К читателю

Актуальными вопросами развития дошкольного образования на современном этапе являются обеспечение доступности дошкольного образования, организация здоровьесберегающего процесса в учреждениях дошкольного образования на основе межведомственного взаимодействия, а также совершенствование качества образования. На республиканских экспериментальных и инновационных площадках проводятся исследования в области организации образовательного процесса. По-прежнему актуальным остаётся вопрос оказания дополнительных образовательных услуг детям раннего и дошкольного возраста. Педагогических работников учреждений дошкольного образования и законных представителей воспитанников волнуют вопросы психологического сопровождения, организации питания, оснащения материально-технической базы, а также создания предметно-развивающей среды в целях устойчивого развития дошкольного образования.

На базе учреждения образования «Барановичский государственный университет» 28 марта 2019 года планируется открытое обсуждение актуальных и наболевших вопросов дошкольного детства участниками семинара из разных уголков Республики Беларусь, Литвы, Украины, Казахстана, России в рамках X Международного научно-практического семинара «Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы». Авторами представлены как теоретические исследования, аналитические обзоры научных материалов, так и описание эмпирического опыта, методических разработок. Мнение авторов может не совпадать с позицией редакционной коллегии. В процессе дискуссии могут быть сняты противоречия между теорией и практикой, определены корректирующие и предупреждающие меры по сохранению, укреплению и развитию системы дошкольного образования. После проведения семинара участники и читатели имеют возможность выразить своё отношение, высказать свои предложения и замечания авторам публикаций, редакционной коллегии, написав письмо на адрес электронной почты кафедры дошкольного образования и технологий учреждения образования «Барановичский государственный университет»: kafedra-do@mail.ru .

В шести разделах сборника материалов X Международного научно-практического семинара «Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы» представлен передовой опыт учёных, исследователей, руководителей, педагогов и специалистов в области дошкольного образования, альтернативные пути решения сложных вопросов и возможности преодоления трудностей в управлении учреждением дошкольного образования, организации образовательного процесса и психологического сопровождения детей раннего и дошкольного возраста, специальном и инклюзивном образовании на уровне дошкольного, обеспечении безопасных и здоровьесберегающих условий в учреждениях дошкольного образования.

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

Редакционная коллегия

Репозиторий БарГУ

1 УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372

И. А. Баскакова
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 134 г. Минска», Минск

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМАНДЫ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. На современном этапе развития общества организация непрерывной системы образования предоставляет педагогам благоприятные возможности и условия для повышения социального статуса и перехода к новым видам профессиональной деятельности.

Система дошкольного образования является динамической саморазвивающейся структурой, имеющей внутренние механизмы саморазвития в контексте современных образовательных тенденций. В этих условиях особое значение приобретает профессиональная компетентность педагогических кадров учреждений дошкольного образования как одного из главных ресурсов обеспечения и развития качества дошкольного образования [1]. Однако условия, созданные в такой непрерывной образовательной среде, претворяются из возможности в действительность только посредством усилия самих специалистов, т. е. посредством их деятельности.

Современный педагог должен мыслить и действовать сообразно новым нормам профессиональной педагогической деятельности: обладать способностью к концептуальному мышлению; гуманистическими ценностными мировоззренческими установками; рефлексивно-аналитическими, креативными, проектно-технологическими, организаторскими, коммуникативными, исследовательскими способностями, владеть современными технологиями получения знаний [5; 6].

Субъектная позиция педагога в процессе повышения собственной квалификации в первую очередь определяется наличием мотивации на собственное развитие. Неудовлетворённость собственным уровнем профессиональных компетенций, проявляющаяся в процессе периодической самоаттестации, чаще всего порождает потребность педагога к преодолению трудностей на пути самообразования, стимулирует человека к совершенствованию.

Новые возможности информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) стимулируют интерес взрослых людей к процессу взаимодействия в режиме удаленного доступа, активизируют обучающихся к систематической и планомерной работе в режиме самообразования. Индивидуальный подход в процессе оценивания контрольных заданий, конфиденциальный характер деловых отношений, чёткость и доступность критериев оценки позволяют корректировать самооценку профессиональной успешности педагогов. В образовательном пространстве, в ситуации чрезвычайно широкого и быстро сменяющегося информационного потока технологии дополнительного образования взрослых претерпевают кардинальные изменения. Меняется содержание, меняются и формы. Образование всё больше и больше переходит в русло самообразования и образования на основе дистанционных форм взаимодействия [3]. Следовательно, актуальность проблемы организации и содержания инновационной деятельности, направленной на повышение профессиональной компетентности педагогических кадров, в современном учреждении дошкольного образования ни у кого не вызывает сомнения. Инновационные процессы являются закономерностью в развитии дошкольного образования и относятся к таким изменениям в работе учреждения, которые носят существенный характер, сопровождаются изменениями в образе деятельности и стиле мышления его сотрудников, вносят в среду внедрения новые стабильные элементы (новшества), вызывающие переход системы из одного состояния в другое [1].

Основная часть. Согласно современным исследованиям, инновацией применительно к сфере образования можно считать конечный результат инновационной деятельности, получивший воплощение в виде нового содержания, метода, формы организации образовательного процесса либо в новом подходе к оказанию социальных услуг в области образования [2].

С 2015/2016 учебного года государственным учреждением дошкольного образования «Ясли-сад № 134 г. Минска» начата реализация инновационного образовательного проекта, утверждённого Министерством образования Республики Беларусь, на тему «Внедрение модели развития профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образования посредством ИКТ» (научный консультант —

© Баскакова И. А., 2019

Репозиторий БарГУ

В. Н. Шашок, заведующий кафедрой дошкольного и начального образования государственного учреждения образования «Академия последипломного образования», кандидат психологических наук, доцент).

Успешная организация и реализация инновационного процесса зависит от педагогического коллектива, от осознания ими инновационной идеи, так как в условиях инновационного режима идёт активный процесс личностного самоопределения педагога, происходят изменения в характере взаимоотношений между сотрудниками учреждения дошкольного образования. Этот процесс достаточно длительный и сам по себе он не может произойти. Отечественные исследователи подчёркивают, что одним из важных признаков инновационного компетентностного мышления является устойчивая командно-ориентированная деятельность специалистов. Следовательно, реализация инновационного проекта будет наиболее эффективна только при совместной и организованной деятельности команды единомышленников. В связи с этим одной из задач работы по реализации инновационного проекта должна стать работа по сплочению *инновационной педагогической команды.*

Современными психологами *команда* понимается как автономная группа профессионалов, создаваемая для оперативного, эффективного решения управленческих задач. Команда постоянно изучает новые формы деятельности и адаптируется к переменам. При этом поощряется готовность к просчитанному риску, а ошибки воспринимаются как благоприятная возможность на них учиться. Увлечённость исследуемой проблемой способствует переводу методической деятельности педагогов в поисково-исследовательскую, что создаёт условия для их профессионального роста.

Важным фактором результативности педагогической команды является личность её руководителя. Кроме лидерских качеств руководитель должен обладать целым рядом умений, а именно: координировать команду; уметь создавать благоприятный климат в команде; помогать членам команды советами; разрешать конфликты; докладывать о результатах; представлять команду за её пределами [7].

Создавая команду, важно помнить о стадиях развития команды [4].

Первая стадия — «ориентация». Она характеризуется тем, что когда группа впервые собирается, её члены находятся в сильной зависимости от формального лидера, который обеспечивает структуру их отношений между собой. Так, на первом этапе руководитель доминирует в определении стратегических и тактических целей и задач, при проведении собрания коллектива организует коллективное обсуждение, пытаясь разъяснить каждому члену коллектива его задачи, обеспечивая формирование коллегиальности принятия совместных решений.

Вторая стадия — «разочарование», ее иногда называют «штормом». Она наступает тогда, когда члены команды начинают получать ответы на поставленные вопросы, и эти ответы не всех удовлетворяют. Эта стадия часто характеризуется конфликтами или нежеланием продолжать совместную работу, неверием в собственные возможности достижения цели. На втором этапе руководитель, учитывая, что коллектив ещё не может самостоятельно работать над заданием, наибольшее внимание уделяет именно организации рабочего процесса. Поддержание комфортного психологического климата, иллюстрации достижений и чёткая постановка задач способствует эффективной работе над проектом.

Третья стадия — «интеграция» — является началом наиболее продуктивной работы с точки зрения отношений внутри команды. Ей присущи также чувство единства и сплочённости членов команды. Относительно производственной деятельности можно наблюдать широкий обмен идеями, информацией, совместный анализ мнений и коллективные решения по конкретным действиям.

От третьей стадии группа естественно и с наименьшими усилиями переходит *к четвертой — «эффективного функционирования».* На этой стадии проявляется доверие всех членов команды друг к другу, что позволяет максимально использовать отдельных работников, пары и малые группы, работающие на достижение общего результата [9].

Таким образом, встав на инновационный путь развития, важным аспектом становится создание в учреждении дошкольного образования такой *педагогической команды* — творческой группы педагогов, деятельность которой будет направлена на непосредственную реализацию инновационного образовательного проекта. Значимой составляющей здесь становится оптимистичный настрой членов группы, адекватное прогнозирование и планирование ими результатов своей деятельности. Практический опыт показывает, что на начальном этапе реализации инновационного проекта деятельность специалистов зачастую не структурирована и носит хаотичный характер. Следовательно, в самом начале организации инновационной деятельности важным этапом является психолого-педагогическое сопровождение и поддержка педагогов. Важно снять первичное напряжение у членов команды, дать понять, что испытывать определённые переживания, приступая к выполнению нового вида деятельности, — это вполне нормально и даже очень важно. Именно на этом этапе приходит понимание, что продуктивно работать позволит только слаженная, творческая команда [8].

Такому результату, разумеется, предшествует кропотливая и пролонгированная деятельность всего коллектива во главе с руководителем. Прежде всего, каждому члену творческой группы отводится определённая роль — координатора, критика, аналитика. Разрабатываются основные правила поведения: строго соблюдать график заседаний; давать возможность высказывать своё мнение каждому участнику; обязательная фиксация замечаний и предложений; определение задач на следующую встречу. Кроме того, каждое заседание подразделяется на формальную и неформальную часть, первая часть направлена

Репозиторий БарГУ

на решение деловых задач, вторая — на сплочение посредством неформального общения. В данной части главное правило — не обсуждать рабочие вопросы, а поделиться яркими моментами из жизни.

Заключение. Целенаправленная и структурированная работа в обозначенном направлении позволит реализовать основной этап инновационной деятельности без каких-либо существенных затруднений, а команда сплочённых педагогов-единомышленников сможет самостоятельно выстраивать план реализации проектных мероприятий, самостоятельно выявлять и решать проблемы. Именно при таком подходе промежуточные результаты достигаются раньше, чем ожидалось, а участники обучают и поддерживают друг друга.

Можно сделать вывод, что целенаправленная работа в инновационном режиме позволяет повысить результативность и эффективность не только образовательной процесса, но и всей деятельности учреждения дошкольного образования в целом.

Список цитируемых источников

1. *Белая, К. Ю.* Инновационная деятельность в ДОУ : метод. пособие / К. Ю. Белая. — М. : Сфера, 2004. — 64 с.
2. *Белоусова, Н. А.* Естественнонаучная компетентность и педагогические условия её формирования в контексте повышения качества профессиональной подготовки педагогов / Н. А. Белоусова // Вести БДПУ им. М. Танка. — Сер. 1. — 2011. — № 2. — С. 9—14.
3. *Глинский, А. А.* Управление профессиональным ростом педагогов / А. А. Глинский // Кіраванне ў адукацыі. — 2007.— № 11. — С. 3—12.
4. *Жуковский, И. В.* Особенности создания педагогической команды / И. В. Жуковский // Образование в соврем. школе. — 2005. — № 3. — С. 3—8.
5. *Поляков, С. Д.* В поисках педагогических инноваций / С. Д. Поляков. — М. : ОХОМУП, 1993. — 98 с.
6. *Сапун, И. Н.* Дистанционное повышение квалификации как инновационный механизм развития компетентности педагогов дошкольного образования / И. Н. Сапун, Д. Ф. Филатова // Инновации в современном образовании : опыт и перспективы : сб. материалов Междунар. науч.-практ конф., 30 окт. 2014 г., г. Могилёв : в 2 ч. / ред. совет: И. А. Старовойтова [и др.]. — Могилёв : МГОИРО, 2014. — Ч. 2. — С. 88—92.
7. *Ушаков, К.* Лидерство и менеджмент — два разных подхода к управлению / К. Ушаков // Директор шк . — 2006. — № 1. — С. 20—23.
8. *Шашок, В. Н.* Роль организационной культуры в управлении учреждением дошкольного образования / В. Н. Шашок // Кіраванне ў адукацыі. — 2012. — № 8. — С. 41—45.
9. *Гавриш, Н.* Теоретические основы формирования педагогической команды как субъект управления качеством работы ДОУ [Электронный ресурс] / Н. Гавриш, А. Янко. — Режим доступа: http://www.info-library.com.ua/libs/stattya/1244-teoretichni-osnovi-formuvannja-pedagogichnoyi-komandi-jak-subektu-upravlinnja-jakistju-roboti-dnz.html . — Дата доступа: 01.02.2019.

УДК 372

О. А. Витко

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 36 г. Минска», Минск

ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЙ ИМИДЖ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Введение. Одним из приоритетных направлений деятельности системы дошкольного образования является совершенствование качества образовательного процесса [1]. Учреждение дошкольного образования на современном этапе рассматривается как организация, оказывающая образовательные услуги, конкурирующая с другими организациями своего профиля. Качество, эффективность, доступность образования являются ключевыми понятиями при оценке достижений и результатов деятельности учреждения.

В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании, образовательными стандартами дошкольного образования, нормативными правовыми актами в сфере образования качество дошкольного образования обеспечивается: разнообразием и уровнем образовательных услуг, предоставляемых по запросам родителей, общества, государства; профессиональным уровнем педагогических работников; созданием необходимых условий для организации качественного образовательного процесса; совершенствованием качества образовательного процесса [2].

По словам М. С. Пискунова, имидж общеобразовательного учреждения — «эмоционально окрашенный образ, обладающий целенаправленно заданными характеристиками и призванный оказывать психологическое влияние определённой направленности на конкретные группы социального окружения общеобразовательного учреждения». Структура имиджа, по его мнению, складывается из таких представлений, как образ руководителя, качество образования, стиль учреждения, внешняя атрибутика, образ персонала (квалификация, личные качества, психологический климат, внешний облик), спектр и цена образовательных услуг, уровень психологического комфорта [3].

© Витко О. А., 2019

Репозиторий ВарГУ

Таким образом, задачи формирования положительного имиджа созвучны с задачами повышения качества дошкольного образования. Следовательно, положительный имидж учреждения дошкольного образования способствует повышению качества образовательного процесса.

Кроме того, актуальность формирования положительного имиджа заключается в том, что при прочих равных условиях учреждение дошкольного образования становится более привлекательным для высоко мотивированных, квалифицированных педагогов, так как предстает способным в большей степени обеспечить удовлетворенность трудом и профессиональное развитие. Позиционирующим себя учреждениям чаще предлагают быть базовыми площадками для организации и проведения психолого-педагогических конференций, профессиональных конкурсов и методических объединений разного уровня. Устойчивый положительный имидж даёт определённую силу и в том, что создаёт залог доверия потребителей образовательных услуг (воспитанников и их законных представителей) ко всему происходящему в стенах учреждения, в том числе таким инновационным процессам, как внедрение и реализация инновационных программ и технологий.

Основная часть. Ещё несколько лет назад сочетание слов «имидж учреждения дошкольного образования» звучало, по меньшей мере, необычно. А сейчас всё больше заведующих задумываются над целенаправленной работой в этом направлении.

Не секрет, что родители, выбирающие учреждение дошкольного образования для ребёнка, сначала ориентируются на мнение окружающих и оценки других людей. Причём и то, и другое субъективно. Следовательно, от того, какое мнение сложится у нескольких людей, столкнувшихся с учреждением, зависит его репутация на долгие годы.

Качество, эффективность, доступность образования являются ключевыми понятиями при оценке достижений и результатов деятельности учреждения.

Понятие «качество образовательного процесса» многогранно: с позиции воспитанников — это обучение в интересной, увлекательной для них игровой форме; с позиции родителей — эффективное обучение детей на всех ступенях образования, разнообразие и уровень образовательных услуг; с позиции педагогов — это условия для профессионального развития и положительная оценка их деятельности всеми субъектами образовательного процесса. С точки зрения руководителя учреждения — это, во-первых, эффективность деятельности педагогов в соответствии с критериями образовательных стандартов, их профессиональный уровень; во-вторых, высокая оценка деятельности педагогического коллектива со стороны социальных партнёров [4]. В свою очередь имидж учреждения складывается из соответствия совокупности запросов и ожиданий субъектов образовательного процесса реальному образу учреждения, готовности педагогического коллектива к той деятельности, которая может обеспечить эти запросы и тем самым достичь успеха самого учреждения. Следовательно, формирование положительного имиджа будет способствовать повышению качества образовательного процесса.

Таким образом, формирование положительного имиджа учреждения как условие повышение качества образовательного процесса актуально и востребовано не только для нашего учреждения, но и в целом для системы дошкольного образования.

Процесс формирования внутреннего имиджа, на первый взгляд, не заметен, поскольку складывается из отношения сотрудников к работе и их эмоционального настроя. Он также влияет на репутацию учреждения, как видимые аспекты имиджа, ведь именно персонал учреждения дошкольного образования выстраивает отношения между ним и родителями. Личность педагога — один из основополагающих факторов, формирующих имидж учреждения дошкольного образования. Методическая работа, организованная в государственном учреждении образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 36 г. Минска» (далее — ДЦРР), направлена на профессиональное развитие, приобретение и закрепление статуса педагога, решение его профессиональных проблем, успешную самореализацию. Педагог, систематически участвующий в конкурсах профессионального мастерства, разрабатывающий авторские методики, программы, которые публикуются в сборниках методических материалов, имеет возможность развиваться как личностно, так и профессионально. Благодаря этому он сумеет подготовиться и перейти к целенаправленной научно-практической, исследовательской деятельности, подтверждающей более высокий уровень, что благоприятно влияет на качество образовательного процесса и результативность педагогической деятельности. Мероприятия по формированию внутреннего имиджа ДЦРР среди его сотрудников предусматривают: конкурсы профессионального мастерства; открытые просмотры образовательной деятельности; конкурсы методических разработок; семинары-практикумы и т. д. Важным аспектом внутреннего имиджа ДЦРР является работа педагогов с родителями воспитанников, которая включает в себя создание «Почты родительских идей и предложений», журнала для родителей «Лестница успеха»; работу родительского клуба «Связующая нить»; мониторинг развития ребёнка его родителями и воспитанниками в проекте «СемьЯ».

Одним из ведущих направлений формирования имиджа является развитие материально-технической базы. В ДЦРР созданы необходимые психолого-педагогические условия для воспитанников и персонала: методический кабинет, оснащённый библиотекой; кабинет педагога-психолога; 2 кабинета учителей-дефектологов, физкультурный и музыкальный зал; художественно-эстетический блок для организации образовательных услуг на платной основе; бассейн. В течение 2016—2017 годов на территории учреждения

Репозиторий БарГУ

силами сотрудников, воспитанников и их родителей были высажены декоративные кустарники, оформлены цветники, клумбы, оборудована «Дорожка здоровья» для закаливания воспитанников в летний период, декоративный огород. Администрация учреждения систематически организует семинары, выставки, презентации, дни открытых дверей, опросы общественного мнения. За период 2017—2018 годов на базе ДЦРР было проведено 20 методических мероприятий как для педагогов ДЦРР, так и для педагогов учреждений дошкольного образования Первомайского района, города Минска, а также Узбекистана, России. Воспитатели дошкольного образования участвуют в конкурсах педагогического мастерства, смотрах-конкурсах, спортивных мероприятиях. Выпускники ДЦРР достигают больших успехов в школе, различных конкурсах, что также повышает рейтинг учреждения дошкольного образования. Для популяризации имиджа ДЦРР среди населения и с учётом потребности молодых семей в услугах учреждения дошкольного образования в ДЦРР функционируют: группа кратковременного пребывания для детей, не посещающих учреждения дошкольного образования, «Мама и малыш», «Танцы на воде» (оздоровительное плавание). Созданию узнаваемого визуального образа способствуют определённые атрибуты, которые формируют фирменный стиль, внешний и внутренний имидж учреждения.

Целенаправленная работа педагогического коллектива по формированию положительного имиджа даёт свои результаты. В газете «Вечерний Минск» в июле 2017 года освещён опыт работы учреждения по летнему оздоровлению воспитанников. Репортажи об организации летнего оздоровления и сбалансированного питания в ДЦРР транслировались по телевидению (каналы ОНТ, СТВ). Администрации и сотрудникам ДЦРР были вручены грамоты управления образования администрации Первомайского района города Минска за результативную работу по организации новых форм дошкольного образования по итогам работы 2015, 2016, 2017 годов. Коллектив ДЦРР награждён Дипломом за подготовку учреждения к 2017/2018 и 2018/2019 учебным годам. Коллектив учреждения занял 3-е место среди учреждений дошкольного образования г. Минска по выполнению социально-экономических показателей по итогам 2017 года. Заведующий ДЦРР является руководителем методического объединения для заместителей заведующего по основной деятельности учреждений дошкольного образования Первомайского района Минска. Налажено социальное партнёрство с коллективами государственного учреждения образования «Военная академия Республики Беларусь», БГУИР, с отделами агитации и пропаганды РОЧС Первомайского района г. Минска и государственной автоинспекции Миноблисполкома.

Заключение. Формирование положительного имиджа учреждения дошкольного образования является одним из важнейших условий его успешного развития, фактором, оказывающим существенное влияние на повышение качества образовательного процесса. Положительный имидж — это мощный управленческий ресурс, возможности которого могут и должны использоваться в целях развития образования.

Список цитируемых источников

1. Приоритетные направления деятельности системы дошкольного образования в 2016/2017 учебном году: Инструктивно-метод. письмо М-ва образования Респ. Беларусь [Электронный ресурс] : утв. 15.06.2016. — Режим доступа: https://adu.by/ru/ . — Дата доступа: 01.02.2019.
2. *Лобынько, Л. В.* Контроль и анализ деятельности учреждения дошкольного образования / Л. В. Лобынько. — Минск : ИВЦ Минфина, 2014.
3. *Пискунов, М. С.* Имидж образовательного учреждения: структура и механизмы формирования / М. С. Пискунов // Стандарты и мониторинг в образовании. — 1999. — № 5. — С. 45—55.
4. Управление качеством образовательной деятельности дошкольного образовательного учреждения [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://mirznanii.com/a/43026-2/upravlenie-kachestvom-obrazovatelnoy-deyatelnosti-doshkolnogo-obrazovatelnogo-uchrezhdeniya-2 . — Дата доступа: 01.02.2019.

УДК 378

О. А. Давыдова

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

ЭКСПЕРТИЗА КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИКИ

Введение. Образование в Республике Беларусь рассматривается как один из приоритетов государственной политики и нацелено на формирование свободной, творческой, интеллектуально и физически развитой личности. С учётом тенденций развития мирового образовательного пространства, характеристики актуального состояния национальной системы образования, концептуальные подходы к развитию системы образования Республики Беларусь до 2020 года и на перспективу до 2030 года направлены

© Давыдова О. А., 2019

Репозиторий БГПУ

на совершенствование качества образования, отвечающего потребностям развития личности, общества и государства. При оценке качества образования в первую очередь подлежит рассмотрению деятельность учреждений дошкольного образования как первой ступени системы образования.

В Республике Беларусь принят ряд важных государственных документов, которые нормативно закрепляют статус дошкольного образования в системе непрерывного образования и определяют стратегические приоритеты его развития. Важнейшими из них являются Кодекс Республики Беларусь об образовании, Государственная программа «Образование и молодёжная политика» на 2016—2020 годы, Образовательные стандарты дошкольного образования, Положение об учреждении дошкольного образования и др.

Одним из приоритетных направлений деятельности всех структур по уровню дошкольного образования является обеспечение доступности качественного дошкольного образования путём развития разных форм его организации и за счёт совершенствования процесса формирования социально-педагогического заказа на многоаспектные образовательные услуги учреждений дошкольного образования с целью создания ресурсов, соответствующих современным требованиям.

Основная часть. Качество как категория стала применяться в педагогической науке и практике с конца прошлого столетия. Дошкольное образование, являясь первым уровнем в системе непрерывного образования, активно включено в процессы поиска и разработки современных подходов к пониманию сущности качества дошкольного образования и определению механизмов его оценки на разных уровнях системы управления.

В настоящее время проведён ряд научных исследований, посвящённых сущности и составляющим качества дошкольного образования (Л. М. Денякина, Н. Г. Дубешко, И. В. Житко, О. В. Князева, В. Т. Кудрявцев, Л. В. Поздняк, Р. Б. Стёркина, Л. Г. Тарусова, А. Н. Троян, Л. И. Фалюшина) [1—4].

М. М. Поташник рассматривает понятие «качество образования» как соотношение цели и результата, как меры достижения цели, притом, что цели (результаты) заданы только операционально и спрогнозированы в зоне потенциального развития школьника [5, с. 48].

В. А. Кальней и С. Е. Шишов под качеством образования понимают «степень удовлетворённости ожиданий различными участниками процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг», которое определяется совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты деятельности образовательного учреждения: содержание, формы, методы, материально-техническую базу, кадровый состав [6, с. 37].

Исследования в области управления образованием показывают, что повышение качества дошкольного образования зависит от управления этим процессом. О. А. Сафонова, отмечая, что качество образования является объектом мониторинга в дошкольном учреждении, представляет его в виде четырёх блоков: качество образовательного процесса (элементами которого являются содержание, организация, дети, педагоги, взаимодействие педагогов и детей); качество ресурсного обеспечения (ресурсы и условия, необходимые для образовательного процесса); качество управления; качество результатов работы образовательной системы в дошкольном учреждении [7, с. 8].

В настоящее время широкое распространение получило такое направление, как экспертиза качества образования. Термин «экспертиза качества образования» является достаточно новым для отечественной педагогики. Его появление связано с реформированием системы образования, проникновением рыночных отношений в сферу образования и теми противоречиями, которые возникают на рынке образовательных услуг. Важность социальной защиты потребителя образовательных услуг диктует необходимость государственного контроля за качеством образования.

Экспертиза (от лат. expertus опытный) как метод изучения состояния объекта применяется во многих отраслях человеческой жизни. Понятие экспертизы в современном образовании — это разнообразное поле исследований большого количества вопросов.

Приведём определение, данное Г. А. Мкртычяном: «Экспертиза в образовании — это особый способ изучения инновационных явлений и процессов в образовании, имеющий целью обнаружение в них потенциала развития. Отличительными особенностями экспертизы при этом выступают использование гуманитарной методологии познания; гибкость в применении конкретных методов и средств изучения; практикоориентированный характер экспертного исследования; развивающая, поддерживающая направленность» [8, с. 8].

В теории управления дошкольным образованием проблема экспертизы образовательного процесса затрагивается в исследованиях Г. А. Бордовского, С. Л. Братченко, М. В. Крулехт, И. В. Тельнюк. Авторы сводят экспертизу либо к контролю, либо к анализу образовательного процесса, или другим методам его оценки.

Экспертиза в образовании предусматривает исследование специалистами (экспертами) соответствия педагогических систем определённым нормам, стандартам. Поэтому названная процедура включает применение комплекса научно-обоснованных, нормативно-правовых действий и операций, необходимых для получения объективного суждения о качестве изучаемого объекта. В. С. Черепанов отмечает, что педагогической экспертизой качества образования называется совокупность процедур, необходимых для получения коллективного мнения в форме экспертного суждения (или оценки) о педагогическом объекте (явлении, процессе) [9, с. 9].

Репозиторий БарГУ

Область применения экспертизы в педагогике обширна: экспертируются образовательные стандарты, учреждения образования, учебные пособия и т. д. В дошкольном образовании применяется экспертная оценка игр и игрушек для детей, образовательных программ, авторских методик и технологий.

Экспертизе качества подлежат и образовательные услуги, оказываемые учреждением дошкольного образования. Одним из важнейших документов, определяющих содержание образовательных услуг, является учебная программа дошкольного образования Республики Беларусь, утверждённая в 2012 году [10, с. 71].

К критериям качества образовательных услуг можно отнести наличие учебных программ, планов, кадрового состава специалистов, уровня их профессиональной подготовки, наличия условий и программно-методического обеспечения. Оказание образовательных услуг предполагает системную работу и большую ответственность перед заказчиками, т. е. законными представителями воспитанников. Поэтому одним из важных этапов организации образовательных услуг является осуществление экспертизы качества, отслеживание результатов деятельности. С этой целью в рамках нашего исследования разработаны карты оценки конспектов занятий, игровых комплексов, анкет для педагогов и родителей, бланки экспертной оценки программно-методического обеспечения образовательного процесса.

Обеспечение качества образовательных услуг рассматривается как соблюдение требований к программному обеспечению образовательного процесса и педагогическим технологиям, характеру взаимодействия взрослого и ребёнка, а также к развивающей среде учреждения дошкольного образования.

Важным показателем эффективности работы образовательных услуг в повышении качества образования является увеличение процента охвата детей дошкольным образованием. В разрезе педагогов наблюдается рост профессионального уровня, повышение профессиональной компетентности.

Заключение. Анализ психолого-педагогической литературы и нормативно-правовых документов показал, что в условиях вариативности дошкольного образования актуален вопрос разработки новых методов изучения, оценки и совершенствования образовательного процесса в учреждении дошкольного образования. Экспертиза качества дошкольного образования заслуживает особого внимания, так как позволяет получить достоверную информацию о состоянии образовательного процесса в учреждении дошкольного образования на текущий период и предполагает конкретные методические мероприятия по повышению качества реализуемых образовательных услуг.

Список цитируемых источников

1. *Дубешко, Н. Г.* Программное обеспечение управленческого мониторинга в дошкольном учреждении / Н. Г. Дубешко // Кіраванне ў адукацыі. — 2008. — № 1 (75). — С. 9—13.
2. *Сафонова, О. А.* Управление качеством образования в дошкольном образовательном учреждении [Электронный ресурс] : дис. … д-ра пед. Наук : 13.00.01 / О. А. Сафонова. — М. : РГБ, 2005.
3. *Тарусова, Л. Г.* Подготовка в системе повышения квалификации руководителей к управлению инновационными процессами в дошкольных учреждениях : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. Г. Тарусова. — Минск : НБ Респ. Беларусь, 2001.
4. *Фалюшина, Л. И.* Управление качеством в макросистемах дошкольного образования [Электронный ресурс] : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Л. И. Фалюшина. — М. : РГБ, 2007.
5. Управление качеством образования / М. М. Поташник [и др.] ; под ред. М. М. Поташника // Рос. акад. образования. — М. : Пед. о-во России, 2000. — 441 с.
6. *Кальней, В. А.* Технология мониторинга качества обучения в системе учитель—ученик : метод. пособие для учителя / В. А. Кальней, С. Е. Шишов. — М. : Пед. о-во России, 1999. — 89 с.
7. *Сафонова, О. А.* Мониторинг качества образования в дошкольном образовательном учреждении / О. А. Сафонова // Управление дошк. образования. — 2002. — № 6. — 96 с.
8. *Мкртычян, Г. А.* Экспертиза в образовании / Г. А. Мкртычян // Развитие региональной системы образования: Опыт и перспективы. — Н. Новгород : Нижегород. гуманитар. центр, 1997. — С. 12—20.
9. *Черепанов, В. С.* Экспертные оценки в педагогических исследованиях: методика педагогической экспертизы / В. С. Черепанов. — М. : Педагогика, 1989. — 152 с.
10. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО : Аверсэв, 2013. — 416 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 371.14

С. М. Зырянова,
кандидат педагогических наук, доцент
Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Ханты-Мансийский автономный округ — Югра, Российская Федерация

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. В настоящее время особо отмечается необходимость осуществления мер по обеспечению высокого качества образования. В современных нормативно-правовых документах, таких как Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», «Национальная доктрина развития образования в Российской Федерации», Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования обозначена необходимость достижения качественного образования на всех уровня образования, начиная с дошкольного образования, обеспечивающего развитие личности, способной к активной жизнедеятельности в условиях современного общества. Так, в Законе «Об образовании в Российской Федерации» в ст. 2 качество образования трактуется как комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам и потребностям лиц, в интересах которых осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы [1]. В связи с этим одной из задач государственной программы «Развитие образования в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре на 2014—2020 годы» является модернизация системы управления качеством образования [2].

Как уровень общего образования, дошкольное образование в России предполагает установление определённых требований к его качеству, соотнесённых с другими ступенями образования.

Основная часть. Проблема качества образования в педагогических исследованиях разрабатывается по таким направлениям, как понятие качества образования; взаимодействие ступеней образования и его качество; факторы, влияющие на обеспечение качества образования; механизмы управления качеством образования; модели управления качеством образовательного процесса; технологии управления качеством образовательного процесса в образовательных организациях; мониторинг и качество образования; система управления качеством образования и др.

Как отмечает Р. М. Чумичёва, сложились неоднозначные представления о качестве образования в контексте различных теоретических и методологических подходов. Так, в личностно ориентированном образовании — это уровень развития личности, её направленности и способностей; в культуросообразной модели — это творчество личности; в аспекте деятельностного подхода — заданный объём знаний и умений как результат обучения и воспитания; в рамках системного подхода качество понимается как готовность выпускника одной образовательной системы к вхождению в другую. Как видим из представленного анализа, авторы по-разному трактуют понятие «качество образования», выделяя его характеристики как в компонентах педагогического процесса, так и в конечном результате — в уровне развития личности [3, с. 232].

Рассматривая научные подходы к определению качества образования, можно отметить, что В. М. Полонский и А. М. Моисеев соотносят качество с результатами образования; М. М. Поташник рассматривает качество как соотношение цели и результата; В. П. Панасюк, С. Е. Шишов, П. И. Третьяков рассматривают качество образования в совокупности процессуальной и результативной составляющих.

С учётом выделенных позиций можно дать определение понятию «качество дошкольного образования», под которым понимается совокупность его свойств и характеристик, реализация которых в образовательном процессе способствует разностороннему развитию ребёнка до уровня, соответствующего его возрастным возможностям и требованиям общества, сохранению его здоровья и обеспечению успешности перехода к следующему возрастному периоду. По мнению О. А. Сафоновой, качество дошкольного образования следует рассматривать как обобщенную меру эффективности деятельности дошкольных образовательных организаций (далее — ДОО), проявляющуюся в гарантировании ими такого уровня предоставляемых образовательных услуг, который удовлетворяет ожидания и запросы их потребителей и соответствует государственным нормативам [4, с. 34].

Вопросам качества образования, в том числе дошкольного, посвящены работы в области теории качества, теории управления качеством, теории оценки качества образования, измерений в педагогике и психологии (К. Ю. Белая, И. А. Зимняя, Е. С. Комарова, И. В. Тимофеева, С. Е. Шишов и др.).

По мнению П. И. Третьякова, качество образования зависит от психологизации процесса управления, мотивационной ориентации руководителя и педагогов, культуры деятельности всех участников образовательных отношений. Кроме того, качество дошкольного образования зависит как от сложившейся системы управления внутри организации, так и от форм государственно-общественного управления образованием.

© Зырянова С. М., 2019

Репозиторий БарГУ

В научных исследованиях под управлением понимают: действия и операции, выполняемые в процессе последовательно сменяющихся стадий управленческого цикла (В. Г. Афанасьев); целенаправленное воздействие субъекта управления на объект для перевода его из одного состояния в другое (П. И. Третьяков и др.); целенаправленную деятельность администрации по обеспечению эффективности и качественного функционирования, совершенствования и развития педагогического процесса и всей управляемой системы в целом (Ю. А. Конаржевский).

Под управлением качеством дошкольного образования понимают прогнозируемый, планомерный и технологически обеспеченный процесс, направленный на создание услуги оптимального качества.

Управление качеством образования необходимо соотносить с современным состоянием системы дошкольного образования, с новыми нормативно-правовыми требованиями. Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования определена цель — обеспечение государственных гарантий уровня и качества дошкольного образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации образовательных программ дошкольного образования, их структуре, результатам освоения. Основные функции стандарта заключаются в реализации качества образования в условиях его вариативности, в сохранении единого образовательного пространства на территории РФ в условиях самостоятельности регионов, педагогического творчества педагогов дошкольного образования, защите ребёнка от некомпетентных педагогических воздействий. Кроме того, стандарт определяет требования к образовательной программе, к педагогу в аспекте осуществления личностно-ориентированного подхода к ребёнку, к образовательной среде. Качество дошкольного образования обеспечивается реализацией содержания программ дошкольного образования, направленных на создание условий развития ребёнка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей в сотрудничестве со взрослыми. Как нормативно-правовой документ Стандарт направлен на поддержание ДОО как субъекта системы образования, осуществляющего образовательный процесс в соответствии с запросами социума [5].

Основные положения теории управления качеством образования, имеющие значение для управления качеством дошкольного образования, можно увидеть в трудах В. П. Панасюка, М. М. Поташника, П. И. Третьякова и др. Исследователи отмечают, что управление качеством образования представляет собой целеустремленную, планомерную деятельность управляющей системы, направленную на осуществление эффективного функционирования и развития объекта управления — качества образования. В соответствии с классификацией А. И. Субетто, данное управление называется управлением операциями или органическим.

К важному положению следует отнести и то, что управление качеством образования осуществляется на основе формулирования цели, где целью управления является достижение качества результатов, соответствующих действующим стандартам. Исследователи В. П. Панасюк, П. И. Третьяков рассматривают данный вид управления как управление через результаты.

Управление качеством предполагает поддержание параметров образовательного процесса в рамках, позволяющих удовлетворять требованиям общества, государства, ожиданиям и запросам его участников в области качества образования. Следовательно, управление качеством образования ориентировано как на запросы и ожидания потребителя, так и на запросы и интересы самой ДОО. Потребителем по отношению к ДОО являются воспитанники и их родители [3, с. 87].

Для теории управления качеством дошкольного образования важную значимость имеют положения Л. С. Выготского и А. В. Запорожца о самоценности дошкольного детства. Это связано с созданием необходимых условий, отвечающих закономерностям физического и психического развития детей и их индивидуальности. Данные условия должны быть направлены на обеспечение полноценного развития ребёнка по всем направлениям — познавательное, речевое, социально-коммуникативное, физическое, художественно-эстетическое. В контексте данной задачи управление качеством дошкольного образования должно быть направлено на создание в ДОО условий, сохраняющих самоценность дошкольного детства.

Модельное представление качества дошкольного образования в аспекте управления рассматривается в исследовании А. А. Майера, где определены следующие его составляющие: цель (проблема) — средства (реализация задач по достижению цели) — результат (степень реализации задач, достижения цели и решение проблем). По мнению автора, цикл управления качеством должен быть представлен следующими компонентами: качество (концепция качества дошкольного образования как конвенциональной нормы в пределах конкретной образовательной организации); экспертная карта (продукт стандарта качества) — что подлежит оценке; проблемы качества дошкольного образования (измеряемые показатели и критерии по направлениям деятельности образовательной организации — дети, родители, педагоги, условия) [6, с. 94].

Заключение. Совокупность рассмотренных научных подходов, теоретических положений теории управления качеством дошкольного образования, вопросов самоценности дошкольного детства и других являются научными основаниями управления качеством образования в ДОО.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федер. закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ // Рос. газ. — 31.12.2012. — № 5976. — Режим доступа: https://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html. — Дата доступа: 06.01.2019.
2. О государственной программе Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Развитие образования в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре на 2014—2020 годы [Электронный ресурс] : постановление Правительства Ханты-Мансийского автономного округа — Югры от 9 окт. 2013 г., № 413-п // Департамент образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа — Югры. — Режим доступа: https://depobr-molod.admhmao.ru/dokumenty/hmao/597412/. — Дата доступа: 06.01.2019.
3. *Чумичёва, Р. М.* Управление дошкольным образованием : учеб. для студентов учреждений высш. образования / Р. М. Чумичёва, Н. А. Платохина. — 2-е изд., перераб. — М. : Академия, 2014. — 352 с.
4. *Сафонова, О. А.* Управление качеством образования в дошкольном образовательном учреждении : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / О. А. Сафонова. — М. : Академия, 2011. — 224 с.
5. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ М-ва образования и науки Рос. Федерации (Минобрнауки России) от 17 окт. 2013 г. № 1155. — Режим доступа: http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html. — Дата доступа: 06.01.2019.
6. *Майер, А. А.* Управление качеством дошкольного образования (к вопросу о проектировании региональной модели) / А. А. Майер // Управление дошкольным образовательным учреждением. — 2018. — № 2. — С. 91—94.

УДК 373.2.015.31:316.35

Е. В. Колосова,
кандидат педагогических наук
Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, Винница, Украина

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Современная социально-экономическая ситуация в Украине характеризуется радикальными изменениями во всех областях экономической, политической, социокультурной жизни. Изменение ценностных ориентаций, социальных и моральных норм, межличностных отношений, социально-экономических стереотипов поведения в условиях рыночных отношений приводит к изменению образа мышления личности и повышению значимости таких её качеств, как активность и инициативность, ответственность, деловитость и предприимчивость, бережливость и способность к самостоятельному анализу жизненных реалий, в том числе экстремальных, готовность к защите своих социально-экономических прав и свобод.

Одной из важнейших задач государства в сегодняшних условиях является развитие личности ребёнка как основного ресурса, определяющего поступательное движение общества. Это задекларировано в Законах Украины «Об охране детства», «О социальной работе с семьями, детьми и молодёжью», в Базовом компоненте дошкольного образования, которые ориентируют педагогов на формирование у детей дошкольного возраста умений применять элементарные экономические понятия, бережного отношения к вещам и денежным средствам. Следовательно, в современных условиях вхождения нашего государства в мировое экономическое пространство, когда ребёнка уже с первых лет жизни окружает экономическая среда, актуализируется необходимость и важность экономического воспитания детей.

Основная часть. Проблемы воспитания личности на ранних этапах онтогенеза исследовали Л. Артёмова, А. Богуш, Н. Гавриш, С. Козлова, Т. Пониманская, И. Рогальская. Вопросам экономического воспитания личности в детстве посвящено исследование отечественных и зарубежных учёных Г. Аверьянова, А. Бояринцева, А. Голубевой, К. Данзингер, К. Дэвис, Т. Дробышева, А. Журавлёвой, А. Козловой, Д. Лассара, Г. Маршалла, А. Сазоновой, А. Стросса, Ф. Тейлора, Д. Томсона, Г. Фенько. Большинство учёных считают, что экономическое воспитание выражается, прежде всего, в осмысленном, осознанном, ответственном отношении к труду людей [1], к окружающей среде, материальным ценностям, продуктам, средствам труда, предметам потребления, деньгам [2], собственности, природным ресурсам, времени [3].

По мнению учёных, экономическое воспитание старших дошкольников — это целенаправленный процесс усвоения детьми экономических представлений, элементарных экономических понятий, формирование первых навыков ролевого поведения, которое в доступной форме отражает экономические отношения взрослых [4, с. 56]. Система работы по экономическому воспитанию включает: привлечение детей к миру элементарных представлений об экономических процессах и объектах экономической сферы жизни через ознакомление с окружающим миром вещей, людей, природы на региональном материале; формирование у детей навыков самопознания через общение с людьми и практическое взаимодействие с миром, благодаря чему возникает особая форма самосознания «Я и экономические ценности»; формирование представлений о различных потребностях, ограниченности возможностей и удовлетворении потребностей; о ресурсах, как и для чего они используются, какие ресурсы нужны человеку; об изделиях

© Колосова Е. В., 2019

Репозиторий БарГУ

и о том, как их получают; об обмене товарами и услугами, о деньгах и их значении; развитие интереса к экономическим знаниям на основе всех видов детской деятельности; создание благоприятных условий для ознакомления родителей с основами экономического образования и воспитания детей дошкольного возраста.

На основе анализа различных подходов к определению экономического воспитания личности экономическую культуру ребёнка старшего дошкольного возраста понимаем как результат усвоения им доступных элементарных экономических понятий, сложившихся качеств рационального потребителя, ориентированного на экономное отношение к собственным и общественным ресурсам, и целесообразного поведения в экономической сфере жизнедеятельности. Формирование у детей экономической культуры реализуется через сочетание познавательных, теоретических и практических компонентов обучения. Причём познавательные компоненты создают не только систему финансовых, технологических, технических, экономических и правовых знаний, но и определяют внутреннюю культуру ребенка, формируют его готовность к сознательной гармонизации отношений «человек—общество—природа—экономика» [5, с. 9].

Усовершенствование процесса экономического воспитания детей требует предварительного изучения действительного состояния сформированности экономической культуры у старших дошкольников, которое проводилось нами в учебном заведении дошкольного образования № 51 города Винницы, где было охвачено 30 детей в возрасте 5—6 лет. На основе анализа психолого-педагогических источников и характеристик исследуемого феномена выделены критерии и показатели экономической культуры старших дошкольников: когнитивный, оценочный, деятельный.

Выбор когнитивного критерия обусловлен тем, что без осознания ребёнком первоочередных потребностей человека и основных ресурсов, без осведомлённости об экономических понятиях невозможно познание экономической действительности и формирования экономического мышления. Показателями экономической культуры по когнитивному критерию являются: знание экономических понятий («семейный бюджет», «деньги», «цена», «валюта разных стран», «реклама»), представление о первоочередных потребностях человека (пища, вода, жильё, безопасность) и о личных потребностях самого ребёнка; представление об основных ресурсах, их ограниченности, о труде взрослых. Выбор оценочного критерия обусловлен тем, что без интереса ребёнка к экономической сфере жизни невозможно познание им экономических процессов и законов. Экономическую культуру дошкольников по этому критерию охарактеризуем через следующие показатели: наличие у детей интереса к экономической сфере жизни; способность ориентироваться в мире товаров с помощью рекламы; бережливость, ответственность, деловитость и предприимчивость. Деятельный критерий экономической культуры дошкольников связан с тем, что именно в дошкольном возрасте появляется первый опыт выделения детьми денег как особых знаков-символов в человеческих отношениях. Показателями по этому критерию избраны: умение определять первоочередные потребности своей семьи; сравнивать и оценивать товары (качество, цена), объяснять результаты труда людей разных профессий; использовать приобретённые экономические знания в игровой, трудовой, продуктивной деятельности. На основе выделенных критериев и показателей охарактеризованы три уровня экономической культуры детей старшего дошкольного возраста: высокий, средний и низкий.

Разработанная методика диагностики позволила оценить сформированность экономической культуры детей старшего дошкольного возраста. Диагностика проводилась по определённым блокам.

Блок 1 «Потребности. Ресурсы. Блага» включал методики опроса «Как ты понимаешь слово «потребности»?»; дидактических игр «Выбери нужные вещи», «Чем богата наша Украина?»; логической игры «Что кому нужно?»; работы со сказкой «Колобок» и поиска ответа на вопрос «Какие ресурсы использованы для изготовления Колобка?»; бесед на темы «Что такое «благо»?», «Как можно сохранить природные ресурсы?», «Какие природные ресурсы имеет наш город?».

Блок 2 «Труд. Профессии людей» состоял из следующих диагностических процедур: бесед на темы «Для чего человек работает?», «Сравни труд дома и на работе», «Что ты можешь сделать дома? В детском саду?»; дидактической игры «Раздели обязанности между членами семьи»; работы с иллюстративным материалом «В мире профессий»; логической игры «Что кому нужно для работы?»; рассказов детей «Расскажи о профессиях своих родителей», «Назови приборы, которые помогают облегчить труд людей разных профессий»; работы с картой города «Какие предприятия есть в Виннице».

Блок 3 «Товары и услуги» имел такие диагностические методики: беседы на темы «Что такое товар? Где можно его приобрести?», «Для чего нам нужны услуги? Где мы можем их получить?», «Для чего нужны жилищно-коммунальные услуги?»; дидактических игр «Разложи товар в магазине», «Оцени товар», «Делаем покупки в магазине»; тестовых заданий «Выбери правильный ответ»; решения проблемной ситуации «Сделай свой выбор».

Блок 4 «Деньги. Семейный бюджет» имел следующие составляющие: беседы на темы «Для чего людям нужны деньги? Какие предметы когда-то служили деньгами?», «Откуда у семьи появляются деньги? Что может приобрести семья за заработанные деньги?», «Каким образом можно получить в бюджет семьи дополнительные деньги?»; дидактических игр «Найди украинские деньги», «Потребности семьи», «Доход — расход»; игры диаграммы «Планируем бюджет семьи»; мультимедийной игры «Где что можем купить?»; решение проблемной ситуации «Как сэкономить деньги?».

Блок 5 «Реклама и бизнес»: беседы на темы «Что означает слово реклама? Для чего нужна реклама?», «Всегда ли нужно верить рекламе?», «Как ты понимаешь слово бизнес?», «Как называют человека, который

Репозиторий ВГПУ

имеет своё дело? Какой по характеру должен быть этот человек?»; художественно-эстетической деятельности «Реклама для нашего детского сада»; дидактической игры «Что нужно бизнесмену?»; творческой игры «Если бы я был бизнесменом ...».

Результаты диагностики показали, что на высоком уровне сформированности экономической культуры находятся 11,9 % детей, средний уровень обнаружили 42,5 % старших дошкольников, а низкий — у 45,6 %.

Заключение. Проведённое исследование позволяет сделать вывод, что экономическая культура — явление многоаспектное, её формирование возможно при условии комплексного развития когнитивной, оценочной, деятельной сфер. Проведённая диагностика позволяет утверждать, что у подавляющего большинства обследованных детей недостаточно сформирована экономическая культура, которая играет важную роль в формировании личности в дальнейшем.

Формирование экономической культуры детей дошкольного возраста является важной задачей современного дошкольного образования, а ее решение позволяет не только приближать ребёнка к реальной взрослой жизни, обучать его ориентироваться в настоящем, пробуждать экономическое мышление, давать знания о новых профессиях и умениях рассказать о них, но и сформировать деловые качества личности: умение правильно ориентироваться в различных жизненных ситуациях, самостоятельно, творчески действовать и в дальнейшем строить свою жизнь более организованно, разумно, интересно.

Список цитируемых источников

1. *Клавдієва, Е. А.* Формування первинного економічного досвіду старших дошкільників / Е. А. Клавдієва, Т. П. Михайличенко, А. В. Сазонова. — Донецьк, 2008. — 200 с.
2. *Іванова, А. В.* Первинний економічний досвід як засіб економічної соціалізації старших дошкільників / А. В. Іванова // Вісник ЛНПУ ім. Тараса Шевченка. — 2006. — № 4 (99). — С. 102—108.
3. *Козлова, С. А.* Роль трудовой деятельности в формировании общественной направленности личности / С. А. Козлова // Средства и методы нравственного воспитания детей дошкольного возраста в труде. — М. : Педагогика, 1984. — С. 115—129.
4. *Грама, Н. Г.* Формування економічної грамотності у дітей дошкільного віку : монографія./ Н. Г. Грама. — Одеса, 1997. — 216 с.
5. *Корнєєва, Н.* Перші кроки в економіку / Н. Корнєєва // Палітра педагога. — 2003. — № 1. — С. 8—13.

УДК 373.2.09 (045)

Е. Л. Крутий,
доктор педагогических наук, профессор
Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, Винница, Украина
Л. В. Зданевич,
доктор педагогических наук, профессор
Хмельницкая гуманитарно-педагогическая академия, г. Хмельницкий, Украина

КАЧЕСТВО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФЕНОМЕН

Введение. Характеристика такого явления, как качество дошкольного образования, предполагает, прежде всего, определение самой категории «качество». Качество — категория философская, объективная и общенаучная. Качество — это внутренняя определенность предмета, составляет его специфику, отличает определенный предмет ото всех. На наш взгляд, качество дошкольного образования следует рассматривать и как феномен, т. е. явление, взятое в его целостности. Толковый словарь определяет качество как степень стоимости, ценности, пригодности чего-либо для его использования по назначению.

К сожалению, часто педагоги оперируют этим понятием неправильно. Качество всегда содержит вопрос о том, какое оно, насколько соответствует нашим требованиям, требованиям общества. Различные подходы исследователей в области теории качества сходятся в едином определении качества как объективной определённости целостного предмета, отделяющей этот предмет от других [1]. Наряду с определённостью и целостностью есть ещё одна особенность качества как феномена — ценность объектов и процессов.

Системно-структурная характеристика качества объекта позволяет выделить его существенные особенности. Назовем лишь некоторые из них, необходимые нам в дальнейшем для освещения проблемы качества дошкольного образования: 1) понятие качества является универсальным, так как может быть применено ко всем аспектам социальной деятельности; 2) темпы развития потенциальных качеств объекта или процесса должны опережать систему требований, предъявляемых средой и пространством; 3) невозможность выстраивания оценочных моделей исключительно статистическими методами или на основе использования специальных информационных систем; 4) непрерывность обновления качества — одно из главных условий существования объектов, процессов.

© Крутий Е. Л., Зданевич Л. В., 2019

Репозиторий БарГУ

Итак, под качеством понимается степень соответствия свойств какого-то объекта (продукта, услуги, процесса) некоторым требованиям (нормам, стандартам). Качество — комплексное понятие, характеризующее эффективность всех сторон деятельности: разработка стратегии, организация образовательного процесса, маркетинг и т. д. [2].

Все указанные признаки качества распространяются на всю сферу образования, в том числе и на дошкольное образование. Приоритетом системы качества образования является качество (в широком смысле этого слова) выпускников образовательного заведения. Качество образования — это характеристика образования, которую можно определить совокупностью свойств, способствующих удовлетворению образовательных потребностей человека и отвечающих интересам общества и государства.

Основная часть. В широком смысле качество образования имеет следующие составляющие: качество реализации образовательного процесса через уровень мастерства педагога и уровень достижений детей в образовательном процессе; качество условий реализации образовательного процесса; качество управления системой образования в конкретном заведении [3].

Качество дошкольного образования — это сбалансированное соответствие всех аспектов образования определённой цели, потребностям, требованиям, нормам и стандартам, это совокупность качеств и характеристик, реализация которых в педагогическом процессе способствует разностороннему развитию ребёнка, сохранению его здоровья, успешному переходу к следующему возрастному периоду [6].

Качество дошкольного образования определяется: предоставлением возможности выбора для ребёнка «индивидуального образовательного маршрута» на основе разнообразия содержания, форм и методов работы с детьми; обеспечением социальной защиты ребёнка от некомпетентных педагогических действий; гарантией достижения каждым дошкольником минимально необходимого уровня подготовки для успешного обучения в начальной школе.

Качество дошкольного образования опирается на три ключевых положения:

– цель и содержание образования;
– уровень профессиональной компетентности педагогов и организации их деятельности;
– материально-техническая и научно-информационная база образовательного процесса.

В рамках рассматриваемой проблемы мы используем такое *определение феномена качества дошкольного образования*: это системное понятие, которое охватывает все аспекты деятельности дошкольного заведения и связано оценкой здоровья (физического, психического, психологического, социального и духовного) воспитанников, а также их интеллектуального, морального и эстетического развития.

Объектами качества дошкольного образования являются: деятельность (ребёнка, педагога, руководителя); результат оказания образовательных услуг; организация образовательной деятельности; система работы (оздоровительной, методической и др.). Заметим, что объекты качества могут комбинироваться.

Наши исследования (Е. Л. Крутий, Л. В. Зданевич) [3—5; 7] доказывают, что наиболее эффективным для определения качества дошкольного образования является комплексный подход, который охватывает: качество цели; качество процесса; качество управления; качество результата.

Перед дошкольным образованием ставится определённая цель, как внешняя, так и внутренняя, — образование должно соответствовать установленным стандартам и нормам. Для получения действительно качественного образования должно быть обеспечено качество самих требований (цели, стандарты и нормы) и необходимые качественные ресурсы (образовательные программы, кадровый потенциал, контингент детей, материально-техническое обеспечение, финансы и т. д.), качество условий (вложений в дошкольное образование и привлечение средств).

Назовём параметры, по которым мы сравнивали качество дошкольного образования.

Параметр 1 — качество цели. Критерии: обоснованность задач формирования развивающей среды и целостного образовательного пространства. При соблюдении этих аспектов важную роль играет качество образовательных процессов (образовательная деятельность, управление, образовательные технологии и т.д.), непосредственно обеспечивающих развитие детей дошкольного возраста.

Параметр 2 — качество процесса. Критерии: развитие дошкольного образования; эффективность здоровьесберегающей и здоровьеформирующей деятельности в конкретном дошкольном заведении.

Параметр 3 — качество управления образованием. Критерии: налаженность управленческих механизмов и модернизация управления, уровень квалификации управленческих кадров.

И, наконец, параметр 4 — качество результата. Критерии: физическое, психическое, психологическое, социальное и духовное здоровье воспитанников; развитость, обученность и воспитанность детей.

Используя эти параметры в комплексе, можно получить количественный результат, который при правильной интерпретации, в последующем будет подлежать качественному анализу (Е. Л. Крутий) [3; 7].

Назовём также механизмы регуляции качества дошкольного образования:

– своевременно выявлять и оценивать реальное качество дошкольного образования, приводить его в соответствие с государственными требованиями;
– научиться прогнозировать и проектировать желаемое качество услуг в сфере образования;
– обеспечивать достижение необходимого качественного уровня, исключая нежелательные отклонения от нормы, ориентируясь на образовательные потребности социума.

Репозиторий БарГУ

Заключение. Результатом качественного дошкольного образования являются: показатели личностного развития ребёнка (креативность, мотивация, произвольность, любознательность, степень нравственного развития и т. п.); уровень готовности к школьному обучению, что является почвой преемственности и обеспечивает подготовку к усвоению программы начальной школы (равные стартовые возможности); уровень сформированных компетенций в рамках образовательной программы; создание условий для осуществления образовательного процесса.

На наш взгляд, к характеристике качественной работы руководителя дошкольного заведения можно отнести: ресурсосбережение и ресурсообеспечение (в том числе здоровьесбережение и здоровьеформирование); организацию образовательного процесса и его методическое обеспечение; экспертизу образовательных инноваций и проектов, организацию мониторинга и его реализацию; стимулирование развития педагогического коллектива в системе построения диалоговых взаимоотношений.

Список цитируемых источников

1. *Кондаков, Н. И.* Логический словарь-справочник / Н. И. Кондаков. — М. : Наука, 1982. — С. 46—99.
2. *Касьянова, О. М.* Розробка і використання педагогічного моніторингу у навчально-виховному процесі / О. М. Касьянова // Рідна школа. — 2000. — № 4. — С. 36—38.
3. *Крутій, К. Л.* Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти в дошкільному навчальному закладі : монографія / К. Л. Крутій. — Запоріжжя : ЛІПС ЛТД, 2006. — С. 32—57.
4. *Зданевич, Л. В.* Актуальні дефініції моніторингу якості дошкільної освіти / Л. В. Зданевич // Наукові підходи до моніторингу якості дошкільної освіти : наук.-практ. посіб. / авт.-упор.: Л.В.Зданевич [та ін.]. — Хмельницький : ХГПА, 2015. — С. 46—57.
5. *Зданевич, Л. В.* Підвищення якості освіти студентів на засадах інформаційних технологій / Л. В. Зданевич // Освітній простір України : зб. наук. праць /редкол.: В. В. Грещук (голова ради) [та ін.]. — Івано-Франківськ : Прикарпат. нац. ун-т імені Василя Стефаника, 2014. — Вип. 3. — С. 64—67.
6. *Сафонова, О. А.* Системный подход в управлении ДОУ / О. А. Сафонова // Управление ДОУ. — 2003. — № 4. — С. 4—15.
7. *Крутій К. Л.* Діагностика мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку : монографія / К. Л. Крутій. — Запоріжжя : ЛІПС ЛТД, 2005. — 208 с.

УДК 373.2

Н. М. Крылова,
кандидат педагогических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Российская Федерация

ПОНИМАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ТРУДОВОЙ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА — ОСНОВА СТРАТЕГИИ ПОИСКА НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКА КАК НЕПОВТОРИМОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ

Введение. Дошкольная наука и практика в XX веке создали систему трудового воспитания детей (Т. А. Маркова, Л. А. Поремба, Г. Н. Година, В. И. Логинова, А. Д. Шатова, Р. С. Буре, Н. М. Крылова). Советская научная школа видела в этом направлении огромные возможности для развития интегрального подхода к реализации социальных задач: и умственное, и трудовое, и нравственное, и физическое, и эстетическое воспитание в их взаимосвязи и взаимопроникновении друг в друга. Обеспечивая содействия амплификации развития ребёнка при осуществлении им разных видов деятельности, теоретики дошкольной науки неоднократно подчеркивали, что ни один вид деятельности не может развиваться изолированно от других, а обязательно внутри каждой из них, в том числе и в трудовой, одновременно проявляют и получают развитие другие виды деятельности, освоенные дошкольником (А. В. Запорожец, А. М. Леушина, Н. Н. Поддьяков, Л. А. Венгер, Л. А. Парамонова, Т. С. Комарова и многие другие создатели научных психолого-педагогических школ).

В 90-е годы XX века и до 2010 года созданная система трудового воспитания в большинстве программ дошкольного образования оказалась невостребованной, ибо данное направление в детском саду было оценено как дань идеологической пропаганде социализма, а страна взяла другой курс развития.

Однако в Федеральных государственных требованиях (ФГТ) 2010 года «труд» был выделен как одна из образовательных областей социально-личностного развития дошкольника. Эти требования составили основу и нового Закона РФ об образовании (2012). Эта же позиция нашла отражение и в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО 2014).

Основная часть. Учитывая богатое наследие, есть необходимость современным учёным и практикам дошкольного воспитания найти неизвестное в хорошо известном и раскрыть возможности включения богатых достижений в этой области в современную теорию и практику детского сада.

© Крылова Н. М., 2019

Репозиторий БГПУ

Прежде всего, следует с современных позиций рассмотреть понятие «система трудового воспитания». Содержание его как обобщение достижений предшественников было разработано В. И. Логиновой на методологическом, теоретическом и методическом уровнях [1].

Многолетнее внедрение и дальнейшее развитие этого подхода было осуществлено Н. М. Крыловой, разработчиком трёх проектов: I — Программа «Детский сад — Дом радости» [2]; II — Технология внедрения программы «Дом радости» [3]; III — Инноватика «Лесенка успеха» [4] — авторский курс обучения дошкольных специалистов.

Новая научная дисциплина раскрывает закономерности выращивания (термин методолога Г. П. Щедровицкого) компетентного педагога, умеющего творчески исполнить авторскую технологию целостного, комплексного и интегрального подхода к воспитанию дошкольника как индивидуальности на основе овладения мыследеятельностью, интеллектуальной культурой профессионализма [5]. Три проекта автора в их взаимосвязи разрабатывались с 1985 года и внедряются по настоящее время во многих регионах России.

В. И. Логинова в 1980-е годы предложила новую концепцию трудового воспитания, представив её как систему иерархически взаимосвязанных трёх средств.

1-е средство: содействие овладению педагогом и детьми системными знаниями о труде как о целенаправленной деятельности человека по преобразованию предмета труда с помощью средств труда и трудовых действий в результат, удовлетворяющий какие-либо потребности человека (определение К. Маркса). В. И. Логиновой совместно с аспирантами Л. А. Мишариной, С. Ф. Сударчиковой, Н. М. Крыловой была создана для дошкольников каждой возрастной группы новая программа знаний (на уровне обобщённых представлений) [6]. Это содержание было включено в Типовую программу СССР (1983), редакторами которой были Р. А. Курбатова и Н. Н. Поддьяков [7]. В эту программу была заложена единая логика: дошкольник при содействии взрослого сможет в старшей группе (Н. М. Крылова) открыть три вида закономерностей трудовой деятельности взрослого человека как образца для выбора своей будущей профессии в обществе:

Первая закономерность: труд, как и любая другая деятельность человека, система — взаимосвязь иерархически связанных между собой пяти компонентов (рисунок 1).

Эта взаимосвязь ярко моделируется пальцами руки — модель, предложенная Н. М. Крыловой в 1978 году.

Вторая закономерность отражает сущность разделения труда в обществе — связи между людьми разных профессий внутри предприятия (фабрика, завод, ферма и т. д.). Один специалист формулирует замысел будущей продукции (архитектор, модельер, заведующий фермой и т. п.), другой отвечает за выбор материала (прораб, ветеринар и т. д.); третий подбирает инструменты (механик доильных аппаратов и т. д.); четвёртый (их может быть много — каменщик, стекольщик, электрик и другие строители, повар и др.) создает продукт; пятая ступенька обозначает оценку продукции потребителями и самооценку труда производителями его.

Третья закономерность объясняет связи, возникающие в обществе между разными видами труда, который осуществляется людьми разных профессий в городе и селе, на заводах и фабриках, в разных городах и странах. Для старшего дошкольника открывается, как чудо, знание: любой предмет, который он держит в руках, создан людьми разных профессий, работающих как в России, так и в других странах: одни создают продукты для питания, другие — машины для создания этих продуктов, третьи — одежду и т. д.

Внедрение данной программы знаний о труде содействует восхождению дошкольника к трём видам обобщения, которые были раскрыты ещё С. Л. Рубинштейном у взрослых: эмпирическое обобщение, анализ через синтез и восхождение к конкретному, когда частное и единичное рассматривается как проявление всеобщего. Это свидетельствует об огромном влиянии научного содержания системы знаний на амплификацию интеллектуального развития дошкольников, возможности которых (в сравнении с последующими школьными годами) в этот период огромные (исследования А. Р. Лурия, Е. В. Субботского).

2-е средство в системе трудового воспитания впервые в дошкольной педагогике назвала В. И. Логинова: содействие овладению каждым ребёнком, начиная с младшей группы, разными видами труда через систему целенаправленному обучения их разным видам труда по аналогии с обучением другим продуктивным видам деятельности, разработанным предшественниками, например, конструированию (З. В. Лиштван), изобразительным видам деятельности, начиная с младшей группы (Н. П. Сакулина, Т. С. Комарова).

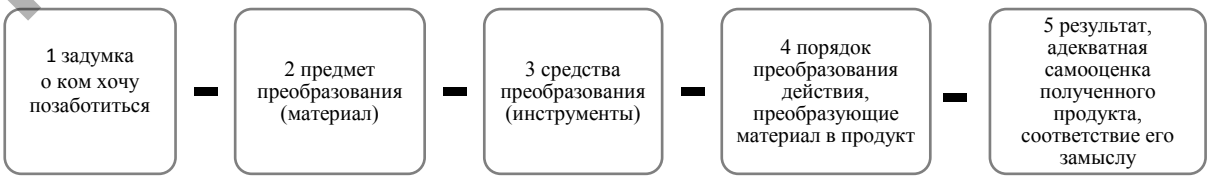

Рисунок 1 — Взаимосвязь пяти компонентов

Репозиторий ВятГУ

Традиционные в дошкольной педагогике названия четырех видов труда — самообслуживание, хозяйственно-бытовой, ручной и труд в природе.

Овладение каждым видом труда как деятельностью предполагает, что дошкольник осознаёт её как взаимосвязь пяти компонентов (*см.* рисунок 1) и умеет самостоятельно их выполнять, достигая результата. Результат — это формулировка адекватной самооценки полученного продукта, поиск причины неудачи на основе анализа качества выполнения каждого из компонентов. Технология обучения каждому виду труда для качественного внедрения Программы «Детский сад — Дом радости» потребовало от нас разработки новой науки — Инноватики, названной «Лесенка успеха».

Нельзя не заметить, что научный подход к пониманию труда привел к выводу, что даже старшему дошкольнику не доступен труд в природе на уровне самостоятельности. Слишком велика ответственность за жизнь представителей природы. Поэтому не может быть дежурства дошкольника в Мире природы. Ребёнок может учиться способам ухода при непосредственном контроле со стороны взрослого. Но именно заповедь «не навреди» должна убедить всех: забота о растительном и животном мире — обязанность кого-то одного из взрослых (а далеко не каждого сотрудника), ибо всё живое чувствует того, кто его понимает и любит. В период дошкольного детства главное — содействовать ребёнку в познании законов этого Мира, в умении видеть в нём Красоту гармонии, Мастерство взрослых в уходе за живым.

3-е средство в системе трудового воспитания в ряде исследований было уже разработано — это разные формы самоорганизации дошкольниками труда: самообслуживание (Г. Н. Година), поручение (А. Д. Шатова), дежурство (Л. А. Порембская), коллективный труд в бригадах (Р. С. Буре). Но В. И. Логинова впервые встроила формы организации труда в иерархическую структуру системы трудового воспитания: содействие тому, чтобы освоенная трудовая деятельность, достигнув исполнения дошкольником её на уровне самостоятельности и творчества, превратилась для педагога в средство всестороннего воспитания детей.

Понимание этого средства стало особенно значимо для меня как исследователя, благодаря трудам В. С. Мерлина и П. В. Симонова, ведь главная цель «Дома радости» формулировалась как содействие амплификации развития и саморазвития дошкольника как неповторимой индивидуальности.

Учение В. С. Мерлина объяснило, образно говоря, что «никого ничему научить нельзя». Только сам человек, овладев деятельностью, т. е. системой из пяти компонентов на уровне самостоятельности, формирует и развивает сам себя как неповторимую индивидуальность [8].

В потребностно-информационной теории эмоций П. В. Симонов раскрыл удивительный феномен: у человека есть главная потребность — самоутверждаться [9]. Удовлетворение этой потребности радует человека только тогда, когда он играет, общается и познаёт. Из этой формулы выходит, что потребность в труде у человека отсутствует?! Но обязанность труда в обществе есть. Как же преодолеть этот парадокс?

Из учения П. В. Симонова следует, что если человек выполняет профессиональные обязанности, играя, общаясь и познавая, достигает результатов, которые удовлетворяют его потребность в самоутверждении, то тогда он будет радостный. Значит, подготовка ребёнка к выполнению им в обществе трудовых обязанностей связана, прежде всего, с выбором им профессии. Профессия — это уже игровая позиция, роль, которую по своему выбору делает человек. Профориентация начинается в дошкольные годы, что было доказано в трудах Е. А. Климова [10].

Таким образом, современное понимание системы трудового воспитания, в нашей интерпретации такое: три средства трудового воспитания иерархически взаимосвязаны между собой: *1-е средство* — знания; *2-е средство* — умение хорошо, самостоятельно и творчески сделать то, чему он научился, осуществлять каждый вид трудовой деятельности. Этот уровень умений определяется в современной лексике как компетентность исполнителя (ребёнка или взрослого); *3-е средство* — игровая форма исполнения любого вида труда. Именно играя, осуществляя заботу (о себе или о других), исполнитель трудовой обязанности может познавать свои возможности, преодолевать возникающие трудности, достигать трудом таких результатов, которые удовлетворяют потребности тех, для кого они создавались и благодаря которым, создатель продукции самоутверждается!

Необходимость продолжить замечательные традиции отечественной науки, в которой интегрированы теории, методики, технологии, требует определить три направления повышения качества воспитания детей в трудовой деятельности в современном детском саду.

I — *содействие* осознанию педагогом специфики труда как деятельности человека на основе теории К. Маркса о труде, философии системно-структурного подхода к познанию данной деятельности человека. В. И. Логинова, разрабатывая программу системных знаний для дошкольников, заложила в основу научного содержания знаний о труде.

II — *содействие* пониманию воспитателем потребностно-информационной теории эмоций П. В. Симонова. Эта теория определяет для педагога специфику подхода к трудовой деятельности дошкольника, особенно мальчиков. В соответствии с данной теорией педагог открывает, что труд как деятельность у человека есть, а потребность трудиться отсутствует. Труд только тогда доставляет человеку радость, когда удовлетворяется потребность в самоутверждении, а для этого труд должен быть организован взрослым в форме игры, познания и общения.

III — *содействие* пониманию модели профессионализма «Лесенка успеха». Разработанная модель является одновременно и мониторингом динамики восхождения ребёнком и педагогом к новым уровням взаимоотношений, к новым ролям в каждом виде и в каждой форме труда.

Репозиторий БГПУ

Таким образом, уже более 25 лет тому назад в отечественной науке была выстроена система трудового воспитания на основе методологических позиций, которые до сих пор современны: деятельностный, комплексный и системно-структурный подходы, информационная теория эмоций, нейрофизиологический подход к внедрению гендерного подхода и др.

Заключение. В течение четверти века система трудового воспитания внедряется в дошкольные учреждения России, которые работают на основе программы и технологии «Детский сад — Дом радости», а также при изучении на авторских курсах Инноватики «Лесенка успеха». Именно научно-методическая система из трёх взаимосвязанных проектов обеспечивает высокий уровень качества трудового воспитания дошкольников.

Понимание взаимозависимости развития трудовой деятельности дошкольника от развития его познавательной деятельности — основа стратегии поиска новых технологий обогащения развития и саморазвития дошкольника как неповторимой индивидуальности. В короткой статье многое осталось, как принято говорить, «за кадром». Но это целостная система, которая раскрыта в технологии «Дом радости».

Список цитируемых источников

1. *Логинова, В. И.* Трудовое воспитание / В. И. Логинова // Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — М. : Просвещение, 1983. — С. 225—271.
2. *Крылова, Н. М.* Детский сад — Дом радости : Программа целостного, комплексного, интегративного подхода к воспитанию дошкольника как индивидуальности / Перм. гос. пед. ун-т. — Пермь, 1985. — 448 с.; *Крылова, Н. М.* Детский сад — Дом радости. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования / Н. М. Крылова. — 3-е изд., перераб. и доп. — М. : ТЦ Сфера, 2015. — 352 с.
3. *Крылова, Н. М.* Дом радости. Технология внедрения Программы (64 тома для воспитателей детских садов) / Н. М. Крылова, В. Т. Иванова ; Перм. гос. пед. ун-т. — Пермь, 1991—2017.
4. *Крылова, Н. М.* Лесенка успеха, или Три грани научно-методической системы детского сада. — М. : Сфера, 2012. — 128 с. (Б-ка журнала «Управление ДОУ») ; Крылова Н.М. Лесенка успеха с двусторонним движением, или О радостной жизни детей и взрослых в детском саду. — СПб. : Образоват. проекты. 2017. — 208 с.
5. *Щедровицкий, Г. П.* Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. — М.,1995. — 800 с.
6. *Логинова, В. И.* Формирование системности знаний у детей дошкольного возраста : дис. … д-ра пед. наук / В. И. Логинова. — Л., 1984. — 444 л.
7. Типовая программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. Р. А. Курбатовой, Н. Н. Поддьякова. — М. : Просвещение, 1984. — 175 с. (НИИ дошкольного воспитания АПН СССР).
8. *Мерлин, В. С.* Психология индивидуальности / под ред. Е. А. Климова. — М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1996. — 448 с.
9. *Симонов, П. В.* Избранные труды : в 2 т. / П. В. Симонов. — М. : Наука, 2004. — Т. 1. Мозг: эмоции, потребности, поведение. — 440 с.
10. *Климов, Е. А.* Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. — Ростов н / Д. : Феникс, 1996. — 512 с.

УДК 378

Е. М. Кучерова

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 11 г. Волковыска», Волковыск

ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Введение. Проблема обеспечения качества дошкольного образования в последние годы заметно актуализировалась. Понятие «качество» многогранно и с позиции каждого участника образовательного процесса трактуется по-разному: для детей — это воспитание и обучение в интересной для них игровой форме; для родителей — сохранение здоровья ребёнка, как психического, так и физического, эффективная подготовка детей к школе; для педагогов — повышение своего профессионального уровня, успешное освоение учебной программы всеми воспитанниками, положительная оценка деятельности родителями, администрацией дошкольного учреждения; для руководителя — высокая результативность взаимодействия педагогов с родителями и детьми, повышение престижа дошкольного учреждения [1].

Исходя из современных позиций, следует отметить, что оптимальная организация деятельности учреждения по обеспечению качества образования предполагает реализацию комплексного и деятельностного подхода в работе с кадрами, качественную организацию образовательного процесса, совершенствование материально-технической базы, укрепление связей с семьей, школой, своевременный и качественный мониторинг результатов деятельности.

Основная часть. Совершенствование качества образования было бы беспочвенным без его целенаправленного управления. При определении единых подходов к обеспечению этого процесса, управление

© Кучерова Е. М., 2019

Репозиторий БарГУ

качеством образования из системы управленческих заданий и решений переходит в разряд практико-ориентированной деятельности, основным механизмом которой является поиск и освоение внутренних резервов, способствующих качественным изменениям и достижению устойчивых положительных результатов.

За последние годы в государственном учреждении образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 11 г. Волковыска» (далее — ДЦРР) сложилась определённая модель управления, которая строится на основе контроля и анализа промежуточных и итоговых результатов, обозначились основные направления деятельности педагогического коллектива: 1) формирование нормативной правовой грамотности, повышение профессиональной компетентности педагогических работников; 2) организация образовательного процесса в контексте современных требований; 3) обеспечение качества условий образовательного процесса; 4) оптимизация взаимодействия с социумом, поддержка и развитие информационного пространства учреждения дошкольного образования.

Повышение профессионального уровня педагогов в современных условиях является актуальным и требует от администрации эффективной деятельности методической службы. В ДЦРР созданы все условия для непрерывного образования педагогов в рамках методической работы, которая обеспечивает развитие профессиональных компетенций, необходимых для эффективной профессиональной деятельности в соответствии с современными тенденциями развития образования. Вся деятельность с педагогическими кадрами чётко планируется и отражается в годовом плане. Мероприятия направлены на повышение педагогического мастерства, личностный и профессиональный рост педагогов.

Анализ внутренних материальных и кадровых ресурсов дал возможность организовать на базе учреждения с 2015 года реализацию республиканского инновационного проекта по теме «Внедрение модели формирования профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образования посредством информационно-коммуникационных технологий».

Актуальность заявленного инновационного проекта объективно обусловлена тем, что, с одной стороны, непрерывный процесс профессионального развития всех педагогических работников учреждений дошкольного образования является сегодня значимой необходимостью, с другой стороны, сказать, что каждый педагог обладает внутренней потребностью или мотивирован на постоянную работу над собой, как показывает практика, неправомерно. Специалист нуждается в определённых стимулах в рамках своей деятельности. Внутренним и основным фактором профессионального развития является, прежде всего, мотивация специалиста, направленная на его профессиональное развитие. Поэтому одной из задач деятельности по реализации проекта является, с одной стороны, поддержать имеющуюся мотивацию на профессиональное развитие, с другой — стимулировать этот процесс при не актуализированных потребностях.

Опыт работы в статусе инновационной площадки позволил нам, не только оптимизировать материально-техническую базу учреждения, но и активно проводить работу по развитию информационной компетентности педагогических работников, что способствовало профессиональному развитию педагогов, стимулированию их к творчеству и саморазвитию, повышению качества методической работы. В нашем учреждении разрабатываются и апробируются новые механизмы управления в системе дифференцированного методического сопровождения педагогов.

Новые возможности информационно-коммуникационных технологий (далее — ИКТ) стимулируют интерес к процессу взаимодействия в режиме удалённого доступа, активизируют систематическую, планомерную работу по самообразованию. Так, в учреждении организован виртуальный информационно-методический кабинет, созвано закрытое сообщество педагогов ДЦРР, что даёт возможность педагогическим работникам расширить своё информационно-образовательное пространство, создаёт условия для профессионального роста и развития, использовать ресурсы сообщества в своей профессиональной деятельности, общаться с коллегами, принимать участие в обсуждении актуальных вопросов в онлайн-анкетах.

Одним из условий качественного образования является оптимизация образовательного процесса, которая осуществляется в результате работы по следующим направлениям: обновление содержания образования; организация развивающего образовательного пространства.

Включение педагогами нашего центра в образовательный процесс ИКТ и целенаправленная организация развивающего образовательного пространства способствует разностороннему развитию личности ребёнка, обеспечивает эмоциональное благополучие и комфорт, отвечает интересам и потребностям воспитанников и повышает интерес детей в освоении знаний в доступной и занимательной форме.

Развивающее пространство нашего учреждения дошкольного образования включает в себя следующие компоненты:

– физического развития — спортивные уголки в группах, физкультурный зал с необходимым оборудованием, спортивная площадка;

– социально-нравственного и личностного развития — игровые уголки в группах, где представлен широкий спектр сюжетно-ролевых игр, родительская комната, кабинет педагога-психолога, социального педагога;

– познавательного развития — помещение, оборудованное интерактивной доской, уголки природы и центры познавательного развития в группах, «экологическая комната» с коллекцией различных растений и аквариумных рыб, познавательно-практическая мини-лаборатория, а также территория детского сада с уголком луга, леса, сада, огородом, цветниками;

Репозиторий БарГУ

– речевого развития — книжные и театральные уголки в группах, кабинеты учителей-дефектологов;

– эстетического развития — музыкальный зал с набором инструментов и аудиоаппаратуры, изостудия, уголки творчества в группах, детский вернисаж.

Созданы все условия, способствующие сохранению и улучшению физического, психического здоровья детей, обеспечению профилактических и оздоровительных мероприятий.

Педагогический коллектив добивается высоких результатов по развитию интеллектуальных, художественных и творческих способностей детей благодаря проведению занятий с применением ИКТ технологий, познавательных и развивающих лекториев, игровых комплексов в соответствии с годовыми задачами центра.

Правильно организованное паритетное взаимодействие с родителями воспитанников обеспечивает оптимальные условия воспитания и обучения дошкольников. Являясь активными участниками образовательного процесса, они принимают участие в совместных мероприятиях, спортивных праздниках, Днях здоровья.

С целью распространения лучшего опыта работы педагогического коллектива, продвижения услуг, оказываемых в ДЦРР, информирования о деятельности учреждения дошкольного образования мы оптимизировали своё взаимодействие с социумом на страничках сайта. Обеспечение его содержательной и полезной информацией для всех участников образовательного процесса — является одной из основных задач коллектива. Идёт еженедельное обновление новостной ленты. Мы понимаем, что интересные новости — это результат каждодневной работы и качественно проведённых мероприятий, которые дают возможность родителям получать более полную картину о жизни и деятельности ДЦРР, привлекают внимание и повышают престиж учреждения.

Мы создаём необходимые условия для всестороннего развития детей, стараемся спланировать каждый этап образовательного процесса, скорректировать деятельность всех специалистов. Для успеха и качественного результата нужна координация промежуточных и конечных целей. Обеспечение эффективной взаимосвязи деятельности разных специалистов, определяющих качество образования, чёткое обоснование целесообразности применяемых методов и средств, для достижения поставленных задач, позволяет нам обеспечивать результативность образовательного процесса, а значит и качество дошкольного образования.

Заключение. Современный ритм жизни и положительные тенденции развития нашего учреждения не только открывают перед нами дальнейшие ориентиры, но и обязывают намечать перспективы для дальнейшего развития. Дошкольный центр сегодня — это сложный организм, стремящийся к развитию, анализирующий внутренние резервы и ищущий новые возможности, создающий необходимые условия для удовлетворения потребностей ребенка, семьи, общества.

Высшей ценностью нашей деятельности является сам ребёнок. И потому качество работы любого учреждения дошкольного образования оценивается состоянием его воспитанников. Мы делаем всё возможное для того, чтобы жизнь наших детей с первых шагов была счастливой, а дом, где мы встречаем их, — радостным, светлым и тёплым.

Список цитируемых источников

1. Управление качеством образовательной деятельности дошкольного образовательного учреждения [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://mirznanii.com/a/43026-2/upravlenie-kachestvom-obrazovatelnoy-deyatelnosti-doshkolnogo-obrazovatelnogo-uchrezhdeniya-2 . — Дата доступа: 01.02.2019.

УДК 373.2

Н. В. Литвина,
кандидат педагогических наук, доцент,
Д. В. Апенко
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Повышение качества дошкольного образования требует совершенствования системы его оценки, которая должна содержательно (в соответствии с современными представлениями о ценностях развития ребёнка дошкольного возраста) и организационно регулировать процессы обеспечения и повышения качества дошкольного образования через процедуры оценки этого качества.

Основная часть. В настоящее время проведён ряд научных исследований, посвящённых исследованию сущности и составляющих качества дошкольного образования, проблемам стандартизации и квалиметрии качества дошкольного образования, поиска эффективных технологий образовательного

© Литвина Н. В., Апенко Д. В., 2019

Репозиторий БарГУ

процесса в учреждениях дошкольного образования, управления качеством дошкольного образования (К. Ю. Белая, Т. Н. Богуславская, А. Г. Гогоберидзе, Л. М. Денякина, И. В. Житко, О. В. Князева, В. Т. Кудрявцев, Л. В. Поздняк, Н. В. Рогожкина, О. А. Сафонова, Р. Б. Стёркина, Л. Г. Тарусова, О. А. Шиян, Л. И. Фалюшина, Е. Г.Юдина).

Психолого-педагогические условия — совокупность целенаправленно сконструированных взаимосвязанных и взаимообусловленных возможностей образовательной и материально-пространственной среды (мер воздействия), направленных на развитие личностного аспекта педагогической системы (преобразование конкретных характеристик личности).

Анализ нормативных правовых документов и литературных источников позволил нам определить основные психолого-педагогические условия осуществления образовательной деятельности в учреждении дошкольного образования, а также критерии и показатели оценки качества этих условий. С учетом этого была разработана «Карта экспертизы качества психолого-педагогических условий образовательной деятельности в учреждении дошкольного образования». Каждый критерий оценивался баллами – от 0 до 6, а их совокупность указывала на уровень развития того или иного условия.

Исследование проводилось на базе двух видов учреждений дошкольного образования г. Минска: «Ясли-сад № 371 г. Минска» и «Дошкольный центр развития ребенка № 511 г. Минска».

Полученные данные показали, что по условию *«Поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности»* средний балл равен 4. Это указывает на то, что в целом в обоих учреждениях педагоги дружелюбны и уважительны по отношению к детям, успешно предотвращают конфликты, а также устанавливают доверительные отношения с детьми (обращаются к каждому ребёнку по имени, учитывают детские потребности, во время режимных моментов предпочтение отдают тёплому общению, а не директивному тону).

По условию *«Использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям»* по обоим учреждениям мы получили средний балл 5. Это значит, что педагоги стремятся учитывать в работе с детьми их возрастные и индивидуальные особенности: принимают во внимание интересы детей, учитывают их привычки, характер, темперамент, настроение и состояние ребенка, оказывают помощь в освоении трудного действия. Безусловно, такой результат радует, ведь каждый родитель желает, чтобы его ребёнок попал не только к грамотному, но и искреннему и доброму специалисту.

Оценивая условие *«Поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности»,* мы получили средний балл 4,3. Это указывает на то, что педагоги демонстрируют достаточную поддержку инициативы и самостоятельности своих воспитанников, и особенно выраженной в данном отношении оказалась способность взрослых внимательно выслушать каждого ребёнка, проявляя уважение к его просьбам и потребностям. Все педагоги используют позитивные способы коррекции поведения детей, предпочтение отдают поощрению, а не наказанию, оценивают поступки ребенка, а не его личность, а также включаются при необходимости в игру и другие виды деятельности воспитанников.

Анализ проявления показателей условия «*Уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях»* позволил оценить его в 5,6 балла, что свидетельствует, что педагоги в обоих учреждениях дошкольного образования активно стремятся сформировать у своих воспитанников положительную самооценку, придать уверенности в силах, относятся с уважением к детям. Особенно ярко это проявляется на занятиях по приобщению к нравственным ценностям, развитию гражданского и правового сознания, а также во время процессов жизнедеятельности группы (по 6 баллов), когда педагоги через поручения и объяснения формируют у воспитанников положительное отношение к труду.

Несколько ситуативным (по 5 баллов) остается проявление уважения к личности каждого ребёнка, а также воспитание сочувствия и сопереживания, стремления помогать другим. Однако наблюдение показало, что в условиях массового учреждения дошкольного образования именно эти требования в отдельных ситуациях очень сложно воплотить в жизнь, ведь дети раннего и дошкольного возрастов приходят в детский сад с разным набором представлений о том, как себя вести с другими, иногда проявляют агрессивность, и педагогу порой невозможно разобрать ситуацию детально.

Оценивая условие *«Возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения»,* получили средний балл 4, педагоги учреждения дошкольного образования в целом предоставляют возможность детям выбора видов деятельности, стремятся развивать сотрудничество между детьми, не забывают поощрять взаимную поддержку, но не всегда предлагают воспитанникам обсудить план совместной деятельности и оказать помощь в её налаживании, а также учитывать дружеские привязанности детей при организации совместных игр.

Несколько ниже оказалась оценка наличия условия «*Построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребёнка и учитывающего социальную ситуацию его развития*» — здесь средний балл оказался равен 3,5. Полученные данные указывают на некоторую разобщённость воспитанников и педагогов при построении образовательной деятельности: воспитатели не акцентируют внимание детей на том, что они могут обратиться за помощью ко взрослым (3 балла). И особенно это становится заметным в отношении застенчивых детей: они, к сожалению, не решаются вступить в прямой контакт с педагогом. Лучше

Репозиторий БГПУ

обстоят дела с развитием речевого общения со сверстниками (4 балла): при возникновении конфликтных ситуаций педагоги стремятся их разрешить, объяснив, как сделать правильно.

Оценивая условие «*Защита детей от всех форм физического и психического насилия*», мы получили 6 баллов: во время наблюдения у всех без исключения педагогов отметили активную деятельность по формированию у воспитанников навыков безопасного поведения. Так, воспитатели не применяют в своей работе метод физического наказания за плохое поведение, даже если сами дети демонстрируют агрессию по отношению к окружающим. Согласно планам, педагогами активно ведется работа с детьми, признанными находящимися в социально опасном положении: воспитатели и специалисты посещают семьи, оценивают домашнюю обстановку, приглашают родителей на индивидуальные беседы и консультации, педагог-психолог проводит занятия с данной категорией детей, педагоги учреждения дошкольного образования успешно налаживают межведомственное взаимодействие с другими структурами (ГУВД, поликлиника, СПЦ, ТЦСОН, отдел образования). Также педагоги обучают детей правилам безопасного поведения при контактах с незнакомыми взрослыми.

При оценке условия «*Поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей*» мы получили средний балл 5,5, что указывает на то, что со стороны педагогического коллектива учреждения дошкольного образования родителям оказывается значимая поддержка в вопросах воспитания детей. Так, педагоги активно вовлекают родителей в мероприятия, проводимые на базе учреждений дошкольного образования, дают рекомендации по разрешению того или иного конфликта, исправлению проблемного поведения. Несколько сниженным оказался балл по оценке степени доверия между педагогом и родителями: наблюдение показало большую роль субъективного фактора в общении между взрослыми, который в отдельных ситуациях приводит к искажению взаимоотношений между родителями и воспитателями, специалистами. И, к сожалению, приходится констатировать, что зачастую именно родители демонстрируют непонимание сущности профессии «педагог», предъявляют неадекватные требования к педагогическим работникам, что и приводит к отсутствию доверительных отношений между участниками образовательного процесса.

Обобщив полученные данные, можем заключить, что в обоих учреждениях дошкольного образования созданы необходимые психолого-педагогические условия реализации образовательной деятельности. Педагоги стремятся качественно выполнять свою работу, обеспечивая психологический комфорт своим воспитанникам. И особенно успешно это проявляется по следующим направлениям работы: защита детей от всех форм физического и психического насилия; проявление уважения к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях; поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности; использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям.

При этом педагогическим работникам следует обратить внимание на стимулирование обращений детей к воспитателям, а также на повышение уровня доверия между воспитанниками и педагогами, более частое использование позитивных способов коррекции поведения детей, предоставление детям возможности выбора игр и материалов; следует стремиться к повышению доверия во взаимодействии с родителями, поощрять речевое общение и сотрудничество между детьми. И, конечно, все это достижимо при эффективном сотрудничестве между всеми участниками образовательного процесса: администрацией, педагогами и родителями.

Заключение. Объективная оценка качества созданных психолого-педагогических условий способствует установлению степени соответствия образовательной деятельности учреждения дошкольного образования требованиям нормативных правовых документов; выявлению уровня удовлетворенности потребителей качеством работы учреждения; определению возможностей и перспектив его развития.

УДК 378

Н. А. Мойсеенко
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка г. Мозыря», Мозырь

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГУО «ДОШКОЛЬНЫЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА Г. МОЗЫРЯ»

Введение. Деятельность государственного учреждения образования «Дошкольный центр развития ребёнка г. Мозыря» (далее — ДЦРР) направлена на повышение качества образования, создание адаптивных условий для сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста, профилактику заболеваний и детского травматизма, развитие творческого и интеллектуального потенциала каждого ребёнка.

© Мойсеенко Н. А., 2019

Репозиторий БГПУ

Деятельность учреждения регламентируют нормативные правовые акты, создан электронный банк данных нормативной документации, установлена программа «Эталон».

Основная часть. В учреждении функционирует 11 групп для детей дошкольного возраста, по состоянию на 01.01.2019 зачислено 235 воспитанников. Норматив охвата подготовкой к школе детей дошкольного возраста составляет 100 %. Выполнение государственного социального стандарта обеспеченности детей дошкольного возраста местами в дошкольном учреждении — 100 %.

Главным условием эффективной работы является творческий коллектив единомышленников. Кадровый потенциал учреждения на 1 января 2019 г. составляет 31 педагог. Штат укомплектован на 100 %. Основной состав педагогических работников представляют педагоги со стажем работы свыше 15 лет — 11 (35 %). Стаж работы до 5 лет имеют 7 (22,5 %) педагогов, от 5 до 10 лет — 6 (19 %), от 10 до 15 лет — 8 (22,5 %). Качественный состав педагогического коллектива: высшее образование — 30 чел. (97 %), из них по специальности «Дошкольное образование» — 9 (29 %), «Начальное образование» — 9 (29 %); среднее специальное — 1 (3 %). Квалификационную категорию имеют 87 % педагогов. По состоянию на 01.01.2019 высшая категория присвоена 8 (26 %) педагогам, первая — 10 (32 %), вторая — 9 (29 %).

Расстановка кадров осуществляется с учётом уровня профессионального мастерства, психологической совместимости педагогов. В связи с этим практикуется взаимодействие опытного воспитателя дошкольного образования высшей или первой квалификационной категории и молодого педагога или педагога с непродолжительным стажем работы без специального образования.

Ресурсное обеспечение учреждения составляет 91 %, методическое — 90 %. В учреждении созданы условия для организации физкультурно-оздоровительной работы: функционирует бассейн, музыкально-спортивный зал. Определено место для хранения спортивного оборудования. Ресурсное обеспечение физкультурного зала, бассейна ежегодно анализируется и пополняется в соответствии с планом. Ресурсное обеспечение на январь 2019 г. составляет 86 % (спортивная площадка — 85 %; спортивный зал — 87 %, бассейн — 76 %) в соответствии с Перечнем средств обучения, воспитания игр и игрового оборудования № 105 от 14.07.2014. Центры развития движений во всех группах размещены в раздевальных и групповых помещениях, имеется свободный доступ к инвентарю.

Ведётся мониторинг состояния здоровья воспитанников: пропуск одним ребёнком по болезни составляет 2,2; 6,1; 6,7 д/д за 2018, 2017 и 2016 год соответственно.

Работа по совершенствованию организации питания детей направлена на решение вопросов качества, сбалансированности, рациональности, безопасности питания, индивидуального подхода к ребенку, внедрению современных технологий. В настоящее время меню-требование составляется с использованием автоматизированной системы расчёта питания (программа АРС «Питание»), что обеспечивает достоверную и объективную информацию о соблюдении норм питания, исключение различного рода ошибок при анализе, сокращение объема и времени обращения бумажного документооборота.

В учреждении ведётся работа по организации и оказанию образовательных услуг на платной основе [1]. В 2018/2019 учебном году открыты следующие услуги: «Творческая мастерская» — руководитель Е. В. Пискун; «Мастерская технического конструирования» (старшая группа) — руководитель О. В. Чирец; «Мастерская технического конструирования» (средняя группа) — руководитель Т. В. Пикуза; «Хореография» —руководитель И. В. Игина; «Хореография» — руководитель Г. Т. Герман; «Развитие речи и культура речевого общения: английский язык» (средняя и старшая группа) — руководитель К. Г. Мазур-Женевская; «Группа выходного дня» — руководитель Л. В. Здрок; «Группа выходного дня» — руководитель Н. Н. Назаренко. Всего охвачено образовательными услугами 100 воспитанников, что составляет 76,3 % детей в возрасте от 4 до 6 лет.

Качественно подготовлен ДЦРР к новому учебному и отопительному периоду 2018—2019 годов. Паспорта готовности получены своевременно. Учреждением привлечены средства спонсорской помощи в денежном и натуральном выражении. Нами создана современная образовательная среда, которая включает коллектив творческих педагогов, квалифицированных пользователей информационно-коммуникационных технологий, техническое оснащение и современные информационные ресурсы: локальные сети, точки доступа к широкополосному Интернету, компьютерный класс, компьютеры для специалистов, электронная почта; активно используем мультимедийный комплекс, с помощью веб-камер работаем в онлайн-режиме, достаточно множительной техники и цифровой аппаратуры.

С 2013/2014 учебного года на базе учреждения открыт районный ресурсный центр информационных технологий для педагогов учреждений дошкольного образования Мозырского района. На заседаниях рассматриваются вопросы для разных категорий педагогических работников учреждений дошкольного образования. На районном уровне обобщен опыт работы учреждения по теме «Система работы учреждения дошкольного образования по повышению эффективности использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе и деятельности районного ресурсного центра информационных технологий», опыт представлен на областной августовской конференции (2015/2016 учебный год).

В нашем учреждении дошкольного образования в августе 2013 года был создан сайт, структура которого имеет следующие вкладки: «Одно окно», «О нас», «Родителям», «Профсоюз», «Фотогалерея», «Методическая работа», «Специалисты», «Районный ресурсный центр информационных технологий». Каждая страничка имеет свои разделы, что позволяет родителям познакомиться с особенностями образовательного процесса в учреждении, традициями ДЦРР, узнать последние новости о происходящих событиях.

Репозиторий БГПУ

В учреждении расширяется практика проведения работы с родителями в условиях применения ресурсов онлайн-общения в сети (проведение онлайн-встреч, онлайн-консультаций, обмена сообщениями в режиме реального времени посредством Skype). В своей работе используем практику общения с семьями воспитанников с помощью электронной почты в отсроченном режиме отправки сообщений. В учреждении имеется банк адресов электронной почты родителей, им рассылается текущая информация: срочные новости группы, сведения об индивидуальном развитии ребёнка, приглашения на родительские собрания и другие мероприятия, рекомендации по воспитанию и обучению воспитанников, фотографии детей в ДЦРР на основании письменного разрешения родителей на размещение фотографий детей в сети Интернет.

Заключение. Педагогический коллектив постоянно работает в поиске путей обновления содержания образовательного процесса, осуществляет инновационную деятельность, которая является одним из основных способов развития творческого потенциала педагогов, влияет на личностный рост воспитанников и родителей.

Опыт педагогической деятельности освещается в средствах массовой информации. Педагогами издаются буклеты, памятки, советы и рекомендации для коллег и законных представителей воспитанников. Сформирован положительный имидж учреждения.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — 2-е изд. — Минск : Аверсэв, 2014. — 416 с.

УДК 373.2

О. Б. Полевикова,
кандидат педагогических наук, доцент,
Т. А. Швец,
кандидат педагогических наук
Херсонский государственный университет, Херсон, Украина

ПРЕЗЕНТАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ «ОСНОВЫ ШАШЕК И ШАХМАТ — ДОШКОЛЬНИКАМ»

Введение. На протяжении всего дошкольного детства игра составляет важное условие развития психики и личности ребёнка. От того, как взрослый организует этот первый вид деятельности, зависит успешность формирования его личности.

Игра — вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними, направленный на познание окружающей деятельности. Психологическая природа, сущность, воспитательные и другие возможности игры как сложного, многофункционального феномена воплощены в её признаках, одни из которых присущи любой социальной деятельности, другие — только игре. Детская игра обусловлена возрастными особенностями личности. Переход детей от одного вида игры к другому зависит как от возраста, так и от индивидуальных предпочтений.

Важнейшей предпосылкой игровой деятельности ребёнка является сравнение и отождествление им своих действий с действиями взрослого, личность и действия которого впервые становятся для него образцом не только объективно, но и субъективно. Если в раннем детстве центральным моментом игры были предмет и способы действия с ним, то в дошкольном возрасте в ней доминируют человек, его состояние, действия, отношения с другими людьми.

Трудно представить себе детство без интересных настольных игр, которые помогают малышам адаптироваться в этом новом для них мире, лучше понять его, научиться не только мыслить логически, но и доверять собственной интуиции. Настольные игры играют важную роль в воспитании и развитии ребёнка.

Настольная игра — прекрасная альтернатива планшету и компьютеру, с которыми современный малыш проводит слишком много времени и которые плохо влияют на физическое и психическое развитие детей. Удовольствие от игры ребёнок получает колоссальное, главное — подсказать ему этот вид досуга.

Многие родители стремятся найти для своих детей интересное и полезное занятие, способствующее их развитию. Одним из способов развития ребёнка является его увлечение интеллектуальными играми, самыми известными и самыми популярными среди которых являются шахматы и шашки. Шашки для детей не только отличное средство развития важных качеств — памяти и логического мышления, это ещё и интуиция, целеустремленность, настойчивость, умение принимать правильные решения.

© Полевикова О. Б., Швец Т. А., 2019

Репозиторий БарГУ

Часто у родителей детей 5-6 лет появляются проблемы — чем и как занять вечернее время дошкольника, чтобы это приносило ему пользу и развивало его способности. Родители хотят вырастить своих детей успешными, чтобы они умели преодолевать трудности, достигать поставленной цели. Но как привить ребёнку тягу к самостоятельному мышлению, как отвлечь от бесцельного сидения за компьютерными играми? Один из лучших способов — научить его игре в шашки и шахматы.

Основная часть. Игра — ведущий вид деятельности детей, в которой ребёнок учится, развивается, растёт. Игра в шашки и шахматы — очень мощный инструмент гармонического развития интеллекта ребёнка в игровой форме. Процесс обучения азам игр в шашки и шахматы способствует развитию у детей способности ориентироваться на плоскости, развитию логического мышления, суждений, умозаключений; учит ребёнка запоминать, обобщать, предвидеть результаты своей деятельности; вырабатывает умение вести точные и глубокие расчёты, требующие предприимчивости, дальновидности, смелости, настойчивости и изобретательности, фантазии, а также формирует волю к победе в напряжённой борьбе.

Всё вышеперечисленное послужило мотивацией для авторов статьи к созданию учебно-методического пособия «Основы шахмат и шашек — дошкольникам».

Содержание предлагаемого педагогам пособия направлено на выполнение основных положений Базового компонента дошкольного образования — Государственного стандарта дошкольного образования Украины, который определяет государственные требования к уровню образованности, развитости и воспитанности ребёнка 6(7) лет; суммарный конечный показатель приобретённых ребёнком компетенций перед его поступлением в школу, в частности, шахматно-игровой компетенции, предусмотренной в его вариативной части [1].

Определённые Базовым компонентом дошкольного образования требования к объёму необходимой информации, жизненно важным умениям и навыкам, системе ценностных отношений к миру и самому себе являются обязательными для исполнения всеми участниками образовательного процесса в дошкольных учреждениях независимо от их подчинения, типа и формы собственности.

Вариативная составляющая образовательной деятельности учреждения дошкольного образования может быть расширена другими видами детской деятельности согласно индивидуальным интересам и потребностям детей, запросов и пожеланий родителей, имеющимся условиям развития дошкольников.

Шахматно-игровая компетенция Государственного стандарта содержит такие требования к личности дошкольника на момент его поступления в школу: проявляет интерес к игре в шахматы; ориентируется на шахматной доске; узнаёт и называет шахматные фигуры; осознаёт и усваивает правила игры (ход каждой фигуры); выявляет творческие способности, целеустремленность, собранность, самостоятельность, усидчивость, гибкость и логичность мышления, изобретательность, терпение; уважение и толерантность к партнёру; положительно относится к успехам других детей; спокойно реагирует на свои неудачи в игре, умеет проигрывать, стремится самостоятельно добиться успехов.

Реализуются требования Базового компонента в современных программах для учреждений дошкольного образования, в частности в программе «Дитина» [2].

Предлагаемое методическое пособие позволит узнать: что такое шахматы и шашки; историю их возникновения; когда лучше начать заниматься с детьми этим видом интеллектуальных настольных игр; чем полезны занятия шахматами и шашками для ребёнка; правила игры в шахматы и шашки, шахматные термины, принципы, методы и формы работы с дошкольниками по обучению игре в шашки и шахматы. В пособии также содержатся: перспективный план обучения дошкольников основам игры в шахматы и шашки, дидактические игры и задания, сказки о шахматах как метод обучения, консультации для родителей, комплекс методик для определения зоны актуального развития каждого ребёнка.

Экспериментально подтверждено, что дети, вовлечённые в волшебный мир шахмат, лучше успевают в школе, особенно по точным наукам. Экспериментальные исследования совпадают с выводами практиков: шахматная игра может занять определённое место в образовательном процессе детского сада, ибо знакомство с шахматами в столь раннем возрасте способствует развитию у детей воображения, логического мышления, укрепляет их память, учит сравнивать и предвидеть результат, планировать свою деятельность. Дети, проявляя живой интерес к игре, учатся быть внимательными, познают дух соперничества и соревнования. Кроме того, массовое обучение дошкольников помогает выявить шахматные таланты.

Шашки прекрасно развивают ассоциативную фантазию. Когда обдумываешь и рассчитываешь ходы, невольно возникают различные ассоциации, связанные с определёнными построениями, маневрами, комбинационными идеями и даже с обидами. В игре в шашки ребёнок имеет возможность конструировать своё поведение и действия; проявляется желание обмениваться со сверстниками знаниями и умениями, обучаться и устанавливать на этой основе дружеские взаимоотношения, проявлять речевую активность.

Непосредственно организованная деятельность осуществляется на основе общих методических принципов: принципа развивающей деятельности — игра не ради игры, а с целью развития личности каждого участника и всего коллектива в целом; принципа активного вовлечения каждого ребенка в игровое действие, а не пассивное созерцание со стороны; принципа доступности, последовательности и системности изложения программного материала.

Формирование шахматного мышления у ребёнка происходит в несколько этапов — от репродуктивного повторения алгоритмов и схем в типовых положениях до творческого применения знаний на практике, подразумевающих, зачастую, отказ от общепринятых стереотипов.

Репозиторий ВарГУ

На начальном этапе преобладают игровой, наглядный методы. Они применяются во время знакомства с шахматными фигурами, в процессе изучении шахматной доски, в обучении правилам игры.

Значительную роль играют общие принципы ведения игры на различных этапах шахматной партии, где основным методом становится продуктивный. Для того чтобы реализовать на доске свой замысел, ребенок овладевает тактическим арсеналом шахмат, вследствие чего формируется следующий алгоритм мышления: «анализ позиции—мотив—идея—расчёт—ход». В изучении дебютной теории основным методом является частично-поисковый. Наиболее эффективно изучение дебютной теории осуществляется в том случае, когда большую часть работы ребёнок проделывает самостоятельно. Использование этих методов предусматривает, прежде всего, обеспечение самостоятельности детей в поисках решения самых разнообразных задач.

Основные формы и средства обучения: практическая игра; дидактические игры и задания, игровые упражнения; теоретические занятия, шахматные игры, шахматные дидактические игрушки; участие в турнирах и соревнованиях.

Заключение. Предлагаемое методическое пособие позволит открыть ребёнку дверь в таинственный и загадочный мир шахмат и шашек, сделать вместе с ним первые шаги к большим победам.

Учебно-методическое пособие удовлетворит интерес воспитателей, студентов педагогических учебных заведений, курсантов институтов последипломного образования педагогических кадров, методистов дошкольных образовательных учреждений, гувернёров, родителей.

Список цитируемых источников

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) // Дошкільне виховання. — 2012. — № 7. — С. 4—19.
2. Дитина : Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк ; авт. кол.: Г. В. Бєлєнька [та ін.] ; наук. ред.: Г. В. Бєлєнька, М. А. Машовець ; М-во. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. — Київ, 2016. — 304 с.

УДК 373

О. Н. Полховская
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 72 г. Бреста», Брест

ИННОВАЦИОННЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В СТРУКТУРЕ ТРЕБОВАНИЙ К СОВРЕМЕННОМУ РУКОВОДИТЕЛЮ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. В современном образовании инновации приобретают всё более широкое распространение. Успешность и действенность инновационных процессов зависит от ряда факторов, среди которых основополагающими являются образовательное пространство, в котором они функционируют и развиваются, а также качество управления.

Качество управления обеспечивается готовностью и способностью к управлению руководителя учреждения, реализующего управленческие действия. Сегодня востребован руководитель, обладающий высоким уровнем развития управленческих компетенций, обеспечивающих выполнение, наряду с традиционными, ряда новых функций, среди которых: выявление и поддержка инноваций, прогнозирование развития учреждения образования в условиях использования новшеств, управление качеством и изменениями, тьюторское сопровождение деятельности участников инновационных проектов, исследовательская деятельность.

Основная часть. Изменение содержания управленческих функций, обеспечивающих продвижение инновационных процессов в системе образования, требует особых инновационных умений, способностей и качеств от руководителя образовательного учреждения. Определить перечень инновационных компетенций в структуре требований к современному руководителю учреждения дошкольного образования позволила работа государственного учреждения образования «Ясли-сад № 72 г. Бреста» в рамках реализации республиканского инновационного проекта «Внедрение модели тьюторского сопровождения процесса формирования профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образования посредством информационно-коммуникационных технологий» (научный руководитель — В. Н. Шашок).

В основе реализации инновационного проекта лежит модель *тьюторского* сопровождения процесса формирования профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образования посредством информационно-коммуникационных технологий (далее — ИКТ), позволяющая грамотно выстроить систему взаимодействия «*воспитатель дошкольного образования + тьютор (разного уровня деятельности)*», направленную на самообразование и саморазвитие личности педагога. В данном контексте в качестве одного из уровней деятельности рассматривается учреждение дошкольного образования, где функцию тьюторства реализует руководитель учреждения.

© Полховская О. Н., 2019

Репозиторий БарГУ

Какими же инновационными профессиональными компетенциями должен владеть руководитель учреждения дошкольного образования для выполнения вышеназванной функции?

Для получения ответа на поставленный вопрос нами был сделан анализ содержания составляющих тьюторства руководителя в рамках внедряемой инновационной модели.

Тьюторские действия руководителя на всех этапах профессионально-личностного развития педагога посредством ИКТ направлены на сопровождение процесса саморазвития педагога, на создание профессиональной среды и условий для саморазвития. Рассмотрим каждое из тьюторских действий в отдельности в преломлении через призму профессиональных компетенций руководителя учреждения.

Под профессиональной средой педагога понимается педагогическая система, интегрирующая научно-образовательный, кадровый, интеллектуальный, материальный потенциал образовательного учреждения, расширяющая возможности для профессионально-личностного роста педагогов с учётом тактических и стратегических целей учреждения образования [1].

Кадровый потенциал в инновационной профессиональной среде представляют педагоги, у которых наряду со специальными («твёрдыми») компетенциями сформированы ключевые («мягкие») компетенции, позволяющие им работать в инновационном режиме [2]. Но реалии указывают на то, что в образовательном учреждении далеко не каждому педагогу присущь весь ранее упомянутый комплекс компетенций. Исходя из этого, управленческая функция руководителя в условиях необходимости инновационных преобразований заключается в формировании группы единомышленников-профессионалов, мотивированных на работу в условиях использования в собственной профессиональной деятельности инновационных подходов. При этом формирование группы участников инновационной деятельности осуществляется при обязательном учёте руководителем знаний их индивидуальных личностных качеств, профессионального уровня, организаторских навыков, умений, психологической готовности к новым видам деятельности. Для реализации данной функции руководителю необходима сформированность мониторинговых и информационных компетенций, проявляющихся в умении отслеживать результативность качества образовательного процесса, обрабатывать и использовать необходимую информацию в процессе профессиональной деятельности [3].

Для успешности присутствия инновационных процессов в общей системе деятельности учреждения важна и подготовка коллектива к инновационной деятельности, что тоже относится к функциональной обязанности руководителя учреждения. Составляющей подготовки является деятельность по формированию коммуникативной компетентности педагогов. Такая компетентность складывается из умения адекватно передавать информацию, оценивать её реалистичность, способность налаживать конструктивный диалог с коллегами, работать в режиме постоянного коллективного и парного взаимодействия. Выступая тьютором процесса формирования вышеназванной компетенции, руководитель должен сам ею обладать.

Инновационные подходы к формированию профессиональной компетентности с использованием ИКТ требуют от педагогов значительных профессиональных усилий, дополнительных временных затрат и могут привести к снижению мотивации к деятельности в условиях инновации. Опыт работы в рамках внедрения проекта позволяет говорить о том, что мерой снижения рисков в данной ситуации выступает управленческая деятельность по использованию системы дополнительных мер морального стимулирования. Одной из мер такого стимулирования является делегирование педагогам с высоким уровнем профессиональной компетентности функции тьюторства процесса самообразования по отношению к педагогам, имеющим более низкую квалификационную категорию. Тьюторство в данном случае может рассматриваться и как возможность самореализации отдельных педагогов.

Положительно влияет на мотивацию к саморазвитию в условиях использования инновационного подхода к организации процесса профессионального роста педагогов развитие информационного профессионального пространства в учреждении дошкольного образования. Обеспечение постоянного доступа к компьютерной базе информационного материала по вопросам развития ребёнка и наличие в информационно-ресурсном центре учреждения компьютерного места с возможностью работы в адаптивной дистанционной среде MOODLE, способствует возникновению у педагогов интереса к самостоятельной оценке собственного уровня профессиональной компетентности и поиску содержательного аспекта саморазвития.

При использовании педагогами ИКТ в процессе самообразования руководитель получает возможность осуществления в короткие временные сроки мониторинга уровня технологической готовности педагогов к образовательной деятельности и возможность управления процессом саморазвития по результатам самооценки деятельности объектов тьюторства.

Следующим аспектом тьюторской деятельности руководителя является создание условий для саморазвития педагогов. В реализуемом учреждением проекте одним из условий саморазвития является технологическая готовность педагогов к использованию информационно-коммуникационных технологий в качестве инструментария для самодиагностики содержания собственных профессиональных компетенций. Исходя из этого, тьюторство условий для саморазвития педагогов требует от руководителя сформированности информационно-коммуникационной компетенции. На начальном этапе инновационной деятельности у руководителя нашего проекта, коим является руководитель учреждения, наблюдался недостаточный уровень готовности к работе в данном направлении. Это обусловило необходимость прохождения им курсов повышения квалификации и получение сертификата пользователя ИКТ.

Репозиторий БГПУ

Управление инновационными процессами в образовательной практике сопряжено с осуществлением руководителем как собственной исследовательской деятельности, так и тьюторства исследований, проводимых участниками инновационной деятельности. Последнее возможно только при сформированности исследовательской культуры и рефлексивной компетенции [3]. Деятельность руководителя нашего учреждения в рамках реализации инновационного проекта и присутствие у него необходимых инновационных компетенций позволило начать исследовательскую работу по следующему управленческому аспекту деятельности: «Мониторинг развития профессиональных компетенций педагогов в условиях непрерывного образования с использованием ИКТ».

Заключение. «Приращивание» инновационных компетенций повышает не только общий уровень профессиональной компетентности руководителя, но и формирует систему инновационного управления, для которой характерны: изменение содержания, технологий и стиля управленческой деятельности; усиление демократичности управления — делегирование отдельных полномочий участникам образовательного процесса; оптимизация контроля и усиление аналитической, прогностической и координирующей функций; высокая мотивация в достижениях и гибкость в принятии решений [4].

Список цитируемых источников

1. *Рамазанова, Т. Н.* Профессиональная среда как фактор профессионально-личностного развития педагогов / Т. Н. Рамазанова // Школа педагога. — 2010. — № 12. — С. 61—63.
2. *Шашок, В. Н.* Аттестация воспитателей дошкольного образования : учеб.-метод. пособие / В. Н. Шашок, Л. Г. Тарусова, М. М. Ярмолинская ; ГУО «Акад. последиплом. образования» ; под общ. ред. В. Н. Шашок. — Минск : АПО, 2014. — 93 с.
3. *Блохина, М. С.* Инновационные компетенции в структуре требований к современному руководителю / М. С. Блохина // Вестн. Нижегород. ун-та им. Н. И. Лобачевского. Сер. Социальные науки. — 2016. — № 2. — С. 149—158.
4. *Тавгень, О. И.* Инновационная политика и инновационная практика в образовании / О. И. Тавгень, А. И. Добриневская // Кіраванне ў адукацыі. — 2005. — № 3. — С. 12—17.

УДК 378

О. В. Рагачёва

Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 53 г. Могилёва», Могилёв

ЭФФЕКТИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ УЧРЕЖДЕНИЕМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Введение. Одним из условий управления качеством образования на современном этапе является повышение его эффективности, которое осуществляется в определении перспектив в работе с кадрами, обновлении содержания образования, реорганизации системы управления образовательным учреждением, в своевременном и качественном мониторинге результатов деятельности учреждения дошкольного образования, в совершенствовании материально-технической базы, в укреплении связей с семьей, школой, в целесообразном сочетании основного и дополнительного образования [1, с. 8].

Работа с кадрами направлена на формирование творческого коллектива единомышленников. Концептуальные идеи, заложенные в программе развития учреждения дошкольного образования, требуют от педагогического коллектива высокого уровня профессионального мастерства.

Основная часть. В государственном учреждении образования «Ясли-сад № 53 г. Могилёва» организована следующая работа:

– совместное обсуждение и определение генеральных линий развития учреждения дошкольного образования;

– создание творческих и проблемных групп, разрабатывающих отдельные аспекты совершенствования образовательного процесса;

– изучение, обобщение, научное обоснование, распространение и внедрение передового педагогического опыта;

– использование широкого спектра действенных форм повышения квалификации как педагогических работников, так и других работников учреждения дошкольного образования;

– организация практических форм работы, предполагающих самообразование и совершенствование технологий образовательного процесса;

– привлечение к работе учреждения дошкольного образования представителей науки и передовой практики.

Проводимая по этому направлению работа способствует существенному росту уровня профессиональной компетентности педагогов. Творческий вклад коллектива в реализацию Программы развития

© Рагачёва О. В., 2019

Репозиторий БГПУ

учреждения дошкольного образования проявился в создании предметной развивающей среды: педагогами разработано большое количество дидактических игр и пособий; оформлены тематические альбомы, подобраны атрибуты и аксессуары к сюжетно-ролевым, театрализованным, конструктивным играм; разработаны программы и конспекты занятий по разделам учебной программы. Передовой педагогический опыт учреждения дошкольного образования был неоднократно представлен на совещаниях, конференциях районного, городского, областного, республиканского, международного уровня. Статьи о работе учреждения дошкольного образования периодически печатаются в средствах массовой информации.

В 2016/2017 учебном году учреждение дошкольного образования участвовало в реализации республиканского экспериментального проекта «Апробация программно-методического обеспечения образовательного процесса для групп кратковременного пребывания детей в учреждениях дошкольного образования». С 2017 г. в учреждении реализуется республиканский инновационный проект «Внедрение модели программно-методического обеспечения образовательного процесса для групп кратковременного пребывания детей в учреждениях дошкольного образования». Руководитель проекта — Л. И. Воронецкая, доцент кафедры педагогики учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат педагогических наук, доцент [2, с. 20].

Одной из функций управления качеством образования является контроль, обеспечивающий совершенно необходимую для управления обратную связь. Контроль качества образования становится неизбежным, поскольку приобретает характер мониторинга, т. е. постоянного отслеживания результатов образования и проверки их соответствия промежуточным или конечным поставленным целям. Особенностью контроля качества образования является и то обстоятельство, что оценивать в его ходе приходится проект, процесс, текущие (промежуточные), конечные и отдаленные результаты образования. Основой объективной оценки уровня образования является государственный образовательный стандарт. Сравнение реальных результатов со стандартами в образовательном процессе — один из компонентов и этапов мониторинга, за которым следует оценка и координация. В рамках мониторинга в учреждении дошкольного образования проводится выявление и оценка педагогической деятельности.

Цель педагогической диагностики — это определение соответствия конкретного охарактеризованного качественного образа желаемому результату, которого мы реально можем достичь к чётко определёному моменту времени. Развёрнутая и тщательная диагностика результатов образовательной работы с детьми является одной их форм рефлексивной деятельности педагога, а значит — средством профессионального и личностного роста. Проводимый анализ позволяет администрации учреждения дошкольного образования спланировать работу по повышению квалификации педагогов, оказанию своевременной педагогической помощи, обобщению и внедрению передового педагогического опыта.

Реорганизация системы управления учреждением дошкольного образования осуществляется по следующим направлениям:

– организация работы методической, психологической, медицинской служб в соответствии с документами, регламентирующими и концептуально обосновывающими деятельность дошкольных учреждений: «Кодекс Республики Беларусь об образовании», «Положение об учреждении дошкольного образования», Устав учреждения дошкольного образования;

– создание советов, обеспечивающих реализацию задач совершенствования деятельности учреждения дошкольного образования в единстве управленческого, хозяйственного (совет учреждения дошкольного образования, педагогический совет, совет трудового коллектива, попечительский совет);

– установление связей с научными, культурными и методическими центрами города;

– использование различных форм стимулирования деятельности сотрудников: повышение квалификационных категорий, трансляция передового педагогического опыта (участие педагогов в районных и городских, областных, республиканских, международных конференциях, открытых мероприятиях для педагогов города и области; материальное поощрение на основании разработанных положений о доплатах и премировании, о расходовании внебюджетных средств);

– привлечение и рациональное использование всех форм финансирования: внебюджетных, бюджетных, спонсорских.

Одним из условий управления качеством образования является совершенствование материально-технической базы: за последние годы приобретена детская мебель, технологическое оборудование, спортивный инвентарь, игрушки, дидактический материал, наглядные пособия [3, с. 18].

В условиях применения новых информационных технологий (НИТ) естественным становится выполнение целого ряда работ по управлению учреждением дошкольного образования с помощью компьютера. При этом информация нормативного характера составляет базу для выработки оптимальных тактических, стратегических решений, связанных с регулированием финансовых, материальных, интеллектуальных и иных ресурсов. Решения, принимаемые с учётом таких данных, ведут к улучшению организационной, методической и материальной базы учреждения дошкольного образования, а в конечном итоге служат повышению качества образования и условий жизни детей в учреждении дошкольного образования.

Реализация полисубъектного подхода позволяет осуществить вовлечение родителей в орбиту педагогической деятельности, их заинтересованное участие в образовательном процессе является важным условием развития ребёнка. Современная модель сотрудничества педагога с семьёй понимается как процесс межлич-

Репозиторий БГПУ

ностного общения, результатом которого является формирование у родителей осознанного отношения к собственным взглядам и установкам в воспитании ребёнка. Учреждение дошкольного образования решает следующие задачи сотрудничества с родителями: установить партнёрские отношения с семьёй каждого воспитанника, объединить усилия для развития и воспитания детей; создать атмосферу общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки и взаимопроникновения в проблемы друг друга; активизировать и обогатить воспитательные умения родителей; поддержать их уверенность в собственных педагогических возможностях.

В учреждении дошкольного образования широко используются активные формы работы для педагогического просвещения родителей с целью ознакомления их с инновационной деятельностью: презентации новых программ и технологий, опросы и анкетирование с целью изучения общественного мнения о работе учреждения, изучение запроса семей на образовательные услуги и т. д.

Заключение. Процесс управления качеством образования в учреждении дошкольного образования определяется как деятельность, направленная на создание условий, осуществление процесса и достижение результатов образования посредством управленческих действий по реализации функций управления в целостном управленческом цикле [4].

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО, Аверсэв, 2013. — 416 с.
2. *Воронецкая, Л.* Концептуальные основы развития дошкольного образования в начале 21 века / Л. Воронецкая // Пралеска. — 2016. — № 9. — С. 7—13.
3. *Давидович, А. Л.* Настольная книга руководителя учреждения дошкольного образования / А. Л. Давидович. — Минск : Аверсев, 2018. — 358 с.
4. *Дубешко, Н. Г.* Мониторинг качества образования в дошкольном учреждении : метод. рекомендации / Н. Г. Дубешко. — Барановичи : БарГУ, 2009.

УДК 373.2.091:005

М. Э. Труханович

Государственное учреждение образования «Академия последипломного образования», Минск

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ «Я-КОНЦЕПЦИЯ» ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОБЪЕКТ УПРАВЛЕНИЯ И ОСНОВА ПОСТРОЕНИЯ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Введение. Современные тенденции в обществе и темпы его развития таковы, что система дошкольного образования нуждается в новой личности педагога, ориентированной на постоянное самосовершенствование через саморазвитие и самообразование. В то же время анализ качественного состава педагогических кадров учреждений дошкольного образования зачастую свидетельствует о неполном соответствии образовательного уровня педагогических работников. Нередко в профессию приходят люди, не всегда представляющие особенности труда и не в полной мере осознающие уровень ответственности. В такой ситуации перед руководителем учреждения, стремящегося к постоянному повышению качества дошкольного образования, встает сложная задача — без отрыва от образовательного процесса в учреждении дошкольного образования не только вооружить воспитателя дошкольного образования необходимыми профессиональными умениями и навыками, но и способствовать формированию его профессионального сознания.

Основная часть. Стиль взаимодействия воспитателя дошкольного образования с детьми во многом зависит именно от профессиональной «Я-концепции» педагога. Воспитатель дошкольного образования, обладающий позитивной «Я-концепцией», способен адекватно воспринимать личность ребёнка, умеет строить отношения с детьми на основе личностно ориентированной модели взаимодействия. Он создаёт в группе благоприятный психологический микроклимат и, следовательно, обеспечивает качество здоровьесберегающей системы в учреждении дошкольного образования. Такой воспитатель дошкольного образования умеет наладить отношения со всеми членами образовательного процесса (руководством, коллегами, родителями воспитанников), ищет обоюдно приемлемые пути решения возможных проблем.

Быстро развивающиеся образовательные технологии требуют от современного воспитателя дошкольного образования постоянного стремления к самосовершенствованию. На первый план выходят такие компетенции воспитателя дошкольного образования, как аналитическое мышление, способность к творческому самосовершенствованию, ориентированность на определение маршрута профессионального саморазвития.

Для решения этих задач управление формированием личности воспитателя дошкольного образования, его профессиональной «Я-концепции», становится фундаментом всего управления педагогическими кадрами в учреждениях дошкольного образования.

© Труханович М. Э., 2019

Репозиторий БарГУ

Поэтому целью данного исследования является теоретическое обоснование необходимости целенаправленного управленческого воздействия на процесс формирования профессиональной Я-концепции воспитателей дошкольного образования как основы профессионального развития педагогических кадров учреждения дошкольного образования.

Для достижения поставленной цели исследования необходимо решений следующих задач:

1) раскрыть сущность профессиональной «Я-концепции» воспитателя дошкольного образования как объекта управления;

2) определить содержание процесса управления формированием профессиональной «Я-концепции» воспитателя дошкольного образования;

3) выявить направления формирования профессиональной «Я-концепции» воспитателя дошкольного образования как основы профессионального развития.

Научные исследования профессиональной «Я-концепции» свидетельствуют, что позитивное отношение к профессии является необходимым условием для восходящей динамики профессионально важных свойств личности специалиста и служит основой для стремления к самоактуализации в профессиональной деятельности. Для воспитателей со сформированной позитивной «Я-концепцией» характерен высокий уровень самоактуализации и стремление к саморазвитию как профессионала.

Следовательно, процесс формирования профессиональной «Я-концепции» предполагает осуществление такого управленческого воздействия, которое будет способствовать позитивным изменениям профессиональной «Я-концепции» каждого воспитателя дошкольного образования как основы профессионального самосовершенствования и саморазвития

В то же время анализ научной литературы свидетельствует, что процесс управления формированием профессиональной «Я-концепции» именно воспитателей дошкольного образования в послевузовский период практически не изучен. О факторах, определяющих содержательную сторону профессионального самосознания воспитателя дошкольного образования, пишет И. В. Конорюкова в статье «Развитие самосознания воспитателя детского сада в процессе его профессионального становления» [1, с. 5]. Однако в данном исследовании процесс формирования профессионального самосознания рассматривается как опосредованный, происходящий под влиянием профессиональной деятельности, а не как результат целенаправленного управленческого воздействия.

Профессиональная «Я-концепция», как фундаментальный элемент сознания воспитателя дошкольного образования, проявляется в сформированности представлений у педагога о сущности, характере, структуре профессиональной деятельности, её значимости для общества. Именно профессиональное самосознание обеспечивает гармоничное единение внутреннего содержания и его внешней реализации в профессиональной деятельности. Под влиянием разнообразных аспектов социального воздействия, на протяжении всей профессиональной деятельности профессиональная «Я-концепция» формируется как обязательный и всегда уникальный результат психического развития личности.

Профессиональная деятельность, её содержание изменяется в процессе накопления профессионального опыта, на основании которого происходит профессиональный рост воспитателя дошкольного образования. В процессе профессионального роста воспитатель дошкольного образования открывает для себя новые грани профессиональной деятельности, её новый смысл, новые формы самореализации в ней. С накоплением профессионального опыта происходит развитие личности воспитателя дошкольного образования, которое оказывает влияние на преобразование всей профессиональной деятельности, углубление и расширение её понимания. Преобразование профессиональной деятельности, её качественно новый уровень приводят к дальнейшему личностному росту, духовному обогащению, что наполняет профессиональную деятельность новым смыслом, надситуативным содержанием [2, с. 97]. Соответственно, даже воспитатель дошкольного образования практически в совершенстве владеющий необходимыми профессиональными умениями и навыками, нуждается в постоянной работе по самосовершенствованию своей профессиональной самости, с одной стороны, с целью профилактики профессионального выгорания, с другой — для поддержания положительного профессионального образа.

Принимая тот факт, что профессиональная «Я-концепция» — это развивающаяся система, был сделан вывод, что её можно целенаправленно формировать, создавая для этого определенные условия.

Исходя из положения Бернса о том, что «Я-концепция» — это не только то, что представляет собой, индивид, но и то, что он думает о себе, как смотрит на своё деятельное начало и возможность развития в будущем [3, с. 30], был сделан вывод о том, что в процессе формирования профессиональной «Я-концепции» есть отправные точки, на которые можно влиять посредством целенаправленного воздействия.

В структуре профессиональной «Я-концепции» как объекта управления, исходя из разнообразных подходов трактовки понятия «профессиональная “Я-концепция”», можно выделить следующие компоненты:

– восприятие педагогом роли профессии «Воспитатель дошкольного образования» в обществе и усвоение связанных с особенностями профессии стереотипов;

– представления воспитателя дошкольного образования о себе как о профессионале и других людях своего профессионального сообщества;

– идентификация себя с идеальной моделью профессионального поведения;

– субъективная интерпретация обратной связи о себе от наиболее компетентных коллег;

– направленность на самореализацию и самоактуализацию в профессиональной деятельности.

Репозиторий БГПУ

Каждая из перечисленных составляющих охватывает определенные фрагменты той сложной и многогранной структуры, которая присуща отношению личности к себе как профессионалу, воспитателю дошкольного образования как созидателю педагогической деятельности.

В современных зарубежных исследованиях существует термин “self-conceptcrystallisation” (ясная профессиональная «Я-концепция»), подразумевающий наивысшую точку, пик развития, «кристаллизацию» (vocational). Этот пик развития определяется как максимальная степень чёткости и ясности самовосприятия по отношению к профессионально релевантным установкам, ценностям, интересам, потребностям и способностям [4, с. 17]. Исходя из этого положения, управление процессом формирования профессиональной Я-концепции должно быть направлено на создание условий для получения этой ясности каждым воспитателем дошкольного образования на индивидуальном этапе его профессионального становления.

Учитывая тот факт, что процесс формирования профессиональной «Я-концепции», как правило, является неосознаваемым, цель управления формированием профессиональной «Я-концепции» — достижение каждым воспитателем дошкольного образования полного осознания и понимания своей профессиональной самости, обеспечение управляемости и контролируемости данного процесса и построение на этой основе модели своего профессионального развития. Для этого руководителю учреждения дошкольного образования необходимо создать оптимальные условия, способствующие осознанию педагогом значимости его труда, роли и ценности профессии для общества, стимулировать стремления педагогов к активному профессиональному саморазвитию.

Процесс управления формированием позитивной «Я-концепции» предполагает формирование позитивного отношения ко всему тому, что входит в сферу образа профессионального «Я», как собственного, так и идеального. Для организации работы по формированию профессиональной «Я-концепции» необходимо направить управленческое воздействие на обеспечение соответствия в сознании воспитателя дошкольного образования между базовыми характеристиками «Я-концепции» и реальной окружающей профессиональной и организационной действительностью.

Данная деятельность, являясь фундаментом профессионального развития, предполагает формирование положительного восприятия воспитателем дошкольного образования себя как субъекта профессиональной деятельности (достигнутая самоидентичность), получение максимальной ясности в понимании наличия у себя профессионально релевантных качеств и стремление их развивать. Объективное восприятие своего профессионального «Я» позволит сформировать чёткое видение перспектив профессионального роста и развития.

Далее управленческое воздействие должно быть направлено на развитие у воспитателя дошкольного образования умений построения стратегии профессионального самосовершенствования.

Таким образом, процесс управления формированием профессиональной «Я-концепции» предполагает целенаправленную, комплексную, интегрированную работу по созданию условий для формирования адекватного образа профессионального «Я» и разработке на его основе модели профессионального саморазвития.

Осознание педагогом своего профессионального «Я», его специфических характеристик, уровня соответствия идеальному образу представителя профессии, обусловленного профессиограммой, поможет воспитателю дошкольного образования и его руководителю создать модель управления профессиональным развитием на основе личностно ориентированного подхода при организации работы с педагогическими кадрами. Учёт особенностей профессиональной «Я-концепции» воспитателя дошкольного образования при планировании методической работы будет способствовать профессиональной адаптации, поможет выявить внутренние причины барьеров педагогической деятельности, позволит оценить причины профессиональной успешности и стимулировать профессиональное развитие.

Построение методической работы с педагогическими кадрами на основе понимания особенностей профессиональной «Я-концепции» будет содействовать выявлению и развитию тех качеств, которые особенно востребованы в современном дошкольном образовании: готовность к инновационной деятельности, стремление к участию в образовательных проектах, аналитико-прогностический подход к построению образовательного процесса, укрепление у себя ресурса «успеха» и уверенности в своих силах.

Заключение. Очевидна потребность в использовании новых методов и приёмов работы с педагогическими кадрами учреждений дошкольного образования, которые направлены на формирование профессионального самосознания, приближенного к идеальному профессиональному «Я», соответствующему запросам современного общества, требованиям профессии, стимулирующих деятельное профессиональное развитие, ориентированное на повышение качества дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. *Конорюкова, И. В.* Развитие самосознания воспитателя детского сада в процессе его профессионального становления / И. В. Конорюкова // Вестник ТвГУ. — 2010. — № 10. — С. 102—110.
2. *Бережнова, Л. Н.* Формирование навыков профессионального самоанализа у студентов / Л. Н. Бережнова // Армия и общество. — 2014. — № 4. — С. 97—106.
3. *Бернс, Р.* Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. — М. : Прогресс, 1986. — 420 с.
4. *Рикель, А. М.* Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности [Электронный ресурс] / А. М. Рикель // Психологические исследования. — 2011. — № 3. — С. 17. — Режим доступа: http://psystudy.ru/num/2011n3-17/486-rikel17.html . — Дата доступа: 15.12.2018.

Репозиторий ВГУ

УДК 378

Е. А. Шанц,
кандидат педагогических наук, доцент
Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Ханты-Мансийский автономный округ — Югра, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ИНИЦИАТИВЫ ДОШКОЛЬНИКОВ В СПЕЦИФИЧЕСКИХ ВИДАХ ДЕТСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Способность ребёнка проявлять инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности — один из важнейших целевых ориентиров дошкольного образования. Именно инициативность и самостоятельность, а не совокупность знаний и умений, обеспечивают готовность ребёнка к школьному обучению и дальнейшей жизни.

Значимость развития социальной активности, инициативности и самостоятельности личности ребёнка не вызывает сомнений, она декларируется в нормативно-правовых документах, программах, проектах. Однако на деле акцент по-прежнему делается на формирование исполнительности. Сказываются и инерция в системе дошкольного образования, и острая нехватка квалифицированных кадров, и ожидания родителей, многие из которых ориентированы на раннее интенсивное обучение, а не полноценное проживание ребенком дошкольного детства, поддержку его свободной активности и инициативы.

На преодоление данных проблем направлен Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). Основной задачей является создание условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства [1]. Главная целевая установка стандарта — это ориентация на свободу, инициативу и самостоятельность для всех участников образовательных отношений.

Основная часть. В теоретических источниках инициативность рассматривается, как готовность активно включиться в жизнь, преобразовать окружающую ситуацию, проявить себя в конкретном действии (Е. О. Смирнова). Инициативность дошкольника носит общий характер, особенно на ранних этапах развития, и проявляется в осмысленных действиях ребенка, включенных в состав предпочитаемых детских деятельностей: в игре, общении, предметной деятельности (в раннем возрасте), исследовательской деятельности (в дошкольном возрасте).

В исследованиях Д. Б. Эльконина говорится о том, что игра — далеко не лучшее средство обучения [2]. Конечно, можно использовать игру в чисто дидактических целях, но при этом её главные, специфические функции вытесняются [3]. Игра — это, прежде всего, свободная активность детей. В общем комментарии к статье 31 Конвенции о правах ребёнка, провозглашающей право на игру, приводятся следующие признаки игры:

– это свободная активность, лишенная принуждения и контроля со стороны взрослых. Взрослые не имеют права вмешиваться в игру, запрещать или прерывать её. Они могут только наблюдать, участвовать или помогать по просьбе детей;

– это спонтанное, активное опробование себя и предмета игры. Она не должна подчиняться программе, обязательным правилам или строгому плану. Это всегда импровизация, неожиданность, непредсказуемость.

Общение со взрослыми и сверстниками — важнейшая сфера жизни дошкольника и источник его развития. Любые обращения к партнерам — высказывания, вопросы, предложения, организация совместной деятельности — можно отнести к проявлениям коммуникативной инициативы.

Г. А. Цукерман отмечает, что важным показателем инициативы в исследовательской деятельности дошкольника является способность формулировать вопрос, помогающий добыть информацию, необходимую для успешного действия. Проявлением инициативности при организации продуктивной деятельности ребёнка может выступать самостоятельное создание каких-либо продуктов — рисунков, аппликаций, поделок.

Развивая у детей инициативность как личностное качество, необходимо организовывать данную работу поэтапно.

Первый этан — *активизирующий* — может быть направлен на то, чтобы побуждать ребёнка к деятельности, стимулировать появление новых идей, замыслов и стремления их воплотить. Стимулировать интерес можно с помощью занимательного материала, организации развивающей предметно-пространственной среды и проблемных ситуаций.

На втором этапе — *деятельностном* — создавать условия для выражения инициативы ребёнка в деятельности. Ключевое внимание должно быть уделено обеспечению ребёнка всем необходимым для того, чтобы он мог воплотить свою инициативу в рамках той деятельности, которой занят [4].

На третьем этапе — *закрепляющем* — основной задачей должна являться поддержка инициативы ребёнка, её подкрепление словесным поощрением. Этот этап совпадает в структуре деятельности с этапом рефлексии, в ходе которой происходит анализ выполненной деятельности, оценка её результата. К реализации данного этапа можно привлекать родителей, которым необходимо разъяснять важность единства требований семьи и дошкольной образовательной организации, поддержки инициативы для полноценного развития личности ребёнка.

© Шанц Е. А., 2019

Репозиторий БГПУ

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить основные условия развития инициативности дошкольников: 1) организация развивающей предметно-пространственной среды, стимулирующей детскую инициативу; 2) создание в повседневной жизни проблемных ситуаций, стимулирующих активность и инициативу детей; 3) использование приемов стимулирования и поддержки детской инициативы в непосредственно образовательной и самостоятельной деятельности детей; 4) организация специфических видов детской деятельности, в рамках которых создаются ситуации, стимулирующие детей выражать свои желания и действовать в соответствии со своими стремлениями и потребностями, а также привлекать к реализации идей и замыслов сверстников; 5) создание ситуаций успеха, даже если идея, замысел ребёнка не поддерживаются другими детьми и не приводят к высокому результату.

Заключение. Способность человека к проявлениям инициативности в различных областях жизнедеятельности не возникает спонтанно, а если и возникает, то далеко не всегда развивается в социально одобряемом направлении. Уже в раннем детстве необходимо специально создавать такие условия, которые бы стимулировали потребность ребёнка в социальной активности, как в форме проявления социальной инициативы, так и в форме проявления исполнительности, умения брать на себя ответственность, доводить начатое до конца.

Список цитируемых источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.edunor.ru/fgos/fgos-dou — Дата доступа: 27.07.2018.

2. *Эльконин, Д. Б.* Психология игры / Д. Б. Эльконин. — М. : Педагогика, 1978.

3. *Смирнова, Е. О.* Право на игру : новый комментарий к статье 31 Конвенции о правах ребёнка / Е. О. Смирнова, М. В. Соколова // Психологическая наука и образование. — 2013. — № 1.

4. *Шанц, Е. А.* Формирование социальной активности детей дошкольного возраста в трудовой деятельности : дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Шанц. — Екатеринбург, 2006.

УДК 378

И. Т. Шут

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лида», г. Лида

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ВАРИАТИВНЫХ МЕТОДИЧЕСКИХ ПОДСТРУКТУР

Введение. Повышение качества образования находится в прямой зависимости от профессионального уровня педагогических кадров. В настоящий момент востребован педагог творческий, компетентный, способный к развитию умений мобилизовать свой личностный потенциал в современной системе развития, образования и воспитания дошкольника. В связи с повышением требований к качеству дошкольного образования и профессиональной компетентности педагогов возникает необходимость в выборе таких форм и методов методической работы, которые обеспечат оптимальные условия, позволяющие органично сочетать личные цели профессионального развития педагога с целями развития системы образования.

Основная часть. Одной из форм работы по непрерывному повышению квалификации педагогов являются методические подструктуры (профессиональные объединения или творческие группы). Основная задача методических подструктур — обеспечение качества образования, отработка и внедрение лучших традиционных и новых образцов педагогической деятельности, профессиональное общение, обмен опытом.

В дошкольном центре организована работа следующих вариативных методических подструктур: творческие группы, педагогическая мастерская, школа молодого педагога.

Творческие микрогруппы — это добровольные, временные подгруппы, создаваемые для проектного решения конкретной, большой по объёму и значимости для учреждения задачи [1]. На итоговом педагогическом совете в августе заслушивается вопрос об организации работы творческих микрогрупп на новый учебный год, определяются направления работы. На педагогическом совете в мае заслушивается вопрос о результативности работы творческих микрогрупп, деятельность которых направлена: 1) на организацию исследовательской, инновационной деятельности; 2) разработку и внедрение образовательных проектов, акций, выставок, образовательных инициатив; 3) подготовку к участию и проведению открытых мероприятий, конкурсов, семинаров; 4) подготовку материалов опыта работы для распространения в средствах массовой информации.

При формировании творческих микрогрупп учитываются запросы и интересы педагогов, особенности работы в возрастных группах, профиль деятельности педагогов. К примеру, результатом работы творческих групп за период 2016—2018 гг. стали: реализация образовательных проектов «Помним и гордимся», «Учимся бережливости»; акции «Радзіма белых буслоў», «Руку другу протяни», «Лета на карысць», «Селфи безопас-

© Шут И. Т., 2019

Репозиторий БарГУ

ности», «Безопасность — результат хорошего воспитания», «Спасем деревья»; образовательные инициативы «Необычное в обычном», «Цікава пазнаём родную мову», «Учимся безопасности», «Изучаем историю родного края»; образовательные путешествия «Хвілінкі адкрыцця», «Природа помогает познавать»; участие в международном проекте «Планета детства»; создание на официальном сайте учреждения виртуального информационно-методического кабинета; распространение опыта работы учреждения в средствах массовой информации.

Значимо, что в результате работы творческих микрогрупп не только повышается профессиональный уровень педагогов, но и предоставляется шанс для развития творчества, инициативы воспитанников. К примеру, 20 воспитанников представили детские исследовательские проекты на международном конкурсе детских исследовательских проектов «Исследовательская работа в детском саду»; 10 — на международном конкурсе социально значимых плакатов «Люблю тебя, мой край родной», 5 — на республиканском фестивале-конкурсе детского искусства «ЛьВёнок». Творческие работы воспитанников опубликованы на страницах журналов «Вясёлка», «Рюкзачишка». Инициатива и творчество воспитанников представлены в программах Лидского телерадиообъединения: «Об участии в международном проекте “Планета детства”», «Об организации персональных выставок воспитанников», «О необычном украшении новогодней ёлки символами Беларуси, логотипами аиста и зубра», «Об участии в фестивале “Мой край завецца Беларуссю”».

Педагогическая мастерская — профессиональное педагогическое объединение педагогов, целью которого является совершенствование профессионального мастерства педагогических работников, обмен опытом успешной педагогической деятельности [2]. Тематика и содержание педагогических мастерских определяется основными направлениями развития системы образования с учётом особенностей учреждения и соответствует целям и задачам учреждения. В основе деятельности педагогических мастерских лежит: стремление глубоко вникнуть в изучаемую проблему (изучение теоретических аспектов, концептуальных положений методической литературы); анализ изложенного материала в методической литературе через свободный обмен мнениями; проектирование собственной педагогической деятельности; обмен опытом успешной педагогической деятельности.

Продуктами деятельности педагогических мастерских являются: 1) методический кейс «Сотрудничество ради детей», в котором представлены конспекты занятий, сценарии праздников, досугов и развлечений с активным участием законных представителей воспитанников; 2) видеотека «От творчества педагога к творчеству воспитанников», где представлен опыт успешной педагогической деятельности в учреждении по познавательному, речевому, физическому, социально-нравственному и личностному развитию детей; 3) копилка педагогических инноваций «Инвестиция в будущее», которая содержит инновационные материалы по развитию творческого потенциала воспитанников, личностно-смысловой сферы, в частности, использование глинотерапии, цветотерапии, арттерапии, сказкотерапии, игротерапии, литотерапии.

Заседания в «Школе молодого педагога» направлены на становление способности и готовности молодого специалиста к активной, целеполагающей, саморегулируемой, личностно и профессионально значимой деятельности, обеспечивающей высокоэффективное творческое выполнение профессиональных функций и задач. Основой обучения служит индивидуальный подход «педагога-мастера» к оказанию действенной помощи молодым педагогам в обеспечении единых стартовых возможностей каждому ребёнку при переходе на новую ступень обучения, раскрытию и совершенствованию творческих способностей «педагога-ученика». Особо значимы результаты «Школы молодого педагога»: участие молодых педагогов в районном конкурсе «Мой первый педагогический опыт»; победа в районном и зональном этапах конкурса «Молодой специалист 21 века»; победа в международном конкурсе «Мастерство без границ», диплом 2 степени в номинации «Лучший воспитатель» 2016 года.

Заключение. Вариативный подход позволяет: создать образовательную среду, которая способствует реализации творческого потенциала каждого педагога в отдельности и педагогического коллектива в целом; активизировать исследовательскую деятельность, поддерживать творческую инициативу педагогов, транслировать эффективный педагогический опыт на различных уровнях; обеспечивать быструю и успешную профессиональную адаптацию молодых специалистов в коллективе.

Организация работы методических подструктур в учреждениях дошкольного образования обусловливает стратегию эффективного развития, способствует определению перспективных направлений образовательной практики, выявляет условия, способствующие целенаправленному развитию всех субъектов образовательного процесса.

Репозиторий ВГУ

Список цитируемых источников

1. Творческая группа [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics. — Дата доступа: 20.12.2018.

2. Что такое педагогическая мастерская [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://slovesnik.org/kopilka/stati/chto-takoe-pedagogicheskaya-masterskaya . — Дата доступа: 15.12.2018.

2 ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373

С. Н. Алекса
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лида», г. Лида

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ 5—6 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ ЦВЕТА

Введение. Одним из важнейших направлений дошкольного образования на современном этапе выступает обеспечение развития интеллектуальной активности каждого ребёнка. Интеллектуальная активность старшего дошкольника проявляется в отношении ребёнка к познавательной деятельности, готовности осуществлять выбор наиболее оптимальных путей достижения цели [1]. Результатом развития интеллектуальной активности является сформированность устойчивого познавательного интереса к окружающему миру, который проявляется в творческой деятельности [2]. Учитывая, что дошкольное детство является периодом интенсивного сенсорного развития ребёнка, стимуляцию интеллектуальной деятельности рационально вести средствами цвета. Использование игр и упражнений с цветом при организации образовательного процесса открывает широкие возможности для развития интеллектуальной активности. Посредством «вчувствования», «вживания» в мир цвета ребёнок делает свои маленькие «открытия», создаёт творческие проекты, оригинальные образы, нестандартно мыслит и аргументирует свою точку зрения, интеллектуально развивается.

Основная часть. Целенаправленное использование в образовательном процессе с детьми 5—6 лет игр и упражнений с цветом мотивирует детей на расширение познавательных интересов, развивает цветовосприятие и цветоразличение, повышает коммуникативный уровень, обогащает сенсорный и эмоциональный опыт, развивает интеллектуальную активность.

В играх и упражнениях на знакомство с цветом и цветовыми оттенками у детей обогащается словарный запас в плане названий цветов и их оттенков, развивается нестандартное мышление, формируется умение задавать вопросы, рассуждать. Для знакомства с цветом и цветовыми оттенками используется упражнение «Назови, на что похоже». В игровой форме ребятам предоставляется интересная информация о цвете. Сначала педагог сам описывает цвет, к какой цветовой группе относится данный оттенок, с цветом какого предмета его можно ассоциировать. Например, можно сказать, что жёлтый цвет — это цвет яичного желтка, цвет солнышка, а шоколадный — это коричневый, цвета шоколада. В игровом упражнении «Назови, что бывает такого цвета» ребёнку предлагается палитра цветов. Например, красным бывает — грудка у снегиря, клубника, шляпка у гриба-красноголовика и т. д. Игра «Дружная семейка» помогает ребёнку узнать многообразие оттенков одного цвета. Для игры используются карточки со всеми оттенками одного цвета (6—10 карточек) и несколько карточек из других групп цветов. Например, карточки с оттенками красного цвета (и других цветовых оттенков) раскладываются на полу цветной стороной вверх, так как будто это осенние листочки. Детям предлагается собрать из них «букет», выбирая только красные оттенки. Лишние цвета остаются на полу. Собранные оттенки называются монохромными. Они все дружные и гармонично смотрятся вместе.

Игры и упражнения на цветовосприятие и цветоразличение развивают наблюдательность, мышление, зрительную память и восприятие, помогают устанавливать причинно-следственные связи между предметами и явлениями, активность. Посредством игры «Тепло—холодно» у воспитанников закрепляются понятия «тёплые и холодные цвета». Детям предлагается: «собрать все холодные капельки, чтобы получилась осенняя лужа (каток, заледеневшее озеро)». То же можно проделать с «тёплыми лучиками» и «солнечными зайчиками». Предлагая ребятам игровое упражнение «Сколько цветов в картине», педагог дает установку назвать картину, проанализировать и ответить на вопросы (назвать цвета, какие из них главные, расположить в ряд от самых светлых к самым тёмным). Используются репродукции картин известных художников, рекомендованные учебной программой дошкольного образования (И. Хруцкий «Цветы и фрукты», А. Гугель «Голубая вода», И. Шишкин «Утро в сосновом бору», П. Кончаловский «Сирень» и т. д.). С интересом ребята играют в «Путешествие по карте». Для этого раскладывается большая географическая карта и предлагается попутешествовать: поплавать в голубых океанах, полазить по коричневым горам, посетить белую Антарктиду... Дети показывают на карте самые высокие горы мира — они тёмно-коричневых оттенков, самые глубокие места в океанах — тёмно-синие. Подбирают

© Алекса С. Н., 2019

Репозиторий ВарГУ

при этом карточки соответствующих цветов. Также можно организовать игру с политической картой мира, где предлагается, например, найти зелёную Беларусь, сиреневую Украину, розовую Россию (там живут друзья).

Игры-исследования с цветом развивают исследовательское поведение, гипотетическое мышление, помогают ребятам исследовать окружающее и внутренний мир. К примеру, в игре-упражнении «Как ты думаешь…» воспитанники учатся рассуждать и проявлять интеллектуальную активность, задаваясь вопросами «Какого цвета утро (день, вечер, ночь)?», «Какого цвета лето (осень, весна, зима)?», «Какого цвета радость (сказка, покой, вялость)?». В упражнении «Подбери фон для цветов» перед воспитанниками стоит задача разместить предлагаемые цветы (одуванчик, дельфиниум, хризантемы, розы, гвоздики и т. д.) так, чтобы они казались ярче. В упражнении «Радуга» воспитанники исследуют и называют цвета радуги и подбирают предметы такого же цвета из мира вещей, растений, минералов, животных и аргументируют свой ответ. К примеру, оранжевый — абрикос, апельсин, верблюд, сарафан. В игре «Чудо цвета» педагог называет предмет, из наименования которого образовано название цвета. В копилке педагога — названия цвета и оттенков, происходящих от плодов (абрикосовый, малиновый, вишневый, морковный, свекольный и т. д.), минералов и камней (бирюзовый, жемчужный, рубиновый, изумрудный), цветов и растений (васильковый, цикламен, салатный), металлов (золотой, бронзовый, стальной), продуктов (молочный, шоколадный, кофейный сливочный). Воспитанники разгадывают цвет, находят карточку с этим цветом, аргументируют свой ответ. Особо любима детьми игра «Цветоугадайка». Для игры используются волчки и круги с разными секторами цвета. Вращая волчки и смешивая цвета, ребята получают один цвет, называют его.

Заключение. Целенаправленное использование в образовательном процессе с детьми 5—6 лет игр и упражнений с цветом, во-первых, мотивирует детей на расширение познавательных интересов, во-вторых, развивает цветовосприятие и цветоразличение, в-третьих, стимулирует интеллектуальную активность.

Список цитируемых источников

1. Детская психология : учеб. пособие / Я. Л. Коломинский [и др.]. — Минск : Университетское, 1988. — 399 с.
2. Особенности формирования интеллектуальной активности у детей шестилетнего возраста / Е. И. Смолер // Нар. асвета. — 2006. — № 4. — С. 14—16.

УДК 378

Н. М. Алексеева
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка г. Мозыря», Мозырь

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-РЕЧЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ В ТЕАТРАЛЬНО-ИГРОВОЙ СТУДИИ

Введение. Речь является одним из важных источников познания окружающего мира, необходимым компонентом общения, в процессе которого она формируется. Обучая ребёнка родной речи, взрослые способствуют развитию его интеллекта и эмоций, подготавливают условия для успешного обучения в школе. Освоение языка, его грамматического строя даёт возможность детям свободно рассуждать, спрашивать, делать выводы, отражать разнообразные связи между предметами, свободно вступать в речевое общение со сверстниками. Дошкольный возраст является благоприятным периодом для активного языкового развития ребёнка. Проблемой развития общения и культуры речевых отношений детей дошкольного возраста занимались такие учёные, как А. А. Леонтьев, А. С. Рубинштейн, О. С. Ушакова, Л. С. Выготский. В отечественной педагогике — Н. С. Старжинская, Д. Н. Дубинина, А. Л. Давидович и др.

Л. В. Артемьева, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев отмечали значительное влияние театрализованной деятельности для развития речи и таких качеств личности, как инициативы, самостоятельности, воображения.

Дошкольный период жизни ребёнка во многом зависит от нас, взрослых. И мы должны наполнить жизнь ребёнка радостью, духовно обогатить среду, в которой он растёт, заложить предпосылки высоких человеческих начал, развивать их речь [1, с. 53].

Актуальность данной темы состоит в том, что в настоящее время наблюдается тенденция увеличения количества детей с речевыми отклонениями или нарушениями в результате воздействия какого-либо потенциального фактора. Это ухудшение состояния здоровья детей, существенное сужение объёма «живого» общения, глобальное снижение уровня речевой культуры в обществе, дисбаланс семейного воспитания в вопросах развития речи.

© Алексеева Н. М., 2019

Репозиторий ВГУ

Работая с детьми младшего дошкольного возраста, мы столкнулись с тем, что у них плохо развита связная монологическая речь, они с трудом рассказывают о событиях своей жизни, небогатый запас слов, не могут полностью выразить свои мысли, скованно творческое воображение, плохо развиты навыки связной речи, её выразительность, мелкая моторика руки.

Важнейшей предпосылкой для развития речи детей является создание эмоционально благоприятной ситуации, которая способствует возникновению желания активно участвовать в речевом общении. И именно театрально-игровая деятельность помогает создать такие ситуации, в которых даже самые необщительные и скованные дети вступают в общение и раскрываются.

Целью нашего опыта является развитие связной речи детей младшего дошкольного возраста посредством театрально-игровой деятельности.

Данная цель реализуется через следующие задачи: 1) пополнить предметную пространственную развивающую среду, способствующую развитию художественно-речевых действий у воспитанников, интереса к чтению художественной литературы и театральной деятельности; 2) определить наиболее эффективные методы и приёмы, способствующие развитию связной речи детей младшего дошкольного возраста; 3) разработать годовой план работы театрально-игровой студии, картотеки театрализованных игр для детей младшего дошкольного возраста.

Основная часть. После анализа научно-методической литературы по данному направлению была определена деятельность, которая является наиболее оптимальной и эффективной. В первую очередь она была направлена на пополнение предметной пространственной развивающей среды, которое осуществлялось на основе перспективного планирования, где предусматривалось обновление материала в уголках книги, ряженья, центре творчества.

В уголке книги размещены иллюстрированные и озвученные книги «Сказки для малышей», «Рассказываем сказки вместе», наклеенные на плотную бумагу серии картин, изображающие героев сказок, альбомы для рассматривания.

В группе был пополнен центр творчества разными видами театра: пальчиковый театр («Колобок», «Репка»); театр на варежках («Теремок», «Курочка Ряба»); резиновые куклы («Три медведя», «Маша и Медведь»); настольный театр («Курочка Ряба», «Золотое яичко»); куклы бибабо, теневой театр («Дзедава рукавічка», «Муха-Пяюха», «Коцік Петрык і мышка»), театр на магнитах («Теремок», «Колобок», «Золотое яичко»), на фланелеграфе («Три поросёнка», «Зимовье зверей»). Обновлены ширма для показа спектаклей, фланелеграф, маски, шапочки, сундучок, одежда для ряжения и другая атрибутика, магнитофон, музыкальные инструменты (треугольник, бубен, ксилофон, дудочки, погремушки, металлофон, молоточки), приобретены аудиозаписи сказок для малышей, изготовлены дидактические игры «Расскажи сказку», «Четвёртый лишний», «Угадай, чья тень», «Театр в коробочке».

Для полного представления о сформированности коммуникативных способностей у воспитанников были использованы методы наблюдения и беседы, которые являются наиболее распространёнными для изучения речи детей младшего дошкольного возраста и дают возможность получить результат в естественных для них условиях.

Эффективным средством развития связной речи у детей младшего дошкольного возраста являются занятия в театрально-игровой студии, в которой наиболее ярко проявляется принцип развития: развивай играя. Основная задача встреч в студии — познакомить воспитанников с разными видами театра, вызвать интерес к занятиям, создать доброжелательную атмосферу взаимодействия воспитателя с детьми. Театрально-игровая деятельность осуществлялась в специально организованной и нерегламентированной деятельности при разнообразных методах и приёмах обучения: чтение, рассказывание, инсценирование, рассматривание иллюстраций, игры-драматизации, двигательные импровизации и др.

Ознакомление с играющими куклами начинается уже в раннем возрасте. Надев на руку куклу, воспитатель читает потешки, сказки, подражая голосам животных. Это вызывает у детей положительную эмоциональную реакцию, они начинают повторять потешки и песни вместе с взрослым.

Немаловажное значение для развития речи воспитанников имеют «пальчиковые игры», которые очень эмоциональны, увлекательны, улучшают двигательную координацию, способствуют развитию мышления. Не у всех детей движения пальцев получались сразу и правильно, но игровой подход, весёлые стихотворения помогали им справиться, трудности отступали, дети были довольны своими победами. Начиная с простейших стихотворений, потешек «Эта ручка — правая, эта ручка — левая», «Семья», «Пальчики в лесу», которые им показывал воспитатель, играя со своими пальцами, дети повторяли движения, переходили к более сложным, требующим внимания, терпения и старания: «Мышка лапками скребёт», «Капуста», «Апельсин». Исполняя потешки, дети проговаривали слова в такт движения пальцев.

Особое место в младшем дошкольном возрасте занимают игры на подражание. Первые подражательные действия ребёнок выполняет механически, не пытаясь изменить. Но было замечено, что во время игры дети не теряют интереса, а наоборот, каждый следующий раз всё более активно участвуют в ней, вслушиваясь в слова, их ритм, движения начинают приобретать осмысленность. У наших воспитанников первые игры и упражнения на подражание направлены на освоение выразительных жестов, движений, которые они повторяют за воспитателем. Подражание не носит характера обязательности, педагог не настаивает на точном повторении движений: он даёт примерный образец и предлагает детям двигаться

Репозиторий БарГУ

в соответствии с характером образа (птички летают, зайчики прыгают, лисички заметают следы, лошадки скачут по дорожке).

Помогая малышам овладеть потешками, пальчиковыми играми, читая сказки, воспитатель постепенно осуществлял переход к театральной деятельности с детьми, участие их в играх-драматизациях. Особое место на занятиях отведено небольшим этюдам, в которых педагог сам показывает образы героев, например, лисы: хитрая, красивая, говорит ласково, ходит плавно, не спеша.

По мере развития речи воспитанники часто обсуждают любимые сказки с воспитателем: «О чём эта сказка?», «Кто помогал деду вытянуть репку?», «Какую песенку пел Колобок?», «Чем закончилась сказка?». Дети начинают отвечать на вопросы сложными, распространёнными предложениями. Таким образом, у воспитанников сформировалось умение рассказывать, пересказывать, развилось словесно-логическое мышление.

Чтобы не угасал интерес малышей к театрализованным играм, придерживались определённых требований в студии: содержание и разнообразие тематики; постоянное, ежедневное включение театрализованных игр во все формы образовательного процесса; сотрудничество детей друг с другом и взрослым на всех этапах организации театрально-игровой деятельности.

Заключение. Развитие художественно-речевых действий у детей дошкольного возраста проходит при специально созданных организационно-педагогических условиях: грамотно организованная предметная пространственная среда, профессиональная компетентность воспитателя дошкольного образования, активная позиция педагога в сотрудничестве с родителями, вовлечение их в образовательный процесс. У воспитанников младшей группы сформировались умения слушать внимательно произведения и повторять их за взрослым, эмоционально воспринимать интонации, участвовать в играх-драматизациях, инсценировании, переносить опыт театрализованной игры и игры-драматизации в самостоятельные игры, самостоятельно играть с куклами настольного, пальчикового театра. У детей обогатилась выразительность и эмоциональность речи, активизировался словарь, совершенствовались навыки диалогической речи, её грамматический строй. Воспитанники стали более открытыми к общению. Для педагогов составлен годовой план работы театрально-игровой студии, картотеки театрализованных игр для детей младшего дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. Развиваем связную речь у дошкольников в общении : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / сост. А. М. Орлова. — Мозырь : Белый ветер, 2010. — 113 с.

УДК 373

Е. В. Боякова,
кандидат педагогических наук
Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования, Москва, Российская Федерация

КОМПЛЕКСНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ БЛОКИ В РАБОТЕ ПО ПРИОБЩЕНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К МУЗЫКЕ

Введение. Создание модели комплексных образовательных блоков для дошкольных образовательных организаций, основанных на взаимодействии разных искусств, видов деятельности и образовательных областей с учетом социокультурной среды региона (театры, музеи, промышленные объекты и др.) является актуальной задачей и инновационной образовательной технологий одновременно. Такая организация работы повышает познавательную активность детей, расширяет кругозор и увеличивает долю самостоятельной детской деятельности в рамках организованного образовательного процесса. Различные подходы к организации образовательного процесса на основе интеграции рассматривались в работах учеников Б. П. Юсова (Л. Г.Савенковой, О. И. Радомской, Е. П. Олесиной) [1—3]. Современные подходы к организации работы в дошкольной образовательной организации (далее — ДОО) направлены на создание технологий, моделей, алгоритмов, позволяющих легко транслировать и воспроизводить их. Рассмотрим некоторые разработанные автором статьи в рамках опытно-экспериментальной работы модели и алгоритмы создания условий приобщения детей к музыкальному искусству.

Основная часть. Разработка комплексных образовательных блоков для дошкольной образовательной организации представляет собой унифицированную последовательность действий, которая не зависит от вида организации. *Алгоритм разработки комплексных образовательных блоков* предусматривает организационно-методические мероприятия по их созданию, сопровождению и анализу. Его можно представить в виде поступенного движения, включающего следующие шаги:

© Боякова Е. В., 2019

Репозиторий БГПУ

– создание условий высокой активности педагогов, воспитанников и родителей;

– создание условий для организованной и самостоятельной музыкальной (художественной) деятельности воспитанников;

– создание алгоритма планирования и проведения интегрированных мероприятий в рамках комплексных образовательных блоков;

– корректировка рабочих программ;

– проектирование интегрированных комплексов в образовательной организации;

– апробация с последующим анализом и корректировкой разработанных интегрированных комплексов с учетом педагогической ситуации, индивидуальных потребностей воспитанников, особенностей региона;

– методическое сопровождение педагогов, задействованных в интегрированных комплексах, и педагогического процесса.

В данном виде педагогической работы задействованы все педагогические работники учреждения. Учебно-вспомогательный персонал привлекается по необходимости и действует совместно с педагогами.

Алгоритм планирования и проведения интегрированных мероприятий (досугов, художественных событий и др.) в рамках комплексных образовательных блоков определяет унифицированную последовательность разработки этапов подготовки и проведения каждого мероприятия:

– выбор темы занятия (цикла занятий, интегрированного проекта, художественного события, культурно-досугового мероприятия и др.);

– определение образовательных областей, интегрируемых видов искусств и видов детской музыкальной (художественной) деятельности;

– определение формы образовательной работы;

– постановка целей, образовательных и воспитательных задач;

– отбор музыкального (художественного) содержания;

– определение участников (педагогов, родителей, организаций), задействованных культурных объектов за пределами образовательной организации и форм взаимодействия задействованных лиц и организаций;

– подбор материалов, реквизита, оборудования;

– проведение мероприятия (занятий, досугов, экскурсий, проектов, художественных событий);

– рефлексия и оценка.

Работу по приобщению детей дошкольного возраста к музыкальному искусству в образовательной организации можно представить в виде двух моделей воспитательно-образовательного процесса. *Модель образовательного процесса по приобщению детей дошкольного возраста к музыкальному искусству* представляет собой совокупность взаимосвязанных элементов:

– мотивация детей к музыкальной (художественной) деятельности;

– работа педагога по управлению музыкальной (художественной) деятельностью детей (непосредственно образовательной, самостоятельной, культурно-досуговой, косвенное управление музыкальной (художественной) деятельностью в семье (самостоятельной, совместной с родителями));

– обучение с учётом федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования;

– детская самостоятельная музыкальная (художественную) деятельность.

Главенствующие позиции занимает мотивация музыкальной деятельности. В первую очередь — это воспитание интереса к музыке и музыкальной деятельности [4].

Интегрированная модель «погружения» в музыкальное искусство в дошкольном возрасте описывает работу по организации музыкальной деятельности. Она включает возможные формы и виды детской музыкальной деятельности. Модель объединяет как стихийные, так и специально организованные виды детской деятельности в образовательной организации и семье и включает:

1) музыкальный опыт: стихийный (музыкальная среда семьи, самостоятельная музыкальная деятельность в ДОО); упорядоченный (музыкальная среда и музыкально-образовательная деятельность в ДОО);

2) образовательную деятельность в ДОО, семье, учреждениях дополнительного образования, учреждениях культуры и др.;

3) общение по поводу музыки: стихийное и организованное. С музыкальным произведением в процессе восприятия; с педагогом в процессе обсуждения прослушанного или исполненного произведения; со сверстниками в самостоятельной музыкальной (художественной) деятельности;

4) виды музыкальной деятельности: восприятие (специально организованное, стихийное); исполнение (пение, музыкально-ритмические движения, музицирование на детских музыкальных инструментах, музыкальная игра, самостоятельная музыкальная деятельность в ДОО и семье); музыкально-образовательная деятельность — специально организованная (занятия, музыкальные проекты, досуги, абонементные детские концерты и др.) и стихийная; творчество (песенное, танцевальное, музыкально-игровое, инструментальное, художественно-речевое, театрально-игровое в специально организованной среде, стихийное);

5) формы музыкальной деятельности: занятия, досуги, праздники, самостоятельная музыкальная деятельность, музыкальные проекты и др.

Репозиторий БарГУ

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

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

– дошкольная образовательная организация (как самостоятельное учреждение или структурное подразделение крупной образовательной организации);

– общеобразовательная школа;

– образовательные учреждения среднего и высшего образования (педагогический колледж, педагогический университет, музыкальное училище, консерватория и др.);

– учреждения дополнительного образования (музыкальная школа, школа искусств и др.) и учреждения культуры (музей, библиотека, культурный центр, концертный зал, дом культуры, театр и др.);

– социальные учреждения (центр социального обслуживания, семейный детский дом и др.);

– некоммерческие организации, в том числе благотворительные фонды.

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

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

Список цитируемых источников

1. *Олесина, Е. П.* Модели построения интегрированного художественного пространства образовательной организации [Электронный ресурс] / Е. П. Олесина, О. И. Радомская // Педагогика искусства. — 2017. — № 2. — Режим доступа: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/olesina_radomskaya_64-70.pdf . — Дата доступа: 12.01.2019.
2. *Радомская, О. И.* Интегрированные педагогические технология в общеобразовательной школе [Электронный ресурс] / О. И. Радомская // Педагогика искусства. — 2017. — № 4. — Режим доступа: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/radomskaya_66-71.pdf . — Дата доступа: 12.01.2019.
3. *Радомская, О. И.*Теоретическое основание комплексного интегрированного обучения [Электронный ресурс] / О. И. Радомская, Л. Г. Савенкова // Педагогика искусства. — 2015. — № 2. — Режим доступа: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/radomskaya_savenkova_131-140.pdf . — Дата доступа: 12.01.2019.
4. *Боякова, Е. В.* О структуре музыкального интереса старших дошкольников / Е. В. Боякова // Проблемы развития ребёнка в дошкольном возрасте : тез. докл. регион. науч.-практ. конф. — Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 1998. — С. 56—57.
5. Система эстетического воспитания в детском саду / под общ. ред. Н. А. Ветлугиной. — М. : АПН РСФСР, 1962. — 172 с.
6. *Боякова, Е. В.* Схемы сетевого взаимодействия образовательных учреждений / Е. В. Боякова // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : сб. материалов IX Междунар. науч.-практ. семинара (23 марта 2018 г., Барановичи, Респ. Беларусь). — Барановичи : ИП Хохол Е.Г., 2018. — С. 10—12.

УДК 378

О. К. Васильева,
кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С РАЗВИТИЕМ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА

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

© Васильева О. К., 2019

Репозиторий БарГУ

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Репозиторий БарГУ

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

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

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

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

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

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

Список цитируемых источников

1. *Силивон, В. А.* Исследование индивидуализации обучения в изобразительной деятельности / В. А. Силивон // Новые технологии в воспитании и обучении дошкольников : материалы Междунар. науч.-практ. конф. 27—29 мая 1996 г. — Могилёв : МГУ имени А. А. Кулешова, 1996. — С. 35—37.

2. *Казанская, В. Г.* Психологические механизмы формирования взаимоотношений педагогов с обучаемыми / В. Г. Казанская // Адукацыя і выхаванне. — 1995. — № 12.

УДК 373.2

Е. И. Варанецкая-Лосик

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

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

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

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

© Варанецкая-Лосик Е. И., 2019

Репозиторий БарГУ

предмета, воплощать замысел в деятельности), направленные на познание, преобразование окружающей действительности и созидание (последнее носит субъективный характер). Способом интеграции этих умений является их концентрация вокруг задач культуроосвоения и культуротворчества. Системообразующим фактором интеграции коммуникации и познания выступает речь как ведущее коммуникативное средство.

Коммуникативно-познавательные умения формируются в процессе коммуникативно-познавательной деятельности. Для протекания данной деятельности в группе учреждения дошкольного образования должны быть созданы определенные условия.

Согласно словарю научных терминов, педагогические условия — это совокупность мер, объективных возможностей, содержания, форм, методов определённой среды, которые сопровождают образовательный процесс, особым образом структурированы и направлены на успешное достижение поставленной педагогической цели или на решение задач исследования. Условия создаются с целью обеспечения наиболее эффективного формирования и протекания нужного процесса, для придания активности факторам созидательного, позитивного преобразующего смысла [1, с. 724—725].

Исходя из изложенного, мы выделяем следующие педагогические условия формирования коммуникативно-познавательных умений у детей старшего дошкольного возраста: создание культуротворческой предметно-развивающей среды, атмосферы сотрудничества, обеспечение доброжелательного взаимодействия в процессе общения взрослого с ребёнком и детей друг с другом, оказание методической поддержки педагогам и родителям.

Создание культурно-творческой предметно-развивающей среды. Предметно-развивающая среда — поле социальной и культурной деятельности, сфера передачи и закрепления социального опыта, культуры и субкультуры, развития творчества [2]. Под культуротворческой предметно-развивающей средой в рамках нашего исследования мы понимаем организацию пространства, которое будет способствовать пробуждению заинтересованности к предметам рукотворного мира (оборудование уголка с необычными предметами рукотворного мира, иллюстрациями, энциклопедиями, внесение в группу предметов старины и т. д.).

Так, при проведении формирующего эксперимента на базе государственного учреждения образования «Ясли-сад № 406 г. Минска» и учреждения дошкольного образования «Ясли-сад № 532 г. Минска» ОАО «Управляющая компания холдинга «Горизонт» с детьми старшего дошкольного возраста были организованы выставки предметов. Такая форма работы была предложена в своё время В. В. Гербовой («Открылась выставка»), где дети выступают в качестве экскурсоводов и экскурсантов. Она способствует активизации и развитию связной речи, рассказыванию детей из личного опыта, установлению диалогических контактов со сверстниками на основе предметов рукотворного мира. Возможность задать вопрос поинтереснее, «позаковырестее» и порадовать тем самым педагога и детей необычайно активизирует мысль и речь дошкольников. Культуротворческая предметно-развивающая среда наполнялась предметами, принесенными не только педагогом, но и детьми. В результате чего были организованы выставки игрушек (белорусские народные игрушки и современные), зонтов, обуви, посуды.

С целью формирования умений устанавливать интерактивное взаимодействие со сверстниками, воспроизводить информацию, закрепления полученных знаний, нами проводилась сюжетно-ролевая игра «Всезнайка». В группах был организован уголок, где находились папка с «умными картами» (наглядная опора), энциклопедии, незаменимый атрибут Всезнайки (оправа очков).

Правила игры заключались в том, что по считалочке выбирался ребёнок, который становился Всезнайкой. К нему приходили в гости остальные дети, которым он должен был рассказать, а значит, проявить умение воспроизводить информацию, используя «умную карту», об интересующем предмете. В ходе такого рассказа проявлялось умение устанавливать интерактивное взаимодействие со сверстниками. Каждому хотелось побывать в роли Всезнайки, особенно привлекал детей атрибут (детская оправа очков). Дошкольники подолгу могли рассматривать картинки, рассказывать друг другу о предмете. Через некоторое время дети придумали сделать из папки компьютер, на экране которого появлялись «умные карты». Интерактивное взаимодействие дошкольников, осуществляемое посредством диалогического общения, а также умение воспроизводить информацию основывалось на представлениях и знаниях о предметах рукотворного мира. Такая форма организации обучения как мини-исследования способствовала обогащению культуротворческой предметно-развивающей среды за счет того, что дети совместно с родителями составляли «умную карту» о каком-либо предмете. Впоследствии рукотворные «умные карты» пополняли папку уголка «Всезнайки».

Создание атмосферы сотрудничества (оказание помощи в случае неудач, поощрение, поддержка инициативы ребёнка), *обеспечение доброжелательного взаимодействия в процессе общения взрослого с ребёнком и детей друг с другом* (желание и умение выслушивать друг друга, поддерживать разговор, реагировать на высказывания партнёра). Педагогика сотрудничества явилась выражением гуманистических отношений, в основе которых проявляются духовность, человечность. Она исключает принуждение как метод обучения и воспитания и предлагает новые демократические подходы. Следуя идеям педагогики сотрудничества (Ш. А. Амонашвили) [3], ребёнку предоставляется свобода выбора в деятельности, в общении. Учёные подчеркивают необходимость видеть в ребёнке не объект воспитания, а личность, не идти с ним на конфронтацию, а учитывать самооценку ребёнка и его способность на равных общаться со взрослым. Таким образом, образовательный процесс рассматривается как сотрудничество педагога с ребёнком, когда он помогает воспитаннику в преодолении трудностей.

Репозиторий ВГУ

Ш. А. Амонашвили отождествляет процесс сотрудничества с процессом сотворчества. Создание атмосферы сотрудничества и сотворчества, положительное отношение к познанию достигается, в первую очередь, созданием комфортной атмосферы общения между взрослым и ребёнком и в коллективе между детьми, где каждый признаётся активным субъектом собственной жизни и деятельности. Ребёнок в дошкольном возрасте очень зависим от отношения к нему взрослых (родителей, воспитателя дошкольного образования), которое во многом определяет его самооценку, формирует чувство уверенности в себе. Поэтому детям так важна поддержка, участие, интерес и внимание взрослого (Е. А. Панько) [4].

Создание атмосферы сотрудничества и доброжелательного общения проявлялось в оказании дошкольникам помощи на занятиях по ознакомлению с предметами рукотворного мира (при ответах на вопросы), сеансах активизирующего общения (проведении опытов, решении проблемных ситуаций), в ходе дидактических компьютерных игр, компьютерных игр-экспериментов (при выборе правильного ответа), игр-загадок, игр-превращений (при поиске творческого решения проблемной ситуации), мини-исследований (при рассказывании ребёнка по «умной карте»); совместном выполнении практических игровых заданий, участии в словесных творческих играх, сотворчестве на комплексных занятиях (ознакомление с рукотворным миром, изобразительная деятельность (рисование, аппликация, лепка, детский дизайн) и т. п.

Оказание методической поддержки педагогам и родителям. Методическая деятельность (по К. Ю. Белой) — это целостная, основанная на достижениях науки и передового педагогического опыта система взаимосвязанных мер, направленных на повышение профессионального мастерства каждого педагога, развитие творческого потенциала коллектива, повышение качества и эффективности образовательного процесса [5].

С целью оказания методической поддержки педагогам и родителям в формировании коммуникативно-познавательных умений у детей нами были подготовлены методические рекомендации для педагогических работников учреждений дошкольного образования, консультации для родителей воспитанников («Что такое коммуникативно-познавательные умения и насколько они важны для детей старшего дошкольного возраста?», «“Умная карта”: как её составить вместе с ребёнком и представить», «Значение рукотворного мира как средства формирования коммуникативно-познавательных умений» и др.).

Заключение. Следует отметить, что раскрытые педагогические условия будут способствовать эффективному педагогически квалифицированному общению взрослого с ребёнком в рамках внеситуативно-познавательной формы общения, становлению познавательной активности дошкольника, освоению познавательных действий, проникновению в смысл вещей, установлению им связей между социальными смыслами. А также грамотное построение работы с детьми старшего дошкольного возраста воспитателями дошкольного образования, осознание важности проблемы родителями, их включение в образовательный процесс. В конечном счёте — формированию коммуникативно-познавательных умений.

Список цитируемых источников

1. *Князева, В. В.* Педагогика : слов. науч. терминов / В. В. Князева. — М. : Вуз. кн., 2009. — 869 с.
2. Ребёнок в мире культуры : учеб.-метод. пособие / Л. В. Абдульманова [и др.] ; под общ. ред. Р. М. Чумичевой. — Ставрополь : Ставропольсервисшкола, 1998. — 558 с.
3. *Амонашвили, Ш. А.* Психологические основы педагогики сотрудничества : кн. для учителя / Ш. А. Амонашвили. — Киев : Освита, 1991. — 111 с.
4. *Панько, Е. А.* Воспитатель дошкольного учреждения / Е. А. Панько. — Минск : Зорны верасень, 2006. — 264 с.
5. *Белая, К. Ю.* Методическая работа в ДОУ: анализ, планирование, формы и методы / К. Ю. Белая. — М. : Сфера, 2008. — 96 с.

УДК 372.47

О. С. Власюк

Государственное учреждение образования «Слонимский дошкольный центр развития ребёнка», Слоним

РАЗВИТИЕ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ХОДЕ ПРЕДМЕТНЫХ И СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР

Введение. Математическому развитию отводится значительное место в умственном развитии детей дошкольного возраста. Содержание, организация математического развития дошкольников, учёт возрастных особенностей в освоении детьми практических действий, математических связей и закономерностей, преемственность в развитии математических способностей являются ведущими принципами в формировании математических представлений.

© Власюк О. С., 2019

Репозиторий БарГУ

Несмотря на достаточное количество проведённых к настоящему времени исследований в области формирования у дошкольников геометрических представлений, роль предметных и сюжетно-ролевых игр в данном процессе рассмотрена не в полной мере.

Основная часть. Формирование геометрических представлений развивается согласно возрастным особенностям. Первые представления о форме, размерах и взаимном положении предметов в пространстве, дети накапливают в процессе игр и практической деятельности, они манипулируют предметами, рассматривают, ощупывают их, рисуют, лепят, конструируют и постепенно вычленяют среди других свойств их форму.

Наиболее простыми и первыми играми детей являются предметные — игры с использованием различных предметов. В этих несложных по содержанию играх смысл для детей содержится в самом процессе действия, а не в том результате, к которому это действие должно привести. Этап предметной игры связан преимущественно с овладением специфическими функциями предметов, ещё недоступных ребёнку в практической деятельности.

Сюжетно-ролевая игра — это основной вид игры ребенка дошкольного возраста. Характеризуя её, А. К. Бондаренко подчеркнул, что эта игра есть наиболее спонтанное проявление ребёнка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребёнка со взрослыми. Ей присущи основные черты игры: эмоциональная насыщенность и увлеченность детей, самостоятельность, активность, творчество [1, с. 97].

Это наиболее доступный и понятный нам, взрослым, вид игры. Вот девочки играют в магазин. Одна — продавец, она взвешивает товар, заворачивает его в бумагу, получает деньги. Другая — покупатель, она выбирает, что и сколько купить, оплачивает покупку, кладет её в сумку, несёт домой. Другими словами, берётся какой-то сюжет — тема (в данном случае — магазин) и разыгрывается, оживляется с помощью ролей (продавец и покупатель). Соединение этих двух линий (сюжета и ролей) и даёт название игре — сюжетно-ролевая.

Основной особенностью сюжетно-ролевой игры является наличие в ней воображаемой ситуации, складывающейся из сюжета и ролей, которые принимают на себя дети в ходе игры, и включающей своеобразное использование вещей и предметов [1, с. 36].

Таким образом, предметные и сюжетно-ролевые игры — это виды игр детей. Особенностью предметных игр является манипулятивное действие предметами для достижения игровой цели. Основная особенность сюжетно-ролевой игры — наличие в ней воображаемой ситуации. Значение предметной и сюжетно-ролевой игры огромно и для общего психического развития ребёнка, и для развития игровой деятельности.

В целях формирования математических представлений дошкольников используются предметные и сюжетные игры математического содержания. Они могут проводится как отдельно в свободное от занятий время, так и составлять целый комплекс для решения образовательных задач.

По математическому содержанию игры можно разделить на игры: с цифрами и числами, путешествие во времени, на ориентировки в пространстве, с геометрическими фигурами, на логическое мышление [2, с. 85].

Предметные и сюжетные игры помогают познакомить с новыми геометрическими фигурами, закрепить уже пройденный материал, развить мелкую моторику во время исследования геометрической фигуры, и конечно развивает память, мышление, речь, воображение. В игры по формированию представлений о геометрических фигурах ребёнок может играть один, с друзьями и совместно с взрослыми. С каждой возрастной группой игры усложняются соответственно возрасту.

Первыми играми детей по освоению геометрических фигур являются предметные игры со строительным материалом, наборами геометрических фигур, геометрической мозаикой. В этих играх обогащается восприятие детей, накапливаются их представления о разнообразных геометрических фигурах, закрепляются названия фигур [3, с. 47]. Наиболее эффективными для формирования у детей 4-го года жизни геометрических представлений являются следующие игры: «На что похоже?» (помогает различению и называнию геометрических фигур); «Составь квадрат» (учит составлять квадрат из частей); «Продолжи ряд» (помогает закрепить знания о геометрических фигурах, развивает логическое мышление).

Детям среднего дошкольного возраста предлагаются предметные игры на составление различных силуэтов из геометрических фигур, например, игра «Волшебные фигуры». Эта игра помогает закреплению названий геометрических фигур и развитию сообразительности. Также необходимы и игры, которые учат находить отличия и сходство между фигурами (например, игра «Найди лишнюю»).

В старшем дошкольном возрасте детям очень нравятся игры из палочек и пластилина. Эти игры помогают запомнить объемные геометрические фигуры и лучше развить пространственное мышление. Также предлагаются детям игры на развитие логического мышления, умение сравнивать и обобщать, например, «Заполни пустые клетки», «Найди пару», «Домик для фигуры» [4, с. 17].

С целью закрепления знаний о геометрических фигурах можно проводить игры типа «Лото». Детям предлагаются картинки (по 3—4 шт. на каждого), на которых они отыскивали фигуру, подобную той, которую демонстрирует воспитатель. Затем предлагается детям назвать и рассказать, что они нашли. Такого рода игры можно проводить как коллективно, так и индивидуально, используя при этом разные варианты сложности игр в зависимости от уровня сформированности математических представлений каждого ребёнка.

Особая роль в создании предметно-пространственной развивающей среды отводится предметам, пособиям и играм, которые подталкивают ребёнка к мыслительной деятельности, учат сравнивать

Репозиторий ВарГУ

и различать, группировать и классифицировать, анализировать, выявлять существенные и несущественные признаки, устанавливать связь, моделировать.

В свободном доступе для детей должны находиться разнообразные наборы однородных и неоднородных предметов, игрушек, различный природный, бытовой, бросовый материалы, которые успешно используются для упражнений в сравнении и различии, группирования и классификации предметов; демонстрационный материал (наборы однородных предметов и игрушек и их изображений (различной величины и цвета, модели геометрических фигур); раздаточный материал (панели-вкладыши, карточки для наложения и приложения предметов и их изображений, наборы лент, шнурков, пирамидки, счетные палочки (различной величины и цвета).

Заключение. В целях улучшения эффективности и закрепления уже имеющихся результатов представлений о геометрических фигурах особое внимание следует уделять организации в учреждении дошкольного образования интерактивной предметно-пространственной развивающей среды, которая позволяет вовлечь детей в различные виды игровой деятельности, создать эмоциональную, благоприятную, эффективную обстановку для рассмотрения и уяснения различных геометрических форм, явлений, факторов и зависимостей как в совместной образовательной деятельности, так и в активной, самостоятельной деятельности в повседневной жизни.

Список цитируемых источников

1. *Бондаренко, А. К.* Дидактические игры в детском саду / А. К. Бондаренко. — М. : Просвещение, 2001. — 160 с.
2. *Шарабаева, Т. В.* Формирование представлений о геометрических фигурах у детей дошкольного возраста / Т. В. Шарабаева. — Воркута : ВСТ, 2011. — 204 с.
3. *Михайлова, З. А.* Математика — это интересно : метод. пособие / З. А. Михайлова, И. Н. Чеплашкина. — СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002. — 112 с.
4. *Репина, Г. А.* Диагностика логико-математического развития детей с помощью материалов для математического моделирования / Г. А. Репина // Дошк. педагогика. — 2009. — № 4. — С. 16—21.

УДК 378

Ю. В. Головко

Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясд-сад», аг. Жемчужный

СКАЗКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. Слово «сказка» известно с XVII века. До этого времени употребляли термин «байка» или «басень», от слова «баять», «рассказывать». Талантливые сказочники в народе были всегда, но о большинстве из них не осталось никаких сведений. Однако уже в XIX веке появились люди, которые поставили своей целью собрать и систематизировать устное народное творчество.

Сказки присутствует в каждом доме. В дошкольном периоде они читаются детям всех возрастов, и дети их очень любят. Из сказок они черпают множество познаний: первое представление о времени и пространстве, о связи человека с природой, с предметным миром. Сказки позволяют малышу впервые испытать храбрость и стойкость, увидеть добро и зло.

Основная часть. Русская сказка — один из самых популярных и любимых жанров фольклора, потому что в ней не только занимательный сюжет и удивительные герои, а еще и потому, что в сказке присутствует ощущение истинной поэзии, которая открывает читателю мир человеческих чувств и взаимоотношений, утверждает доброту и справедливость, а также приобщает к русской культуре, к мудрому народному опыту, к родному языку.

Связная речь, являясь самостоятельным видом речемыслительной деятельности, вместе с тем выполняет важную роль в процессе воспитания и обучения детей, так как выступает в виде средства получения знаний и средства контроля этих знаний.

Формирование умений и навыков связной речи у дошкольников — это одна из важнейших задач педагогов, поскольку от степени их сформированности зависит дальнейшее развитие личности ребёнка и приобретение им учебных знаний. Умения и навыки связной речи при спонтанном их развитии не достигают того уровня, который необходим для полноценного обучения ребёнка в школе. Этим умениям и навыкам нужно обучать специально.

Сказка не только повышает познавательный интерес и мотивацию к учебной деятельности, но и побуждает ребёнка анализировать, рассуждать, отыскивать причинно-следственные взаимосвязи, делать выводы. Поэтому не случайно сегодня сказки используются учителями-логопедами, обеспечивая комплексный подход в развитии ребёнка.

© Головко Ю. В., 2019

Репозиторий БарГУ

В детском саду знакомство со сказкой начинается с младших групп. Сказки для данной категории должны быть простыми в восприятии, с ярким динамичным развитием сюжета, короткие по содержанию. Преимущественно это сказки о животных. Знакомя малышей со сказкой, необходимо каждый раз напоминать, что это — сказка. И постепенно малыши запоминают, что «Курочка Ряба», «Теремок» — это сказки. Перед чтением сказки можно провести дидактическую игру с участием героев сказки. Во время чтения воспитатель должен следить за реакцией детей. После чтения педагог спрашивает, понравились ли детям герои (необходимо вспомнить их основные черты и поступки) сказки.

В средней группе каждый месяц следует знакомить дошкольников с новой сказкой. Перед чтением сказки проводится соответствующая подготовка — знакомство с новыми словами (лавочка — деревянная длинная скамейка, скалочка — деревянная каталочка, которой раскатывают тесто и др.). Во втором полугодии с помощью упражнений необходимо выяснить, как дети понимают те или иные обороты речи, могут ли заменить слово синонимом. Например: сдуру — не подумав, бранится — ругается, насилу нашёл — долго искал (сказка «Лиса и козел»); кинулась туда-сюда — в разные стороны; кликала — звала («Гуси-лебеди»). После прослушивания сказки желательно провести с детьми беседу по её содержанию, можно задать несколько вопросов. Чтобы ещё раз подчеркнуть идею сказки, можно вторично рассказать сюжет, содержащий данную идею.

В средней группе следует учить детей правильно оценивать поступки героев, самостоятельно находить нужные слова и выражения.

В старшей группе дошкольники учатся определять и мотивировать своё отношение к героям сказок (положительное или отрицательное). Дети этого возраста самостоятельно определяют вид сказки, сравнивают их между собой, объясняют специфику.

При вторичном ознакомлении следует обращать внимание на средства художественной выразительности. Здесь особую нагрузку несут вопросы: «О чем говорится в сказке?», «Что вы можете рассказать о героях сказки?», «Как вы оцениваете поступок того или иного действующего лица?», «Что произошло с героями сказки?». С помощью вопросов можно выяснить, какие средства выразительности используются в сказке. Необходимо давать детям творческие задания на придумывание сравнений, эпитетов, синонимов.

Занятия по сказкам строятся по следующему алгоритму: слушаем, рассказываем, проживаем, сочиняем сказку.

Перед прочтением сказок проводится пропедевтическая работа, цель которой — организовать внимание детей, подготовить их к восприятию. Это отгадывание загадок о персонажах произведения, уточнение отдельных слов или словосочетаний, содержащихся в тексте, демонстрация соответствующих картинок. Тексты сказок читаются детям дважды, в медленном темпе. При повторном чтении используется приём завершения детьми отдельных предложений. Разбор содержания сказок проводится в вопросно-ответной форме, вопросы направлены на выделение основных моментов сюжетного действия, их последовательности, на определение действующих лиц и наиболее значимые детали повествования.

Каждая организованная образовательная деятельность, в том числе работа со сказкой, сопровождается различного рода наглядным и игровым материалом.

«Проживая сказку», дети учатся преодолевать барьеры в общении, тонко чувствовать друг друга, находить адекватное телесное выражение различным эмоциям, чувствам, состояниям. Сказка служит наилучшим материалом для игры-инсценировки.

Самостоятельное сочинение сказок, сказочных историй приближает ребёнка к тому уровню монологической речи, который потребуется ему для перехода к новой ведущей (учебной) деятельности. Используются такие основные виды рассказывания, как придумывание и завершение сказки, составление сказки на предложенную тему с опорой на иллюстрированный материал, коллективное сочинение сказки.

Возможности сказки при условии творческого подхода к ней настолько велики, что позволяют предлагать «сказочные» занятия по развитию связной речи детям самых различных возрастов с различным уровнем речевого и интеллектуального развития.

Трудно отрицать роль сказок и художественных произведений в воспитании правильной устной речи. Если говорить традиционно, то тексты расширяют словарный запас, помогают правильно строить диалоги, влияют на развитие связанной, логической речи. На решение этих проблем направлен раздел «Речевая зарядка». Кроме спонтанного формирования устной речи требуется специальное обучение. В этом плане большое значение имеют конструирование слов, словосочетаний и предложений. Нужно обратить внимание на важность взаимосвязи речевой и умственной деятельности, а использование нетрадиционных методов и приёмов в работе со сказкой помогут поддержать интерес ребёнка к книге и чтению.

Заключение. Сказка для ребёнка — это игра, волшебство, и не столь важен результат, сколько поддержание игровой, необходимой для ребёнка, истинно сказочной атмосферы. Немного сказки, немного чуда, и вы уже видите перед собой счастливого и здорового малыша.

В заключение хотелось бы сказать — читайте и анализируйте с детьми сказки, применяйте методы и приёмы в работе со сказкой, тем самым вы поможете ребёнку осознать, что добро побеждает зло, научите преодолевать трудности, воспитаете любовь к книге и чтению. С помощью сказки вы повысите уровень речевого развития и творческих способностей ребёнка, что очень важно при подготовке к школе. И самое главное — оставите у ребёнка неизгладимые впечатления от общения с вами.

Репозиторий БарГУ

УДК 37.017

А. В. Давыдовская
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 3 г. Берёза», Берёза

РАЗВИТИЕ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РИСОВАНИЮ

Введение. В период сложнейших процессов, происходящих в начале XXI столетия, ломки многих традиционных представлений, пересмотра ряда духовных ценностей, появления потока псевдокультурных явлений основную значимость приобретает задача формирования эстетической культуры ребёнка. Формирование многосторонне развитой, креативной личности, для которой первостепенны духовные ценности, — актуальная социально-педагогическая проблема, условие дальнейшего поступательного прогресса современного общества. Большую роль в решении этой проблемы играет эстетическое воспитание, являющееся составной частью духовного развития личности. В создавшихся условиях актуальным становится переосмысление духовного становления ребёнка дошкольного возраста на основе развития эстетического видения окружающего мира, его эмоционально-образного постижения, так как именно в этом вопросе заключаются основы эстетической и общей культуры ребёнка [1, с. 3].

Основная часть. Исследованием проблем эстетического воспитания занимались многие учёные на протяжении длительного исторического развития общества и науки, в ходе которого были сформулированы основные положения, разработаны разные подходы, стимулирующие развитие лучших качеств личности. Понятие «эстетическое воспитание» введено в научный оборот в начале XX века.

Изобразительная деятельность — художественно-творческая, направленная не только на отражение впечатлений, полученных в жизни, но и на выражение своего отношения к изображаемому. О. П. Котикова отмечает, что в своём творчестве дети передают те эстетические качества предметов, которые они увидели и выделили в процессе восприятия. Создавая рисунок, дети отмечают, почему им нравятся изображения, что в них интересного, почему они радуют их, и наоборот, что вызывает отрицательное отношение [2, с. 25].

Н. А. Ветлугина указывает, что в процессе изобразительной деятельности создаются благоприятные условия для развития эстетического, эмоционально положительного восприятия искусства, которое, способствует формированию эстетического отношения к действительности. Наблюдения и выделение свойств предметов, которые предстоит передать в изображении (формы, строения, величины, цвета, расположения в пространстве), способствуют развитию у детей чувства формы, цвета, ритма — компонентов эстетического чувства. В процессе рисования развиваются эстетические восприятия и представления. Эстетические чувства могут возникнуть при восприятии чёткой изящной формы предмета или ритмического строя предметов (расположение деревьев в лесу, домов в городе, элементов в произведении декоративно-прикладного искусства). Эстетические чувства становятся более глубокими и осознанными по мере развития и обогащения восприятия и представлений детей о форме, цвете, строении предметов и явлений окружающего мира. На этой основе у детей формируется художественный вкус [3, с. 24]. Осознав, что значит «красиво», ребёнок начинает сам находить красоту в других предметах и явлениях.

Значительными возможностями в эстетическом воспитании и развитии эстетических чувств детей дошкольного возраста обладает изобразительное искусство и занятия рисованием. Особое внимание на занятиях рисованием уделяется развитию эстетических чувств формы, цвета, композиции. Особенно богатым потенциалом для решения задач эстетического воспитания и развития эстетических чувств ребёнка старшего дошкольного возраста обладают произведения пейзажной живописи, которые дают возможность провести работу по развитию эстетических чувств ребёнка с привлечением средств не только изобразительного искусства, но и литературы и музыки, научить детей замечать прекрасное в искусстве и жизни.

В рамках настоящего исследования изучались возможности использования пейзажной живописи на занятиях рисованием в работе по развитию эстетических чувств детей старшего дошкольного возраста.

На базе двух групп детей 5—6 лет был организован педагогический эксперимент. Всего в исследовании приняли участие 40 детей, 20 из которых составили контрольную группу (КГ) и столько же экспериментальную (ЭГ). Эксперимент состоял из трёх этапов:

1-й — констатирующий. На этом этапе была проведена первичная диагностика уровня эстетической воспитанности и развития эстетических чувств у детей в ЭГ и КГ;

2-й — формирующий, на котором проводились мероприятия, направленные на развитие эстетических чувств детей посредством ознакомления с пейзажной живописью на основе интегрированного подхода;

3-й этап — контрольный: была осуществлена повторная диагностика уровня эстетической воспитанности и эстетических чувств у детей в ЭГ и КГ, проведён анализ полученных результатов.

© Давыдовская А. В., 2019

Репозиторий БГПУ

Результаты контрольного этапа показали, что ознакомление с пейзажной живописью на занятиях рисованием с детьми старшего дошкольного возраста позволяет повысить эффективность работы по эстетическому воспитанию и содействует развитию эстетических чувств воспитанников.

Заключение. Разработанная система занятий, основанных на взаимосвязи художественной литературы и изобразительной деятельности, проверенная в опытно-экспериментальной работе с детьми, позволяет существенно повысить эффективность эстетического воспитания детей дошкольного возраста и способствует развитию эстетических чувств детей старшего дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. *Белоус, Е. С.* Формирование эстетической культуры младшего школьника (на материале изобразительной деятельности) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. С. Белоус. — Калининград, 2002. — 240 л.
2. Роль эстетического воспитания в формировании и развитии личности : сб. науч. ст. / отв. ред. О. П. Котикова. — М., 2001.
3. Система эстетического воспитания в детском саду / под ред. Н. А. Ветлугиной. — М., 1962.

УДК 159.9

С. Д. Демьяненко,
кандидат педагогических наук, доцент
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды,
г. Переяслав-Хмельницкий, Украина

ПОВСЕДНЕВНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЯЗЫКЕ НА ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. В современной дошкольной лингводидактике и психолингвистике развития дошкольника всё большую значимость приобретают вопросы о том, как ребёнок использует язык, какие психические процессы и механизмы обеспечивают функционирования языкового сознания. Изучение мнений и взглядов детей на язык, на свою собственную языковую и мыслительную деятельность являются актуальной сферой научных метакогнитивных исследований. Очевидно, что речь пронизывает всю нашу жизнь, опосредует нашу деятельность. Не всегда говорящий задумывается над ней, поскольку в повседневном общении внимание направлено, прежде всего, на смысл высказывания, а не на подбор языковых выражений, чтобы это сделать. Поэтому ещё с момента овладения речью дети привыкают к языку как к чему-то естественному, непременному, самоочевидному.

Речь детей дошкольного возраста всегда была предметом исследований многих поколений учёных — представителей различных наук. В связи с осознанием языка и речевой деятельности детей дошкольного возраста большое значение имеют исследования проблем овладения метаязыка детей старшего дошкольного возраста (Г. Белякова, Д. Эльконин, Л. Журова, М. Зарандия, И. Карабаева, С. Карпова, Т. Тульвисте); особенностей речи (Л. Булаховский, А. Гвоздев, И. Горелов, Г. Доброва, К. Крутой, Е. Кубрякова, Т. Ладыженская, Н. Русакова, К. Седов, С. Цейтлин [12]); психолингвистики детской речи (Л. Выготский, Л. Засекин, Л. Калмыкова, А. Леонтьев, А. Лурия, М. Жинкин, Т. Ушакова); развития в дошкольников языковых понятий (А. Богуш, М. Вашуленко, С. Жуйков, Н. Зеленко, Л. Калмыкова [6], М. Львов, Н. Орланова, К. Прищепа, А. Савченко, Г. Фомичёва, А. Хорошковская, С. Демьяненко); осознание детьми 4—5 лет языковых явлений при применении специальных технологий (П. Гальперин, В. Давыдов, Д. Эльконин, Л. Журова, Н. Зарандия, А. Леонтьев, А. Лурия, Д. Николенко).

Основная часть. Практика использования языка в жизни показывает, что сама стратегия действий пользователя тесно связана с наивными представлениями, которые у него формируются. В. Кашкин утверждает, что человек живёт и действует как «наивный пользователь» языка, даже если становится профессиональным лингвистом. Лингвист в быту, с «выключенным метаязыковым глазом» — такой же обычный пользователь языка. Так же точно и граница, разделяющая научные (неспонтанные) и житейские (спонтанные) понятия «оказывается в высшей степени текучей, переходимой в реальном ходе развития с той и другой стороны неисчислимое количество раз» [1; 2]. Столкновение повседневных представлений о языке с научными понятиями происходит, прежде всего, в сфере овладения детей грамотой в подготовительный к школе период. Ареной столкновения служит сознание ребёнка — участника языковой деятельности, наблюдателя и создателя её. Наивные пользователи (дети) являются не только создателями речевой деятельности, но и, в каком-то смысле, первыми исследователями языка, первопроходцами лингвистической целины. Обыденное сознание человека приходит к первичным обобщениям в отношении собственного языка, языка другого человека, других людей [6; 7].

© Демьяненко С. Д., 2019

Репозиторий БарГУ

До окончания пребывания ребёнка в стенах учреждения дошкольного образования, начала обучения грамоте дошкольнику трудно преодолеть привычность языка, потому что он настолько обыденная вещь, что внимание к его объектам у детей дошкольного возраста почти отсутствует. Работая с детьми в детском саду, воспитатель наивно полагает, что его собственное представление о языке и способах его употребления в своей основе совпадает с теми представлениями, которые имеются у его детей. Это далеко не так. Как показывают исследования ученых и наши наблюдения становления у детей языковых понятий, источники метаязыковых проявлений фиксируются с младшего дошкольного возраста. Уже дети четырёх лет способны овладеть существенными признаками единиц языка. Экспериментальным путём установлено, что с этого возраста дети имеют представление о языковой дефиниции «слово». У них впервые появляются первичные признаки спонтанных высказываний о слове «слово», которое воспринимается ими ранее других названий языковых единиц и которое является наиболее распространёнными в практике работы учреждений дошкольного образования. С младшего дошкольного возраста воспитатель в своей работе, время от времени, использует терминологию для обозначения единиц языка, не прибегая к её толкованию. Например, «повтори слово», «какое слово вы услышали?», «Кто сказал слово ...?», «В тексте сказки ... », «рассказ о котике». Услышанная терминология чаще воспринимается детьми без ориентировки на определённые параметры, которые способствовали бы её пониманию. Оставленная без внимания воспитателя языковая терминология обречена усваиваться по собственному усмотрению детей. Поэтому дети старшего дошкольного возраста часто имеют поверхностные, неточные представления об указанных понятиях, хотя постоянно слышат их от воспитателей и взрослых. Например, воспитатель говорит: «...в тексте сказки мы встречаемся с разными словами...»; «В книге напечатан текст рассказа...»; «Как высказался герой сказки...»; «...высказывание верно...»; «...мы прослушали связное высказывание...»; «...нужно высказаться связно...»; «В нашей речи…»; «Речь маловыразительная…»; «На каком языке разговаривает…». Воспринимая услышанные названия языковых единиц, которые постоянно употребляет в своей речи воспитатель, дети часто не понимают их значения. Их речевой опыт и совокупность знаний о языке часто недостаточны, чтобы самостоятельно понять, растолковать для себя значение языковых понятий, термины которых использует воспитатель. Дошкольники не в состоянии самостоятельно выделить и установить для себя параметры услышанных языковых единиц. Более того, они в собственном высказывании начинают употреблять эти слова-термины на основе жизненного языкового опыта, не осознавая до конца их значение. Об этом свидетельствуют ответы на вопрос, как старшие дошкольники понимают, что такое текст?: «Это много слов», «Тексты — это книги», «В журнале», «Текст — это текст», «Это когда много слов и предложений пишется», «Текст в телефоне, надо читать», «Это сказки», «В мультиках текст … тоже говорят».

Уровень ориентирования детей старшего дошкольного возраста в языковых дефинициях зависит от тех языковых знаний, которые у них сформировались на данном этапе. Эти знания детей состоят из эмпирических общих представлений о языке, в основном житейских, и опираются преимущественно на собственный речевой опыт, часто узкий и односторонний. Отсутствие осознанности существенных признаков объектов языка порождает возникновение бытовых знаний о языке, которые обычно отрывочны, наивны, противоречивы и препятствуют дальнейшему языковому образованию ребенка.

В психологической, лингводидактической литературе существует ряд мнений о необходимости осознания языковой системы. Речь не может усваиваться другим путём, чем сознательно [3; 8; 9]. Языковое сознание есть психическое образование. Существенный признак сознания — его направленность на определённый предмет, восприятие его как отдельной сущности, т. е. сознание — всегда сознание чего-то. В данном случае явления языковой действительности встают перед ребёнком при условии, что он их понимает. Отсутствие осознания — нет и языкового явления. Сознание вообще заключается в субъективном отражении человеком окружающего мира [10].

Онтогенез речи, понимания высказываний, общение не может происходить без участия языкового сознания. Языковое сознание рассматриваем как форму сознания, которая охватывает взгляды, представления, чувства, оценки и установки языка и языковой действительности. Когда речь попадает в поле внимания ребёнка, выделяется как отдельный объект познания, осмысливается, — её единицы становятся понятными, целостными, упорядоченными. В результате возникает система языковых знаний, идей, убеждений, чувств, установок. С этого момента у детей формируются также небезразлично-ценностное отношение, которое отражает значимость языка в жизни, и оценочное отношение: что сказал верно, а что неправильно, неточно, а что точно.

Существует мнение, что языковое сознание является следствием рефлексии над языком [13]. Рефлексия происходит на двух уровнях: первый (поверхностный) состоит из языковых взглядов и оценок, присущих определённой общности, второй (глубинный) реализуется при выборе языковых вариантов, когда одни из них принимают как правильные, а другие отвергают как неприемлемые. Следовательно, рефлексия над языком трактуется как проявление языкового сознания, а нормотворческая деятельность — как её следствие. Определить понятие языкового сознания является крайне трудной задачей из-за сложности объекта познания и определения подходов к его изучению[5]. В поисках научного обоснования ситуации, которую можно квалифицировать как ситуацию бессознательного редукционизма, обращаем внимание на то, что речемыслительная деятельность человека происходит на разных уровнях понимания. Разграничиваются четыре таких уровня: актуальное понимание, сознательный контроль, бессознательный контроль и неосознаваемое (по теории А. Н. Леонтьева и А. А. Леонтьева).

Репозиторий ВГУ

Языковое сознание рассматривается как один из видов сознания, является механизмом управления речевой деятельностью, которая формирует, хранит и превращает языковые знаки, правила их сочетания и употребления [4]. Языковое сознание является обязательным условием для существования и развития всех других форм сознания. Специфика феномена языкового сознания проявляется через конкретные проявления, в процессе функционирования, что делает необходимым детальный анализ различных функций языкового сознания (отображающей, оценочной, ориентировочно-селективной, интерпретативной, регулятивно-управляющей).

Заключение. Развитие языкового сознания в дошкольном возрасте имеет достаточное теоретическое обоснование и является необходимым условием формирования языково-речевой личности ребёнка в канун его поступления в школу и продолжения дальнейшего языкового образования.

Список цитируемых источников

1. *Выготский, Л. С.* Исследование развития научных понятий в детском возрасте / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. — М. : Педагогика, 1982. — Т. 2. — С. 184—294.
2. *Выготский, Л. С.* Экспериментальное исследование развития понятий / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. — М. : Педагогика, 1982. — Т. 2. — С. 23—80.
3. *Гальперин, П. Я.* Языковое сознание и некоторые вопросы взаимоотношения языка и мышления / П. Я. Гальперин // Вопр. философии. — 1977. — № 4. — С. 95—101.
4. *Ейгер, Г. В.* Образ языка и образ биологического вида с позиций общей теории развивающихся систем и теории уровней научного знания / Г. В. Ейгер, В. М. Эпштейн // Вісн. Харків. нац.ун-ту імені В. Н. Каразіна. Сер. Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов. — Харків, 2015. — № 1155, вип. 80. — С. 6—11.
5. *Залевская, А. А.* Языковое сознание и описательная модель языка / А. А. Залевская // Методология современной лингвистики : сб. ст. — М. ; Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2003.
6. *Калмыкова, Л. О.* Речеязыковая рефлексия как проявление интеллектуального развития дошкольников / Л. О. Калмыкова // Дошкольное образование: наука — практике : сб. науч. ст. Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. О. О. Прокофьевой, Е. А. Мурашко. — Могилёв : МГПУ им. А. А. Кулешова, 2015. — С. 169—172.
7. *Кашкин, В. Б.* Язык, коммуникация и социальная среда / В. Б. Кашкин. — Воронеж : ВГУ, 2007. — С. 117—136.
8. *Леонтьев, А. А.* Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / А. А. Леонтьев. — Воронеж : МОДЭК, 2001. — 446 с.
9. *Леонтьев, А. Н.* Психологические вопросы сознательности учения / А. Н. Леонтьев // Вопросы психологии понимания. — М. : АПН РСФСР, 1947. — Вып. 7. — С. 32—44.
10. *Селігей, П. О.* Структура й типологія мовної свідомості / П. О. Селігей // Мовознавство. — 2009. — № 5.
11. *Уланович, О. И.* Языковое сознание: особенности структуры в условиях двуязычия / О. И. Уланович // Вестн. Том. гос. ун-та. Филология. — 2010. — № 1. — С. 44—51.
12. *Цейтлин, С. Н.* Язык и ребёнок: лингвистика детской речи / С. Н. Цейтлин. — М. : Владос, 2000. — 239 с.
13. *Яворська, Г. М.* Прескриптивна лінгвістика як дискурс: мова, культура, влада / Г. М. Яворська. — Київ, 2000. — С. 145.

УДК 378

В. М. Дрозд

Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Жамчужненскі яслі-сад», аг. Жамчужны

НАЦЫЯНАЛЬНАЯ БЕЛАРУСКАЯ ЦАЦКА — ЦАЦКА ДЛЯ СУЧАСНЫХ ДЗЯЦЕЙ

Уводзіны. Народная цацка — старажытнейшы від народнага мастацтва. У ім сабраны вопыт многіх пакаленняў, увасоблены спрадвечныя жыццёвыя каштоўнасці народа. Народная цацка з'яўляецца захавальнікам памяці народа, транслятарам яго гістарычных, культурных традыцый. Яна, як і народная казка, народная песня, народная гульня, уплывае на патрыятычнае выхаванне дзяцей дашкольнага ўзросту, фарміраванне іх нацыянальнай самасвядомасці. Яна развівае іх цікавасць да традыцый свайго народа, да гісторыі яго жыцця. Выкананая з пяшчотай і любоўю, цацка развівае фантазію, духоўны свет выхаванцаў. Беларускія народныя цацкі маюць нацыянальную адметнасць, свае педагагічныя і мастацкія традыцыі. Для народнай цацкі беларусаў характэрна яе сціплая расфарбоўка, прастата выканання, выразнасць вобразаў [1].

Асноўная частка. У нашай дашкольнай установе народная цацка прысутнічае ў адных групах у беларускім куточку, у другіх — у беларускай хатцы. Ужыванне народнай цацкі разам з авалоданнем роднай мовай, фальклорнымі творамі фарміруе ў дзяцей той духоўны ўклад, які спатрэбіцца ў далейшым жыцці. Пры знаёмстве з казкамі, паданнямі выхаванцы сустракаюцца з міфічнымі персанажамі. Часам дзеці просяць патлумачыць імя таго ці іншага персанажа, расказаць пра іх выгляд, звычкі, характар. Мы вырашылі вырабіць беларускія нацыянальныя цацкі з тканіны, каб выхаванцы змаглі патрымаць гэтыя цацкі ў руках, лепш запомніць іх вобразы. Знаёмства выхаванцаў з цацкамі ажыццяўляем на занятках «Дзіця і грамадства», «Маляванне», «Аплікацыя», «Лепка», у вольны час.

© Дрозд В. М., 2019

Репозиторий БарГУ

З тканіны мы вырабілі наступныя беларускія нацыянальныя цацкі.

КУРАЧКА — цацка ўвасабляе сабой сілу зямлі і ўрадлівасць. Знаёмства з курачкай пачынаецца праз забаўлянку «А курачка-рабушачка», «Курачка мая», «На улице три курицы». Характар курачкі пазнаецца ў народных казках «Пшанічны каласок», «Курачка рабка», «Як курачка пеўніка ратавала», «Каласок».

КАЗА — свойская жывёла, якая сімвалізуе дабрабыт і ўрадлівасць. Знаёмства з казой пачынаецца праз забаўлянкі «Ідзе каза рагатая», «Ты, каза, каза, лубяныя вочы», «Пайшоў казёл у арэхі», «Дзе каза рогам», «Наш козёл-стрекозёл то-то умный был», «Привяжу я козлика», народныя казкі «Каза-манюка», «Лиса и козёл».

КОТ — свойская жывёла, верная свайму гаспадару. Коцік цесна звязаны з хатнім духам. У новую хату першым запускалі ката. Знаёмства пачынаецца з забаўлянак «А ты, коцінька-каток», «А ты, каток шэры», «Ходзіць коцік па палях». Характэрныя рысы вызначаюцца ў народных казках «Каток — залаты лабок», «Коцік, пеўнік і лісіца» і ў аўтарскіх вершах В. Віткі «Коця і Каця», І. Муравейкі «Адмарозіў лапкі», Н. Галіноўскай «Коцік-варкоцік».

БАРАН-КРУТАРАГАН — сімвалізуе багацце, жыццёвы поспех. У яго крутыя накручаныя рогі. Казка «Баран — бок абадран». Развучваецца гульня «Пастушок і авечкі», у якой дзяўчаты — авечкі, хлопчыкі — баранчыкі.

КОНІК — гэта свойская жывёла. Конь вельмі станоўча апісваецца ў прыказках, казках, песнях, бо быў неабходны селяніну і ваяру. Знаёмяцца дзеці з конікам праз забаўлянку «Кую-кую ножку», народныя казкі «Лёгкі хлеб», «Пра быка і яго сяброў», верш З. Бядулі «Гэй, мой конік», М. Чарняўскага «Конік».

МЯДЗВЕДЗЬ — лясная жывёла. Знаёмства з жывёлай адбываецца ў забаўлянках «Сядзіць мядзведзь на калодзе», «У куце сядзіць мядзведзь», а затым праз беларускія народныя казкі «Пра быка і яго сяброў», «Як кот звяроў напалохаў», «Селянін, мядзведзь і лісіца», «Дзедава рукавічка».

КАЧКА — свойская або дзікая птушка. Яе вобраз прысутнічае ў забаўлянках. З маленства дзяцей вучаць агучваць голас качкі. Верш Р. Барадуліна «Шукалі качаня» паказвае, што качка сяброе з вадой, паветрам і зямлёй.

ПЕЎНІК — гэта свойская птушка, сімвал шчасця, урадлівасці, захавальнік хатняга дабрабыту. Характэрныя рысы пеўніка вызначаны ў загадцы «Не кароль, а ў кароне, не гусар, а пры шпорах, гадзінніка не мае, а час знае». Знаёмства з пеўнікам пачынаецца з калыханак і забаўлянак «Ходзіць певень па капусце», «Ку-ка-рэ-ку, певунок» і народных казак: «Зайкава хатка», «Як курачка пеўніка ратавала», «Коцік, пеўнік і лісіца».

У беларускай народнай міфалогіі прысутнічаюць казачныя героі. З імі выхаванцаў знаёмяць падчас правядзення народных святаў. Яны выглядаюць, як лялькі ў адпаведным выглядзе і адзенні.

ОХ — міфічны персанаж, у выглядзе невысокага барадатага мужычка, які жыве пад зямлёю. Ён носіць паласатыя штаны, кашулю і пояс з беларускім арнаментам, на нагах — лапці, на галаве — саламяны капялюшык. У час расказвання казкі «Ох і залатая табакерка» выхаванцы разглядаюць цацку, яе характэрныя асаблівасці. Дзеці адчуваюць маляўнічасць казачных вобразаў.

ВАДЗЯНІК у Беларусі — уладар вадаёмаў. Яго ўяўлялі ў абліччы старога мужчыны з доўгімі валасамі зялёнага колеру, увесь ён у іне і водарасцях. Ён можа жыць у любым вадаёме, а таксама ў калодзежы. Дзяцей знаёмяць з вобразам і яго характэрнымі асаблівасцямі.

ХАТНІК (ДАМАВІК) — надзяляецца ўсімі якасцямі дбайнага гаспадара. Калі справы ў сям'і ідуць добра і добрае прадбачыцца ў будучыні, ён скача на лаве ў хаце ці ў сенцах. З дамавіком неабходна жыць у згодзе і ўмець яму дагаджаць. У дамавіка вобраз старога дзеда з белай барадой і доўгімі валасамі. Адзенне простае: белая кашуля з арнаментам, на галаве — магерка, на нагах — лапці. Выхаванцаў знаёмяць з вобразам і яго характэрнымі асаблівасцямі.

ПАЛЯВІК — гэта малады дужы хлопец з русымі валасамі. Ён — міфічная істота. З яго дапамогай ажыццяўляецца сельскагаспадарчая праца на палях: махне палявік правай рукою — расце і таўсцее сцябло, махне леваю — наліваецца колас, а страсяне галавою — уся ніва ўсцілаецца залатымі снапамі. На занятку выхаванцаў знаёмяць з казкай «Палешукі і палевікі».

ЯРЫЛА — малады юнак, міфічная істота. Апрануты ў белы плашч, на галаве — вянок, ногі босыя, у руках каласы. Дзяцей знаёмяць з вобразам і яго характэрнымі асаблівасцямі.

АСІЛАК — гэта міфічны і казачны герой. Ён выглядае магутным чалавекам у адзенні са звярыных шкур. Знаёмяць дзяцей з асілкам у час расказвання беларускай народнай казкі «Асілкі». Выхаванцы эмацыйна ўспрымаюць казку, разумеюць змест казачнага тэксту, адчуваюць маляўнічнасць казачных вобразаў.

КАЦІГАРОШАК — казачны герой. Гэта маленькі хлопчык з круглай галавой, падобнай на гарошынку, з чубчыкам, нібы завіток гароху. Тулава таксама круглае. З ім знаёмяць выхаванцаў праз казку «Пакацігарошак».

ЛЯСУН — міфічная істота, гаспадар лесу і звяроў. Галава падобная на вершалінку хвоі, тулава апранута ў звярыныя шкуры, рукі і ногі моцныя, як ствалы дубоў, а вочы гараць, як у савы. Рост яго залежыць ад памеру тых дрэў у лесе, дзе ён знаходзіцца, і адпавядае ім. Каб ніхто не мог дабрацца да яго логава, валіць на зямлю мноства дрэў. Яго заўсёды суправаджаюць звяры і птушкі. Ён дапамагае людзям шукаць лепшыя мясціны для палявання, грыбныя і ягадныя мясціны. Можа пажартаваць і прымусіць чалавека паблукаць па лесе. Выхаванцаў знаёмяць з вобразам і яго характэрнымі асаблівасцямі.

Репозиторий ВГУ

ЗЮЗЯ — бог зімы. Яго яшчэ называюць беларускім Дзедам Марозам. Выглядае як маленькі дзядок, тоўсты, з белымі валасамі і белай барадой. Ходзіць у цёплай вопратцы, а ногі босыя. У руцэ — чыгунная булава. На занятку па азнаямленні з Зюзяй вывучаецца верш Л. Геніюш «Мароз». Таксама можна пазнаёміць з вершамі Я. Журбы «Дзед Мароз», Я. Коласа «Дзед-госць». Выхавацель у час занятку паказвае выхаванцам цацку Зюзя, дзеці разглядаюць яе і абмяркоўваюць паводзіны персанажу.

ЛЯЛЯ — міфічны персанаж, багіня вясны. Гэта стройная прыгожая дзяўчынка, у якой на галаве вяночак з кветак. Яна аберагае закаханых.Дзяцей знаёмяць з вобразам і яго характэрнымі асаблівасцямі [2].

Заключэнне. У час гульні з народнай цацкай развіваецца родная мова, фарміруецца устойлівая цікавасць да яе, фальклору, ствараецца сітуацыя асобасна арыентаванага ўзаемадзеяння цацкі з кожным дзіцем.

Мы прапануем такую схему аналізу цацкі: вызначэнне матэрыялу, з якога зроблена цацка; асноўнага (фонавага) колеру; асноўных элементаў; кампазіцыі ўзору; характару колеравага выканання.

У працэсе інсцэніроўкі асобных урыўкаў казкі развіваюцца навыкі дыялагічнага маўлення, падтрымліваецца жаданне падаць голас так, як гэта робяць жывёлы. Працягваецца знаёмства дзяцей з беларускім нацыянальным адзеннем; вылучаюцца характэрныя асаблівасці беларускага арнаменту; замацоўваецца веданне геаметрычнага і раслiннага арнаментаў; звяртаецца ўвага на характэрныя асаблівасці беларускага нацыянальнага касцюма: перавага белага колеру, элементы дэкору (колер, форма); фарміруецца ўяўленне аб тым, што вышыўка выкарыстоўваецца для ўпрыгожвання адзення; развіваецца эстэтычны густ.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Пралыгіна, Н. В.* Гульні з лялькай: фарміраванне сацыяльнага вопыту і асабістых якасцей у дзяцей 3-га года жыцця сродкамі вуснай народнай творчасці ў гульнявой дзейнасці / Н. В. Пралыгіна. — Минск : Новое знание, 2015. — 40 с.
2. *Старжынская, Н. С.* Народная цацка — люстэрка культуры : дапам. для педагогаў устаноў дашк. адукацыі з беларус. і рус. мовай навучання : з электрон. дадаткам / Н. С. Старжынская, Д. М. Дубініна. — Мінск : Выш. шк., 2014. — 87 с.

УДК 378

Д. І. Жыдаль
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Жамчужненскі яслі-сад», аг. Жамчужны

БІЛІНГВІЗМ

Уводзіны. Білінгвізм (лац. bilinguis < (bis) двойчы, lingua мова), ці двухмоўе, — валоданне і папераменнае карыстанне дзвюма мовамі. Калі ва ўжытку знаходзяцца тры і больш моў — гэта шматмоўе, або полілінгвізм. У навуковай літаратуры можна знайсці і некаторыя іншыя азначэнні гэтага паняцця. І гэта зразумела, бо білінгвізм — гэта вельмі складаны моўны і маўленчы працэс. Так, Ю. Д. Дэшырэеў вызначае двухмоўе як «вольнае валоданне ці проста валоданне дзвюма мовамі» [5]. На думку даследчыка, двухмоўе пачынаецца тады, калі ступень авалодання другой мовай шчыльна набліжаецца да ступені валодання першай. У. Вайнрайх лічыць, што білінгвізм — гэта папераменнае карыстанне дзвюма мовамі ў залежнасці ад сітуацыі, а асоб, якія ў той ці іншай ступені валодаюць дзвюма мовамі, называе білінгвамі [3].

На нашай планеце жывуць многія народы. Яны знаходзяцца ў пастаянным кантакце адзін з адным, асабліва суседнія этнасы, якія часта маюць адну тэрыторыю пражывання або знаходзяцца ў складзе адной дзяржавы. Моўныя кантакты, якія дыктуюцца эканамічнымі, культурнымі і іншымі сувязямі, патрабуюць вывучэння і выкарыстання ў моўнай практыцы дзвюх і больш моў. Існуюць і іншыя матывы авалодвання дзвюма ці некалькімі мовамі (атрыманне адукацыі, патрэбы навуковай дзейнасці і інш.).

Адным з рэгіёнаў, значная частка насельніцтва якога карыстаецца дзвюма мовамі, з'яўляецца Беларусь. На тэрыторыі Беларусі двухмоўе існавала даўно, хоць яго характар і састаўныя кампаненты мяняліся. Ужо ў перыяд Вялікага Княства Літоўскага існавала беларуска-царкоўнаславянскае пісьмовае і вуснае двухмоўе. З пашырэннем на тэрыторыі Беларусі польскай мовы пачало складвацца беларуска-польскае двухмоўе. Пазней, калі пасля трох падзелаў Рэчы Паспалітай беларускія землі адышлі да Расіі і функцыі афіцыйнай мовы ў значнай ступені стала выконваць руская мова, шырока развіваецца беларуска-рускае двухмоўе. У раёнах сумеснага пражывання беларусаў з іншымі народамі фарміравалася беларуска-літоўскае, беларуска-ўкраінскае, беларуска-латышскае двухмоўе. У перыяд уваходжання беларускіх зямель у склад Рэчы Паспалітай і Расійскай імперыі, а таксама ў апошні час характар і развіццё двухмоўя і ў цэлым моўная сітуацыя на Беларусі ў значнай ступені залежалі ад дзяржаўнай палітыкі (паланізацыя, русіфікацыя і інш.).

© Жыдаль Д. І., 2019

Рэпазиторий БарГУ

Сучасная моўная сітуацыя на Беларусі характарызуецца пераважна суіснаваннем і выкарыстаннем беларускай і рускай моў і можа быць вызначана як беларуска-рускае двухмоўе. Нацыянальнае беларуска-рускае двухмоўе прадстаўлена індывідуальным беларуска-рускім (калі побач з роднай беларускай двухмоўны індывід выкарыстоўвае і рускую мову), руска-беларускім двухмоўем і індывідуальным беларускім і рускім аднамоўем. Сапраўды, значная частка насельніцтва Беларусі актыўна карыстаецца і рускай, і беларускай мовамі ў розных сферах грамадскай дзейнасці. Аднак існуе і значны кантынгент людзей, якія практычна карыстаюцца толькі якой-небудзь адной мовай. Калі ж браць пад увагу і пасіўнае валоданне другой мовай, і ўспрыманне на ёй пэўнай інфармацыі, то трэба прызнаць, што ўсё беларускае насельніцтва з'яўляецца двухмоўным. Пра характар беларуска-рускага двухмоўя і наогул пра моўную сітуацыю на тэрыторыі Беларусі сведчаць і матэрыялы апошняга перапісу. Дома па-беларуску размаўляюць 3 млн 683 тыс. чалавек (37 % насельніцтва), а па-руску — 6 млн 308 тыс. (63 %). Сярод найбольш распаўсюджаных нацыянальнасцей Беларусі ступень распаўсюджанасці моў наступная: на бытавым узроўні беларускую мову выкарыстоўваюць 41,4 % беларусаў, 4,3 % рускіх, 57,6 % палякаў, 10,2 % украінцаў, 3,8 % яўрэяў. Рускую мову як сродак маўлення выкарыстоўваюць 58,6 % беларусаў, 95,7 % рускіх, 37,7 % палякаў, 83,6 % украінцаў, 95,7 % яўрэяў. На ступень валодання беларускай і рускай мовамі моцна ўздзейнічае моўнае асяроддзе. Можна назіраць прафесійна арыентаваны білінгвізм у настаўнікаў беларускай мовы, дыктараў радыё і тэлебачання, якія беларускую мову выкарыстоўваюць пры выкананні службовых абавязкаў, а на бытавым узроўні — рускую. Білінгвізм з рускай мовай у якасці толькі мовы прафесіі — з'ява нетыповая для Беларусі.

Асноўная частка. Білінгвізм — з'ява складаная, шматбаковая, яна цікавіць не толькі лінгвістыку, але і псіхалогію, псіхалінгвістыку, сацыялогію і таму даследуецца ў трох аспектах: псіхалагічным, педагагічным, сацыялінгвістычным.

Псіхалагічны аспект двухмоўя звязаны з асаблівасцямі псіхалагічнага складу індывіда, з яго разумовымі здольнасцямі, эмацыйнай прыстасаванасцю, з праблемамі пераключэння з аднаго моўнага кода на другі. Увогуле, з пазіцый псіхалінгвістыкі білінгвізм — гэта здольнасць ужываць у камунікацыі дзве моўныя сістэмы. Е. М. Верашчагін выдзяляе тры ўзроўні білінгвізму: рэцэптыўны (разуменне маўлення, якое належыць другаснай маўленчай сістэме), рэпрадуктыўны (уменне ўзнавіць прачытанае і пачутае), прадуктыўны (уменне не толькі разумець і ўзнаўляць, але і будаваць асэнсаваныя выказванні). Некаторыя даследчыкі вылучаюць такія тыпы білінгвізму: каардынатыўны (аднолькавае валоданне дзвюма мовамі), і змешаны (калі другая мова засвойваецца пры ўжо сфарміраванай сістэме першай мовы). Пры змешаным двухмоўі набытая мова заўсёды зведвае ўплыў першай, таму адчуваецца пастаянная барацьба з роднай мовай. Гаворачы пра такі тып двухмоўя, Л. У. Шчэрба ўдакладняе, што білінгвы ведаюць не дзве мовы, а толькі адну, але яна мае два спосабы выражэння [2; 4; 6; 7].

Існуе таксама перакананне, што носьбіт двухмоўя — гэта асоба, якая валодае як роднай, мацярынскай мовай, так і нароўнаснымі мовамі. Родная мова — мова, засвоеная першай, у дзяцінстве, «ад маці». Мяркуецца, што выкарыстанне ў камунікацыі гэтай мовы найбольш зручнае для чалавека. Даследчыкі разыходзяцца ў думках аб узроўні валодання нароўнай мовай, дастатковым для таго, каб гаворка магла весціся аб двухмоўі. Звычайна выкарыстоўваецца расплывісты крытэрый «валодаць свабодна». На падставе шматлікіх назіранняў у розных краінах свету за апошнія гады было засведчана, што такога ідэальнага білінгвізму, каб чалавек аднолькава дасканала валодаў некалькімі мовамі, або наогул не існуе, або сустракаецца досыць рэдка, а таму гэтую з'яву трэба лічыць хутчэй выключэннем, чым правілам. У сувязі з гэтым у навуковай літаратуры адрозніваюць два тыпы білінгвізму: пасіўны (залежны), актыўны (незалежны).

У пасіўным білінгвізме звычайна сістэма роднай мовы выступае як дамінантная, адпраўная, яна перадае другой моўнай сістэме свае катэгорыі і формы. Інакш кажучы, асоба з такім тыпам білінгвізму нават тады, калі размаўляе на іншай мове, думае на роднай, а ўжо потым перакладае тэкст на мову маўлення. Такі тып білінгвізму звычайна ўзнікае ў выніку навучання іншай мове. Пры актыўным білінгвізме кожная з моў функцыянуе незалежна, самастойна. Носьбіт такога двухмоўя пры карыстанні якой-небудзь адной мовай не звяртаецца да паслуг іншай.

Педагагічны бок двухмоўя закранае розныя аспекты навучання другой мове, у тым ліку і ўплыў адной мовы на працэс засваення другой.

Сацыялінгвістычны аспект праблемы двухмоўя ахоплівае кола пытанняў, звязаных з вывучэннем такіх адносін «білінгвізм—грамадства», як сфера выкарыстання першай і другой мовы; ступень авалодвання мовамі; размеркаванне камунікатыўных функцый паміж мовамі; кантынгент ахопленых двухмоўем членаў соцыуму, моўная палітыка дзяржавы і г. д. [9].

Заключэнне. У сітуацыі двухмоўяў на тэрыторыі Беларусі ўзнікла і функцыянуе такая лінгвістычная з'ява, як трасянка, прамежкавая форма змешанага маўлення, своеасаблівы моўны гібрыд [1; 8].

Назва ўяўляе тэрміналагічную метафару, створаную ў выніку пераносу зыходнага слова з бытавой сферы ў сферу лінгвістычнай тэрміналогіі. Трасянка — гэта сумесь сена з саломай для кармлення жывёлы, якая па якасці моцна саступала сену. Калі ў гаспадара не хапае добрага сена, ён дадае салому, старанна растрасаючы яе. Карова не заўважае падману і з'ядае трасянку. Сэнс «недабраякасная сумесь» і быў перанесены ў моўную сферу.

Рэпазіторый ВарГУ

Ад літаратурнай мовы трасянку адрознівае поўная адсутнасць норм: беларуска-рускае маўленне не падпарадкоўваецца строгім правілам і ўяўляе сабой механічнае змяшэнне розных моўных элементаў. Акрамя таго, трасянка характарызуецца малой прадказальнасцю. З'яўленне тых ці іншых слоў у вялікай ступені залежыць ад канкрэтных умоў камунікацыі. Большасць лінгвістаў лічыць, што ў аснове трасянкі ляжыць руская лексіка і беларуская фанетыка, г. зн. рускія словы вымаўляюцца па законах беларускага маўлення. Параўн.: трас. *гавару* — рус. *говорю* — бел. *кажу*; трас. *заработаў* — рус. *заработал* — бел. *зарабіў*. Сітуацыя двухмоўяў патрабуе пэўных намаганняў пры засваенні норм рускай і беларускай літаратурнай моў. Значна лягчэй з пункту гледжання неадукаванага чалавека выкарыстоўваць своеасаблівы моўны «гібрыд». Часцей за ўсё трасянка ўзнікае ў выніку засваення рускай мовы людзьмі, якія былі выхаваны ў вясковым асяроддзі і апынуліся ў горадзе ў сувязі з перасяленнем, павышэннем грамадскага статуса.

Спіс цытаваных крыніц

1. Беларуская мова: спецыяльная лексіка / В. У. Азарка [і інш.]. — Мінск, 2005.
2. Сопоставительный курс русского и белорусского языков / А. М. Бордович [и др.]. — Минск, 1999.
3. *Вайнрах, У.* Одноязычие и многоязычие / У. Вайнрах // Новое в лингвистике. Вып. VI. Языковые контакты. — М., 1972.
4. Двухмоўе // Беларуская мова : энцыклапедыя. — Мінск, 1994.
5. *Дешериев, Ю. Д.* Введение / Ю. Д. Дешериев // Развитие национально-русского двуязычия. — М., 1976.
6. *Коряков, Ю. Б.* Языковая ситуация в Белорусии / Ю. Б. Коряков // Вопр. языкознания. — 2002. — № 2. — С. 109—127.
7. Типология двуязычия и многоязычия в Беларуси. — Минск, 1999.
8. *Цыхун, Г. А.* «Трасянка» як аб'ект лінгвістычнага даследавання / Г. А. Цыхун // Беларуская мова ў другой палове XX стагоддзя : матэрыялы Міжнар. навук. канф. — Мінск, 1998.
9. *Шандроха, Н. Э.* Прафесійнае маўленне гісторыка: камунікатыўны аспект / Н. Э. Шандроха. — Гродна, 2007.

УДК 378

Н. М. Зеленкевич
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный

ВОСПИТАНИЕ ДОБРОТЫ И ОТЗЫВЧИВОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Формирование доброты лежит в основе нравственного воспитания дошкольника. Основой нравственности человека являются те качества, которые определяют его моральный облик, делают внутренне свободным и социально ценным во всех сферах общественной и личной жизни. Фундамент этого процесса должен быть заложен в детстве, в дошкольном возрасте. Широко известно меткое высказывание Л. Н. Толстого: «От пятилетнего ребёнка до меня один шаг. От новорождённого до меня страшное расстояние» [1].

Основная часть. Все мамы и папы мечтают видеть своих детей добрыми. И даже если кто-то из родителей это отрицает, то вряд ли он желает себе одинокой старости, лишенной заботы любимого чада. А ведь доброта не бывает избирательной — она или есть в сердце человека, или нет. И это во многом зависит от воспитания.

Рождаются ли все дети добрыми от природы, сказать сложно. Однако совершенно очевидно то, что решающую роль в формировании у них добрых качеств играет воспитание. Малыши особенно чутко реагируют на доброту и не менее чутко — на несправедливость. Нам же, взрослым, важно не «спугнуть» свойственную детям душевную чуткость, не «задавить» её своим прагматизмом. Разумеется, если мы действительно заинтересованы в том, чтобы они росли добрыми людьми.

Сочувствию и сопереживанию человек учится всю жизнь. Маленький человек, ещё не научившийся всему этому, часто не отдаёт себе отчёт в том, что он делает больно другому. Особенно плохо, когда близкие взрослые не объясняют это, а поощряют в детях жестокость.

Возможно, кто-то скажет, что современная действительность жестока и доброте в ней нет места, или что доброта — это слабость, или ещё что-то в этом роде. Конечно, каждое мнение имеет право на существование. Но не стали ли мы иногда забывать, что окружающая нас действительность — это, по большому счёту, мы сами? Ведь если многие подобным образом будут оправдывать своё нежелание воспитывать в детях доброжелательность к людям, отзывчивость, щедрость и умение сострадать, то вскоре мы получим поколение расчётливых эгоцентриков, равнодушных к чужой беде, не способных ни к дружбе, ни к любви.

К несчастью, в нашем обществе уже процветает детская жестокость: в подростковой среде учащаются случаи травли, избиений и ограблений, всё больше младших школьников дерутся «не по-детски» и грубят учителям. На это есть масса причин, и одна из наиболее важных состоит в том, что школа утратила свою воспитательную функцию. Это случилось примерно в то же время, когда привычные представления наших соотечественников о том, «что такое хорошо и что такое плохо», пошатнулись. Для нас,

© Зеленкевич Н. М., 2019

Репозиторий БарГУ

взрослых, это означает одно: научить детей различать добро и зло, привить им лучшие человеческие качества, ценимые во все времена, можем только мы, рассчитывать нам больше не на кого.

Естественно, начать нам придётся с себя, ведь научить кого-либо мы можем лишь тому, что умеем сами. Как минимум, необходимо определиться с тем, что мы вкладываем в понятие «доброта», оно ведь многогранно. Доброта — это и заботливость, и готовность прийти на помощь, и бескорыстность, и сочувствие, небезразличие к бедам других людей и терпимость к их недостаткам. Высшая степень доброты — милосердие. Всё это показатели нравственности, главные достоинства человеческой натуры, кстати, не имеющие ничего общего с сентиментальностью.

Намочень важно показывать детям примеры добрых поступков, совершаемых не по настроению, а по совести. Пусть они видят, что мама и папа способны жертвовать собственными интересами ради других людей, считая это нормой своей жизни. В этом, наверное, и заключается основной воспитательный момент, связанный с формированием у ребёнка представления о «практическом» добре, но есть ещё и другие.

Первый шаг к доброте — это доброе слово. Именно оно подчас нужнее всего одинокому или страдающему человеку, оно же помогает создать доброжелательную обстановку в семье. Не стоит скупиться на ласковые слова для своих близких людей, но, конечно, добрые слова должны произноситься искренне и быть адекватными моменту. Помните, что сюсюканья и неуместная похвала ещё никому не принесли пользы.

В детстве мы с подругами и голубей кормили, и кормушки для других птиц делали, а потом очень гордились тем, что помогали птицам.

Нельзя оставлять без внимания те поступки малыша, в которых просматриваются равнодушие, отсутствие жалости к кому-либо или зачатки жестокости. С самых малых лет ребёнку желательно объяснять, что животным бывает больно, когда их неумело берут на руки или хватают, к примеру, за хвост; что больно бывает и детям, и взрослым; что обидно, горько или одиноко может быть каждому.

Ребёнка можно и нужно учить сочувствию, и, по мнению психологов, для этого наиболее подходит возраст от трёх до пяти лет. В этот период малыш уже становится способен поставить себя на место другого, например, голодного котёнка или заблудившегося щенка, и расплакаться от жалости. В такие моменты очень важно разделить с ребёнком его чувства, но ещё важнее — постараться вместе с ним проявить действенное участие в судьбе несчастного. Именно дела отличают истинную доброту от сентиментальных слез, и именно они не дают сердцу ожесточиться. Помните, как сказал классик: «Чтобы поверить в добро, надо начать делать его» [2].

Добрые дела ради безмолвных братьев наших меньших, безусловно, достойны похвалы. Однако сохранять искреннюю доброжелательность к близким и не очень людям, проявлять по отношению к ним действенное сочувствие, не ожидая в ответ благодарности, гораздо сложнее. Этому можно учиться всю жизнь, но начинать лучше как можно раньше. Хорошо будет, если для ребёнка станет привычным по мере сил заботиться о стареньком прадедушке, угощать чем-то «вкусненьким» старушку, живущую по соседству, внимательно выслушивать и поддерживать их теплой беседой.

Малышу уже с первых лет жизни можно объяснить, что нельзя шуметь, когда кто-то спит, что когда кто-то болеет, то за ним нужно ухаживать, что пришедшему с работы папе необходимо отдохнуть, потому что он очень устал, и т. д. Как правило, дети довольно быстро усваивают подобные вещи, но вот научить их доброму отношению к братьям и сестрам — особенно если те, что называется, с характером — не всегда легко. Очень непросто уговорить малыша дружить со старшей сестрой, если она часто бывает к нему несправедлива. Также трудно научить его заботиться о «слабом» младшем братишке, который по своей несмышленности дерётся металлической машинкой.

Заключение. Любая воспитательная задача достижима при последовательном подходе и, конечно же, при наличии положительного личного примера. Если раздражённо шлепать детей, они непременно будут драться, если кричать на них — будут кричать один на другого, если называть их ругательными словами, то в детском саду или школе они станут чемпионами по сквернословию. В наших силах примирять ссорящихся братишек и сестрёнок, взывая к их лучшим чувствам, подчеркнуто хвалить их за добрые поступки, совершённые в отношении друг друга, учить их бережному отношению друг к другу. Рано или поздно они должны понять, что понятия «дружба» и «добро» неразделимы.

Важно научить детей делиться, главное — делать это без лишнего «нажима», оставляя, если можно так выразиться, простор для их совести. А чтобы совесть была «в тонусе», не нужно забывать читать детям хорошую литературу, акцентируя внимание на моральной стороне поступков действующих лиц, показывать добрые, заставляющие задуматься, фильмы — скорее всего, это будет эффективнее любых нотаций. Трудно переоценить влияние литературы, как и других видов искусства, на становление юной личности, но вера в добро (или в её отсутствие), как правило, формируется в семье. Если наши дети будут видеть, что мы по-доброму относимся к ним, а также к нашим вторым половинкам, близким и дальним родственникам, соседям и многим-многим другим людям, что мы стараемся всегда быть справедливыми, то это обязательно возымеет должный эффект.

Да, мы живем в непростое время, и всегда «идти дорогою добра» становится все сложнее. Впрочем, любая другая дорога неизбежно приведёт нас в тупик. Это показывает жизнь, как и то, что добро всегда побеждает зло. Давайте же взращивать добро в сердцах наших детей, может быть, так мы приблизим его победу!

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Борисова, Н.* О нравственном воспитании дошкольников / Н. Борисова // Дошк. воспитание. — 1998. — № 5. — С. 9—12.
2. *Гриценко, З. И.* Ребёнок и книга / З. И. Гриценко // Дошк. воспитание. — 2000. — № 3. — С. 49—52.

УДК 373.24

В. И. Имбер,
кандидат педагогических наук, доцент
Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, Винница, Украина

ФОРМИРОВАНИЕ КОМБИНАТОРНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. В начальном обучении математике значение комбинаторных задач велико, поскольку в них заложены большие возможности не только для развития мышления детей, но и для подготовки их к решению проблем, возникающих в повседневной жизни.

Первым этапом подготовки к решению таких задач в школе является формирование элементарных комбинаторных представлений в дошкольном возрасте. Считается, что сложная система мыслительных операций подготавливает почву для формирования научных понятий.

Опыт проведения занятий подтвердил значение комбинаторных задач для развития мышления учащихся, формирование приемов умственной деятельности — анализа, синтеза, обобщения через реализацию полной схемы эвристических соображений: анализ проблемы, выдвижение гипотез, их проверка. Кроме этого, поддержание на достаточно высоком уровне познавательного интереса к математике.

По мнению учёных [1], обучение решению комбинаторных задач способствует развитию такой черты мышления, как вариативность. Поэтому для формирования комбинаторных способностей у детей старшего дошкольного возраста необходимо создать личностно-развивающую среду подобрать оптимальные средства и методы.

Основная часть. На первом этапе изучения комбинаторики следует выработать у воспитанников умение составлять комбинаторные наборы и начать с самого простого — составление комбинаторных наборов методом непосредственной переборки. В возрасте 5—6 лет дети способны решать простые комбинаторные задачи на целенаправленные переборки небольшого числа элементов определённого множества и составлять различные варианты комбинаций (с повторениями и без повторений) из 2—3 элементов. Операция переборки раскрывает идею комбинирования, служит основой для формирования комбинаторных понятий и является хорошей подготовкой к изучению формульной комбинаторики. После того как дети научатся составлять наборы из элементов множества по заданному свойству, важными становятся задачи на счёт количества возможных наборов, которые будут рассматриваться в начальной школе. Такие комбинаторные задачи решаются с помощью рассуждений, раскрывая правило произведения. Но акцент нужно сделать не на формальном его применении, а на содержательных рассуждениях и понимании сути поставленного в задаче вопроса. Часто счёт вариантов упрощают графы. Такая наглядность помогает лучше понять принципы составления наборов (помогает составлять и упорядочивать наборы). Но такую наглядность можно использовать в задачах с небольшим количеством возможных вариантов. Метод переборки, правило произведения, построение графов, дерева возможных вариантов — это всё методы, которые позволяют решать комбинаторные задачи без использования формул [2]. Обучение детей старшего дошкольного возраста элементам комбинаторики должно происходить в игре, с чередованием форм деятельности — фронтальная, групповая работа, индивидуальная и в парах.

Рассмотрим ряд игровых заданий, ориентированных на изучение детьми дошкольного возраста элементов комбинаторики.

Комбинирование путём переборки возможных вариантов.

Задача 1. Раскрасьте мяч красным, синим и жёлтым цветами так, чтобы узор не повторялся.

Для выполнения задания ребёнку даётся карточка на которой изображено 6 мячей для раскрашивания (рисунок 1), чтобы он сравнивал и видел сколько ещё способов должно быть. Усложняется задача тем, что шаблонов для раскрашивания нет, и ребёнок должен сам узнать их количество.

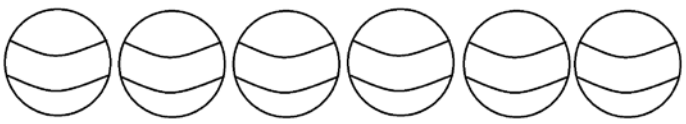

Рисунок 1 — Карточка для раскрашивания

© Имбер В. И., 2019

Репозиторий БарГУ

Задача 2. Раскрасьте кабину и кузов грузового автомобиля красным и зелёным цветами так, чтобы не было двух одинаковых вариантов (рисунок 2).

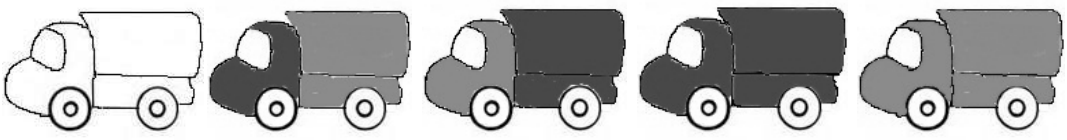

Рисунок 2 — Карточка для раскрашивания

Для выполнения задания ребёнку нужно давать карточку, на которой изображено 4 автомобиля для раскрашивания, чтобы он видел количество возможных способов. Это позволит ему сделать вывод, что кабина и кузов автомобиля могут быть одного цвета.

Задача 3. У мишки Тимми есть 2 разные шапочки и 3 различных костюма. Сколько дней Тимми может одеваться по-разному? (Метод графов).

Для выполнения этого задания ребёнку необходимы заготовки мишки и одежды из картона (рисунок 3).

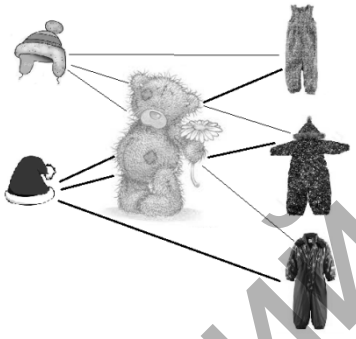

Рисунок 3 — Заготовки из картона

Ребёнок методом перебора ищет ответ. Также можно предложить решать задачу методом графов.

Задача 4. У хозяйки есть 5 овощей (помидор, огурец, лук, перец, капуста) (рисунок 4).

Рисунок 4 — Дидактические картинки

Предложите детям выбрать три разных овоща, из которых бы они хотели попробовать салат. А потом вместе посчитайте — сколько различных видов салата получили. Можно предложить решать данную задачу, используя метод графов.

Комбинирование путем перестановки предметов.

Задача 5. Пятачок, Кролик и Винни-Пух собрались вместе за столом пить чай (рисунок 5). Как ещё можно рассадить друзей? Подумайте и найдите наибольшее количество вариантов.

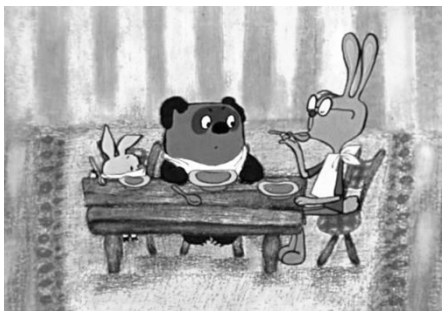

Рисунок 5 — Дидактическая картинка

Репозиторий БарГУ

Для решения данной задачи можно предложить детям технологию ситуационного моделирования. По игровой модели участники образовательного процесса находятся в нетрадиционных условиях. Воспитанники сами выбирают себе роли (Пятачок, Кролик, Винни-Пух), создают проблемную ситуацию (найти наибольшее количество вариантов размещения друзей за столом), ищут пути её решения, возлагая на себя ответственность за выбранное решение.

Много комбинаторных задач можно составлять, используя счётные палочки Кьюизенера, которые являются многофункциональным математическим средством, позволяющим формировать у детей понятие числовой последовательности, состав числа, отношение «больше—меньше», «право—лево», «между», «дольше», «выше» и др. Набор способствует развитию детского творчества, фантазии и воображения, познавательной активности, мелкой моторики, наглядно-действенного мышления, внимания, пространственного ориентирования, восприятия, комбинаторных и конструкторских способностей.

Заключение. Активное участие в таких играх помогает детям понять элементарные комбинаторные методы (переборка возможных вариантов, перестановки, комбинирования); находить новые различные комбинации, которые удовлетворяют условию; распознавать, является ли данный вариант новым или повторяет один из предыдущих; находить при небольшом количестве заданных параметров все варианты; учиться понимать, почему нельзя больше составить новую последовательность.

Систематическое использование различных приемов, форм, средств, заданий для ознакомления детей дошкольного возраста с элементами комбинаторики способствует ускорению формирования и развития у них простых логических структур мышления и математических представлений; расширению математического кругозора, позволяет детям более уверенно ориентироваться в комбинаторных задачах в начальной школе.

Список цитируемых источников

1. *Ковалетова, В. Б.* Логико-математические игры — средство развития комбинаторных способностей у детей старшего дошкольного возраста / В. Б. Ковалетова, Н. А. Кривицкая. — М. : АРС-принт, 2011. — С. 85—90.
2. *Саражинська, Н. А.* Стохастика в початковій школі : навч.-метод. посіб. — Біла Церква, 2009. — 71 с.

УДК 373.2

Н. В. Ирчиц
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лида», г. Лида

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. В эпоху бурного развития информационных технологий образование, в том числе и дошкольное, немыслимо без их использования. Внедрение современных информационных коммуникационных технологий (далее — ИКТ) в образовательный процесс позволяет педагогу проявлять творчество, креативность, побуждает его к поиску новых, эффективных форм и методов взаимодействия с детьми и их родителями, способствует повышению заинтересованности воспитанников к деятельности и развитию их познавательной активности. Так готовность использовать ИКТ в повседневной практике становится для современного педагога обязательным профессиональным качеством.

Основная часть. Информационные коммуникационные технологии (Information and Communication Technologies) — термин, обозначающий средства получения, преобразования, обработки, хранения и передачи информации. К числу таких средств, наиболее часто использующихся педагогами учреждений дошкольного образования, относятся аппаратные средства (компьютер, проектор, принтер, устройства вывода звуковой информации, устройства для записи, ввода визуальной и звуковой информации), а также программы для создания и редактирования текстовой (Microsoft Word), графической (Adobe Photoshop, реже — Corel Draw) информации, программы подготовки презентаций (Microsoft Power Point, Microsoft FrontPage, Activstudio), табличные процессоры (Microsoft Excel) и мультимедийные программы (Media Player Codek Pack, Media Player Classic HC, K-Lite Codek Pack, Quick Time Player). Применение ИКТ педагогами включает также использование глобальной сети Интернет и электронных учебных пособий.

Применение воспитателями дошкольного образования ИКТ в образовательном процессе может включать в себя: организацию регламентированной типовым учебным планом специально организованной деятельности с воспитанниками (игра, занятие); организацию нерегламентированной деятельности воспитанников; создание развивающей среды (игр, дидактических пособий, наглядных материалов).

© Ирчиц Н. В., 2019

Репозиторий БарГУ

При организации занятий с мультимедийной поддержкой педагог может использовать различный иллюстративный материал, как статичный, так и динамический, звуковое сопровождение, короткие видеосюжеты, что в свою очередь будет способствовать хорошей результативности занятия. На этапе подготовки анализируются электронные и информационные ресурсы (в том числе и разработанные Национальным институтом образования для детей от 5 до 6 лет), отбирается необходимый наглядный или звуковой материал. Материал может отбираться педагогом самостоятельно с использованием интернет-ресурсов, или же с применением программ сканирования и наглядного материала. Весь отобранный материал можно объединить в презентацию с использованием программы Power Point или других мультимедийных программ. Удобно в формат презентации переводить дидактические игры по образовательным областям, предложенные в учебных наглядных пособиях серии «Мир детства». Мультимедийная презентация позволяет представлять обучающий и развивающий материал как систему ярких опорных образов, состоящих из аудио-, видео-, анимационных эффектов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией. С помощью мультимедийных презентаций возможно разучивать и выполнять с воспитанниками комплексы зрительных гимнастик, упражнений для снятия зрительного утомления. Формы и место использование презентации на занятии зависят от его содержания и цели, которую ставит педагог. Использование мультимедийных презентаций позволяет сделать занятия эмоционально окрашенными, привлекательными вызывают у ребёнка живой интерес, являются прекрасным наглядным пособием и демонстрационным материалом. Например, использование презентаций на занятиях по образовательным областям учебной программы «Ребёнок и природа», «Ребёнок и общество», «Элементарные математические представления» обеспечивает активность детей при рассматривании, обследовании и зрительном выделении ими признаков и свойств предметов, формируются способы зрительного восприятия, обследования, выделения в предметном мире качественных, количественных и пространственно-временных признаков и свойств, развиваются зрительное внимание и зрительная память. Необходимо отметить, что применение ИКТ может выступать лишь фрагментом занятия, проводимого по подгруппам, с соблюдением всех гигиенических требований к организации образовательного процесса. Так, например, не допускается одновременное использование одного ПЭВМ для двух и более детей; запрещается использование в работе с воспитанниками портативных ПЭВМ (нетбуки, ноутбуки и другое) и видеодисплейных терминалов (ВДТ) (планшеты, электронные книги и др.) [1]. Для занятий педагогу лучше использовать мультимедийный проектор или «электронную доску», руководствуясь требованиями Санитарных норм и правил «Требования для учреждений дошкольного образования» (утверждены постановлением Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 25.01.2013 № 8), «Требованиями при работе с видеодисплейными терминалами и электронно-вычислительными машинами» (утверждены постановлением Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 28.06.2013 № 59). В нерегламентированной деятельности воспитанников применение ИКТ может иметь место в процессе организации дидактических игр, бесед, чтения литературных произведений, виртуальных экскурсий, доступных детскому восприятию и пониманию. Содержание работы должно быть логическим продолжением закрепления материала образовательных областей учебной программы дошкольного образования, осваиваемого ранее в условиях специально организованной деятельности. При этом использовать ИКТ следует вариативно в сочетании с другими средствами [1].

Бесспорно, важно использование ИКТ-технологий и для ведения документации, и для самообразования педагогов. Оформление установленной документации с помощью программ создания и редактирования текстовой информации позволяет педагогу значительно сократить время по её написанию, даёт возможность оперативно вносить изменения, эстетизировать оформление. Кроме того, использование ИКТ позволяет подобрать и оформить материал для родительских уголков, группы, оформления стендов, папок-передвижек и т. д. Несомненными преимуществами обладают и возможности сети Интернет. Использование ресурса национального образовательного портала http://adu.by педагогами предоставляет им доступ к информационным, научно- и учебно-методическим материалам. На большинстве официальных сайтов учреждений в имеющихся виртуальных информационно-методических кабинетах педагоги в удобное для них время могут получить консультационную поддержку по интересующим вопросам. А сетевые сообщества воспитателей дошкольного образования предоставляют, помимо информационной поддержки, и коммуникационную площадку для педагогов. Так, в сети Интернет педагоги могут повышать своё педагогическое мастерство через участие в веб-семинарах, интернет-конференциях, конкурсах, знакомиться с периодикой, наработками других педагогов.

Неотъемлемой частью работы воспитателя дошкольного образования является работа с законными представителями воспитанников. На данном этапе востребовано среди родительской общественности взаимодействие учреждения дошкольного образования и семьи посредством электронных форм. На страницах официального интернет-ресурса учреждения родители знакомятся с информацией о деятельности учреждения в целом. Однако, исходя из запросов законных представителей воспитанников, существует необходимость создания страниц групп, коммуникативных площадок участников образовательного процесса. Посредством интернет-сайта педагоги могут размещать анонсы мероприятий, информацию о проведении акций, конкурсов, консультации, рекомендации, памятки по актуальным вопросам воспитания детей, электронные библиотеки, фотоотчёты проведённых мероприятий. Ориентируясь на потребности законных представителей воспитанников в онлайн-помощи, педагогам целесообразно

Репозиторий ВГУ

выходить за рамки общения посредством интернет-сайта. Организация веб-форума может способствовать общению всех участников образовательного процесса по различным направлениям и темам, как в масштабах отдельной группы, так и в широком составе. Если говорить о концепции приложения, то форум предлагает набор разделов для обсуждения, представляя собой тематическую гостевую книгу [2].

Актуальным на данном этапе является создание блогов. Блог предоставляет возможность воспитателю дошкольного образования шире и подробнее информировать родительскую общественность. Как правило, в блоге размещается информация о направлениях работы, отчёты, советы, консультации и рекомендации для родителей, которые педагог может регулярно пополнять. Больше возможностей у блога по сравнению с сайтом или форумом — педагог может размещать на страницах блога изображения, мультимедиа, аудио- и видеофайлы.

Современной формой взаимодействия учреждения и семьи является организация вебинаров (Webinar) — онлайн-семинаров, организованных с помощью веб-технологий в режиме прямой трансляции [2]. В подобном формате могут проводиться практикумы для родителей и разного рода консультации. Во время вебинара каждый из участников находится у своего компьютера, а связь между ними поддерживается через Интернет посредством загружаемого приложения. Удобство данной формы взаимодействия в выборе оптимального для всех участников времени проведения, возможности не только просмотреть и прослушать консультацию, но и задать в онлайн-режиме вопрос и получить ответ.

Заключение. Использование ИКТ в деятельности воспитателя дошкольного образования предоставляет большое пространство для проявления творчества педагогов, побуждает искать новые, нетрадиционные формы и методы взаимодействия с детьми и родителями, способствует повышению интереса у детей к деятельности, активизирует познавательную активность ребенка, дает возможность существенно обогатить, качественно обновить образовательный процесс и повысить его эффективность. Владение новыми информационными технологиями помогает педагогу чувствовать себя комфортно в новых социально-экономических условиях, оставаясь востребованным, конкурентоспособным на рынке образовательных услуг. Однако не менее важны и современные педагогические технологии и инновации в образовательном процессе, и, если говорить о работе с семьями воспитанников, — традиционные формы взаимодействия.

Список цитируемых источников

1. Приоритетные направления деятельности системы дошкольного образования в 2017/2018 учебном году [Электронный ресурс] : Инструктивно-метод. письмо М-ва образования Респ. Беларусь. — Режим доступа: https://adu.by. — Дата доступа: 02.10.2017.

2. Словарь компьютерных терминов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://milledi.ucoz.ru/publ/poleznye_ sovety/slovar_terminov. — Дата доступа: 02.10.2017.

УДК 378

Н. В. Капуза
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный

СЕНСОРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ВОСПРИЯТИЕ ФОРМЫ И ЦВЕТА

Введение. Воспитание всесторонне развитой личности — актуальная задача педагогики сегодня. Успешное решение её во многом зависит от начального этапа педагогического процесса, осуществляемого в ранний период детства, когда у ребёнка закладываются основы физического, умственного, нравственного, эстетического развития. В возрасте 2—3 лет у ребёнка активно развивается восприятие. Этот процесс идёт под влиянием продуктивной, конструктивной и художественной деятельности.

Восприятие ребёнка тесно связано с выполняемыми предметными действиями. Малыш может определить форму, величину, цвет предметов, их положение в пространстве тогда, когда это необходимо для выполнения того или другого доступного ему действия. В других же случаях восприятие маленького ребёнка может оказаться весьма расплывчатым, неточным. Знакомясь со свойствами предметов, разнообразными формами, цветами, ребёнок накапливает запас представлений об этих свойствах, что очень важно для его дальнейшего умственного развития.

Актуальной задачей воспитания детей раннего возраста является подведение их к усвоению сенсорных эталонов величины, формы, цвета, пространственных и временных отношений.

Таким образом, главная задача педагогической деятельности воспитателя дошкольного образования заключается в выстраивании своей работы с малышами таким образом, чтобы максимально использовать возможности раннего возраста.

© Капуза Н. В., 2019

Репозиторий БГПУ

Исходя из этого, была определена цель статьи — обобщить работу по формированию представлений детей о форме и цвете предметов, создать условия для накопления детьми знаний, способствующих в дальнейшем умению находить сходства и различия свойств предметов, и сформулированы *задачи:*

– развивать восприятие и представления детей о форме и цвете предмета за счёт обучения приёмам умственных действий (анализ, синтез, сравнение, обобщение, группировка);

– развивать наглядно-действенное и наглядно-образное мышление детей за счёт обучения соотнесению предметов по форме и цвету;

– воспитывать у детей интерес к познанию окружающего мира через сенсорное развитие.

Основная часть. Сенсорное воспитание, направленное на формирование полноценного восприятия окружающей действительности, служит основой познания мира, первой ступенью которого является чувственный опыт. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей. Значение сенсорного воспитания хорошо понимали видные представители дошкольной педагогики и психологии: Ф. Фрёбель, М. Монтессори, О. Декроли, Е. И. Тихеева, А. В. Запорожец, А. П. Усова, Н. П. Сакулина. Они отмечают, что развитие восприятия — сложный процесс, который включает в качестве основных моментов усвоение детьми сенсорных эталонов, выработанных обществом, и овладение способами обследования предметов [2].

Работы А. П. Усовой, Н. П. Сакулиной, Н. Н. Поддьякова, В. Н. Аванесовой показали, что использование специально сконструированных дидактических пособий, проведение дидактических упражнений и игр должно органически сочетаться с сенсорным воспитанием, осуществляемым на занятиях рисованием, лепкой, конструированием. Дидактические игры и упражнения могут применяться как в качестве одного из методов проведения самих занятий, так и в целях расширения, уточнения и закрепления, полученных на занятиях знаний и умений.

«В содержание ознакомления детей со свойствами предметов, — подчеркивала Э. Г. Пилюгина, — должно быть включено, прежде всего, выделение цвета, формы, величины как особых свойств предметов, без которого не могут быть сформированы полноценные представления» [1]. Выделение свойств в начале обучения, когда дети ещё не владеют общепринятыми эталонными представлениями, идёт посредством соотнесения предметов между собой. На более высоком уровне развития детей распознавание цвета, формы, величины достигается в процессе соотнесения свойств предметов с усвоенными эталонами.

На втором-третьем году жизни дети могут выделять цвет и форму как особые признаки предметов и накапливать представления об основных разновидностях цвета и формы. Психологи доказали, что предметно-игровая деятельность — ведущая в раннем возрасте для ребёнка. Она оказывает особое влияние на его разностороннее развитие. Игрушки, подобранные по цвету, форме, величине, количеству, являются прекрасным средством развития личности маленьких детей. Основная задача воспитателя дошкольного образования состоит в том, чтобы с помощью таких игрушек обратить внимание ребёнка на различные свойства предметов, научить его выполнять задачи на подбор их по сходству и различию. Практические действия с дидактической игрушкой отражают свойственный раннему периоду детства наглядно-действенный характер мышления. Поэтому дидактические игрушки не только обогащают чувственный опыт малышей, но и учат их мыслить. В таких практических действиях, как соединение, разъединение, нанизывание предметов развиваются мыслительные операции анализа, синтеза, обобщения и др.

Дидактические игрушки развивают у детей мелкую моторику, вызывают у них желание экспериментировать, выполнять различные конструктивные действия. Кроме того, игры с предметами ставят ребёнка перед необходимостью запоминать и воспроизводить способы действий, которые были показаны взрослым, т. е. развивают память и воображение. Таким образом, сенсорный опыт детей — основа познавательного развития.

Заключение. Сенсорное развитие детей во все времена было и остается важным и необходимым для полноценного воспитания подрастающего поколения. Сенсорное развитие ребёнка — это развитие его восприятия и формирования представлений о важнейших свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе и вкусе. Значение сенсорного развития в раннем детстве в том, что именно этот период наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире.

Список цитируемых источников

1. *Пилюгина, Э. Г.* Сенсорные способности малыша / Э. Г. Пилюгина. — М. : Мозаика-Синтез : Сфера, 2003.

2. *Громова, О. Е.* Формирование элементарных математических представлений у детей раннего возраста / О. Е. Громова. — М. : Сфера, 2006.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.24

Е. М. Каранец,
кандидат педагогических наук
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ПРОСТРАНСТВУ СОВРЕМЕННОГО МИРА В ПРОЦЕССЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Условия современного мира требуют от человека постоянного поиска путей эффективной адаптации к ним. В настоящее время, усиленное внимание к разработке этой проблемы детерминировано потребностями решения практических задач, связанных с ускорением процесса адаптации человека к новым условиям в различных сферах жизнедеятельности: профессиональной, бытовой и др. Адаптация социальная определяется как интегративный показатель состояния человека, отражающий его возможности выполнять определённые биосоциальные функции: адекватное восприятие окружающей действительности и собственного организма; адекватная система отношений и общения с окружающими [1, с. 13].

Процесс социальной адаптация начинается в период дошкольного детства. Дошкольный возраст является периодом наиболее интенсивного освоения смыслов и целей человеческой деятельности, периодом интенсивной ориентации в них. Главным новообразованием становится новая внутренняя позиция, новый уровень осознания своего места в системе общественных отношений. М. В. Осорина отмечает, что для того чтобы научиться жить и успешно действовать в мире, человеку, входящему в жизнь, необходимо осознать представшую ему многомерную вселенную как умопостигаемое целое, по отношению к которому он будет самоопределяться, искать в нём своё место и прокладывать свои пути. Это невозможно в отсутствие важнейших пространственных и смысловых ориентиров, обобщающей схемы мироздания и представления о месте своего нахождения в ней [2, с. 85].

Основная часть. На наш взгляд, для эффективной адаптации к пространству окружающей среды и осмысления своего место в системе взаимоотношений ребёнку необходимо научиться ориентироваться в пространстве, взаимодействовать с предметами и объектами, входящими в него, для достижения поставленной цели, упражнять детей в преодолении препятствий, в поиске различных вариантов удовлетворения собственной потребности в движении и познании окружающего мира.

В педагогической науке и практике продолжается поиск средств и путей достижения вышеуказанных целей. Одним из эффективных средств познания окружающего пространства и адаптации ребенка к нему является двигательная деятельность. В процессе двигательной деятельности ребёнок познаёт собственное тело, значение отдельных движений частями тела в достижении результата. По мере освоения техники выполнения движений, обогащения двигательного опыта расширяются и развиваются адаптационные возможности детей. Происходит перенос полученных навыков в другие виды деятельности, что повышает двигательную активность и способствует познанию окружающего пространства жизнедеятельности [3, с. 246].

Включение в ход физкультурных занятиях и других форм физического воспитания упражнений, направленных на развитие ловкости, координационных способностей, варьирование способов выполнения, эффективно влияет на развитие умения быстро реагировать на изменение двигательной ситуации, а также обогащает двигательный опыт дошкольников. Способность точно измерять и регулировать пространственно-временные и динамические параметры движений — «чувство пространства» — недостаточно развита у детей в старшем дошкольном возрасте в силу несовершенства развития их организма. Однако умение регулировать указанные параметры движений является одним из ключевых в пространственной ориентировке. С этой целью в ход занятий рекомендуется включать задания, направленные на развитие «чувства пространства».

Одновременно с развитием координационных способностей у детей необходимо развивать способность к точному выполнению движений, пространственной точности движений. Данные способности основаны преимущественно на проприоцептивной чувствительности, поскольку двигательные ощущения и восприятия имеют наибольшее значение для управления движениями и развиваются в ходе выполнения основных видов движений. В целях развития точности ориентировки в пространстве, а также умения определять личное пространство в колонне, шеренге целесообразно проводить строевые упражнения: построения и перестроения, передвижение по залу в колонне, шеренге, парами, по кругу, повороты на месте и в движении. Данные упражнения также способствуют развитию умения соблюдать дистанцию в процессе передвижения. Важно, чтобы в процессе работы с детьми на физкультурных занятиях перейти от диффузного восприятия пространства к целостному, сформировать полноценное представление детей о своем положении в пространстве и об изменении его в процессе передвижения, о том, как достичь комфортного состояния при выполнении упражнения.

Поэтому в практической работе с детьми мы использовали прием, направленный на закрепление умения определять личное пространство в процессе двигательной деятельности. Суть приёма заключалась в том, что в каждой игре или упражнении детям выборочно предлагалось найти возможные варианты

© Каранец Е. М., 2019

Репозиторий БГПУ

определения личного пространства в различных ситуациях. Например, при выполнении подбрасывания вверх и ловле мяча педагог создавал «неудобную» ситуацию, в которой ребёнку необходимо было найти то положение, в котором он сможет выполнять данное задание. Неудобные ситуации могут быть следующими: наличие недостаточной площади для выполнения упражнения при её достаточном количестве рядом, наличие помех для выполнения упражнения в виде имеющихся предметов и др. Стремление ребёнка выполнить упражнение правильно и точно стимулировало его искать комфортное местоположение относительно сверстников и объектов, окружающих его.

Указанные направления работы при организации двигательной деятельности детей дошкольного возраста, ориентированы его на решение задач формирования умения ориентироваться в пространстве, определять комфортное местоположение для выполнения упражнений, что способствует выработке адаптационных возможностей ребенка при переносе детьми полученного двигательного опыта в самостоятельную деятельность в незнакомых условиях окружающего пространства.

Продолжая анализировать средства формирования у детей адаптационных возможностей, стоит отметить интересную с точки зрения практического решения проблемы адаптации детей к различным нестандартным ситуациям концепцию, заложенную в основу авторской методики «Школа диалога с препятствиями». Авторы С. В. Реутский, С. В. Плахотников справедливо отмечают, что образование человека — это постоянный диалог с неизбежными и необходимыми для развития препятствиями. Современные дети не знают, что значит препятствие, не сознают собственных возможностей, границ. Лишь когда человек преодолевает первую ступень адаптации к трудностям, он обеспечивает себе состояние комфорта за счёт возможности регулировать интенсивность нагрузки, вырабатывания стереотипов взаимодействия с преградой. Занятия школы проходят в сложно организованном, быстро трансформируемом пространстве физкультурного комплекса, из лестниц, досок, лабиринтов, горок, в котором ребёнку хочется самостоятельно двигаться и играть [5].

В школе диалога с препятствиями предпочтение отдаётся творческому поиску каждого ребёнка, его ответственности за принятый им выбор того или иного пути. Усложняя пространство и изменяя правила игры, дети учатся безопасно для себя и других пользоваться все большей свободой. С. В. Реутский отмечает, что у детей необходимо развивать способность придумывать такие задачи, решение которых позволит им действовать на пике своих возможностей и учитывать возможности других при организации совместных действий [4, с. 6]. Авторы данной методики решают множество задач, среди которых можно выделить физическое развитие детей, формирование навыков преодоления трудностей, а главное формирование осознания собственных возможностей и границ, умения взаимодействовать с объектами среды и сверстниками.

Заключение. Двигательная деятельность обладает необходимым потенциалом в развитии адаптационных возможностей детей дошкольного возраста при взаимодействии с объектами окружающей среды в различных условиях пространства. Представленный в статье опыт авторских методик и направлений работы при организации двигательной деятельности может быть полезен с точки зрения решения в образовательном процессе задач освоения дошкольниками границ личного пространства, стереотипов преодоления препятствий и достижения гармоничного взаимодействия с окружающей средой.

Список цитируемых источников

1. *Рапацевич, Е. С.* Золотая книга педагога / Е. С. Рапацевич ; под общ. ред А. П. Астахова. — Минск : Соврем. шк., 2010. — 719 с.
2. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М. В. Осорина [и др.]. — 5-е изд. — СПб. : Питер : Мир кн., 2011. — 359 с.
3. *Глазырина, Л. Д.* Физическое воспитание и развитие ребёнка : учеб.-метод. пособие / Л. Д. Глазырина. — Минск : БГПУ, 2009. — 289 с.
4. *Реутский, С. В.* Физическое развитие ребёнка / С. В. Реутский. — СПб. : Сфера, 2009. — 156 с.
5. Школа диалога с препятствием [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.shprep.ru . — Дата доступа: 05.01.2019.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.24:331

А. А. Кашевская,
О. И. Митрош,
кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ТРУДУ

Введение. Проблема приобщения детей дошкольного возраста к труду привлекала многих ученых, что нашло отражение в разработке различных направлений: воспитание трудолюбия, индивидуальности в труде, трудовой активности, знакомства с трудом взрослых, формирование положительного отношения к труду.

В настоящее время известны технологии приобщения детей дошкольного возраста к труду, разработанные российскими авторами М. В. Крулехт, Ю. А. Мичуриной, Л. И. Сайгушевой, а также технологии, которые можно использовать, организуя работу по трудовому воспитанию детей.

В Республике Беларусь технологии приобщения детей дошкольного возраста к труду, как таковые, в литературе не описаны. Однако существует определённая научная и методическая база, которая может стать основой для их создания: исследования И. В. Житко, Л. Б. Касперской, Н. В. Литвиной, В. Д. Лысенко, М. М. Ярмолинской, методические пособия Н. И. Бабок, Н. В. Литвиной, Е. И. Лосик, В. Д. Лысенко, Е. И. Смолер.

В рамках магистерского исследования «Сравнительный анализ педагогических технологий приобщения воспитанников к труду в учреждениях дошкольного образования Республики Беларусь и Российской Федерации» нами был разработан и апробирован проект технологии приобщения детей старшего дошкольного возраста к труду, имеющий следующую структуру: концептуальные основания; принципы, обеспечивающие эффективность реализации данного проекта; цели и задачи технологии; диагностический инструментарий; основные этапы реализации технологии.

Основная часть. Проект технологии приобщения детей старшего дошкольного возраста к труду реализует содержание учебной программы дошкольного образования. Введение в содержание данного проекта вопросов ознакомления воспитанников с профессиями обосновано содержанием задач учебной программы (образовательная область «Ребёнок и общество»): развитие интереса к труду взрослых, труду своих родителей, к взаимоотношениям людей разных профессий; формирование личности ребёнка средствами трудовой деятельности; воспитание трудолюбия, уважения и бережного отношения к труду взрослых, к людям разных профессий [1]. Однако в направлении «Трудовое воспитание» ни в одном из видов труда не предусмотрено знакомство с профессиями взрослых. Частично это находит отражение в знакомстве с профессиями рукотворного мира (строитель, швея, продавец и др.). Мы считаем, что приобщение воспитанников к труду будет недостаточно полным без организации их знакомства с трудовой деятельностью взрослых.

Принципы, обеспечивающие эффективность реализации проекта технологии: научности, предполагающий, что воспитатель применяет только научно обоснованные методы и приёмы, сопутствующие данному возрасту детей, учитывающие их психологические особенности; доступности; последовательности, прослеживающийся в системе последовательного развертывания знаний от простого к более сложному; наглядности — связан с наглядно-образным и наглядно-действенным мышлением детей дошкольного возраста, учитывается при организации деятельности ребёнка в развивающей среде; проблемности — предполагает создание педагогом проблемных ситуаций, в решение которых вовлекается воспитанник; взаимодействия семьи и учреждения дошкольного образования; интеграции различных видов деятельности детей (трудовой, игровой, художественной и др.). Этот принцип способствует более глубокому осмыслению действительности, формированию представлений, образного, ассоциативного мышления и воображения; спиралевидности и концентричности, предполагающий возврат к ранее освоенным способам деятельности на более высоком уровне её развития.

Цели технологии распространяются на сферу развития представлений и трудовых умений детей старшего дошкольного возраста путем формирования положительного отношения к труду, обогащение представлений об окружающей действительности и умения использовать их в различных видах деятельности.

Задачи технологии: формирование у детей старшего дошкольного возраста представлений и умений во всех видах трудовой деятельности; представлений о труде взрослых, трудовых процессах, современных профессиях; содействие развитию творческих способностей, инициативы в трудовой деятельности; воспитание уважения к труду взрослых, положительного отношения к труду.

Диагностический инструментарий: опросник для детей старшего дошкольного возраста; анкета для воспитателей дошкольного образования; анкета для законных представителей; оценочные ситуации; карта экспертизы качества технологии приобщения детей старшего дошкольного возраста к труду.

© Кашевская А. А., Митрош О. И., 2019

Репозиторий БарГУ

Рассмотрим основные этапы реализации технологии.

Первый этап.

Целевые ориентации: способствовать формированию положительного отношения к труду; способствовать усвоению, накоплению и приобретению системы представлений о трудовых процессах, умения применять полученные представления в трудовой деятельности.

Основные условия: соответствие трудового процесса полученным представлениям; наличие необходимых орудий труда; создание условий для трудовой деятельности; учет возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников.

Ведущие средства приобщения к труду: взаимосвязь всех средств (собственно трудовая деятельность детей, ознакомление с трудом взрослых, организации трудовых процессов, художественные средства).

Организационные формы: занятия, в том числе интегрированные, совместная трудовая деятельность воспитанников с педагогами и родителями; дежурства, коллективный труд, поручения, встречи с представителями профессий.

Доминирующие методы: проблемные, стимулирующие ситуации, разработка и использование поэтапных схем в трудовых процессах, игра, оценка взрослого.

Второй этап.

Целевые ориентации: способствовать реализации полученных представлений и умений в самостоятельной деятельности.

Основные условия: создание условий для проектной деятельности, активизации полученных представлений, умений.

Ведущие средства приобщения к труду: взаимосвязь средств (обучение трудовым умениям и навыкам, организации труда; собственно трудовая деятельность детей, ознакомление с трудом взрослых, художественные средства).

Организационные формы: занятия, в том числе интегрированные, совместная деятельность воспитанников с педагогами, сверстниками; дежурства; поручения, встречи с представителями профессий.

Доминирующие методы: использование схем трудовых процессов в каждом виде труда, проектная деятельность (ребёнок—взрослый); ситуации разрыва; игра, оценка взрослого, самооценка.

Третий этап.

Целевые ориентации: развивать креативность (творческий подход) ребёнка в выполнении трудовых процессов, способствовать проявлению инициативы в трудовой деятельности, желания трудиться.

Основные условия: создание условий для проявления творческого подхода в реализации трудовых процессов; привлечение детей к обновлению предметно-развивающей среды.

Ведущие средства приобщения к труду: взаимосвязь средств с ведущим самостоятельным трудом (организация труда; собственно, трудовая деятельность детей, ознакомление с трудом взрослых, художественные средства).

Организационные формы: совместная деятельность детей, самостоятельный труд по инициативе воспитанника.

Доминирующие методы: оценка взрослого и сверстников, самооценка.

В процессе апробации проекта технологии нами было разработано примерное календарное планирование образовательного процесса. Образовательный процесс осуществлялся в соответствии с предложенным разделением видов труда по дням недели (понедельник — знакомство с профессиями, вторник — ручной труд, среда — приготовление блюд, знакомство с белорусской кухней, четверг — труд в природе, пятница — хозяйственно-бытовой труд). Самообслуживание реализовывалось каждый день, а содержание определялось воспитателем в соответствии с потребностями детей. При этом педагог мог варьировать виды в соответствии с возникающими интересами воспитанников.

На всех трёх этапах реализации проекта технологии использовались разработанные нами технологические карты занятий (знакомство с профессиями, приготовление простых блюд, интегрированные занятия). В технологической карте представлены этапы занятия и возможности осуществления в соответствии с замыслом педагога. В соответствии с проектом технологии, организуется взаимодействие с родителями посредством организации проектной деятельности детей и родителей, мастер-классов, индивидуальных консультаций, круглого стола, семинара-практикума.

Заключение. В процессе реализации проекта технологии в качестве промежуточной диагностики использовались разработанные нами оценочные ситуации. Предложенная нами и апробированная «Карта экспертизы качества технологии приобщения детей старшего дошкольного возраста к труду» показала эффективность данной разработки.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Аверсэв, 2013. — 416 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 37(082)

Я. Г. Ключенко
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 37 г. Барановичи», Барановичи

РАЗВИТИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РИСОВАНИЮ

Введение. Дошкольный возраст чувствителен и наиболее благоприятен для развития не только высокой естественной визуальной чувствительности (восприятия), но и воображения, ведущего свойства способности к изобразительной активности.

Детей дошкольного возраста необходимо знакомить с определёнными особенностями языка изобразительного искусства. Опираясь на это необходимо, сначала поставить задачу — формировать у детей эмоциональную отзывчивость на произведения искусства, затем обратить внимание на то, как художник описывает окружающую действительность, и уже после этого направить всё внимание на средства образной выразительности. Необходимо осознанно и постепенно переносить особенности языка изобразительного искусства, присущие работам профессионалов, в деятельность ребёнка.

Рисование — одно из важнейших средств понимания мира и развития эстетического восприятия, поскольку оно связано с независимой практической и творческой деятельностью ребёнка.

В процессе рисования ребёнок улучшает наблюдение, эстетическое восприятие, эстетические эмоции, художественный вкус, творческие способности. В дошкольном возрасте рисование не должно быть самоцелью, а средством познания окружающего нас мира. Рисуя, ребёнок развивает определённые способности: визуальную оценку формы, ориентацию в пространстве, чувство цвета. Разрабатываются также специальные навыки: координация глаза и рук, владение рукой. Кроме того, занятия рисованием приносят радость детям, создают позитивное отношение.

Таким образом, рисунок как способ активного, творческого, действенного и неравнодушного осознания ребёнком окружающего мира и своего отношения к нему оказывает огромное влияние на развитие личности дошкольника. На всех этапах рисования когнитивная, эмоциональная, нравственно-волевая сфера личности активно проявляются, а значит, и развиваются в едином творческом процессе.

Основная часть. Методика обучения рисованию зависит от возрастной группы воспитанников. Организованные занятия проводятся под руководством педагога, проводятся систематически в соответствии с заранее разработанным планом и в порядке возрастания сложности. При планировании занятий педагог определяет, какую подготовительную работу следует выполнять с детьми: наблюдения, беседы, чтение истории, знакомство с новой игрушкой и т. д.

Одной из основных задач педагога является создание творческой атмосферы и сохранение интереса детей к работе до конца. Первые слова педагога должны заинтересовать детей, привлечь их внимание к задаче. Можно начать с беседы, или анализа явлений природы, заранее подготовленного преподавателем. Инструкции для выполнения задач должны быть четко указаны в начале занятия. Перед обедом или после дневного сна детская работа вывешивается на стенде и обсуждается всей группой. Иногда очень сложно объяснить ребёнку материал. И здесь на помощь педагогу приходят дидактические игры «Цветные корзинки»; «Морское дно»; «Кони расписные»; «Волшебный пейзаж»; «Собери пейзаж»; «Разложи и сосчитай матрёшек»; «Матрёшкин сарафан» и др. Они используются в учебном процессе с самого начала обучения ребёнка рисованию.

Также следует рассмотреть авторские программы обучения рисованию дошкольников. Программы «Волшебные картинки»; «Я рисую» предусматривают поэтапное осуществление работы с детьми с использованием новых подходов в работе, педагогических технологий и нетрадиционных приёмов в изобразительной деятельности. Программы направлены на развитие творческой личности, способной применить свои знания и умения в различных ситуациях. Для изучения развития изобразительных умений у детей старшего дошкольного возраста на занятиях по рисованию была проведена экспериментально-исследовательская работа. Эксперимент проводился в три этапа — констатирующий, формирующий, контрольный. В эксперименте принимали участие 12 детей в возрасте 5—6 лет. Целью констатирующего этапа эксперимента было определение уровня развития изобразительных умений детей дошкольного возраста. С дошкольниками было проведено занятие «Рисунок по замыслу». Результаты показали, что при достаточно высоком уровне интереса детей к деятельности, выявляется невысокий уровень соответствия элементарным художественным требованиям, а также самостоятельного нахождения новых способов, наличия индивидуального почерка

В ходе формирующего эксперимента в работе с детьми дошкольного возраста был проведён ряд занятий по рисованию с использованием как традиционных, так и нетрадиционных техник рисования. Длительность проводимых занятий составляла 20—25 минут. Занятия проводились 2—3 раза в неделю. Формирующий эксперимент длился 1,5 месяца. В ходе проведения формирующего эксперимента были отмечены следу-

© Ключенко Я. Г., 2019

Репозиторий БарГУ

ющие особенности поведения детей: введение в организацию деятельности элемента новизны, проведение занятий необычно, не «как всегда» повысило интерес дошкольников, и они были готовы заниматься рисованием очень долго. Во время занятий дети были всегда заинтересованы, активны и любознательны.

Для того чтобы проверить результаты нашей опытно-экспериментальной работы, по окончании формирующего эксперимента был проведён контрольный этап, целью которого было выявить итоговый уровень развития изобразительных умений детей старшего дошкольного возраста. С дошкольниками было проведено занятие «Рисунок по замыслу».

Заключение. Анализ полученных данных показал, что использование различных техник в рисовании дает положительные результаты, даже у детей со слаборазвитыми творческими способностями улучшается уровень увлеченности темой, легче идёт процесс усвоения информации, развивается творческое мышление.

По итогам эксперимента был сделан вывод, что развитие изобразительных умений дошкольников на занятиях по рисованию положительным образом сказываются на изменении изучаемых показателей.

УДК 378

Н. А. Королёва
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Введение. В связи с активным развитием разнообразных и доступных средств массовой информации, в обществе наблюдается тенденция снижения интереса к печатной книге, а чтение как вид деятельности вытесняется просмотром телепередач и играми на компьютере. Как следствие, нечитающие родители воспитывают нечитающих детей. В этих условиях определяющей становится роль педагога учреждения дошкольного образования, призванного и способного решать задачи приобщения ребёнка-дошкольника к книге, формирования у него читательского интереса и литературного образования в целом.

Воспоминания об опыте чтения в детские и юношеские годы людей, являющихся гордостью мировой и отечественной национальной культуры (Л. Н. Толстой, А. И. Герцен, И. А. Бунин, С. Я. Маршак, Я. Купала, Я. Колас) служат ценнейшим фактическим материалом, на котором можно изучать психологию чтения растущего человека и та планка высоты, на которую надо равняться, развивая культуру чтения нынешних детей.

Основная часть. Анализируя современные исследования по психологии детского чтения, психолог О. Л. Кабачек выделила ряд подходов в её изучении: информационно-смысловой (Г. Г. Граник, Л. А. Концевая, И. В. Усачёва, В. А. Бородина); художественный (О. Н. Никифорова, П. М. Якобсон, А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская); личностный (В. П. Белянин, Л. И. Беляева, Б. Г. Умнов); воспитательно-воздействующий (С. Г. Якобсон, Т. А. Репина, Л. П. Стрелкова, Д. А. Леонтьев); онтогенетический (А. В. Запорожец, Л. С. Славина, Л. И. Беленькая, Е. П. Малахова, Е. Л. Гончарова, О. Л. Кабачек); библиотерапевтический (Н. Л. Карпова, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, И. Н. Казаринова) [3].

Рассмотрим сущностные характеристики понятия «читательский интерес». В научной литературе термин «чтение» трактуется неоднозначно, при существовании достаточно большого количества его определений. В то же время термин «чтение», при всём его частом употреблении как в быту, так и в разных областях науки и культуры, не включён в категориальный аппарат ни культурологи, ни психологии, ни литературоведения, ни педагогики, о чём свидетельствуют соответствующие профессиональные словари. Определение термина можно найти в толковых словарях русского языка, а также в словарях по книговедению, информатике, библиотековедению.

В «Библиотечной энциклопедии» понятие «чтение» даётся как форма не только коммуникативной и познавательной, но и как духовной деятельности личности, как способ языкового общения людей посредством печатных, рукописных или имеющих другую (например, электронную) основу текстов [1]. Иное основание для трактовки понятия «чтение» даётся в словаре-справочнике по методике русского языка, где интересующий нас термин понимается как процесс перекодирования графически зафиксированного текста в звуковую речь [4]. Сходное определение дал создатель теории обучения чтению детей, профессор Д. Б. Эльконин: «Чтение — процесс воссоздания звуковой формы слов по её графической (буквенной) модели» [2, с. 6]. Метафорическое определение понятия «чтение» дала известный методист в области детского чтения Н. Н. Светловская: «Чтение — это беседа книги с читателем, а не наоборот» [7, с. 58].

Термин «интерес» в переводе с латинского обозначает «иметь значение». С. Л. Рубинштейн трактует это понятие как «особое внимание к чему-нибудь, желание вникнуть в суть, узнать, понять» [6, с. 214].

© Королёва Н. А., 2019

Репозиторий БарГУ

Согласно Т. А. Новиковой, отличительными признаками читательского интереса являются: значимость определенной литературы для субъекта; положительное эмоциональное отношение к чтению.

Вопросы читательского интереса рассматривает И. И. Тихомирова, которая выделяет в понятии «интерес» два его главных вида: интерес к познанию и интерес к участию. Первый заключается в приобретении и переработке информации, а второй — в погружении в переживания других людей. В чтении художественной литературы оба вида интереса сливаются воедино [8]. Автор даёт качественные характеристики читательского интереса:

– устойчивость (в зависимости от того носит интерес ситуативный или личностный характер);

– глубина (в этом случае устойчивость сочетается с активностью);

– избирательность (дифференцируется по видам предпочитаемой литературы — художественной и научно-познавательной);

– содержание (истинные интересы соответствуют внутренним потребностям читателя, ложные имитируют интерес в том случае, если читатель не осознает свой подлинный интерес или не соотносит его с чтением);

– направленность (созидательная и разрушительная) [8, с. 93].

Согласно Т. А. Новиковой, читательский интерес имеет свои проявления: положительное отношение к самой читательской деятельности; заинтересованность конкретными книгами; захваченность самим процессом чтения; стремление поделиться радостью от общения с книгой с другими; потребность посещать библиотеку.

По мнению А. А. Люблинской, для формирования читательского интереса у детей «необходимо создать ситуацию, при которой читатель впервые переживет яркое состояние заинтересованности чтением, а затем путём подбора книг, с учётом сложившихся интересов, многократно воспроизводить заинтересованность новыми книгами, способствуя её поддержанию, закреплению, переходу в устойчивую черту читательской психологии личности» [5, с. 116]. Следовательно, как сравнительно устойчивое свойство личности, читательский интерес формируется и проявляется путём многократного возникновения и обобщения временных состояний заинтересованности. Поэтому гармоническое развитие читательского интереса является одной из ведущих задач при ознакомлении детей дошкольного возраста с произведениями художественной литературы.

Изучением педагогических условий, в которых должна вестись работа по приобщению дошкольников к миру художественной литературы, занимались О. С. Ушакова, З. А. Гриценко, Н. Н. Колотилина, Н. С. Карпинская, Н. Е. Васюкова.

Анализ работ исследователей показывает, что создание педагогических условий формирования читательского интереса дошкольников предполагает:

1) организацию предметно-развивающей среды в соответствии с поставленной целью. Центральное место в ней занимает уголок книги. Это особое, специально выделенное и оформленное место в групповой комнате. Уголок книги должен быть уютным, привлекательным, располагающим ребенка к неторопливому сосредоточенному общению с книгой;

2) организацию образовательной деятельности, способствующей формированию интереса к чтению. Определяющим в организации образовательной деятельности по ознакомлению дошкольников с художественной литературой является выбор комплекса взаимодополняющих методов, приёмов работы с дошкольниками, стимулирующих познавательные интересы и раскрывающих эстетическую и художественную ценность книги. При этом художественную литературу необходимо рассматривать и как самостоятельный вид искусства, к которому надо приобщать дошкольников;

3) объединение в этой работе усилий педагогов и родителей.

В практике работы учреждений дошкольного образования, в частности, в государственном учреждении дошкольного образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Барановичи», широко используются следующие формы сотрудничества с семьёй: книжные выставки, аннотирование новых книг, списки-рекомендации, что и как читать детям, информация о книгах, которые читаются на занятиях; семинары-практикумы для родителей по проблемам детского чтения; включение родителей в организацию и проведение литературных праздников; анкетирование родителей с целью получения информации о наличии книг в домашних библиотеках, частоте и продолжительности домашнего чтения, детском интересе к книге и степени начитанности малышей; открытые занятия по ознакомлению детей дошкольного возраста с произведениями художественной литературы; создание интерактивного мини-музея в детском саду как новой эффективной формы работы с детьми, родителями по повышению интереса к книге и приобщению их к чтению.

Заключение. Читательский интерес — это наличие у ребёнка устойчивого интереса к книгам, которые он выделяет и предпочитает прочим, так как испытывает в них личностную потребность, считает их более подходящими для пополнения своих знаний и опыта. Интерес к книгам — явление формируемое, не присущее человеку от рождения. Его становление происходит в деятельности, предполагает учет актуального уровня развития ребенка и создание благоприятной эмоциональной обстановки.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. Библиотечная энциклопедия / сост.: Е. И. Ратникова, Л. Н. Уланова ; Рос. гос. б-ка. — М. : Пашков дом, 2007. — 1300 с.
2. *Журова, Л. Е.* Обучение грамоте в детском саду / Л. Е. Журова. — М. : Педагогика, 1978.
3. *Кабачек, О. Л.* Художественные книги для детей и подростков: психолого-педагогический анализ / О. Л. Кабачек. — М. : РГДБ, 2006. — 240 с.
4. *Львов, М. Р.* Словарь-справочник по методике русского языка : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности «Русский язык и литература» / М. Р. Львов. — М. : Просвещение, 1988. — 240 с.
5. *Люблинская, А. А.* Детская психология : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / А. А. Люблинская. — М. : Просвещение, 1971.
6. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2002. — 720 с.
7. *Светловская, Н. Н.* Обучение детей чтению: практическая методика : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-Оол. — М. : AcademiA, 2001. — 286 с.
8. *Тихомирова, И. И.* Как воспитать талантливого читателя : сб. ст. : в 2 ч. / И. И. Тихомирова. — М. : РШБА, 2009.

УДК 378

Е. И. Король
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка №2 г. Лида», г. Лида

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО ПОДХОДА В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Дошкольное детство — период, когда ребенок только начинает осознавать свое место в мире людей и в мире природы [1, с. 7]. Очень важно при этом не только знакомить детей с миром растений и животных, но и формировать экологические представления детей, повышать их экологическую культуру.

Воспитание экологической культуры предполагает пробуждение у детей интереса к природе, растениям, животным, к самому себе; освоение элементарных природоведческих знаний о растениях и животных; приобщение ребенка к элементарному труду по созданию благоприятных условий для жизни живых существ, формирование элементарных представлений о природе, воспитание у ребёнка элементарного чувства ответственности за всё живое.

Именно на этапе дошкольного детства складывается начальное ощущение окружающего мира: ребёнок получает эмоциональные впечатления о природе, накапливает представления о разных формах жизни [2, с. 3].

Природа существует объективно, изначально независимо от человека развивается по своим законам… Знание экологических законов природы должно быть обязательным для каждого человека, оно должно составить первооснову экологической культуры. Познание законов природы может быть начато в дошкольном возрасте на конкретном природном материале из непосредственного окружения детей [2, с. 25]. Важно при этом, чтобы сведения детей об окружающем мире природы не были лишь набором отдельных знаний, а давались в определённой системе и последовательности, которая может обеспечить глубокое овладение знаниями и сознательное восприятие явлений природного мира [3, с. 4].

Задачи экологического воспитания отражены и реализуются в содержании образовательной области «Ребёнок и природа» (направление «Познавательное развитие воспитанников») базового компонента учебной программы дошкольного образования Республики Беларусь. Цель данной работы с детьми старшего дошкольного возраста — систематизация знаний о природе (о совокупностях растений и животных, занимающих определённую территорию) [4, с. 298]. Иными словами, работа по экологическому воспитанию в учреждениях дошкольного образования во многом определяется возможностями использования природного окружения ребёнка, то есть с использованием краеведческого подхода.

Основная часть. Краеведение — одно из самых эффективных средств воспитания детей дошкольного возраста. Оно воспитывает у детей сознательную любовь к родному краю, так как сведения краеведческого характера более близки и понятны детям. Краеведческий материал имеет большое значение в расширении кругозора детей, в развитии их интеллектуального потенциала. Краеведческий подход в воспитании детей способствует реализации основных дидактических принципов педагогики: от близкого — к далёкому, от известного — к неизвестному, от простого — к сложному.

Сбор материала о природных особенностях своего края или краеведческое исследование территории, на которой находится учреждение дошкольного образования, — одна из важнейших задач педагога. Такой материал полезен для любого учреждения образования и может быть использован в образовательном процессе в самых различных вариантах: на родительских собраниях, в специально организованной деятельности с детьми, в работе с воспитателями дошкольного образования. Подробные сведения о природных особенностях ближайшего окружения помогут интересно проводить экскурсии, прогулки, походы, организовывать акции в защиту первоцветов, елей, птиц, ручьёв, родников и малых речек. Эти же сведения

© Король Е. И., 2019

Репозиторий БарГУ

помогут обнаружить природные объекты, достойные статуса памятников природы: на каждой территории можно найти очень старые или достопримечательные деревья, интересные камни [2, с. 273].

Краеведение — социально значимое и необходимое направление работы с детьми. Изучение родного края необходимо для всех независимо от возраста. «Край» — понятие условное. Это может быть и город, и район, и улица, то есть то, что нас окружает. Для малыша это, прежде всего, родной дом, двор, улица. Это природа, люди, дома, окружающие их, которые они видят повседневно. Взрослым необходимо помочь ребенку открыть это чудо, приобщая к природе родного края. Знакомясь с малой Родиной, ребёнок начинает любить её и сохраняет чувство привязанности к ней на всю жизнь.

Используя краеведческий подход, воспитанники получают экологические знания по следующим направлениям: местные природные условия; природные особенности: реки и водоёмы, ландшафты; типичные растения; животные местной фауны; местные птицы; разнообразие видов рыб местных водоёмов; лекарственные растения местной флоры.

Формы работы в направлении краеведения разнообразны: специально организованные занятия, в ходе проведения которых у детей формируется система элементарных знаний; беседы, которые используются в качестве словесного метода на занятиях, и как самостоятельная форма работы с детьми на разные темы; познавательный рассказ, который необходимо сопровождать наглядным материалом — фотографиями, иллюстрациями; чтение произведений детской литературы; прогулки. Особая роль отводится проведению природоохранных акций, основной целью которых является привлечение внимания к экологическим проблемам определённой местности, к мероприятиям, направленным на сохранение объектов природы. Примерами могут служить проведённые акции «Спаси дерево — собери макулатуру», «Помоги птицам перезимовать», «Лучшая кормушка». В процессе экологического образования педагогами используются также практическая деятельность в природе, эксперименты, опыты, развивающие игры.

Заботиться о природных объектах следует в измененной людьми среде: в городе, парке, а в условиях учреждения дошкольного образования — на участке. Следовательно, помогать необходимо растениям и животным, живущим рядом с человеком: деревьям парков, участка, растениям цветников, голодающим зимой городским птицам, то есть тем, чье благополучие зависит от действий людей [1, с. 57]. Рассмотреть объекты и явления природы в естественной для них обстановке помогут экскурсии. Экскурсии могут быть организованы по определённой теме: наблюдение за состоянием деревьев и кустарников осенью, зимой, весной и за жизнью животных в разные поры года. На таких экскурсиях не только приобретаются новые представления, но и закрепляются имеющиеся представления. Важнейшая часть каждой экскурсии — самостоятельная работа детей по изучению намеченных объектов. В старшем дошкольном возрасте это изучение ведется в процессе наблюдений по картам, схемам с заданиями, которые готовятся совместно с детьми заранее. При подготовке к экскурсиям необходимо тщательно продумывать задания, которые должны направить внимание детей на нужный объект или явление, помочь детям провести сравнение изучаемых объектов, обнаружить и дать характеристику некоторым качествам предмета, явления. При этом необходимо включать в задания только тот материал, который можно изучить на экскурсии в данной местности, то есть содержание заданий строится на краеведческом принципе. Целесообразно устанавливать и факт отсутствия в природе в данный момент каких-то объектов и учить детей объяснять это. Например, на экскурсии поздней осенью и зимой обратить внимание детей на отсутствие в природе насекомых.

Изучению природы и общению с этим миром родного края способствует экологическая тропа на территории учреждения дошкольного образования или на прилегающей территории. Это специально оборудованная в обучающих и воспитательных целях природная территория; маршрут, проходящий через различные природные объекты, имеющие эстетическую, природоохранную ценность, на котором воспитанники получают информацию об этих объектах. На таких маршрутах можно познакомить детей с многообразием растений и животных, представить на практике природоохранную деятельность. Основное назначение экологических троп: проведение экскурсий или прогулок; знакомство обучающихся с разными объектами живой природы и демонстрация их взаимосвязи с окружающим миром; формирование бережного отношения к природе; формирование умений передавать свои впечатления от общения с природой в рисунках, поделках, рассказах и других творческих работах после проведения экскурсий или прогулок по экологической тропе; проведение наблюдений, экскурсий, исследований в разные времена года. Основные требования к природным объектам тропы: разнообразие, привлекательность, доступность для детей. Чтобы заинтересовать детей, целесообразно составить карту экологической тропинки и путешествовать по ней с детьми.

Заключение. Любой край неповторим. Краеведение является важным педагогическим средством, которое способствует приобретению у подрастающего поколения определенной системы знаний о связи и взаимозависимости человека, животных, растительного мира и мира людей. Краеведческий подход помогает педагогу познакомить воспитанников с неповторимостью любого края, его особенностями, развивает познавательный интерес к миру природы, любознательность. Местный материал доступен ребёнку для освоения, именно на нём он понимает свою связь с окружающим миром, осознаёт значимость наследия родного края, учит разбираться в проблемах окружающего мира.

Репозиторий БГПУ

Список цитируемых источников

1. *Казаручик, Г. Н.* Экологическое воспитание детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошк. образования с белорус. и рус. яз. обучения / Г. Н. Казаручик. — Минск : Нац. ин-т образования, 2014. — 71 с.
2. *Николаева, С. Н.* Теория и методика экологического образования детей : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / С. Н. Николаева. — М. : Академия, 2002. — 336 с.
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 с белорус. и рус. яз. обучения / Л. К. Ладутько, С. В. Шкляр. — Минск : НИО, 2014. — 255 с.
4. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО, 2013. — 416 с.

УДК 378

В. А. Красикова, Ж. В. Казимирчик
Государственное учреждение дошкольного образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Барановичи», Барановичи

ИНТЕРАКТИВНЫЙ МУЗЕЙ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Введение. Книга играет важнейшую роль в воспитании и развитии ребёнка-дошкольника, расширяя его представления о мире, помогая ребёнку познавать жизнь, формируя его отношения к окружающему.

Сегодня проблема ознакомления дошкольников с художественной литературой является особенно актуальной, так как наблюдается снижение интереса к чтению. Сказки, которые раньше узнавали из книг, дети познают через телевидение, Интернет. В связи с этим возникла идея создания интерактивного мини-музея в детском саду как новой эффективной формы работы с детьми, родителями по повышению интереса к книге и приобщению их к чтению.

Интерактивный музей — это экспозиция, где можно и нужно смотреть, трогать, думать. При его создании в образовательном пространстве педагог преследует цель: сделать тему более доступной для изучения. Именно интерактивность обеспечивает участие ребёнка и родителей в жизни музея, помогает увидеть результаты своего труда, обогащает кругозор детей, содействует художественному развитию и совместной творческой деятельности.

Основная часть. Однажды, беседуя с детьми о книгах, мы услышали вопрос: «А бывают необычные книги?». Тем самым была определена тема интерактивного мини-музея «Необычная книга».

Приняв решение по организации мини-музея, мы сформулировали свои ближайшие задачи:

– создание условий для активной деятельности воспитанников в процессе приобщения к художественной культуре;
– формирование устойчивого интереса детей к художественным произведениям;
– привитие любви к художественному слову и уважения к книге;
– развитие способности к эстетическому созерцанию и сопереживанию.

Поставленные задачи мы согласовали с основными принципами музейной педагогики: предметность, наглядность, эмоциональность, интерактивность, разнообразие, динамичность.

Основными помощниками в создании музея, наполнения его книжными экспонатами стали родители воспитанников. Благодаря их творчеству, собственному видению, фантазии и желанию увлечь детей в музее появились действительно необычные книги. Каждая книга предстаёт перед детьми как авторское произведение. Вот ребёнок подходит к выставочной полке и в руках у него оказывается «Вкусная книга», рассматривая которую он расширяет представления о фруктах и овощах. А вот книжка-малышка в дорогу, где ребёнок находит для себя интересные развивающие игры. Не остаются без внимания книги вязанные и сделанные из фетра, где каждая страничка содержит заданиям на развитие мелкой моторики рук. Вызывают «огонёк» любопытства у ребят и книги, оформленные в виде коробки: «Калейдоскоп эмоций», «Книга пожеланий», «Поучительные истории», «Все профессии нужны».

Посетители музея, дети, педагоги, родители активно взаимодействуют между собой, создавая особое музейное пространство, и являются не только зрителями, но и участниками процесса. Наш интерактивный музей позволяет брать в руки экспонаты, рассматривать, переставлять, действовать с ними.

Музейная педагогика призывает дать ребёнку возможность самому манипулировать предметами, извлекать заложенную в них информацию, делать выводы и осуществлять свой выбор. Неслучаен девиз многих зарубежных детских музеев: «Пожалуйста, трогайте!» [3].

Были определены основные формы подачи материала в музее, которые представляли собой рациональное сочетание традиционного и интерактивного: рассказ педагога, демонстрация музейных предметов (книг), чтение художественной литературы, обыгрывание отрывков из художественных произведений, просмотр мультимедийных презентаций, мультфильмов.

© Красикова В. А., Казимирчик Ж. В., 2019

Репозиторий БарГУ

Организуя образовательную деятельность в музее, педагоги используют в разнообразных комбинациях интерактивные методы и приёмы: викторины, сказочные загадки, кроссворды, «кластер», «микрофон», «перевоплощение». Ведущим методом в работе с детьми дошкольного возраста является игра. Именно в игре ребёнок познаёт окружающий мир, овладевает необходимыми навыками, развивается его память, воображение, творческая фантазия. В музейные занятия включаются различные игры по сюжету литературных произведений: «Четвёртый лишний», «Узнай героя», «Назови сказку», «Исправь ошибку», «Герои добрые, злые», «Друзья». Также представляют интерес разного рода игровые и творческие задания, в которых необходимо найти книги разные по форме, величине, изготовленные из разных материалов, дорисовать на картинке отсутствующие элементы, найти потерявшегося литературного героя, смоделировать сказку.

Для создания необычного и элементов новизны в музее поселился игровой персонаж Книголюб, образ которого был сделан из книг. Встреча с ним не только вызывает у детей бурю эмоций, но и способствует поддержанию у них внимания и интереса на протяжении всего музейного занятия. Активность детей проявляется и на уровне практической деятельности как отражение полученных представлений, впечатлений в продуктах собственного творчества. Н. А. Ветлугина пишет: «Прекрасное доходит до ребёнка отнюдь не одним лишь путём созерцания. Значительно интенсивнее проходит процесс его освоения в условиях активных действий ребёнка — посильных, понятных, привлекательных. У ребёнка возникает желание действовать радостно, творчески» [1].

С этой целью для ребят организована работа в творческой мастерской музея. Здесь для них созданы все условия и подобран разнообразный изобразительный и конструктивный материал для выполнения интересных заданий: то они изготавливают книжки-малышки, то оформляют обложки, закладки для книг, то придумывают иллюстрации к новой сочинённой сказке. Привлечение детей к «издательству» позволяет решать вопросы развития детского речевого и дизайнерского творчества, общения между детьми и педагогами, детьми и их родителями. Данная творческая деятельность привлекательна для детей, так как носит открытый характер, все варианты детских художественных решений, проявлений понимаются и принимаются. Кроме того, процесс художественной деятельности вызывает у детей положительные эмоции, они чувствуют себя свободно, раскрепощённо, комфортно. Только тогда, когда ребёнок находится в творческом поиске, в процессе игры, встреча с культурой (с музеем) может стать радостью, незабываемым фактом в его ещё такой короткой биографии [4].

Для того, чтобы проявлялась активность и самостоятельность посетителей музея им в помощь был составлен путеводитель по книжной выставке. Путеводитель содержит краткую информацию об экспозициях, там описаны конкретная деятельность педагога, задания, вопросы для детей. Последовательность рассматривания экспозиций представлена в путеводителе страничками: «В музей наш заходите, и что знаете о книге — расскажите», «Секрет необычного», «Вот дизайнер, так дизайнер!», «Домашнее издательство «Такие разные книги»», «Творческая мастерская «Книжки-малышки»», «Книжная игротека», «Сюрпризная». Каждая страничка предлагает посетителям включиться в разнообразную деятельность.

Основное условие посещения музея — необходимо прийти с «багажом знаний о книге»: прочитать стихи о книге; рассказать, каких писателей, художников-иллюстраторов знают, с какими сказками знакомы, рассказать о правилах обращения с книгой. Выполнив условие, ребята получают от Книголюба билеты на посещение музея, где включаются в интересную творческо-игровую программу ознакомления с книжным миром. Особый интерес вызывает у детей последняя, сюрпризная страничка. Взору ребят предстаёт книжная витрина с книгами, обёрнутыми в подарочную бумагу без названия. Договорившись между собой, дошкольники останавливают свой выбор и берут в подарок любую книгу «Прочти то, не знаю что». Кроме того, здесь педагог знакомит детей с «Книгой пожеланий», открыв которую, каждый выбирает для себя пожелание.

Путеводитель — новый способ общения, связующее звено между посетителями и музеем. Работая со специальными путеводителями во время экскурсии в музее, ребёнок и взрослый самостоятельно осваивают музейные коллекции, включаясь в интересное путешествие по книжному миру. Благодаря путеводителю детский музей реализует себя не только в форме «витринных» экспозиций, но и способствует организации эффективного взаимодействия детей и родителей с выставочным материалом.

Заключение. Интерактивный музей «Необычная Книга» позволяет детям быть активными, бережно относясь к предмету, даёт возможность узнать, не заучивая что-то, раскрывая свои творческие способности. Занятия-экскурсии помогают развивать у детей любознательность, эстетическое восприятие, воспитывать художественный вкус, интерес к музеям и выставкам. Ребёнок овладевает миром через общение с другими, совместную творческую деятельность и самостоятельный поиск ответов [2].

Список цитируемых источников

1. Художественное творчество в детском саду / под ред. Н. А. Ветлугиной. — М. : Просвещение, 1974. — С. 15.
2. *Леонова, В. Л.* Инновационная форма дошкольной образовательной деятельности «Интерактивный музей» / В. Л. Леонова, М. В. Ермолаева // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы IV Междунар. науч. конф. (г.Уфа, нояб. 2013 г.). — Уфа : Лето, 2013. — С. 54—56.
3. *Чумалова, Т.* Основные принципы музейной педагогики: путешествие на машине времени / Т. Чумалова // Дошк. воспитание. — 2008. — № 3. — С. 58—63.
4. *Чумалова, Т.* Музейная педагогика для дошкольников / Т. Чумалова // Дошк. воспитание. — 2007. — № 10. — С. 44—50.

Репозиторий БГПУ

УДК 373.24

Н. В. Лапатей
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва», п. Дитва

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Введение. Дошкольное детство — это тот особый возраст, когда ребёнок открывает для себя мир, когда происходят значительные изменения во всех сферах его психики (когнитивной, эмоциональной, волевой) и которые проявляются в различных видах деятельности: коммуникативной, познавательной, преобразующей. Это возраст, когда появляется способность к творческому решению проблем, возникающих в той или иной ситуации жизни ребёнка. В этом возрасте не только интенсивно развиваются все психические процессы, но и происходит закладка общего фундамента способностей [1].

Поэтому мы считаем, что необходимым и значимым для развития собственной активной позиции ребёнка, развития его инициативы и творчества, связной речи, обогащения словарного запаса, является использование в образовательном процессе технологии теории решения изобретательских задач (далее — ТРИЗ) в различных видах деятельности.

Основная часть. Целью использования ТРИЗ-технологии в дошкольном образовании является развитие, с одной стороны, таких качеств мышления, как гибкость, подвижность, системность, диалектичность; с другой — поисковой активности, стремление к новизне; речи и творческого воображения [2].

В процессе работы с детьми нами были использованы следующие игры с элементами ТРИЗ-технологии.

Игра «Поиск аналогов» (4—7 лет).

Цель: формировать умение выделять в предмете различные свойства и оперировать с каждым из них в отдельности; развивать способность классифицировать явления по их признакам.

Игровое задание: назвать как можно больше аналогов, т. е. предметов, сходных с указанным педагогом по различным существенным признакам. Систематизировать их по группам на основании того, какой сходный признак их объединяет. Например, вертолёт, птица, бабочка — все они летают. Вертолёт, автобус, поезд — это транспортные средства [3].

Игра «Поиск противоположного объекта» (4—7 лет).

Цель: формировать способность находить в предмете как можно больше свойств противоположных свойствам другого предмета, выделять общее и различное.

Игровое задание: назвать как можно больше предметов, «противоположных» указанному педагогом, ориентируясь на различные свойства этого предмета и систематизируя его противоположности по группам (например, дом — сарай, противоположны по размеру и степени комфорта; дом — поле, противоположны по качественным характеристикам пространства: закрытого в первом случае и открытого — во втором и т. д.) [3].

Игра «Поиск предметов по заданным признакам» (4—7 лет).

Цель: формировать способность быстро находить аналогии между различными, не похожими друг на друга предметами; оценивать предметы с точки зрения наличия или отсутствия в них заданных признаков; переключаться с одного объекта на другой.

Игровое задание: назвать как можно больше предметов, обладающих заданными признаками и с этой точки зрения похожих на два—три названных педагогом предмета. Например: «Назовите предметы, которые выполняют две противоположные функции, например дверь (она закрывает и открывает помещение) и выключатель (зажигает и гасит свет)» [3].

Игра «Поиск соединительных звеньев» (5—7 лет).

Цель: формировать способность устанавливать связи между предметами, кажущимися на первый взгляд далекими друг от друга; находить предметы, имеющие общие признаки одновременно с несколькими предметами.

Игровое задание. Называются два предмета, например лопата и автомобиль. Надо назвать предметы, являющиеся как бы переходным мостиком от первого ко второму, т. е. имеющие четкую, логическую связь с заданными предметами. Допускается использование двух-трёх соединительных звеньев (лопата — тачка — прицеп — автомобиль). В данном случае особое внимание обращается на обоснование детьми связи между соседними звеньями цепочки.

Игра «Способы использования предмета» (5—7 лет).

Цель: развивать способность концентрировать мыслительный процесс на одном предмете, умение вводить его в самые различные ситуации и взаимосвязи, видеть в обычном предмете неожиданные возможности.

Игровое задание: назвать как можно больше различных способов использования хорошо известного детям предмета, например книги. Правило: недопустимо называть безнравственные, варварские способы использования предмета (игра может послужить основой для беседы о нравственных критериях поведения) [4].

© Лапатей Н. В., 2019

Репозиторий БарГУ

Игра «Перечислить возможные причины» (5—7 лет).

Цель: развивать способность при решении задачи или осмыслении какого-либо явления искать все возможные причины, чтобы можно было проработать самые различные версии и только после этого принять решение.

Игровое задание: педагог описывает какую-либо ситуацию, например: «Вернувшись с прогулки, вы обнаружили, что дверь вашей квартиры распахнута настежь...». Дети должны быстро назвать как можно больше возможных причин этого факта, возможных его объяснений, чтобы решить, что им следует предпринять (начиная от самых банальных — «забыл закрыть дверь» и, заканчивая нетривиальными — «марсиане прилетели») [4].

Игра «Исключение лишнего слова» (5—7 лет).

Цель: развивать способность устанавливать неожиданные связи между явлениями, переходить от одних связей к другим, удерживать в «поле мышления» сразу несколько предметов и сравнивать их между собой. Формировать установку на то, что возможны разные способы объединения и расчленения предметов.

Игровое задание: берутся три слова (например, собака, помидор, солнце). Надо оставить два слова, обозначающие предметы, в чем-то сходные между собой, и исключить третье, лишнее слово, называющее предмет, не обладающий общими для первых двух предметов признаками.

Задача педагога — стимулировать детей к поиску как можно большего числа вариантов исключения лишнего слова, начиная от лежащих на поверхности решений (исключить слово «собака», так как и помидор, и солнце круглые) и заканчивая самыми неожиданными.

Заключение. Использование методов и приёмов ТРИЗ в педагогическом процессе способствовало повышению уровня интеллектуально-творческого развития дошкольников, развитию речевых способностей. Дети стали более активно проявлять интерес к объектам окружающего мира, приобрели способность к переносу знаний и умений в новую ситуацию, научились видеть неизвестное в известном, стали логически и творчески мыслить, а главное — стремиться фантазировать, изобретать, рассуждать.

Технология ТРИЗ позволяет снять психологические барьеры, убрать боязнь перед новым, неизвестным, сформировать восприятие жизненных и учебных проблем не как непреодолимых препятствий, а как очередных задач, которые следует решить [5].

Таким образом, ТРИЗ помогает формировать у детей творческое мышление, способствует воспитанию творческой личности, подготовленной к стабильному решению нестандартных задач в различных областях действительности [6].

Список цитируемых источников

1. Креативный мир [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.trizland.ru/. — Дата доступа: 06.01.2019.
2. *Сидорчук, А. Т.* К вопросу об использовании элементов теории решения изобретательских задач с детьми дошкольного возраста / Т. А. Сидорчук. — Ульяновск : [б. и.], 1991. — 55 с.
3. *Мурашковская, И. Н.* Игры для занятий ТРИЗ с детьми младшего возраста / И. Н. Мурашковская. — Гомель, 1997.
4. *Сидорчук, Т. А.* Методы развития воображения дошкольников / Т. А. Сидорчук, И. Я. Гуткович. — Ульяновск : [б. и.], 1996. — 44 с.
5. *Корзун, А. В.* Весёлая дидактика: элементы ТРИЗ и РТВ в работе с дошкольниками / А. В. Корзун. — Минск : [б. и.], 2000.
6. *Сидорчук, Т. А.* Технология обучения дошкольников умению решать творческие задачи / Т. А. Сидорчук. — Ульяновск : [б.и.], 1996. — 152 с.

УДК 373.2

Е. В. Лемеш,
магистрант сетевой образовательной магистерской программы «Экспертиза качества дошкольного образования»,
Л. В Финькевич,
кандидат психологических наук, доцент
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ LEGO-ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. Развитие творческого мышления старших дошкольников в педагогической практике часто становится затруднительным вопросом, как для педагогов, так и для родителей. Это обусловливается тем, что в методической литературе преимущественно приводятся вопросы и задания, ориентирующие детей на осуществление репродуктивной и частично поисковой деятельности. Задания творческого характера встречаются редко. Так же и педагоги испытывают определенные трудности при организации познавательной работы дошкольников, направленной на развитие творческого мышления. В то же время

© Лемеш Е. В., Финькевич Л. В., 2019

Репозиторий БГПУ

педагог, на наш взгляд, должен искать оригинальные, интересные, привлекательные для ребёнка и несложные в исполнительском контексте способы развития не только мышления, но и всей интеллектуально-познавательной сферы и личности ребёнка в целом. Трудно заинтересовать детей абстрактными понятиями и уж тем более невозможно заставить выучить материал, если он не имеет для них субъективно значимого смысла, не видится возможность его использования для достижения определённого результата. Важным показателем развития способностей ребёнка выступает усилие, которое он использует для выполнения задания, решения умственной или практической задачи. Основными личностными причинами, влияющими на поведение, действия ребёнка выступают мотивация и желание — направленность. В связи с этим для педагогов и родителей актуализируется вопрос поиска мотиваторов такой социально желательной активности, как умственной, так и социальной, даже и физической [1].

Основная часть. Педагогическая практика рассматривает эту проблему в контексте разработки оптимальных педагогических технологий, содержащих стройную систему разнообразных приёмов, методов, адекватных содержанию вносимого культурного знака и сообразных природе детского развития. При этом, педагог сам должен владеть и постоянно обучаться новым, современным технологиям, ведь наши дошкольники живут в современном мире компьютеров, интернета, электроники и автоматики. Они хотят видеть это и в образовательной деятельности, изучать, использовать, понимать. В информационную эпоху происходит смена и компонентов детской субкультуры, в том числе, как создаваемой самими детьми, так и создаваемой взрослыми. Одним из элементов игрового компонента детской субкультуры становятся сложные технические игрушки, наиболее популярной среди которых является конструктор LEGO. Это уникальный конструктор, из деталей которого можно построить, как обычный предмет, например, здание, так и модель способную к действию, например робота, запрограммированного на определенные движения, замеры, решение поставленных задач. Возможность самостоятельно спроектировать и «сотворить» свой собственный мир, однозначно влияет на развитие творческого мышления. Ребёнок старшего возраста в процессе создания постройки использует не только шаблонные и знакомые формы, а старается усовершенствовать и модернизировать свою работу. В данном случае мы связываем особенность развития творческого мышления, со специфическим явлением, упоминаемым в литературе как «ручная умелость» [2]. К «ручной умелости» можно отнести все виды ручного труда, умение шить, вязать, столярничать, работать на земле, работать с бумагой и различными художественными материалами. Видов и способов развития ручной умелости множество, одним из самых актуальных и легко усваиваемых детьми дошкольного возраста мы считаем занятия с использованием LEGO-технологии. LEGO-конструктор позволяет привлечь внимание ребёнка, актуальными формами, которые легко трансформируются по желанию и замыслу самого ребенка, а также педагога, либо родителя, вариативностью систематизации по замыслу ребёнка, созданием ситуации успеха и возможностью увидеть конкретный результат своей деятельности [3, с. 24].

К 5—6 годам развивается наглядно-образное и модельно-образное мышление ребёнка. Дети начинают планировать свою предстоящую деятельность, обучаются совершать действия в уме. В качестве объектов манипулирования выступают уже не реальные предметы, а их образы-представления. В качестве цели, результата своей деятельности дети представляют наглядный зрительный образ предмета или явления.

В процессе формирования детского мышления, развития способности к творческому решению умственных и практических задач LEGO-конструктор, как нельзя более доступно может показать составляющие любого предмета и явления, позволяет экспериментировать — «творить» разнообразными способами и добиваться желаемого результата. При этом ребёнок нередко переживает чувство удивления (с которого начинает зарождаться интерес!) от собственного решения, испытывает чувство гордости за достижение, переживает успех.

С использованием LEGO-конструктора можно провести следующие игры: «Что снаружи, что внутри?». Ребёнку предлагается сконструировать любой предмет в соответствии с темой, например яблоко. Конструирование сопровождается вопросами педагога:

– Какого цвета яблоко?
– Какой формы?
– Из чего состоит яблоко? Что снаружи? (кожура).
– Что под кожурой? (мякоть).
– Что в середине яблока? (сердцевина, семечки).

Игра-моделирование «Приключение капельки». В данном упражнении LEGO-конструктор является функциональной моделью, с которой предлагается действовать ребёнку. Педагог обращается к знаниям дошкольников о воде, её происхождении, круговороте воды в природе. Каждый факт выкладывается на платформе как на наборном полотне и перед детьми появляется наглядная модель.

Очень важным для развития мышления являются задания на исследование образа-представления. К 5 годам дети обучаются расчленять представление на отдельные части, анализировать контуры предметов, сопоставлять похожие предметы между собой и находить сходство и различие. И вновь, обращаясь к образовательным возможностям LEGO, мы можем предложить детям выделять части от целостной постройки, либо образа, а также соотносить сконструированные предметы между собой.

Игра «Чего не хватает?». Предлагаем детям достроить отсутствующую часть и определить название и предназначение предмета.

Репозиторий БарГУ

Игра «Дорисуй/придумай узор». Детям предлагается рассмотреть выложенные из конструктора коврики и выложить недостающую часть узора, либо самостоятельно придумать узор.

Игра «Чудо-Юдо». Выделение отдельных компонентов образа позволяет ребёнку соединить детали разных образов, придумывая новые фантастические объекты или явления. Так, ребёнок может представить животное, соединяющее в себе части многих животных и поэтому обладающее такими качествами, которых нет ни у одного существующего животного в мире [3, с. 27].

Заключение. Хочется подчеркнуть безграничные возможности использования LEGO-конструктора в педагогической деятельности, обратить внимание на его исключительную способность быть актуальным, многофункциональным и мобильным. Средствами данного конструктора можно решить большинство педагогических задач, при условии соблюдения определенных технологических процессов. LEGO-технология характеризуется высокой речевой, социальной и деятельностной активностью. Ребёнок занимает исключительно активную позицию, включаясь в различные технологические этапы:

– постановка задачи / проблемной ситуации / выбор темы;
– использования конструирования как средства включения ребёнка в данную тему;
– возможность самостоятельного решения поставленной задачи путем действий, сопряженных с экспериментированием, опытом, сравнительным анализом;
– презентация/обобщение/выводы/высказывания о своей работе.

Список цитируемых источников

1. *Кряжева, Н. Л.* Развитие эмоционального мира детей / Н. Л. Кряжева. — М. : МПСИ, 2013. — 184 с.
2. *Цвынтарный, В. В.* Играем пальчиками и развиваем речь / В. В. Цвынтарный. — СПб. : Лань, 1996. — 158 с.
3. *Болба, Н. Г.* Развитие связной речи детей дошкольного возраста средствами LEGO-конструирования / Н. Г. Болба, Е. В. Лемеш, С. В. Сабурова. — Минск : Мин. обл. ин-т развития образования, 2017. — С. 24—27 с.

УДК 373.2

А. Я. Маршалак
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Санаторны яслі-сад № 9 г. Смаргоні», Смаргонь

НАВУЧАННЕ І ВЫХАВАННЕ ДЗЯЦЕЙ СТАРШАГА ДАШКОЛЬНАГА ЎЗРОСТУ СРОДКАМІ ТЭАТРАЛІЗАВАНАЙ ГУЛЬНІ

Уводзіны. Тэндэнцыя цяперашняга жыцця такая, што першаснай задачай у развіцці дашкольніка дарослыя вылучаюць назапашванне ведаў і уменняў, неабходных яму для аптымальнай арыентацыі ў свеце камп'ютарызацыі і новых тэхналогій. Пра гэта сведчыць мноства гаджэтаў і прылад у руках дзіцяці. Невыпадкова даследчыкі гэтай праблемы (А. Ю. Коркіна, С. Л. Навасёлава і інш.) непакояцца аб фізічным і псіхічным здароўі тых дзяцей, якія аддаюць перавагу камп'ютарным гульням замест традыцыйных.

Менавіта таму, як адзначае Э. Г. Чурылава, сучасныя дзеці сталі радзей захапляцца і здзіўляцца, адчуваць і суперажываць, яны ўсё часцей праяўляюць абыякавасць і чэрствасць, яны не разважаюць адзін з адным, а іх інтарэсы абмежаваныя. Дзеці з цяжкасцю знаходзяць сабе прымяненне, не імкнуцца да пераадолення цяжкасцяў [1]. Найбольш кароткі шлях да паляпшэння сітуацыі — стварэнне спрыяльных умоў для натуральнай дзіцячай гульні, казкі, фантазіі, пазнання і творчасці. Мы прышлі да высновы, што знайсці выхад з негатыўнага ўплыву сучаснасці дапаможа тэатралізаваная гульня, якая з'яўляецца адным з любімых відаў творчай дзейнасці дзяцей, яна блізкая і зразумелая дашкольніку, паколькі ў яе аснове ляжыць натуральная гульня. Патрэба ў гульні ў дзяцей вялікая. Такім чынам, праз адчуванне станоўчых пачуццяў і эмоцый дзіцяці тэатралізаваная гульня максімальна ўздзейнічае на ўзбагачэнне яго ўнутранага свету, развівае, забаўляе і выхоўвае (Л. В. Арцёмава, Т. Н. Даронава, Л. В. Куцакова, М. Д. Маханёва, С. І. Мерзлякова, Е. В. Мігунова, Л. А. Тарасава і інш).

Мэтай нашага даследавання з'явілася тэарэтычнае абагульненне і метадалагічнае забеспячэнне працэсу навучання і выхавання сродкамі тэатралізаванай гульні. Задачы, якія мы вырашалі ў працэсе даследавання: прааналізаваць змест вучэбнай праграмы дашкольнай адукацыі для старшай групы ў вызначаным кірунку; раскрыць сістэму работы па пастаноўцы тэатралізаваных гульняў з дзецьмі старшага дашкольнага ўзросту.

Асноўная частка. Выбар дадзенага напрамку працы звязаны з некаторымі асаблівасцямі вучэбнай праграмы дашкольнай адукацыі: асобная галіна, якая вырашае задачы толькі па развіцці тэатралізаванай дзейнасці, тут не прадугледжана. Дадзеныя задачы ўключаны ў комплексы асобных адукацыйных абласцей.

© Маршалак А. Я., 2019

Репозиторий БарГУ

Дзіця і грамадства. Гульнявая дзейнасць. Фарміраваць уменне размяркоўваць ролі.

Развіццё маўлення і культура маўленчых зносін. Звязнае маўленне. Выразная перадача дыялогаў дзеючых персанажаў.

Дзіця і грамадства. Пазнанне соцыума. Фарміраваць уяўленні аб народным лялечным тэатры.

Мастацтва. Мастацкая літаратура. Садзейнічаць далейшаму далучэнню да тэатральна-гульнявой дзейнасці. Развіваць уменне перадаваць у ролі настрой, характар персанажа. Імкнуцца да выразнай перадачы вобраза (руху, інтанацыя, міміка), самастойна і выразна весці сваю ролю ў спектаклі.Фарміраваць уменне прымаць удзел у падрыхтоўцы спектакля як акцёр, афарміцель сцэны і інш.

Такім чынам, на дзяржаўным узроўні задачы па развіцці тэатралізаванай дзейнасці ў дзяцей старшага дашкольнага ўзросту вырашаюцца комплексна. Пры гэтым змест задач не канкрэтызаваны, носіць абагульняючы характар[2; 3].

Улічваючы дадзены факт, мы прапаноўваем унесці ў адукацыйны працэс навізну: мэтазгодна штомесяц працаваць над новай тэатралізаванай гульнёй на працягу навучальнага года, лагічна ўключаючы папярэднюю працу, падрыхтоўку атрыбутаў і працу па сцэнарыю ў перспектыўнае планаванне адукацыйнага працэсу на месяц. Пры гэтым кожная тэатралізаваная гульня мае аўтарскі сцэнарый, сутнасць якога ў наступным: за аснову новай тэатралізаванай гульні-казкі аўтар бярэ сюжэт з вядомай дзецям народнай казкі, укладае ў новы змест сваё напаўненне і выхаваўчы кампанент — галоўную ідэю казкі. Тэкст аўтарскай тэатралізаванай гульні-казкі атрымліваецца ў вершаванай форме, лёгкай для ўзнаўлення дзецьмі дашкольнага ўзросту.

Пры гэтым мы прапаноўваем наступную сістэмы работы па пастаноўцы тэатралізаваных гульняў.

Першы этап — работа аўтара над тэкстам і зместам тэатралізаванай гульні, пасля чаго выхавальнік падводзіць дзяцей да разумення тэмы, галоўнай ідэі тэатралізаванай гульні праз папярэднюю працу: гутаркі дарослага з дзецьмі, мастацкія ілюстрацыі, праслухоўванне музычных твораў, чытанне вершаў, выяўленчая дзейнасць, прагляд мультфільмаў і г. д. Затым адбываецца знаёмства з тэкстам тэатралізаванай гульні, яго аналіз. Пажадана, каб выхавальнік знаёміў з казкай, выкарыстоўваючы які-небудзь від тэатра (напрыклад, тэатр на фланелеграфе, настольны тэатр ці інш.), пры гэтым мова і інтанацыя дарослага павінна быць выразнай, дакладнай, яркай.

Другі этап прадугледжвае дзяленне сцэнарыя тэатралізаванай гульні на эпізоды. Дзеці пераказваюць кожны эпізод, дапаўняючы адзін аднаго, прыдумваюць ім назву.

Трэці этап — праца над асобнымі эпізодамі ў форме эцюдаў з імправізаваным тэкстам. Спачатку ўдзельнікамі эцюдаў становяцца самыя актыўныя дзеці, але паступова трэба, не прымушаючы, уключаць у гэты працэс усіх выхаванцаў групы.

Чацвёрты этап — знаёмства дзяцей з музычнымі творамі, якія цалкам або ва ўрыўках будуць гучаць у спектаклі. Спачатку дзеці проста імправізуюць рухі пад музыку. Затым яны рухаюцца, ператвараючыся ў які-небудзь персанаж, змяняючы хаду, паставу, жэсты, назіраючы адзін за адным. Адначасова ў нерэгламентаванай выяўленчай дзейнасці дзеці вучацца ствараць элементы дэкарацый і касцюмаў, робяць малюнкі асобных эпізодаў тэатралізаванай гульні па творчай задуме.

Пяты этап — паступовы пераход да тэксту тэатралізаванай гульні. На рэпетыцыях адзін і той жа ўрывак паўтараецца рознымі выканаўцамі, г. зн. адзін і той жа тэкст гучыць шмат разоў, што дазваляе дзецям даволі хутка вывучыць практычна ўсе ролі. Педагог, улічваючы маўленчыя, пластычныя, акцёрскія магчымасці дзяцей, можа намеціць па 2-3 выканаўцы, здольных справіцца з канкрэтнай роляй.

Шосты этап — праца над роляй. Нельга навязваць юным выканаўцам логіку дзеянняў іншага чалавека ці свае канкрэтныя ўзоры паводзін. Гэта прыводзіць да запраграмаванасці паводзін. Вельмі важна дамагацца ўзаемадзеяння з партнёрамі, уменне чуць і слухаць адзін аднаго і адпаведна змяняць свае паводзіны.

Сёмы этап — рэпетыцыя асобных эпізодаў.

Восьмы этап — рэпетыцыі ўсяго сцэнарыю цалкам. Калі да гэтага дзеці дзейнічалі ва ўмоўных дэкарацыях, з умоўнымі прадметамі (вялікія кубы, крэслы, палкі, хустачкі, сцяжкі), то зараз выкарыстоўваюцца падрыхтаваныя для спектакля дэкарацыі, бутафорыя і рэквізіт, а таксама элементы касцюмаў, якія дапамагаюць у стварэнні неабходных абставін. Рэпетыцыя ідзе з музычным суправаджэннем: выхады герояў, гукі прыроды і г. д. На гэтым этапе замацоўваюцца абавязкі дзяцей у падрыхтоўцы рэквізіту і змене дэкарацый. У залежнасці ад магчымасцяў і падрыхтаванасці калектыву колькасць агульных рэпетыцый ўсяго спектакля можа быць ад адной да трох.

Дзявяты этап — прэм'ера тэатралізаванай гульні — з'яўляецца адначасова генеральнай рэпетыцыяй, бо да гэтага моманту дзеці ні разу не дзейнічалі ў касцюмах. Абмеркаванне прэм'еры не мае сэнсу праводзіць адразу ж пасля выступлення. Дзеці занадта ўзбуджаны і наўрад ці змогуць ацаніць свае поспехі і няўдачы. Але ўжо на наступны дзень у гутарцы можна высветліць, наколькі крытычна яны здольныя ставіцца да ўласнай тэатральнай ігры. Адказваючы на пытанні, што было добра, а што не, дзеці вучацца ацэньваць шчырасць і праўдзівасць паводзін на сцэне, адзначаць выразнасць і знаходлівасць асобных выканаўцаў. Педагог, накіроўваючы размову ў патрэбнае рэчышча сваімі пытаннямі, стараецца ўказаць на асноўныя прамашкі і недахопы, але ў той жа час пахваліць дзяцей і адзначыць найбольш удалыя і цікавыя моманты выступлення.

Рэпазіторый БДПУ

Заключны этап — паўторныя паказы. Дзецям не надакучвае іграць адно і тое ж. Спектаклі можна выконваць у розных варыянтах. Задача педагога — раскрыць індывідуальнасць дзіцяці, навучыць яго шукаць свае выразныя сродкі, а не пераймаць іншых выканаўцаў. Працу над пастаноўкай і кожны спектакль пажадана фіксаваць (стэнды з фотаздымкамі, выставы дзіцячых малюнкаў, відэазапіс). Вельмі цікава параўноўваць відэазапісы некалькіх спектакляў.

Заключэнне. Намі выяўлены ўмовы, неабходныя для навучання і выхавання сродкамі тэатралізаванай гульні: 1) змястоўнасць і разнастайнасць тэматыкі; 2) планамернае і паслядоўнае ўключэнне элементаў тэатралізацыі ў адукацыйны працэс; 3) максімальная актыўнасць дзяцей на ўсіх этапах падрыхтоўкі і правядзення гульняў; 4) супрацоўніцтва дзяцей адзін з адным і з дарослымі на ўсіх этапах тэатралізаванай гульні (Л. В. Арцёмава); 5) наладжванне педагагічнага кіраўніцтва так, каб абуджаць уяўленне дзіцяці, ствараць умовы для вынаходлівасці, творчасці дзяцей (С. А. Казлова, Т. А. Кулікова); 6) арганізацыя актыўнага супрацоўніцтва з педагогамі, спецыялістамі, бацькамі; 7) развіццё кожнага паказчыка адукацыйнага працэсу ў гульнявой сітуацыі, падпарадкаванай сюжэту тэатралізаванай гульні.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Чурилова, Э. Г.* Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников: программа и репертуар / Э. Г. Чурилова. — М. : ВЛАДОС, 2004. — 159 с.
2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования. — 2013. — 416 с.
3. *Смолер, Е. И.* Особенности содержания театрализованной деятельности детей в учреждениях дошкольного образования Республики Беларусь и РФ / Е. И. Смолер, А. Е. Маршалак // Дошкольное детство в современном поликультурном пространстве : Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 2 нояб. 2017 г. / Белорус. гос пед. ун-т им. М. Танка. — Минск : БГПУ, 2017.

УДК 378.091.2:373.2.011.3-051

А. С. Матяс, Н. Ф. Захарченя
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПЛАНЕТАРНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Планетарное мышление — умение личности видеть мир в его целостности, ощущать себя его самоценной и системообразующей частью. Проблема формирования планетарного мышления заключается в том, что для формирования гармонично развитой личности необходимо разработать и внедрить такие педагогические технологии, с помощью которых у ребёнка будут формироваться представления о целостности окружающего мира, значимой роли каждого человека в нём, ощущение себя как его самоценной и системообразующей части.

Основная часть. На основе анализа психолог педагогической и философской литературы мы можем выделить основные особенности формирования планетарного мышления у детей дошкольного возраста [1; 3]. Одна из особенностей — взаимосвязь биологического и социального планов развития — предполагает, что лишь при тесном взаимодействии биологического и социального планов развития возможно формирование планетарного мышления. По мере совершенствования психических процессов у дошкольников появляются задатки для перенятия опыта старших поколений. Для того, чтобы связать биологический и социальный план развития, взрослым необходимо создать специальную образовательную среду, в котором будет проходить процесс социализации [2; 4].

При формировании планетарного мышления у дошкольников необходимо создать условия для протекания интеллектуально-нравственного развития ребёнка. Для воспитания таких качеств личности, как патриотизм, дисциплинированность, трудолюбие, честность, необходимо понимать и принимать этические идеалы общества, которые на данный промежуток времени составляют общечеловеческую мораль [8, с. 132—141].

При рассмотрении особенностей формирования планетарного мышления у дошкольников необходимо обратить внимание на такие процессы, как индивидуализация и социализация. Социализация — процесс усвоения индивидом определенных знаний и навыков, норм и ценностей, общепринятых правил поведения, дальнейшее использование которых обеспечит наиболее продуктивное взаимодействие в социуме [7, с. 50]. Индивидуализация — это процесс развития и самореализации человека, в ходе которого происходит выделение себя как самостоятельной, самоценной единицы общества, выявление и осознание своих индивидуальных качеств и характеристик [7, с. 50].

© Матяс А. С., Захарченя Н. Ф., 2019

Репозиторий ВарГУ

Этим процессам отведена значительная роль в формировании планетарного мышления детей дошкольного возраста, так как благодаря социализации и индивидуализации происходит приобщение индивида к общечеловеческим принципам, социальному опыту, а также осознание себя самоценным и системообразующим элементом социальной культуры [5, с. 16—19].

Дошкольный возраст — важнейшая и наиболее благоприятная ступень для формирования планетарного мышления. Данный этап определяет ход развития личности на протяжении всей жизнедеятельности. Это период новообразований. Возникновение внутренней позиции ребёнка, личного сознания и соподчинения мотивов — самых важных новообразований в развитии личности ребёнка [5; 8].

У детей дошкольного возраста начинают формироваться психические познавательные процессы, такие как внимание, память, воображение, мышление и речь. Изучение окружающих предметов и явлений с помощью психических познавательных процессов даёт ребёнку возможность создать целостную картину мира. В старшем дошкольном возрасте у ребёнка проявляется кризис семи лет, который влечёт за собой переход к новой социальной ситуации, требующей нового содержания отношений. Взрослым необходимо поддерживать ребёнка в этот непростой и столь важный период, так как от доброжелательности окружающего мира зависит как отношение к самому себе, так и к другим людям. Педагогу необходимо воспитывать у ребёнка чувство принадлежности к своей семье, своей группе, своему народу, общечеловеческой семье. Воспитание чувства принадлежности у ребёнка к окружающему миру есть важнейшая основа формирования планетарного мышления у детей дошкольного возраста [5; 8].

Игровой деятельности при формировании основ планетарного мышления следует придать особое значение. Уже в дошкольном возрасте ребёнок начинает изучать окружающий мир и в этом ему помогает игровая деятельность. В процессе игры ребёнок узнаёт о свойствах предметах, функциональном назначении каждого, учится использовать их в своей деятельности [8, с. 164]. В игре дети получают новые знания, овладевают умениями, закрепляя, затем используя их в повседневной жизни.

Игра является средством взаимодействия ребёнка с окружающими. В игровой деятельности ребёнок отражает взаимоотношения и взаимодействия между людьми, осваивает правила и способы этого взаимодействия. После принятия и освоения этих правил ребёнок учится применять их на практике, использует в совместной игре со сверстниками, в общении. В процессе совместной игры дети учатся слушать и слышать друг друга, учитывать интересы своего партнёра по игре, находить совместные пути решения возникающих проблемных ситуаций [6, с. 5].

Таким образом, игра знакомит детей с окружающим предметным миром, помогает приобрести новые знания и умения, необходимые в повседневной жизни человека. Кроме того, совместная игровая деятельность способствует наиболее эффективному протеканию процесса социализации, который в свою очередь является неотъемлемой частью планетарного мышления.

Заключение. Мы можем выделить основные положения, учёт которых при формировании планетарного мышления у детей дошкольного возраста будет протекать наиболее благоприятно и продуктивно: для формирования планетарного мышления необходимо создать специальную образовательную среду, которая обеспечит взаимодействие биологического и социального планов развития; формирование планетарного мышления возможно только при взаимодействии интеллектуального и нравственного планов развития; при формировании планетарного мышления необходимо создать условия для успешного протекания процессов социализации и индивидуализации; для развития личности, предполагающей её высокую сознательность и требовательность как к самому себе, так и к окружающим необходимо принять во внимание, что дошкольное детство — важнейший период в формировании планетарного мышления; необходимо учитывать возрастные особенности детей и строить свою работу опираясь на утверждение, что игра — ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте.

Список цитируемых источников

1. *Барабаш, С. И.* Школа планетарного мышления / С. И. Барабаш, Л. Р. Миронова // Образование в развивающемся мире: интеграционный подход к развитию планетарного сознания : тез. междунар. науч.-практ. конф. — СПб., 1997. — С. 38—39.
2. *Барабаш, С. И.* Образовательная программа «Школа развития планетарного сознания» / С. И. Барабаш, Л. Р. Миронова. — СПб. : Детство-Пресс, 1998. — С. 5.
3. *Белозерцев, Е. П.* Образование: историко-культурный феномен : курс лекций / Е. П. Белозерцев. — СПб. : Юрид. центр Пресс, 2004. — 704 с.
4. *Козлова, С. А.* Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью : учеб. пособие для студентов сред. пед. заведений / С. А. Козлова. — М. : Академия, 1998. — 157 с.
5. *Ломоносова, Н. В.* Сущность и основные особенности формирования планетарного сознания у детей в дошкольном возрасте / Н. В. Ломоносова, Ю. С. Тюнников // Молодой учёный. — 2016. — № 9 (3). — С. 16—19.
6. *Михайленко, Н. Я.* Организация сюжетной игры в детском саду : пособие для воспитателя / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. — 2-е изд., испр. — М. : ГНОМиД, 2000. — 96 с.
7. *Михайлова, Н. Н.* Педагогика поддержки : учеб.-метод. пособие / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. — М. : МИРОС, 2001. — 208 с.
8. *Мухина, В. С.* Возрастная психология. Феноменология развития : учеб. для студентов высш. учеб. заведений / В. С. Мухина. — 10-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2006. — 608 с.

Репозиторий ВятГУ

УДК 373

Л. А. Мындыкану
Государственное учреждение образования «Минский городской институт развития образования», Минск

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Современные педагогические исследования, ориентированные на поиск путей повышения эффективности образовательного процесса, одним из аспектов определяют выявление, обоснование и проверку педагогических условий, обеспечивающих успешность осуществляемой деятельности. Проанализировав основные черты и признаки понятия «условие», уточнив классификационные группы педагогических условий в соответствии с их ориентацией на характер и природу проблем, которые призваны решить эти условия, мы определили, что педагогические условия включают в себя содержание образования, дидактические процессы, в ходе которых происходит его освоение, а также необходимое для образовательного процесса оборудование и иное обеспечение.

Основная часть. Если акцентировать внимание на исследованиях, проведённые К. Д. Ушинским, В. И. Логиновой, то мы увидим, что одним из педагогических условий в учреждении дошкольного образования является организация развивающей предметно-пространственной среды [1; 2]. В психолого-педагогической литературе используются разные определения среды, в которой находится ребёнок и которая оказывает на него необходимое обучающее, развивающее и воспитательное воздействие. Более того, встречаются формулировки определения среды и по отношению к определённой области познания. Например, «развивающая предметно-пространственная экологическая среда» — это совокупность объектов природы в определенных пространственных отношениях, ориентированных на развитие активности ребенка по освоению экологических знаний, опыта экологической деятельности в природе.

В исследовании Р. М. Чумичёвой рассматривается развивающая культурно-образовательная среда, синтезирующая систему ценностей, где они выступают в качестве норм поведения и деятельности, выполняют стимулирующую функцию. Механизм усвоения этих ценностей, как считает Р. М. Чумичёва, заключается в преобразовании ребёнком ценностей мира культуры в собственный внутренний мир ценностей, которые проявляются в деятельности. Культурно-исторические традиции среды, по словам автора, раскрывают роль человека в культурном процессе его отношения к культурному наследию, способствует формированию основ этнического самосознания. Среди источников формирования начал этнического самосознания важно выделить этническую культуру, географическую определенность народа, его историческое прошлое. Важной составляющей культурно-образовательного пространства является субъективный смысл информативности знаний, что определяется характером социального опыта детей [3].

По определению С. Л. Новосёловой, предметно-пространственная среда учреждения дошкольного образования «должна быть интенсивно развивающей, провоцирующей возникновение и развитие познавательных интересов ребёнка, его волевых качеств, эмоций и чувств» [4, с. 36]. Применительно к области нашего исследования нас интересует то конкретное понимание среды, которое непосредственно оказывает влияние на формирование этнических представлений воспитанников.

Таким образом, под термином «развивающая предметно-пространственная этнокультурная среда», мы будем понимать организованную в пространстве учреждения дошкольного образования систему этнокультурных объектов, ориентированных на развитие активности воспитанников в творческом присвоении этнокультурного опыта посредством формирования этнических представлений.

По мнению многих исследователей (В. Т. Кудрявцев, Т. С. Комарова), введение ребёнка в этнокультуру путём развития и раскрытия его творческого потенциала — одно из перспективных направлений содержания дошкольного образования [5; 6]. С позиции нашей проблемы определения оптимальных составляющих процесса формирования этнических представлений заслуживает внимания подход В. В. Давыдова, в котором он утверждает, что «опыт творческой деятельности, должен быть... не одним из... рядоположенных элементов совокупного социального опыта, а основополагающим и главным элементом, на который могут опираться другие его элементы (к ним относятся знания, умения и отношения человека к миру). В этом случае обучение и воспитание детей с самого начала будет направлено на развитие их личности» [7]. По утверждению Н. Б. Крыловой, если образовательное учреждение истинно культуросообразно, должно не подталкивать ребёнка к усвоению готовых знаний, а ставить ребёнка в условия, когда он сам начинает действавать культурно, творчески, используя выбираемые им ценности, знания и образцы [8].

Достаточно существенным условием, при котором творческий процесс приобретает свойство продуктивности в образовательной работе с воспитанниками, является проблемность ситуации, которая служит стимулом для активного включения ребёнка в поиск путей выхода из создавшейся проблемы, формируют в результате чувство удовлетворения от собственной познавательной активности. Характеризуя значимость проблемных ситуаций в образовательном процессе, Л. А. Венгер пишет, что их «отличительной

© Мындыкану Л. А., 2019

Репозиторий БарГУ

чертой является постоянное возникновение в них новых для ребёнка условий, требующих не простого воспроизведения полученного опыта, а творческого подхода» [9]. Н. Н. Поддьяков считает, что именно «проблемность» обеспечивает постоянную открытость ребёнка новому и выражается в поиске несоответствий и противоречий, а также в собственной постановке новых вопросов и проблем [10].

Проблемные ситуации — это особое состояние субъекта, которое требует открытия новых знаний о предмете, способах или условиях выполнения действия. Проблемная ситуация складывается тогда, когда прежние знания, способы и средства выполнения деятельности недостаточны для разрешения задачи, но у ребенка несмотря на это возникает актуальная потребность решить её (А. М. Матюшкин). Главным элементом в проблемной ситуации является неизвестное, новое, то, что должно быть открыто для правильного выполнения действия, правильного выполнения поставленного задания. Невозможность выполнить задание с помощью ранее усвоенных знаний, приводит к появлению потребности в психических новообразованиях (знаниях, способах действий), которые позволяют разрешить возникшее противоречие [11].

Таким образом, основная идея процесса формирования этнических представлений состоит в том, чтобы дать воспитаннику возможность открыть для себя мир исторически развивающейся этнокультуры, который полон «проблем» и «загадок». То есть, ребёнок и взрослый совместно превращают содержание культурно-исторического опыта этноса в систему проблем, которые подвергаются осмысленному творческому решению ребёнком во взаимодействии со взрослым, где детское творчество выступает неотъемлемым составляющим процесса формирования этнических представлений. Участвуя в творческом процессе по присвоению этнокультурного опыта, ребенок одновременно самосовершенствуется как творческий исследователь и созидатель.

Одним из условий формирования этнических представлений у детей старшего дошкольного возраста выступила специально организованная деятельность с воспитанниками в форме системно представленных занятий. Остановимся подробнее на технологии реализации данного условия. Так, в рамках проведения занятий по образовательной области «Ребёнок и общество» учебной программы дошкольного образования Республики Беларусь, было предусмотрено проведение занятий, направленных на формирование этнических представлений. В связи с этим, в образовательном процессе учреждений дошкольного образования был апробирован цикл занятий «Этническое путешествие».

Занятия данного цикла предусматривают интеграцию с различными видами деятельности: игровой, художественной, изобразительной, музыкальной, конструированием. Занятия имеют четкую структуру: нарративная история, решение проблемной ситуации, творческая продуктивная деятельность. Такая структура обусловлена дидактической и психологической особенностями при организации обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Так, нарративная история предназначена для доступного и адекватного донесения информации до воспитанников, так как часть занятия предусматривает сообщения информации антропологического, культурно-исторического и географического содержания.

Роль использования проблемных ситуаций в структуре занятия состоит в том, чтобы расширить для ребенка границы полученной информации из нарративной истории в «проживании» определённого культурно-исторического отрезка в жизни этноса. Это служит определённой предпосылкой в формировании познавательного интереса к этнокультурной тематике, к выстраиванию понимания диалектических связей внутри этноса.

Следующим структурным компонентом занятия выступает продуктивная творческая деятельность воспитанников, которая является следующим этапом «проживания» ребёнком культурно-исторического момента. Даёт возможность творческого закрепления полученных представлений на занятии.

К познавательной информации, которая сообщается воспитанникам на занятиях и в других видах деятельности, определены следующие требования:

– адаптированность к восприятию детьми старшего дошкольного возраста, учитывая их жизненный опыт. В исследованиях Н. Н. Поддьякова говорится, что если знания, сообщаемые детям, излишне просты и уже перешли из области «неясных» в область «ясных», то в этом случае информативность знаний будет максимально занижена, а значит малоэффективна. И в то же время слишком сложные знания, излишняя «академичность» являются барьером к восприятию информации [10];

– эмоциональная насыщенность, так как познавательная информация этнокультурной тематики должна содержать образные, яркие примеры, сведения, вызывающие у детей эмоциональный отклик и интерес. Как отмечает С. А. Козлова, эмоционально насыщенная информации углубляет её восприятие, делает его живым, позволяющим судить об отношении ребёнка к полученным знаниям [12];

– активизировать и побуждать воспитанников к деятельности, то есть вызывать желание творчески отображать свои этнокультурные впечатления в продуктивных видах деятельности, музыкальной деятельности, игровой, театральной.

Таким образом, познавательный материал, используемый на занятии, определен триединой функцией: информативной, эмоциональной насыщенностью, активизирующей ребенка к деятельности.

Основываясь на философское положение о том, что познание общих закономерностей позволит лучше узнать конкретное, частное, а также на утверждение С. Л. Рубинштейна о том, что для ребёнка «… на каждой стадии развития могут быть доступны пониманию как целое, так и его части» мы определили последовательность работы с этнокультурным материалом [13].

Репозиторий БарГУ

Предлагаемый подход формирования этнических представлений, в их взаимосвязи, представят воспитаннику тот пласт этнокультурного опыта, который составит основу формирования системы ориентировок ребенка в дальнейшем в многообразии этнических культур. Усложнение материала от занятия к занятию, создание условий в нерегламентированной деятельности для закрепления полученных представлений, ориентировано на более полное раскрытие сущности этнических представлений. Это обеспечивает углубление представлений воспитанников о составляющих признаках этноса, способствует конкретизации полученных представлений и их дальнейшему обобщению, и совершенствованию в познавательной и творческой деятельности.

Кроме того, системность распределения содержательного материала внутри занятия предполагает в контексте тематики закрепление и расширение полученных представлений в других видах детской деятельности в течение дня по направлениям: антропологический компонент, географический компонент, культурно-исторический компонент.

Не менее важным условием формирования этнических представлений у детей старшего дошкольного возраста является оказание целенаправленного методического сопровождения педагогическим работникам и родителям. Под сопровождением, по мнению Е. И. Казаковой, понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора [14]. Методологический анализ определений термина «сопровождение», проведённый А. А. Майер, позволяет утверждать, что сопровождение — это особая форма пролонгированной медико-валеологической, социальной, психологической, педагогической помощи, в связи с чем под сопровождением в педагогике надо понимать особый вид взаимодействия с целью создания благоприятных условий развития субъектов взаимодействия, а его сущностными признаками являются помощь в принятии решений, взаимодействие [15].

С учётом анализа данных проведённой диагностики педагогов учреждений дошкольного образования и родителей об уровни их осведомленности и отношения к проблеме формирования этнических представлений у воспитанников старшего дошкольного возраста, методическая поддержка будет направлена на решение следующих задач: актуализация интереса педагогов и родителей к этнокультурному информационно-познавательному материалу; создание условий для формирования знаний (представлений) об этнокультуре; формирование умений переносить этнокультурные знания в различные виды деятельности при взаимодействии с детьми; создание условий для активного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса в этнокультурных мероприятиях и других видах этнокультурной деятельности учреждения дошкольного образования.

Итак, методическое сопровождение деятельности педагогов и родителей будем рассматривать как целостную, системно организованную деятельность, в процессе которой создаются условия для взаимодействия субъектов образовательного процесса в целях формирования высокого уровня этнических представлений у воспитанников.

Заключение. Педагогические условия формирования этнических представлений у детей старшего дошкольного возраста представляют совокупность взаимосвязанных мер, направленных на формирование этнических представлений у детей старшего дошкольного возраста в условиях учреждения дошкольного образования. Педагогические условия включают:

– развивающую предметно-пространственную этнокультурную среду, которая предусматривает организованную в пространстве учреждения дошкольного образования систему этнокультурных объектов, ориентированных на развитие активности воспитанников в творческом присвоении этнокультурного опыта посредством формирования этнических представлений;

– следующим, достаточно существенным условием, является проблемность ситуации, в рамках проводимых занятий, где ребёнок и взрослый совместно превращают содержание культурно-исторического опыта этноса в систему проблем, которые подвергаются осмысленному творческому решению ребёнком во взаимодействии со взрослым;

– методическое сопровождение деятельности педагогов и родителей, которое рассматривается как целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой создаются условия для взаимодействия субъектов образовательного процесса в целях формирования высокого уровня этнических представлений у воспитанников.

Список цитируемых источников

1. *Ушинский, К. Д.* Человек как предмет воспитания / К. Д. Ушинский // Пед. соч. : в 6 т. — М., 1990. — Т. 5. — 527 с.
2. *Саморукова, П. Г* Дошкольная педагогика (1 половина) : учеб. для студентов пед. ин-тов / П. Г. Саморукова, В. И. Логинова. — М. : Просвещение, 1988. — 256 с.
3. *Чумичева, Р. М.* Ребёнок в мире культуры / Р. М. Чумичева. — Ростов н/Д : Феникс, 2004. — 610 с.
4. *Новосёлова, С. Л.* Развивающая предметная среда : метод. рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах / С. Л. Новосёлова. — М. : Центр инноваций в педагогике, 1995. — 64 с
5. *Кудрявцев, В. Т.* Дошкольное детство: культурно-исторический аспект / В. Т. Кудрявцев // Универсальное и национальное в дошкольном детстве : материалы междунар. семинара / под ред. Л. А. Парамоновой. — М., 1994. — С. 10—13.

Репозиторий БарГУ

6. *Комарова, Т. С.* Теория и практика обучения изобразительной деятельности в детском саду : дис. … д-ра пед. наук / Т. С. Комарова. — М., 1979. — 442 л.
7. *Давыдов, В. В.* Виды обучения в общении / В. В. Давыдов. — М. : Педагогика, 1972. — С. 58—83.
8. *Крылова, Н. Б.* Культурология образования / Н.Б. Крылова. — М. : Народное образование, 2000. — 272 с.
9. *Венгер, Л. А.* Психология / Л. А. Венгер, В. С. Мухина. — М. : Просвещение, 1988. — 336 с.
10. *Поддьяков, Н. Н.* Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста. Концептуальный аспект / Н. Н. Поддьяков. — Волгоград : Перемена, 1995. — 48 с.
11. *Матюшкин, А. М.* Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций : учеб. пособие / А. М. Матюшкин ; под ред. А. А. Матюшкиной. — М. : КДУ, 2009. — 190 с.
12. *Козлова, С. А.* Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью : учеб. пособие для студентов сред. пед. заведений / С. А. Козлова. — М. : Академия, 1998. — 157 с.
13. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии : учеб. пособие / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2006. — 705 с.
14. *Казакова, Е. И.* Диалог на лестнице успеха : кн. для учителей и родителей / Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына. — СПб. : Петербург — XXI век, 1997. — 160 с.
15. *Майер, А. А.* Культурогенез детства [Электронный ресурс]. — Режим доступа: ttp://www.follow.ru/article/355. — Дата доступа: 07.04.2011.

УДК 373.2

Г. А. Никашина,
кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

СУЩНОСТЬ И СИСТЕМНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА БАЗОВЫХ КОМПОНЕНТОВ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. Перманентность процесса опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей дошкольного возраста достигается единством и особенностью концептуальных положений, принципов и подходов, их взаимообусловленностью. Разработанные нами концептуальные основы процесса опережающего развития детей дошкольного возраста определяют его как методическую систему, стратегической целью которой является перспективное становление детской метакогнитивной активности и стратегий деятельности в условиях творческого культуроосвоения и культуросозидания окружающего мира и самого себя. Тактические задачи обусловлены процессом развития способности к преобразованию и формирования обобщённых способов мышления и творческих действий у детей в условиях интегрированной продуктивной деятельности.

Основная часть. Сущность понятия «методическая система» в исследованиях учёных представлена неоднозначно и определяется как: образовательная модель (В. М. Жучков), совокупность взаимосвязанных компонентов (А. М. Пышкало, Ю. С. Врановский, С. Ф. Родионов, Т. А. Бороненко, Е. В. Данильчук, И. Б. Готской, Н. Н. Кравченко, Н. В. Кузьмина, Т. К. Смыковская), сложное динамическое образование (Г. Г. Хамова), педагогическая технология (М. В. Рыжаков), единство и взаимосвязь цели и задач, содержания, деятельности субъектов, дидактико-методического комплекса, образовательных результатов и управления качеством обучения (Н. Е. Кузнецова, М. А. Шаталов и др.). В частности, А. М. Новиков под методической системой обучения понимает «общую направленность обучения». По его мнению, в чистом виде в реальных условиях методические системы не существуют. Это абстрактные модели, которые необходимы для уяснения структуры, характера и возможностей каждого вида обучения. В реальных системах обучения выделенные типы и соответствующие им методы обучения применяются в определённых комбинациях, сочетаниях, взаимодополняют друг друга. При этом какой-то тип остается ведущим, доминирующим, а остальные элементы дополняют и обогащают его [1].

В нашем исследовании под методической системой мы понимаем упорядоченную совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных средств (методов, содержания, видов детской деятельности и форм организации образовательного процесса), отражающих деятельность педагога по моделированию условий и траектории опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала ребёнка. Структура методической системы опережающего развития детей представляет собой внутреннее устройство, включающее надсистему и подсистемный состав. Они отражают совокупность устойчивых связей между структурными компонентами, которые обеспечивают целостность методической системы и тождественность самой себе, выражающихся в сохранении основных свойств при различных внешних и внутренних изменениях. Системообразующим фактором их объединения и функционирования является цель и основные функции методической системы, а системообразующим признаком — развивающие задачи. Для них характерно наличие устойчивых связей между элементами, которые обеспечивают неизменность системы в процессе функционирования. В подсистемном составе выделены такие компоненты как целевой, содержательный, организационно-методический, процессуально-технологический, резуль-

© Никашина Г. А., 2019

Репозиторий БарГУ

тативный и прогностический. Как структурные компоненты, они сохраняют существенные признаки и отражают связи подчинения цели и задачам опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей дошкольного возраста, прямые и обратные связи в системе, связи взаимодействия, порождения, преобразования, строения, функционирования, развития и управления. Основой определения системы целей методической системы опережающего развития детей дошкольного возраста является актуализация запроса социума, учёт реальных и потенциальных детских возможностей, а также разрешение противоречий образовательного процесса дошкольного учреждения. Система целей и задач деятельности педагога ориентирована на создание условий для опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей от 3 до 6 лет в интегрированной деятельности при приоритете ведущего вида деятельности — игры. В частности, сущность процесса опережающего развития мы трактуем как совокупность форм развивающего игрового взаимодействия детей и взрослого, объединённых в детско взрослой общности эмоционально смысловым единством отношений (переживание смыслов действий и взаимодействия, направленность на получение общего результата), развивающихся в условиях разрешения проблемно-игровой ситуации и способствующих проявлению детских психических новообразований.

Механизм управления процессом опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей от 3 до 6 лет представляет собой совокупность целей, функций и методов, обеспечивающих воздействие на факторы внешней и внутренней среды, от состояния которых зависит результат развития. Доминирующая цель методической системы выражается в организации процесса опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей от 3 до 6 лет, способствующего расширению их возможностей в условиях интеллектуального сотворчества путём включения в развивающие формы совместной деятельности с педагогом и сверстниками при решении проблемно-игровых и эвристических ситуаций. Подцели ориентированы на развитие детских потенциальных возможностей, которые заданы структурными компонентами интеллектуально-творческого потенциала, определённым типом взаимодействия педагогов с детьми, обусловленного педагогической поддержкой для самостоятельного построения собственной деятельности. В этой связи система целей методической системы отражается в нескольких взаимосвязанных направлениях процесса опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала. Одно из них ориентировано на формирование способов творческих действий как компонента способности к преобразованию, являющейся составляющей интеллектуально-творческого потенциала на основе инициирования процессов творческого воображения, содействующих становлению способности к антиципации. Другое направление заключается в формировании способов метакогнитивных действий как составляющей интеллекта в структуре интеллектуально-творческого потенциала на основе активизации мышления как способа деятельности, содействующего становлению и развитию способности к построению разных процессов собственной внешней деятельности, а затем деятельности внутренней, психической.

Функциональный аспект методической системы опережающего развития детей ориентирован на раскрытие механизмов её внутреннего функционирования (взаимодействия её элементов) и внешнего функционирования (прямых и обратных связей со средой). Все функции, реализуемые методической системой, нами условно разделены на три группы: целевая функция, базисные и дополнительные функции. Целевая функция методической системы — функция опережающего развития — соответствует основному функциональному назначению системы и отражает её назначение и смысл существования. Её сущность выражается в создании условий, обеспечивающих развитие интеллектуально-творческого потенциала детей дошкольного возраста в процессе интегрированной деятельности, инициирующих опережение актуальной зоны детского развития и детерминацию перспектив проявления новых универсальных способностей. Поэтому опережающий характер методической системы заключён в достижении таких результатов развития интеллектуально-творческого потенциала детей, которые бы превосходили актуальную норму их развития на основе применения определённых методов, форм организации и средств обучения.

Базисные (или основные) функции отражают ориентацию методической системы на процесс опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей дошкольного возраста, представляют собой совокупность макрофункций, обеспечивающих условия выполнения целевой функции. К макрофункциям относятся функция раскрытия интеллектуально-творческого потенциала детей, функция расширения детских возможностей, каждая из которых имеет свой подкласс микрофункций. В частности, функция раскрытия интеллектуально-творческого потенциала детей и функция расширения детских возможностей в свой подкласс включают функцию творческого культуроосвоения и культуросозидания; метакогнитивную, функцию педагогической и диагностической поддержки, функцию проблематизации и обогащения содержания детской деятельности и другие.

Дополнительные функции расширяют функциональные возможности методической системы, сферу её применения, способствуют улучшению показателей её качества и обеспечивают условия выполнения основных функций. В частности, это проектировочная и прогностическая функция методической системы. Проектировочная функция методической системы проявляется в технологическом обеспечении образовательного процесса, выражающаяся в проектировании содержания, форм, методов и деятельности детей и педагога, выборе наиболее эффективных педагогических, методических приёмов разрешения конкретных ситуаций. Прогностическая осуществляется в условиях предвидения перспектив развития детей дошкольного возраста.

Репозиторий БГПУ

Эффективное функционирование методической системы в условиях дошкольного учреждения обусловлено: 1) профессиональной компетентностью педагога, обладающего опережающим педагогическим мышлением; 2) включением в образовательный процесс разнообразных форм игрового взаимодействия ребёнка с педагогом как его деятельностной основы; 3) переходом от занятий к «игровому проживанию» темы, различных обучающих ситуаций детьми в течение дня (недели, месяца), снимающего излишнюю дидактичность обучения; 4) рефлексивно-деятельностной организацией развивающего общения взрослого и детей на основе создания проблемно-игровых ситуаций; приобщением детей к культуре в условиях специфического «обмена возможностями», а не информацией между ними и педагогом; 5) творческим освоением действительности, сотворчеством, способствующих самовыражению субъектов образовательного процесса, активизации их интеллектуальных и творческих действий; 6) актуализацией электронных образовательных ресурсов.

Заключение. Методическая система опережающего развития детей представляет собой полиструктурное и полисистемное образование матричной структуры, включающее совокупность ряда разноплановых элементов, в основе которого лежат разные системообразующие признаки («цели—содержание—средства развития», «средства—методы—формы организации детской деятельности» и т. д.).

Список цитируемых источников

1. *Новиков, А. М.* Основания педагогики / А. М. Новиков // Педагогика. — М. : ЭГВЕС, 2010. — 208 с.

УДК 373.2

С. М. Пасынок
Государственное учреждение образования «Санаторный ясли-сад № 9 г. Сморгони», Сморгонь

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-РЕЧЕВОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ МАЛЫХ ФОЛЬКЛОРНЫХ ФОРМ

Введение. Ранний период жизни ребёнка во многом зависит от взрослых, воспитывающих малыша. Прекрасно, если родители и воспитатели дошкольного образования наполняют жизнь ребёнка светом добра и ласки, если способны духовно обогатить среду, в которой он растёт, заложить предпосылки высоких человеческих начал [4]. Народное поэтическое слово, образец духовного служения людям как родник, как чистейший ключ, бьющий из недр земли, к которому припадают поколения, наполняясь живительной силой. И передаёт народное слово прошлое, поступь настоящего и будущего. И звучат из поколения в поколение материнские колыбельные песни, сказы, потешки, небылицы, поговорки, басни.

Фольклор для детей — разновидность фольклористики и раздел художественной литературы для самых маленьких. Особенность его — он соединяет в себе стихи, песни, игровые приёмы, танец.

Детский фольклор обширная область устного народного поэтического творчества. Это целый мир — яркий, радостный, наполненный жизненной силой и красотой.

Малые формы фольклора являются первыми художественными произведениями, которые слышит ребёнок. Загадки, пословицы, поговорки, скороговорки, считалки, потешки, колыбельные песни относятся к фольклорным жанрам малых форм и являются богатейшим материалом для развития у детей «дара слова» [1].

С 2—3-летнего возраста ребёнок откликается на потешки, приговорки, попевки. Роль этих малых фольклорных форм трудно переоценить. Знакомство с народными потешками расширяет кругозор детей, обогащает их речь, формирует отношение к окружающему миру. Благодаря простоте и мелодичности звучания произведений дети легко запоминают их. Именно в дошкольном возрасте закладываются ростки художественного восприятия.

Малые формы фольклора — наиболее доступный и действенный в воспитательном отношении, а так же для развития речи вид искусства.

Основная часть. Первые произведения, с которыми знакомятся дети, — народная поэзия: потешки, песенки. «Эти маленькие стихотворные произведения имеют большое значение для общего развития ребёнка». Они помогают ему познать окружающий мир, формируют эстетические чувства, способствуют развитию эмоциональной сферы, активизируют деятельность, учат тонкостям родного языка, развивают речь.

Чтение народной поэзии требует от взрослого большого мастерства. Особенностью этих произведений являются правдивость, поэтичность, занимательность, предельная простота сюжета, краткость, ритмичность, образность языка, музыкальность, игровой момент.

© Пасынок С. М., 2019

Репозиторий БарГУ

По своему характеру они забавны, веселы, жизнерадостны. Язык народных произведений яркий, образный, легко запоминающийся. Цель рассказывания народной поэзии — развлечь ребёнка, развеселить, позабавить и, вместе с тем, развить его речь, движения, познакомить с определёнными понятиями.

В потешках, песенках отражена сущность раннего детства: видеть мир таким, каким он предстаёт перед взором детей — без лукавства и фальши. Простота малых фольклорных форм не имеет ничего общего с упрощённостью. В них заложена мудрость, проявляющаяся в умении несложными средствами решать сложные задачи. Эти крохотные произведения философичны в своей основе, потому что обращены внутрь человека.

Потешка помогает ребёнку «открыть» себя, делает его соучастником действия. Фольклорное произведение, рассчитанное на обращение к ребёнку по имени, утверждает его личность, уважение к нему, признание уникальности и неповторимости. В подтексте звучит, что ребёнок для взрослого — высшая ценность, несравнимая ни с какими богатствами мира. Фольклорные произведения для детей несут в себе высшие гуманистические ценности, вечные категории жизни, обновляющиеся красотой и любовью, потому что ребёнок — вершина человеческой любви.

Особую значимость приобретает фольклор в первые дни пребывания ребёнка в детском саду. В период привыкания к новой обстановке он скучает по дому, маме, ещё не может общаться с другими детьми, взрослыми. В результате проведенных наблюдений установлено, что педагог может подобрать, выразительно рассказать потешку, которая поможет установить контакт с ребёнком, вызвать у него положительные эмоции, симпатию к пока ещё мало знакомому человеку — воспитателю.

Нельзя забывать, что словарный запас детей младшего дошкольного возраста невелик, реальный мир воспринимается своеобразно. Поэтому потешки должны соответствовать уровню развитию детей, и интонация, с которой они произносятся воспитателем, должна быть понятна детям. Простые, короткие, они побуждают детей к действию, произнесенные нараспев, ласково, негромко, успокаивают, настраивают на сон, отдых.

Удачно подобранная потешка может помочь и во время кормления. Дети, которые обычно отказываются от еды, начинают есть с удовольствием во время прослушивания «Травка-муравка…». Можно использовать потешки при подготовке детей ко сну («Вот и люди спят…), при одевании на прогулку («Вот они, сапожки…»).

Если в начале года период расставания с родителями, кормление, сон, вызывают много проблем, то к концу года, благодаря правильному и систематическому использованию фольклора, все они решаются положительно. Кроме того, дети меньше конфликтуют, становятся добрее.

Многозначность и многогранность фольклорной тематики требуют от педагога не только умения владеть некоторыми навыками исполнения, но и душевной щедрости, полноты чувства и личной сопричастности. Воспитатель привносит элементы артистичности, индивидуальности в исполнении народных произведений. Игры-занятия проходят как яркое общение с малышом. Ведь на глазах у ребят разыгрывается красочное действие: звери разговаривают человеческим голосом, поют, пляшут, играют и т. п. Привнесение настроения затейливости, шаловливого веселья, а иногда некоторого баловства — вот в чём приоритет для использования фольклора.

Малые фольклорные жанры помогают в работе педагогу, помогают и воспитанникам. Слушая фольклорные произведения, заучивая их наизусть, дети постигают окружающий мир, учатся быть добрыми и ласковыми, погружаются в стихию исконно народной речи. Чтение народных песенок, потешек, сопровождаемые показом наглядного материала, более глубоко воздействуют на чувства ребёнка, способствуют запоминанию текста. Одну и ту же потешку можно обыграть разными способами: сопровождать чтение действием игрушки, куклы би-ба-бо, использовать пальчиковый театр, шапочки различных персонажей и многое другое. Особенно много радости доставляют детям игры со взрослыми. Народ создал множество игровых песенок. Сопровождая действия с малышом словами песенки, приучает ребёнка вслушиваться в звуки речи, улавливать её ритм, понемногу проникать в их смысл.

Подбирая книги, наглядный материал, игры, которые помогают детям закреплять простейшие речевые навыки и знания произведений народного жанра, воспитатели формируют умения детей самостоятельно использовать эти знания. В книжном уголке располагаются книжки-малышки, книги-картинки, фигурки персонажей знакомых потешек, прибауток, песенок. Всё это очень привлекает внимание малышей. Они с радостью идут в книжный уголок, рассматривают иллюстрации, пересказывают содержание знакомых потешек.

Малые формы фольклора используют и при формировании навыков самообслуживания и гигиены. Показ трудового действия сопровождают потешкой, песенкой. Чтобы вызвать радостное настроение, сопровождают процесс умывания словами: «Чистая водичка моет Саше личико, Жене — ладошки, а пальчики — Оле» или: «Водичка, водичка, умой моё личико». Всё это помогает малышам запомнить и последовательность процедуры, и весёлую потешку. А в дальнейшем дети уже используют потешки во время игр в «семью». Укладывая куклу спать, девочки напевают: «Баю-баю-баю-бай…». А дети копируют эти движения, интонацию.

Малыши осуществляют самостоятельный перенос действий, ситуаций полюбившихся потешек в игры и в повседневную деятельность. Во время игр с куклами они с удовольствием вспоминают содержание колыбельных песенок.

Репозиторий БГПУ

Чтобы потешки, прибаутки, песенка или байка прочно вошла в жизнь ребёнка, надо помочь ему осознать её содержание. На занятиях воспитатель не просто читает ту или иную песенку, потешку, а продумывает, в какой форме преподнести, чтобы как можно сильнее воздействовать на чувства ребёнка, вызвать эмоциональное отношение к персонажам. Например, на занятиях по конструированию малыши строят домики-теремки и обыгрывают постройки с помощью потешек.

Дидактическая игра «Узнай потешку» (по содержанию картинки вспомнить произведение народного творчества) помогает закрепить навыки интонационной выразительности, умение передавать особенности действий различных персонажей. Практикуются упражнения с использованием словесных игр по мотивам народного творчества [2].

Чтение потешек и народных песенок проводится в форме тёплой беседы, весёлой, увлекательной игры, при сопровождении слова движением. Так, например, чтение потешки «Сорока-белобока» проводится в виде своеобразной игры с ребёнком. Начиная рассказывать, держат ладошкой вверх ручку ребёнка, а пальчиком другой водят по ней, как бы помешивая воображаемую кашу, которую варила сорока. При словах «этому дала» загибают один пальчик за другим, при словах «ты мал…» берут мизинчик и покачивают им [3].

Поскольку дети младшего дошкольного возраста не могут воспринимать быстрой речи, то потешки, народные песенки читаются неторопливо, отчётливо, чтобы ребёнку был ясен смысл каждого слова. Необходимо строго соблюдать логические, психологические и ритмические паузы, чётко выделяя главное слово в предложении, чтобы ребёнок обратил на него внимание и чтобы оно отложилось в его памяти.

Период младшего дошкольного возраста во многом зависит от взрослых, воспитывающих малыша. К чтению народной поэзии детям следует тщательно готовиться, заранее продумывать выполняемые действия, обязательно заучивать наизусть текст и выразительно рассказывать.

Заключение. Анализ психолого-педагогической литературы и обобщение опыта профессиональной деятельности по развитию художественно-речевого восприятия детей посредством малых фольклорных форм позволяют сделать следующие выводы: произведения фольклора содействуют развитию речи, памяти, воображения, представлений, эмоциональной сферы ребёнка.

Формирование первоначальных навыков художественно-речевой деятельности, интереса и любви к фольклору зависит от умения интересно и доступно донести художественный образ, вызвать эмоциональный отклик на этот образ, раскрыть эстетические качества произведения. Важно, чтобы ребёнок не просто слушал, но и осознавал, вдумывался в подробности происходящего. Овладевая речью, ребёнок получает ключ к познанию окружающего его мира природы, вещей, человеческих отношений.

Малые фольклорные формы помогают в организации режимных моментов, их использование уместно во всех бытовых ситуациях.

Развитию художественно-речевого восприятия способствует и то, что младший дошкольный возраст является сенситивным, особо благоприятным для развития речи. Важно не упустить возможности этого периода и посредством малых фольклорных форм формировать у детей: интерес к слушанию произведений малого фольклора; интерес к рассматриванию иллюстраций; эмоциональное реагирование на произведения и иллюстрации; узнавание знакомых потешек, песенок, прибауток при повторном их воспроизведении; узнавание и проявление интереса к героям произведений; желания и умения передать содержание произведений фольклора с помощью игровых действий, жестов, слов.

Малые формы фольклора способствуют воспитанию у детей гуманных чувств. Приобщают ребёнка к богатству литературного наследия, к национальной культуре.

Список цитируемых источников

1. *Коренева, Л. И.* Психологическое сопровождение развития детей раннего возраста : пособие для педагогов и психологов / Л. И. Коренева. — Мозырь : Белый ветер, 2007. — 66 с.
2. *Степаненкова, З. И.* Игры для самых маленьких : метод. пособие / З. И. Степаненкова. — Минск : Зорны верасень, 2006. — 88 с.
3. *Саченко, А. И.* Пралеска: у истоков образного слова : хрестоматия / сост.: А. И. Саченко, Л. А. Саченко. — Минск : Нац. институт образования, 2011. — 112 с.
4. Развиваем связную речь у дошкольников в общении : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / сост. А. М. Орлова. — Мозырь : Белый ветер, 2010. — 113 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.2

Е. Ю. Подполухо
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г Лида», г. Лида

ОБЩЕНИЕ ЧЕРЕЗ ДИДАКТИЧЕСКУЮ ИГРУ В ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Общение — основное условие развития ребёнка во многих видах деятельности. В практике общения монологическая речь занимает большое место. Одним из лучших способов совершенствования и тренировки монологической и диалогической речи являются дидактические игры и упражнения, направленные на использование описания предметов и явлений. Уже с самого раннего возраста детям доступны дидактические игры, с помощью которых детям передаются определённые знания, формируются представления об окружающем мире, развивается речь. Важнейшим условием развития речевой культуры детей дошкольного возраста является формирование у них навыков свободного владения словом, глубокого понимания его значения, точности употребления [1, с. 4].

Основная часть. Общение и речь — один из наиболее мощных факторов и стимулов развития личности ребёнка. Ребёнок с хорошо развитой речью легко вступает в общение с окружающими: он может понятно выразить свои мысли и желания, задать вопросы, договориться со сверстниками о совместной игре. С явлениями окружающего мира ребёнок сталкивается очень рано, и стремиться познать их. Однако непосредственный опыт не может служить материалом для самостоятельного обобщения, анализа, установления зависимостей между явлениями. Явления, происходящие в окружающем мире, достаточно сложны и требуют того, чтобы дети во взаимодействии со взрослыми учились устанавливать простейшие закономерности. Поэтому возрастает роль познавательной деятельности, которая позволяет дошкольникам делать свои маленькие открытия в процессе познания предметов и явлений окружающей жизни. Умеет ли ребёнок рассуждать в процессе познавательной деятельности? Ведь именно слово фиксирует результаты познавательной деятельности, закрепляя их в сознании ребёнка. Взрослый выступает как равноправный партнёр по общению с детьми. Он уважает права ребёнка на инициативу, желание говорить на интересующие его темы [1, с. 5].

Наибольшим достижением ребёнка, считает В. И. Яшина, является включение элементов рассуждения в высказывания. При этом одним из главных условий для формирования у детей умения рассуждать она называет организацию содержательного общения педагога с детьми и детей друг с другом. По мнению В. И. Яшиной, в процессе содержательного общения создаются ситуации, которые требуют разрешения определенных проблем, что в свою очередь побуждает детей к использованию языковых средств, характерных для связных высказываний типа суждений.

Вся жизнь маленького ребёнка связана с игрой, и чем меньше ребёнок, тем больше времени необходимо отводить на игры. В процессе игровой деятельности, в частности дидактических игр, ребёнок говорит, воспринимает, думает, развивает воображение, память, мышление. В связи с этим для развития общения детей их познавательной активности педагогам необходимо планировать и организовывать дидактические игры, которые помогу ребёнку-дошкольнику не только общаться, но и познавать окружающий мир. В практике работы педагогов учреждений дошкольного образования используются дидактические игры по обучению детей умению описывать предметы и явления, овладению способами связи структурно-смысловых частей, рассуждений, развитию объяснительно-доказательной речи, игры-опыты.

Дидактические игры и упражнения для обучения детей умению описывать предметы и явления, сравнивать их и характеризовать это игры: «Вам посылка», «Когда это бывает», «Подумай и скажи». Описание даёт возможность ребёнку нарисовать словесный портрет предмета. При этом ребёнок выделяет как существенные, так и второстепенные признаки, действия, качества рассматриваемого предмета. Вместе с тем описание помогает ребёнку более убедительно доказать правильность своего суждения.

Дидактические игры, направленные на овладение способами связи структурно-смысловых частей рассуждения, — это игры «Закончи предложение», «Ответь, почему?». Большую трудность у детей вызывает употребление сложноподчинённых союзов: потому что, зато, что. Обучение детей построению синтаксических конструкций, выражающих причинные и целевые отношения, способствует тому, что их речевое высказывание становится ясным, понятным, убедительным.

Дидактические игры, направленные на развитие у детей объяснительно-доказательной речи, — игры «Обитатели леса», «Что где растёт», «Кто в домике живет» и др. Такие игры используются с опорой на наглядный материал. Наглядность, которая представлена картинкой, натуральным предметом, игрушкой помогает ребёнку правильно и логично выразить свою мысль. В свою очередь логичность суждения способствует формированию навыков и умений объяснительно-доказательной речи.

Н. О. Никонова выделяет особый вид детской дидактической игры — игру-опыт и предлагает её использовать для формирования у дошкольников интереса к неживой природе. Выделяются следующие

© Подполухо Е. Ю., 2019

Репозиторий БарГУ

специфические черты игры-опыта: игровой замысел реализуется через игровые и поисковые действия; игровые и поисковые действия сопровождаются пробами и ошибками, благодаря чему ребёнок самостоятельно выявляет и осваивает свойства и качества предметов и явлений. Организуя обстановку для игр-опытов, педагог не только создает те же условия опыта, которые были в совместной деятельности, но и расширяет их, вносит дополнительные материалы, предлагающие вариативность исследования. Создав среду для самостоятельной деятельности, взрослый больше не вмешивается в деятельность и детям предоставляется возможность играть, экспериментировать по своей инициативе. При этом дети выступают как своеобразные исследователи, самостоятельно воздействующие различными способами на окружающие предметы и явления с целью более полного их познания и освоения, например: «Волшебство магнита» (формирует представления о свойствах магнита), «Свойства вещей по-разному впитывать воду», «Растворимость веществ в воде [2, с. 17—25].

Дидактические игры как средство формирования представлений о животных, растениях, предметах окружающей жизни могут быть использованы в таких видах познавательной деятельности, как наблюдение, экспериментирование («Узнай, кто поёт?», «Кто в гости к нам пришёл?», «Узнай по описанию» и т. д.) В игре поведение детей носит преднамеренный характер, т. е. ребёнок ставит цель и начинает действовать в соответствии с выбранной целью. Однако чем младше возраст ребёнка, тем легче он отвлекается от поставленной цели. Таким образом, общение со взрослым превращается в потребность. Взрослый видится ребёнку как источник знаний об окружающем. Учитывая это, нужно использовать дидактические игры, повышающие интерес к познанию окружающего мира. Важно, чтобы в игре сочетались активные движения и действия с умственной задачей. При проведении новой дидактической игры с детьми младшего и среднего возраста, педагог объясняет правила по ходу игры. Известные игры становятся более интересными, если в их содержание вносится что-то новое и более сложное.

Заключение. Общение посредством дидактических игр развивает познавательные процессы ребёнка, познавательную активность. В процессе дидактической игры происходит обогащение сферы познания окружающей жизни, расширяется словарный запас, формируется у детей умение вести диалог со сверстниками и взрослым, рассуждать, аргументировать точку зрения. Важным результатом правильно организованной работы является интерес детей к дидактическим играм, желание играть в соответствии с правилами, проявлять инициативу, творчество, любознательность.

Список цитируемых источников

1. *Старжинская, Н. С.* Развитие речи и общения у детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Н. С. Старжинская, Д. Н. Дубинина. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2012. — 119 с.

2. *Смолер, Е. И.* Развитие старших дошкольников в эвристической деятельности : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Е. И. Смолер. — Минск : Нац. ин-т образования, 2014. — 94 с.

УДК 378

Н. И. Полойко
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный

ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ, ОПЫТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Экспериментирование, опытная деятельность занимают одно из ведущих мест в развитии ребёнка. Ежедневно дети получают новые представления о живой и неживой природе, их взаимосвязях. Задача взрослых — расширять кругозор детей, развивать их познавательную активность, поощрять стремление самостоятельно разбираться в интересующих вопросах и делать элементарные умозаключения. Но кроме формирования познавательных интересов и обогащения сознания детей новыми сведениями, взрослые должны помогать им упорядочивать и систематизировать полученную информацию. В процессе постижения новых знаний у детей должно развиваться умение анализировать различные явления и события, сопоставлять их, обобщать свои наблюдения, логически мыслить и составлять собственное мнение обо всём наблюдаемом, вникая в смысл происходящего [1].

Так же для развития ребёнка решающее значение имеет не изобилие знаний, а тип их усвоения, определяемый типом деятельности, в которой знания приобретаются. В свете данного аспекта особую значимость приобретает детское экспериментирование, опытная деятельность.

Опыты наиболее наглядно способствуют развитию у ребёнка познавательного интереса. С их помощью дети уточняют свои представления о признаках объектов, у них формируются определённые

© Полойко Н. И., 2019

Репозиторий БарГУ

понятия. В процессе опытов дети устанавливают причинно-следственные связи, высказывают суждения, делают умозаключения [2].

Экспериментирование, опытная деятельность побуждают детей к овладению некоторыми рациональными способами обследования внешних свойств предметов, они учатся пользоваться системой общественно выработанных эталонов. Экспериментируя, дети рассуждают, решают интеллектуальную задачу, стремятся глубже познать мир, делают открытие. В процессе такой деятельности дети учатся связно излагать свои мысли, рассуждать, отражать в своей речи причинно-следственные связи и зависимости [2].

Основная часть. Познавательный интерес — важнейшее образование личности, которое складывается в процессе жизнедеятельности человека, формируется в социальных условиях его существования и никоим образом не является имманентно присущим человеку от рождения [3].

В дошкольном возрасте познавательное развитие — это сложный комплексный феномен, включающий развитие познавательных процессов (восприятия, мышления, памяти, внимания, воображения), которые представляют собой разные формы ориентации ребенка в окружающем мире, в себе самом и регулируют его деятельность.

Результатом познавательной деятельности независимо от того, в какой форме познания она осуществилась, являются знания. Дети в этом возрасте уже способны систематизировать и группировать объекты живой и неживой природы, как по внешним признакам, так и по признакам среды обитания. Изменения объектов, переход вещества из одного состояния в другое (снега и льда — в воду; воды — в лёд), явления природы (снегопад, метель, гроза, град, иней, туман) вызывают у детей этого возраста особый интерес. Дети постепенно начинают понимать, что состояние, развитие и изменения в живой и неживой природе во многом зависят от отношения к ним человека [4].

В 4 года познавательное развитие ребёнка переходит на другую ступень — более высокую и качественно отличную от предыдущей. Средством познания становится речь. Развивается умение принимать и правильно понимать информацию, переданную посредством слова. Познавательная деятельность приобретает новую форму; ребёнок активно реагирует на образную и вербальную информацию и может её продуктивно усваивать, анализировать, запомнить и оперировать ею. Словарь детей обогащается словами-понятиями.

Поэтому взрослому важно в процессе обучения, поддерживая познавательную активность, создавать детям условия для самостоятельного поиска информации. Ведь знания формируются как результат взаимодействия субъекта (ребёнка) с той или иной информацией. Именно присвоение информации через ее изменение, дополнение, самостоятельное применение в различных ситуациях и порождает знание.

Главное достоинство применения метода экспериментирования в учреждении дошкольного образования заключается в том, что в процессе эксперимента:

– дети получают реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания;

– идёт обогащение памяти ребенка, активизируется его мыслительные процессы, так как постоянно возникает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения и экстраполяции;

– развивается речь ребёнка, так как ему необходимо давать отчёт об увиденном, формулировать обнаруженные закономерности и выводы;

– происходит накопление фонда умственных приёмов и операций, которые рассматриваются как умственные умения.

Детское экспериментирование важно и для формирования самостоятельности, целеполагания, способности преобразовывать какие-либо предметы и явления для достижения определенного результата.

В процессе экспериментальной деятельности развивается эмоциональная сфера ребёнка, творческие способности, формируются трудовые навыки, укрепляется здоровье за счёт повышения общего уровня двигательной активности. Дети очень любят экспериментировать. Это объясняется тем, что им присуще наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, и экспериментирование, как никакой другой метод, соответствует этим возрастным особенностям. В дошкольном возрасте он является ведущим, а в первые три года — практически единственным способом познания мира. Своими корнями экспериментирование уходит в манипулирование предметами.

При формировании основ естественно-научных и экологических понятий экспериментирование можно рассматривать как метод, близкий к идеальному. Знания, почерпнутые не из книг, а добытые самостоятельно, всегда являются осознанными и более прочными. За использование этого метода обучения выступали такие классики педагогики, как Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, К. Д. Ушинский.

В обыденной жизни дети часто сами экспериментируют с различными веществами, стремясь узнать что-то новое. Они разбирают игрушки, наблюдают за падающими в воду предметами (тонет — не тонет), пробуют языком в сильный мороз металлические предметы. Но опасность такой «самодеятельности» заключается в том, что дошкольник ещё не знаком с законами смешения веществ, элементарными правилами безопасности. Эксперимент же, специально организуемый педагогом, безопасен для ребёнка и в то же время знакомит его с различными свойствами окружающих предметов, с законами жизни природы и необходимостью их учёта в собственной жизнедеятельности. Первоначально дети учатся

Репозиторий БарГУ

экспериментировать в специально организованных видах деятельности под руководством педагога, затем необходимые материалы и оборудование для проведения опыта вносятся в пространственно-предметную среду группы для самостоятельного воспроизведения ребёнком, если это безопасно для его здоровья. В связи с этим в учреждении дошкольного образования эксперимент должен отвечать следующим условиям: максимальная простота конструкции приборов и правил обращения с ними, отчётливая видимость изучаемого явления, возможность участия ребёнка в повторном показе эксперимента [5].

Занимательные опыты и эксперименты побуждают детей к самостоятельному поиску причин, способов действия, проявлению творчества, так как представлены с учетом актуального развития дошкольников. Кроме того, дидактический материал обеспечивает развитие двух типов детской активности: собственной активности ребёнка, полностью определенной им самим, и активности, стимулируемой взрослым. Эти два типа активности тесно связаны между собой и редко выступают в чистом виде.

Заключение. Использование метода детского экспериментирования в педагогической практике является эффективным и необходимым для развития у дошкольников исследовательской деятельности, познавательного интереса, увеличения объёма знаний, умений и навыков. В детском экспериментировании наиболее мощно проявляется собственная активность детей, направленная на получение новых сведений, новых знаний (познавательная форма экспериментирования).

В заключение хочется процитировать слова В. А. Сухомлинского: «Умейте открыть перед ребёнком в окружающем мире что-то одно, но открыть так, чтобы кусочек жизни заиграл перед детьми всеми красками радуги. Оставляйте всегда что-то недосказанное, чтобы ребёнку захотелось ещё и ещё раз возвратиться к тому, что он узнал».

Список цитируемых источников

1. Вучэбная праграма дашкольнай адукацыі. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2013. — 416 с.
2. *Овсяник, Н. В.* Играем, познаём, объясняем, доказываем. Сопровождающее обучение детей 4—5 лет / Н. В. Овсяник. — Мозырь : Белый Ветер, 2014. — 120 с.
3. *Лозовая, В. И.* Формирование познавательной активности школьников / В. И. Лозовая, Е. Н. Камышанченко. — Белгород : БелГУ, 2000. — 167 с.
4. *Князева, О. Л.* Особенности поисковой деятельности дошкольников при решении наглядно-действенных задач / О. Л. Князева. — М., 1987. — 94 с.
5. Организация экспериментальной деятельности дошкольников: метод. рекомендации / под ред. Л. Н. Прохоровой. — М. : АРКТИ, 2008. — 64 с.

УДК 373.2

Н. В. Пролыгина

Государственное учреждение образования «Минский городской педагогический колледж», Минск

ИНТЕГРАЦИЯ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ МИНИ-МУЗЕЯ «БЕЛАРУСКАЯ ХАТКА»

Введение. На современном этапе развития системы дошкольного образования актуальным является совершенствование процесса организации образовательной работы с детьми дошкольного возраста посредством внедрения эффективных педагогических технологий.

В настоящее время в эпоху социокультурной интеграции человечества возникает необходимость использования в образовательном процессе таких педагогических технологий, которые способствуют развитию растущей личности и позволяют ей осваивать общечеловеческие ценности, соотнесённые с мировой культурой, а также приобщаться к своей культуре, которая является для человека залогом его духовной преемственности с предшественниками и наследниками. К таким технологиям относятся этнопедагогические технологии.

Основная часть. Этнопедагогические технологии определяются системой взаимосвязанных способов (форм, методов, приёмов) педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса, в основе которого лежат принципы и средства народной педагогики, направленные на приобщение детей и учащейся молодежи к ценностям национальной культуры. Именно национальные ценности составляют культурное ядро современного образования в разных странах. Кодекс Республики Беларусь об образовании (ст. 18 «Воспитание в системе образования») также определяет в качестве одной из важнейших задач воспитания формирование национального самосознания личности на основе государственной идеологии и «привитие подрастающему поколению основополагающих ценностей, идей, убеждений, отражающих сущность белорусской

© Пролыгина Н. В., 2019

Репозиторий БарГУ

государственности» [1, с. 20]. В этом контексте особую актуальность приобретает обращение к социокультурному опыту, накопленному белорусским народом, и сохранившемуся в этнографических данных.

В соответствии с разработанной нами классификацией этнопедагогических технологий в системе дошкольного образования Беларуси данные технологии в зависимости от своей целевой направленности подразделяются на технологии 1) использования малых форм белорусского народного фольклора в развитии белорусской речи детей; 2) использования белорусских народных подвижных игр в физическом развитии; 3) ознакомления с белорусским народным изобразительным искусством и ремеслами как средством художественного и эстетического развития; 4) ознакомления с народными праздниками, традициями, обрядами, а также с белорусской игрушкой с целью развития представлений об окружающем мире.

Примером последней группы технологий являются музейные технологии. Эффективность их внедрения напрямую зависит от правильной организации образовательного пространства, в котором будет реализовываться деятельностное взаимодействие всех участников образовательного процесса. Рассмотрим пример организации образовательного пространства мини-музея «Беларуская хатка», в условиях которого будет организована образовательная деятельность с детьми и взаимодействие с законными представителями по приобщению к ценностям национальной культуры как основе разностороннего развития личности.

Мини-музей «Беларуская хатка» — специально созданное предметно-игровое пространство, образовательный характер которого позволяет педагогу посредством этнопедагогических технологий эффективно реализовывать содержание образовательных областей учебной программы дошкольного образования и формировать представления о родном крае, знакомить с предметами быта белорусского народа, предметами труда, изделиями народного творчества. Пространство мини-музея «Беларуская хатка» разделяется на следующие зоны: «Бабін кут», «Вясковы падворак», «Прылады працы», «Вырабы народнай творчасці: вышыўка, ткацтва, лозапляценне», «Прадметы побыту», «Тэатр «Батлейка»», «Дзіцячая» [2].

В основу системы работы мини-музея положены принципы единства национальных и общечеловеческих ценностей, принцип интегративности содержания образовательных областей и видов детской деятельности, способствующие осуществлению воспитания и обучения на основе культурных и духовных традиций белорусского народа, повышению речевой и познавательной активности детей дошкольного возраста. Реализация музейной технологии в условиях мини-музея «Беларуская хатка» предполагает включение в содержание обучения детей дошкольного возраста таких этнографических феноменов, которые способствуют формированию национального самосознания личности и этнической культуры в целом.

Эффективность технологии зависит от степени разработанности методического инструментария для педагогов в организации разнообразных форм образовательного процесса с воспитанниками и взаимодействия с законными представителями и социумом.

Анализ теории и практики работы в мини-музее «Белоруская хатка» показывает, что традиционные формы, которые используются в дошкольных учреждениях, требуют дополнения современными инновационными технологиями. Поэтому особое внимание необходимо уделить организации активных видов детской деятельности, в которых они не только пополнят личный опыт, но будут его успешно использовать в реальной жизни.

Актуальным становится использование метода проектов, как средства реализации этнопедагогических технологий и способа организации деятельности детей по патриотическому воспитанию. Метод проектов позволяет интегрировать разнообразные этнопедагогические технологии и построить процесс познания вокруг отдельной проблемной ситуации, которая представляет особую заинтересованность для ребёнка и поддерживает его в совместном со взрослым или самостоятельном поиске её решения.

В условиях мини-музея «Белорусская хатка» возможна организация проектов разных типов — тематических, исследовательских, познавательно-творческих, игровых, сказочных.

Тематический проект — вид проекта, с помощью которого педагог решает задачи воспитания и обучения детей дошкольного возраста в пределах одной темы. Общий характер данных тематических проектов определяется основными принципами учебной программы дошкольного образования.

Основу форм и методов работы с детьми в мини-музее «Белорусская хатка» в рамках тематического проекта составляют творческие задания, дидактические игры, игры-драматизации, интегрированные и комплексные занятия, народные подвижные игры, фольклорные праздники, система работы с произведениями устного народного творчества: белорусскими народными сказками, песенками, загадками, народными пословицами, поговорками, приметами (рассказывание, театрализация, беседы, проблемные ситуации, подгрупповые и индивидуальные задания, творческие работы совместно с родителями).

Включение метода проекта в дошкольном учреждении происходит постепенно и в несколько этапов:

– постановка цели, с учетом интересов детей;
– приобщение детей к решению проблемы (обозначение детской цели);
– составление плана достижения цели;
– обсуждение плана с детьми и родителями, моделирование плана-схемы проекта, размещение его на информационном стенде;
– проведение мероприятий основной части проекта в мини-музее (занятия, наблюдения, экскурсии, домашние задания детей с родителями, беседы, самостоятельная творческая работа детей);

Репозиторий БГПУ

– организация презентации проекта (праздник, акция, открытое мероприятие, оформление выставки, книги, альбома);

– подведение итогов (выступление на педагогическом совете, круглом столе, «педагогической мастерской»).

Темы проектов обсуждаются с детьми, что позволяет создать положительную мотивацию к действиям. Основными темами проектов в условиях мини-музея «Белорусская хатка» могут стать: «Истории белорусской хаты» (познавательно-творческий, групповой, долгосрочный проект); «Белорусская народная игрушка», «Белорусский рушник» (исследовательский, групповой, краткосрочный проект); «Народный кукольный театр “Батлейка”», «Калыханка» (игровой групповой, краткосрочный проект); «Белорусская семья» (исследовательский, индивидуальный, краткосрочный проект).

Специфика метода проектов заключается в том, что педагогический процесс накладывается на процесс взаимодействия ребёнка с окружающим миром, познания социума. Внедрение метода проектов в практику работы с дошкольниками повышает эффективность всего образовательного процесса в целом. А его значимость заключается в том, что не только содержание образовательной практики воздействует на ребёнка и превращает его, но и сам ребёнок воздействует на процесс образования и вносит изменения в его содержание. Педагогическое воздействие осуществляется в совместной с ребёнком деятельности, с опорой на его личный опыт.

Заключение. Использование этнопедагогических технологий, обеспечивающих освоение детьми социокультурного опыта, собранного в белорусской традиционной культуре, является не только средством передачи воспитанникам знаний о традициях белорусского народа. Данные технологии способствуют трансляции многовекового опыта взаимодействия с разнообразными небелорусскими и неславянскими этническими группами, проживающими на территории Республики Беларусь, формированием у детей этнокультурной компетентности.

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании 13 января 2011г. № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. — Мозырь : Белый ветер, 2011.

2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО : Аверсэв, 2013. — 416 с.

УДК 378

О. Л. Простак

Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ДЛЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ 3—4 ЛЕТ

Введение. Хорошая речь — важное условие развития личности ребёнка. Чем богаче и правильнее речь у ребёнка, тем легче высказывать ему свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающего мира, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие.

Детям четвёртого года жизни доступна простая форма диалогической речи, их речь ситуативна, преобладает экспрессивное изложение. Только взаимосвязь в решении разных речевых задач является предпосылкой для развития связной речи. Детей побуждают к пересказу литературных произведений, формируют умение воспроизводить текст знакомой сказки сначала по вопросам воспитателя, а затем и без них. При описании предмета его сначала называют, а затем рассказывают о его свойствах, качествах, назначении, форме и цвете. Объектами для описания могут быть игрушки, одежда и т. д.

Для развития связной речи используется пересказ детьми хорошо им знакомых литературных произведений (сказки, рассказы), рассматривание картинок и игрушек и их словесное описание с помощью воспитателя

Гораздо успешнее это осуществлять, используя игры, так как в дошкольном возрасте игровая деятельность является ведущей. Игровой метод обучения повышает речевую мотивацию; побуждает детей к общению друг с другом; процесс мышления протекает быстрее, новые навыки усваиваются прочнее.

Дидактическая игра — прекрасное средство обучения и развития, используемое при усвоении любого программного материала. В игре ребёнок получает возможность обогатить и закрепить словарь, развивать связную речь, расширить знания об окружающем мире, развивать коммуникативные навыки [1].

© Простак О. Л., 2019

Репозиторий БГПУ

Основная часть. Дидактические игры — эффективный метод активизации словаря детей. Каждая дидактическая игра имеет своё программное содержание, например, закрепляет знание о цвете, пространстве, времени, счёте. В связи с этим в программное содержание игры входит и определенная группа слов, которую должен освоить ребёнок. На занятиях ребёнок, приученный слушать взрослого, смотреть на то, что ему показывают, овладевает определёнными знаниями. Он много узнаёт о разных предметах, их назначении, внешнем виде, свойствах: форма, цвет, величина, вес, качество материалов. Развивается и совершенствуется его восприятие [2].

Показывая, рассказывая детям, воспитатель раскрывает перед ними мир доступных для их понимания явлений природы и труда старших, знакомит с некоторыми средствами передвижения. Понять все эти явления ребёнок не может без поясняющего слова взрослого. Поэтому на занятиях ставится задача — научить детей слушать и понимать обращенную к ним речь и самим пользоваться речью.

Настольно-печатные игры используются как наглядные пособия, направленные на развитие зрительной памяти и внимания: «Что из чего сделано?», «Ассоциации», «Большой—маленький» и т. д.

Игры с предметами или игрушками направлены на развитие тактильных ощущений, умение манипулировать с различными предметами и игрушками, развитие творческого мышления и воображения: «Что изменилось?», «Магазин игрушек», «Кто скорее соберёт?» и др.

Словесные игры способствуют развитию слуховой памяти, внимания, коммуникативных способностей, а также развитию связной речи: «Доскажи словечко», «Назови одним словом», «Бывает — не бывает», «Когда это бывает?» и т. д.

Дидактические игры с мячом являются уникальной формой развития грамматического строя речи, так как работа проводится в игровой форме, где речь сочетается с движениями, игры проводятся эмоционально, живо и непринуждённо. При проведении дидактических игр с мячом развитие новых способностей происходит значительно успешнее. Дидактические игры с мячом совершенствуют моторику рук детей: «Назови ласково», «Мяч бросай и животных называй», «Съедобное — несъедобное». Такие игры расширяют кругозор ребёнка, формируют его понятийный аппарат. На помощь приходят лото, парные карточки, паззлы и др.

Словарные игры проводятся с игрушками, предметами, картинками и на вербальной основе (словесные). Игровые действия в словесных играх дают возможность, главным образом, активизировать имеющийся запас слов. В этих играх ребенок попадает в ситуации, когда он вынужден использовать приобретенные ранее знания и словарь в новых условиях.

Дидактические игры — это обучающие игры. Они создаются взрослыми в целях воспитания и обучения детей. Для играющих детей воспитательно-образовательное значение реализуется через игровую задачу, игровые действия, правила. Эти игры способствуют развитию познавательной деятельности, интеллектуальных операций, представляющих собой основу обучения.

Игра более чем какая-либо другая форма активности отвечает потребностям ребёнка-дошкольника. Она является лучшим средством для обогащения словаря. Игра также незаменима как средство воспитания памяти, наблюдательности, сообразительности.

При использовании дидактических игр с детьми для развития связной речи игра приобретает особое значение: она служит средством, содействующим привитию детям новых положительных речевых навыков [3].

Дидактические игры являются одним из средств, способствующим уточнению имеющихся у детей представлений о предметах и явлениях, обогащению словаря. Такие дидактические игры с игрушками и предметами, как «Кукла Катя проснулась», «Кукла Катя обедает», «Магазин игрушек», помогают закрепить знания детей о названии одежды куклы, столовой посуды, игрушек, активизируют речь. Игра «Новая кукла» учит детей правильно называть предметы мебели в групповой комнате, закрепляет знания детей об их назначении, активизирует речь. Настольно-печатные игры (например, «Парные картинки», «Домино», «Лото», «Чьи детки?») формируют речь, закрепляют знания детей о растениях, животных и их детёнышах, овощах и фруктах. С накоплением существительных в словаре детей появляются обобщающие понятия (одежда, посуда, мебель, игрушки, животные, растения). Манипулируя игрушками в процессе игры, дети обозначают действия: кукла сидит, стоит, ест, пьёт, спит, упала, плачет, танцует с мишкой, т. е. употребляют глаголы. В играх «Больше—меньше», «Кто скорее соберёт?», «Чудесный мешочек» дети учатся видеть особенности предметов и выделять характерные признаки и качества, закрепляют свои знания о цвете и величине, обогащают словарь прилагательными.

Заключение. Использование дидактических игр даёт больше возможности для развития связной речи у детей-дошкольников: повышается речевая мотивация, успешно развиваются коммуникативные навыки; активизируются высшие психологические функции (память, внимание, мышление); дети запоминают большее количество речевого материала.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО, Аверсэв, 2013. — 416 с.
2. *Ушакова, О. С.* Занятия по развитию речи детей 3—5 лет / О. С. Ушакова. — М. : Сфера, 2010. — 190 с.
3. З.*Алексеева, М. М.* Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М. : Академия, 1986. — 400 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 378

Л. В. Пучко
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг Жемчужный

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАМЕШКОВ МАРБЛС В КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ

Истоки способностей и дарований детей — в кончиках их пальцев. От них, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли. Чем больше уверенности и изобретательности в движениях детской руки с орудием труда, тем сложнее движения, необходимые для этого взаимодействия, тем ярче творческая стихия детского разума. Чем больше мастерства в детской душе, тем ребёнок умнее.
В. А. Сухомлинский

Введение. В современном мире неуклонно растёт количество детей, имеющих нарушения речи. При этом многими учёными отмечается, что недоразвитие речи в целом и на уровне фонетического строя в частности почти всегда сопровождается недоразвитием моторных функций.

В книге «Ребёнок учится говорить» М. М. Кольцова подчёркивает важность развития мелкой моторики рук для развития речи ребёнка. Проведя ряд наблюдений и исследований, она пришла к выводу, что если развитие движений пальцев соответствует возрасту (норма), то и развитие речи, хотя общая моторика при этом может быть в пределах нормы и даже выше. Автор пишет: «Говоря о периоде подготовки ребёнка к активной речи, нужно иметь в виду не только тренировку артикуляционного аппарата, но и движений пальцев рук». Она также делает вывод о том, что кисть руки можно отнести к речевому аппарату, а двигательную проекционную область кисти руки считать ещё одной речевой областью мозга. М. М. Кольцова подводит итог своих исследований: «связь функции кисти рук и речи оказалась настолько тесной и значимой, что тренировку пальцев рук мы считаем возможным рассматривать, как мощный физиологический стимул развития речи детей» [1].

Основная часть. Развитие мелкой моторики является одним из важных аспектов подготовки к школе. Тренировка движений пальцев и кисти рук способствует улучшению артикуляционных движений, подготовки кисти руки к письму и выступает мощным средством, стимулирующим развитие мышления в речи ребёнка.

В связи с этим в настоящее время используется множество специальных педагогических технологий, направленных на развитие мелкой моторики рук. Представленная работа посвящена нетрадиционному приёму обучения детей — использованию камешков Марблс.

Марблс — сияющий стеклянный шарик, далёкий потомок глиняных шариков, которые в древности были игрушками для людей. Шарики получили своё название «марблс» (т. е. мраморные). Игры с шариками Марблс — это и физическое, и умственное развитие ребёнка. Они привлекают детей своей красочностью, разнообразием. Детей завораживает их загадочность, превращение в волшебные камни, дети испытывают положительные эмоции, радость. В процессе игры у детей формируется быстрота нервных импульсов от рецепторов руки к речевым двигательным центрам. Поэтому в коррекции речевых нарушений камни Марлбс у нас нашли своё применение. В процессе ведущей деятельности ребёнка — игре, основные задачи использования камушек Марблс в коррекционно-логопедической работе следующие: 1) формировать у детей правильный захват шарика кистью руки; 2) развивать сложно координированные движения пальцев и кистей рук; 3) развивать навыки ориентировки в микропространстве (на плоскости); 4) закреплять дифференциацию цветов; 5) упражнять в счёте; 6) развивать внимание, память и мышление; 7) обогащать словарный запас; 8) развивать связную речь; 9) профилактика дисграфии; 10) воспитывать положительный эмоциональный фон ребёнка на занятии.

Игры и игровые приёмы с данным материалом используются в зависимости от поставленных целей и задач. Все упражнения могут варьироваться от возраста детей, их индивидуального развития, заинтересованности в игре.

Приведём примеры некоторых игровых упражнений с применением шариков Марлбс.

– Использование камушков Марблс при изучении лексических тем. Цель: закрепление знаний по изучаемой теме и их классификация.

– «Выложи по контуру» (выкладывание геометрических фигур, изображений по контуру, заполнение и выкладывание контура, выкладывание ритмичного ряда, по цвету, форме). Цель: закрепление знаний по изучаемой теме и их классификация.

© Пучко Л. В., 2019

Репозиторий БарГУ

– Звуко-буквенный анализ слов. Цель: развитие навыков звукового анализа и синтеза: фишки-камушки выкладывать под буквами.

– Составление предложений. Цель: учить считать количество слов в предложении.

– Развитие пространственных представлений («Графический диктант»). Цель: ориентировка в микропространстве, на листе бумаги.

– «Волшебный мешочек». Цель: развитие тактильных ощущений; развитие умения выбирать предметы, отличающиеся от камушков Марблс.

1 вариант. Ребёнок достаёт из мешочка камешек (зелёного, синего или красного цвета) и придумывает слово на соответствующий звук (синий цвет — твёрдый согласный звук, красный-гласный звук, зелёный — мягкий согласный звук).

2 вариант. Ребёнок достаёт камешек любого цвета из мешочка и соотносит цвет с предметом, учась при этом правильно согласовывать слово-предмет и слово-признак: зелёный камешек — зелёный огурец, лук, крокодил, жёлтый камешек — жёлтая репка, жёлтое солнце, и т. д.

– Работа по коррекции дисграфии («Разгляди буквы», «Зеркало», «Техники»). Цель: закрепление зрительного образа изучаемой буквы, развитие мелкой моторики рук.

– «Лабиринты». Цель: развитие пространственных отношений.

– «Лабиринты на автоматизацию звуков». Цель: закрепление произношения автоматизированного звука.

– «Археолог». Ребёнку предлагается сундучок, наполненный горохом, (фасолью, рисом и т. п.), с закрытыми глазами он должен выбрать камешки Марблс (сокровища пиратов).

– «Муха в клетке». В центре квадрата из девяти клеток сидит «муха». По инструкции взрослого ребёнок двигает камешек по квадратам. Усложнение — даётся многоступенчатая инструкция, ребёнок «передвигает» глазами камешек и ставит «муху» в нужный квадрат.

– «Весёлый счёт». Выложить столько камешков на столе, сколько: у человека носов; пальцев на одной руке, на двух; ушей у собаки; глаз у кошки; крыльев у птицы; ножек у стола.

– «Гусеничка-модница». Взрослый называет ряд слов, а ребёнок определяет первый (последний) звук в каждом слове и последовательно выкладывает соответствующий камешек (синий цвет — твёрдый согласный звук, красный — гласный звук, зелёный — мягкий согласный звук).

– «Угости Петушка». Ребёнок передвигает Петушка по ступенькам вверх, одновременно называет слова с твёрдым (мягким) звуком.

– «Напиши слово». Ребёнку предлагается выполнить звуковой анализ слова с помощью камешков Марблс.

– «Звуковая мозаика». Учитель-дефектолог называет слова, например с мягким (твёрдым) звуком [с], ребёнок кладёт соответствующий камешек (зелёный, синий, выкладывая мозаику).

– «Помощь идёт». Поможем Дюймовочке выбраться из болота, построив дорожку из камешков, называя при этом слова с уменьшительно-ласкательным суффиксом «ИК». Например: мячик, столик, фантик и т. д. [2].

Заключение. Опыт работы показал, что использование литотерапии и игр с другим природным материалом (искусственными камешками Марблс) даёт положительные результаты: у детей повышается эмоциональный фон; значительно возрастает интерес к логопедическим занятиям; дети чувствуют себя более успешными; на занятиях нет места монотонности и скуке.

А успешная коррекция речевых нарушений зависит от высокого уровня развития тонкой, общей и речевой моторики, высокого уровня фонематического слуха и активной деятельности всех участников коррекционно-образовательного процесса. Вот почему нам, логопедам, приходится изыскивать разные методы и приёмы, оказывающие физиотерапевтическое и психотерапевтическое воздействие без специального оборудования. Одним из таких приёмов является литотерапия — использование лечебных свойств камней. Применение литотерапии в логопедической практике — это контролируемое использование свойств минералов для коррекции речи двигательной сферы, для профилактики и коррекции эмоционально-волевой сферы ребёнка и коррекции отдельных черт его характера.

Камень — это лекарство, которое ощущают и чувствуют, трогают и слушают, удивляются и восхищаются.

Список цитируемых источников

1. *Кольцова, М. М.* Ребёнок учится говорить / М. М. Кольцова. — М. : Совет. Россия, 1973.

2. Использование камушков «Марблс» в преодолении речевых нарушений [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://logoportal.ru/kamushki-marbls/.html. — Дата доступа: 04.01.2019.

Репозиторий БарГУ

УДК 745:159.923.2-053.6

О. И. Расолько, И. А. Зыкова
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ С РОДНЫМ ГОРОДОМ И КРАЕМ В ПРОЦЕССЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Введение. В учебной программе дошкольного образования Республики Беларусь ключевым принципом является поддержка разнообразия детства, подчёркивается необходимость работы по патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста с учётом их индивидуальных и возрастных особенностей, национальной культуры и традиций народа. В современных условиях, когда происходят глубочайшие изменения в обществе, одним из центральных направлений работы с подрастающим поколением становится воспитание любви к малой родине, возвращение к своим корням. Необходимо отметить возросший в настоящее время интерес к национальной культуре и традиционным ценностям. Данный факт актуализирует проблему гражданственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста, потому что именно этот процесс в большей степени способствует культурной идентификации ребёнка, развитию его нравственного сознания, его жизненному самоопределению. В каждом регионе нашей страны есть всё необходимое для патриотического воспитания дошкольников. Окружающая среда даёт богатый материал для познания своего края, общения и активной деятельности детей и взрослых, воспитания базовой культуры ребёнка.

В связи с этим краеведение рассматривается нами как основа приобщения ребёнка к культурному наследию, а также как источник развития личности. Формирование у детей дошкольного возраста национальных и общечеловеческих ценностей; ответственное и уважительное отношение к культурно-историческому наследию малой родины, деятельное участие в его сохранении являются его основными составляющими. Ознакомление детей дошкольного возраста с краеведческими сведениями о родной стране способствует их социализации и самоидентификации; формирует самосознание.

Основная часть. Историко-краеведческий материал способствует воспитанию у детей дошкольного возраста любви и уважения к своему Отечеству (Л. Венгер, В. Логинова, А. Люблинская, А. Усова). Ознакомление дошкольников с историческим прошлым и настоящим родного края формирует у них уважение к его истории, к культуре своего народа (Л. Выготский, Н. Виноградова, А. Запорожец, О. Князева, М. Маханева). Большое значение в формировании нравственно-патриотических чувств у дошкольников имеет создание развивающей предметно-пространственной среды, которая должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых, учитывать национально-культурные, климатические условия, в которых осуществляется образовательная деятельность; учитывать возрастные особенностей детей, должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. Формирование любви к родному городу опирается на когнитивную сферу, на воображение ребёнка и память. Для детей город рассматривается улицей, ребёнок осознаёт себя, жителем своей улицы. Для того чтобы дети «ощутили» собственный город, им следует о нём рассказать и показать его, познакомить с достопримечательностями [1, с. 21]. Целесообразность использования дидактических игр при формировании знаний о родном городе у детей старшего дошкольного возраста заключается в том, что дети непосредственно в игровой деятельности, незаметно для себя, смогут приобрести и закрепить знания о родном городе, в игровых действиях смогут проявить свое эмоциональное отношение к нему. Использование данных игр в образовательном процессе с детьми позволит решать и задачи патриотического воспитания.

Широкое использование дидактических игр в учреждении дошкольного образования объясняется тем, что они наиболее соответствуют силам и возможностям дошкольников, так как обучение в форме игры основано на стремлении ребёнка входить в воображаемую ситуацию и действовать по её законам. Воспитательная и развивающая ценность обучения в форме дидактической игры заключается в содержании и направленности на решение задач нравственного воспитания: положительного отношения детей к явлениям окружающей жизни; воспитание бережного отношения к объектам природы и результатам труда людей; толерантного отношения ко всем людям, воспитание уважения к семье, к старшим; приобщение к традициям родного края.

Мы рассматриваем дидактическую игру как средство ознакомления детей старшего дошкольного возраста с родным городом, так как в структурных компонентах дидактической игры заключены большие возможности в этом направлении. Обязательными структурными элементами дидактической игры являются обучающая и воспитывающая задача, игровые действия и правила.

Дидактическая и воспитывающая задача определяется целью обучения и воспитания детей, где для каждой возрастной группы определён объём знаний, умений и навыков, которыми могут овладеть дети. Иначе говоря, определяя дидактическую задачу, надо, прежде всего, иметь в виду, какие знания,

© Расолько О. И., Зыкова И. А., 2019

Репозиторий БГПУ

представления детей (о природе, об окружающих предметах, о социальных явлениях) будут усваиваться, закрепляться, какие умственные операции в связи с этим развиваются, а также, какие качества личности детей можно формировать посредством данной игры (честность, скромность, наблюдательность, настойчивость в достижении поставленной цели, активность, самостоятельность) [2, с. 98].

В дидактических играх с предметами, направленных на ознакомление детей с родным городом, могут использоваться народные игрушки и реальные предметы народной культуры.

Словесные дидактические игры тоже могут быть использованы при ознакомлении детей с родным городом. Эти игры построены на словах и действиях играющих. В таких играх дети учатся, опираясь на имеющиеся представления об особенностях родной страны, о разнообразии народностей, своеобразии природы, углублять эти знания, так как здесь требуется использование приобретенных ранее знаний в новых связях, в иных обстоятельствах. Дети могут самостоятельно решать разнообразные мыслительные задачи: описывать отличительные особенности самых известных зданий города, отгадывать по описанию центры культуры города, находить признаки сходства и различия в особенностях городских улиц, группировать предметы по различным свойствам, признакам.

Дидактические игры на основе краеведческого материала представлены довольно широко:

«Беларусь і нашы суседзі» — ребята уточняют и закрепляют свои знания о крупных городах Беларуси и соседних странах, формируют знания о дружбе между народами; закрепляют правильное произношение звуков белорусского языка; формируют выразительную дикцию;

«Путешествуем по городу Минску» — у детей воспитывается уважение к архитектурным ценностям, формируются представления о достопримечательностях города, вырабатывается усидчивость;

«Азбука гарадоў» — через игру дошкольники узнают особенности размещения городов на территории страны, историю и гербы самых больших городов;

«Сталіца Беларусі» — ребята продолжают изучать известные места города, формируют чувство гордости за свою столицу;

«Сложи соломенный домик» — дети знакомятся с новым природным материалом — соломкой, учатся самостоятельно подбирать необходимую форму и складывать домик из пазлов и целых частей, работать сообща, развивают мелкую моторику рук, правильную осанку во время игры. Ребята с большим интересом знакомятся с новыми играми и учат друг друга играть с уже известными. Успех проведения игры зависит во многом от профессионального мастерства воспитателя. Успех обеспечен, если игра доставляет удовольствие не только детям, но и самому воспитателю. Использование дидактических игр в патриотическом воспитании дошкольников является процессом творческим, предполагающим тесное сотрудничество детей, воспитателей и родителей.

Заключение. Дидактическая игра рассматривается нами как одно из средств развития интереса к познанию истории и культуры родного края у детей старшего дошкольного возраста. Разработанные дидактические игры позволяют знакомить детей с родным городом через содержание и игровые задачи; формировать интерес и отношение к нему через игровые действия и содержание игр; способствуют проявлению избирательности в выборе средств выражения отношения к малой родине посредством игровых действий; формируют активность, инициативность, способность к волевой саморегуляции поведения с помощью игровых правил, что обеспечивает становление субъектной позиции в единстве и взаимосвязи её компонентов.

В целом мы можем отметить, что дидактические игры обладают большим потенциалом для формирования у детей патриотических основ и расширения представлений о родном городе и крае. Начиная работу по патриотическому воспитанию, педагог должен, прежде всего, сам хорошо знать природные, культурные, социальные и экономические особенности края. Он должен продумать, о чём рассказать детям, особо выделив признаки, характерные только для данной местности, а также доступно показать роль родного города (посёлка) в жизни республики.

Список цитируемых источников

1. *Дубінін, Д. У.* Мая родная старонка : дапам. для педагогаў дашк. устаноў / Д. У. Дубінін. — Минск : Полымя, 2000. — 80 с.

2. *Бондаренко, А. К.* Воспитание детей в игре / А. К. Бондаренко, Е. Г. Матусик. — М. : Просвещение, 2009. — 246 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.2.016:81-028.31

А. М. Савчин
Переяслав-Хмельницкий государственный университет имени Григория Сковороды, г. Переяслав-Хмельницкий, Украина

ОБУЧЕНИЕ РЕБЁНКА ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ СОЗДАВАТЬ РАССКАЗЫ РАЗНОГО ТИПА КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙСЯ ЛИЧНОСТИ

Введение. Одним из ключевых заданий речевого развития детей старшего дошкольного возраста является формирование у них стойких умений связной речи вообще и умения самостоятельно создавать, а главное — уместно применять рассказы всех типов в частности, что гарантировано способствует свободному владению развивающейся личностью как родным, так и государственным языками.

Научно-методические рекомендации по организации обучения детей пятого года жизни умений создавать рассказы всех типов обусловлены значением связной речи при организации коммуникации для общения, как одного из базовых качеств развития личности старших дошкольников, способного грамотно/аргументировано доносить собственные мысли, логично и последовательно убеждать в них своих слушателей/собеседников.

Вместе с тем анализ проработанной научно-теоретической литературы подтверждает проблему должного внимания, недостаточность эффективных методических наработок в помощь практикам, испытывающим трудности в организации/проведении занятий по обучению детей старшего дошкольного возраста по созданию рассказов, обогащая их всеми предлагаемыми типами.

Основная часть. Развитие монологичной речи детей старшего дошкольного возраста являлось предметом исследования многих учёных как в психологии (А. Запорожец, А. Леонтьев, А. Лурия, И. Синица, Д. Эльконин), так и в педагогике (И. Бархин, Л. Горбушина, А. Миртов, А. Николаичева), дошкольной лингводидактике (М. Алексеева, А. Богуш, А. Бородич, Н. Виноградова, Е. Короткова, Л. Пантелеев, О. Ушакова) и лингвометодике (Т. Ладыженская, Ф. Сохин, Л. Федоренко, В. Яшина).

Так, Д. Эльконин считал, что рассказ является одной из форм монологической речи, под которой предлагается понимать сообщение о фактах действительности, которые существуют, в последовательности [18]. А. Запорожцем и А. Леонтьевым установлено, что поле восприятия старшего дошкольника неоднородное и схематичное, внимание сужено и охватывает только часть объёма восприятия. Несмотря на наличие реального предмета, воспринимаются не все качества, которые создают в совокупности образ этого предмета, воспринимается только часть, деталь, на которой ребёнок зафиксировал своё внимание, достаточно часто она не является главной.

Обобщения в слове, речи является осознанным отображением действительности потому, что восприятие любого предмета, события, явления означает мыслить и называть словом.

Высказывание — единица сообщения, которое имеет смысловую целостность и может быть воспринять воспринято слушателем в определённых условиях речевого общения [4]. Важным в механизме высказывания является отбор слов, которые следует включить в речь. Высказывание должно подчиняться общим закономерностям построения речевого текста, теме, задаче высказывания, рассчитанной на реакцию и знания собеседника [6]. Высказывания интегрируют единицы разных уровней, взаимодействуют со значениями, которые выражаются лексически, грамматически, интонационно [19].

Ряд учёных предлагает понимать под *рассказом* связное изложение в развёрнутой словесной форме, которой характерен самостоятельный выбор содержания и формы [2]; *речь* — это сообщение о фактах и событиях, которые происходят в определённой последовательности, разворачиваются во времени [10]; связное развёрнутое изложение какого-либо факта.

Рассказы всех типов имеют большое значение для развития мыслительных и речевых способностей старшего дошкольника: воспитанник учится использовать свой жизненный опыт, использовать собственные наблюдения в связном монологе. У него формируется умение чётко, понятно, связно, последовательно выражать собственные мысли без опоры на демонстративный материал.

Сложность рассказов разных типов состоит в том, что рассказывая, старшие дошкольники создают новые ассоциативные связи, когда один образ вызывает другой. Это обстоятельство нарушает логику и последовательность изложения, мешает связному изложению, так как возникают ситуативные элементы в детской речи. У детей развивается умение использовать свой чувственный опыт, передавать его в связной речи, чётко, понятно, образно высказывать свои мысли.

Некоторые учёные выделяют такие виды рассказов, как дословное пересказывание небольших по объёму сказок и рассказов, рассказ близко к тексту с сохранением стиля произведения, больших по объёму и более сложных по содержанию сказок и рассказов, творческие рассказы, рассказ-образец [6], а также рассказы по замыслу, «придуманные рассказы» по зачину, иллюстрации и т. п. Они полезны для развития у старших дошкольников очень важной способности для развития говорить свободно.

© Савчин А. М., 2019

Репозиторий БарГУ

Рассказы, убеждена Л. Калмыкова, ошибочно подразделяют по форме на описывающие и сюжетные. Описывающий рассказ рассматривают как изложение характерных свойств какого-либо предмета или события, в то время, когда любое описание не является выражением последовательности, но лишь одновременным представлением свойств [5].

Содержанием для рассказа служат сказки, рассказы, эпизоды из окружающей жизни. В процессе рассказа создаётся непосредственный контакт рассказчика со слушателями, что позволяет учитывать характер детских восприятий и реагировать на них, давать необходимые объяснения и дополнения. У рассказа есть три части: завязка, кульминация и развязка. Для того, чтобы ребёнок научился создавать рассказ, он должен знать структуру, роль завязки, кульминации, развязки [15].

Соответственно, специфика устных рассказов, с одной стороны, объясняется особенностями устной формы речи, теми выразительными возможностями, которые в ней заложены, с другой — условиями непосредственного общения со слушателями, характерными для устной речи.

«Устная речь, — считает Л. Пантелеев, — отличается от рассказа, написанного и опубликованного, тем, что он всегда приспосабливается к слушателю, к его возможностям, к опыту, степени догадливости и т. п. Это приспособление осуществляется возможно даже подсознательно: рассказчик слышит, понимают его или нет, и на ходу меняет лексику, упрощает обращения, сокращает фразы, разъясняет непонятое» [9].

Е. Баринова определяет рассказ как текст, в котором предложения пребывают в соотношении последовательности, выраженной соотношением модальных планов / предикативов [1].

Толковые словари трактуют рассказ как «функциональный тип речи, для которого характерно последовательное изложение событий с точки зрения рассказчика, с упором на времени их осуществления» «устное сообщение про кого-, что-либо» [3, с. 1068]; форма «учебно-воспитательной работы, которая состоит в сообщении доступной информации и знаний» [11, с. 53]; «основной элемент какого-либо эпического и лироэпического сочинения: изображения событий и поступков персонажей в определённой последовательности», «сочинение эпического литературного высказывания, которое характеризуется малым размером, небольшим количеством персонажей, единой сюжетной линией, нередко динамичным развитием сюжета» [10, с. 266].

Дошкольная лингводидактика достаточно широко освещает проблему формирования у старших дошкольников монологической речи. Исследователями выделено три вида речевых высказываний: рассказ, описание, размышление. Любому из этих типов речи присущи заголовок, содержательная завершённость, тематическое единство, информативность, целенаправленность, интеграция, структура организации текста, соединения между частями текста, предложениями, «отшлифованность» речи относительно стилистических норм речи. Предлагается такая классификация рассказов Л. Ворошнининой, М. Лаврик, О. Лещенко, Н. Орлановой: по содержанию — фактические и творческие, по цели — на словесной и зрительной основе, по форме — сюжетные и описательные.

Фактические рассказы — это отображение реальных событий, которые произошли в жизни ребёнка. О. Соловьёва классифицирует фактические рассказы следующим образом: рассказы о собственных наблюдениях и переживаниях, пересказ; рассказ с использованием картины. Также она делит творческие рассказы на такие типы: создание окончания рассказа, рассказ на тему, продолжение сказки, рассказа. К этому виду рассказов, считает О. Лещенко, следует отнести пересказ, описание, сюжетный рассказ об изображённом на картине. Другую группу составляют творческие рассказы, которые создаются при активной работе воображения. О. Лещенко предлагает два вида творческих рассказов: окончание рассказа, который был начат воспитателем, а также рассказ на заданную тему.

Наиболее полно творческие рассказы детей старшего дошкольного возраста исследовала Н. Орланова, которая полагает, что творческий рассказ есть результат деятельности и творческого воображения, направленного на воссоздание бывшего опыта в новых сочетаниях. Учёный квалифицирует творческие рассказы следующим образом: творческие рассказы на наглядной основе (рассказы в сюжетно-игровой обстановке; сюжетный рассказ об одной игрушке; рассказ по картинке с придумыванием начала или конца изображаемых событий); творческие рассказы на словесной основе (придумывание конца рассказа, начатого воспитателем; рассказ на предложенную тему). Рассказы на наглядной основе предлагается подразделять на такие: рассказ на основе восприятия (описание предмета, картинки, наблюдаемого явления); рассказ по памяти; рассказы по картине. Н. Орланова делит рассказы по форме: сюжетные/реальные, фантастические (придумывание сказок и т.п.), описания (о природе) [7].

В зависимости от основного психического процесса, на котором основывается детский рассказ, принято разделять рассказы по восприятию, по памяти, по воображению. Рассказ по зрительному, тактильному или слуховому восприятии имеет описательный характер и подводит ребёнка к размышлению. Рассказ по памяти — это рассказ по опыту, о пережитом, он является более сложной деятельностью, чем рассказы по восприятию, поскольку основывается на произвольной памяти. Рассказы по воображению —творческие рассказы детей старшего дошкольного возраста, основой которых является творческое воображение [8].

Умения рассказывать о впечатлениях из опыта формируются на основе повседневного общения с окружающим миром или во время занятий. Основой для этого вида рассказов является содержательная, разнообразная ежедневная жизнь дошкольника: наблюдения, экскурсии, прогулки, праздники, игры, интересные события. Лингвометодисты и методисты предлагают свою квалификацию рассказов. Так,

Репозиторий БГПУ

Л. Федоренко классифицирует рассказы следующим образом: рассказ о событиях (которые только что произошли; которые произошли раньше); рассказ о предметах (которые наблюдаются в данный момент, по памяти); рассказ по картине (статичной, активной); рассказ по содержанию кинофильмов [17].

Одним из видов монологической речи является рассказ по воображению (творческий рассказ). Ряд исследователей предлагает творческие рассказы разделять следующим образом: создание, продолжение и завершение рассказа; создание рассказа или сказки по плану воспитателя; создание рассказа на предложенную воспитателем тему; создание рассказа или сказки на самостоятельно выбранную ребёнком тему [13].

К фактическим рассказам относят рассказ, основанный на наблюдениях (описание предмета, картинки, явления); рассказ по памяти, пересказ. По форме рассказы делятся на описательные и сюжетные. Описательный рассказ — изложение характерных признаков какого-либо предмета или события. Чаще всего, утверждает учёный, встречаются описательные рассказы фактического характера: описание картины, описание предметов. Описательный рассказ может относиться и к объекту создания: рассказ о том, какую игрушку создал бы ребёнок, какой рисунок он нарисовал бы для подарка. К рассказам выдвигаются такие требования: связность, понятность слушателям; достоверность, правильное отображение объективной действительности; краткость; самостоятельность; рассказ должен быть монологом и не прерываться дополнительными вопросами педагога; выразительность; последовательность; целенаправленность.

Разновидностью описательных можно считать рассказы объясняющие, которые возникают в связи с необходимостью сообщения другим достаточно сложного содержания: «объяснить что-либо другой личности означает подвести слушателя в соответствующей последовательности к пониманию главных связей и отношений содержания, которое передаётся» [12].

Е. Короткова вместе с описанием предметов, картинок предлагает описательные рассказы сравнительного характера двух предметов с контрастными признаками, используя при этом слова противоположного значения. Также она отмечает, что в заведениях дошкольного образования используют такие виды сюжетных рассказов: рассказ по восприятию; рассказ по памяти; пересказ; рассказ по картине, по иллюстрации, рассказ по теме, предложенной воспитателем (без наглядности).

Варианты методик обучения рассказам на собственном опыте разработали Е. Тихеева, Л. Пеньевська, Е. Короткова. Они рекомендуют такие темы рассказов из опыта: как провели лето, что увидели во время экскурсии (в библиотеку, в зоопарк, в музей); наш город, мой лучший друг/подруга.

По мнению Л. Калмыковой, в методических пособиях предлагается много интересных тем, но воспитатель не может взять какую либо из них и предложить детям для создания рассказов. Воспитатель должен быть уверенным, что дошкольники имеют запас знаний и представлений по данной теме [5].

Рассказы из личного опыта в лингводидактике подразделяют на два типа: рассказы, отображающие коллективный опыт детей; рассказы, отображающие индивидуальный опыт детей. Первый тип рассказа для педагога является более простым потому, что он сам был участником событий, о которых рассказывают воспитанники, соответственно, у воспитателя больше возможностей помочь детям. Другой вид сложнее, поскольку никто не был свидетелем того, о чём будет рассказывать ребёнок. Руководить рассказами в этом случае сложнее, поэтому детям нужна помощь взрослого. Тип рассказа, как правило, означает приём обучения. Наиболее эффективно и широко используются дополнительные вопросы, образец рассказа воспитателя, план рассказа. Дополнительными типами можно назвать такие: указания, анализ и оценивание детских рассказов, подсказка нужного слова, общий рассказ воспитателя и ребёнка [14].

К рассказу лингвометодисты предъявляют определённые требования: рассказ должен быть произвольным; рассказ должен планироваться, должны намечаться вехи, по которым будет разворачиваться рассказ. Формирование у старших дошкольников этих умений в простых формах связной речи служит основой перехода к более сложным формам (например, творческих рассказов). Н. Смольникова и О. Ушакова выдвигают требования к рассказу, который должен характеризоваться развёрнутостью, произвольностью, осознанностью, взаимосвязью отдельных частей высказывания. Именно эти свойства дают возможность выборочно пользоваться речевыми средствами, которые наиболее точно выражают замысел рассказчика и которые подходят для данного высказывания [16].

Опыт практической работы, полученной на основе диссертационного исследования, с воспитанниками заведений дошкольного образования города Переяслав-Хмельницкий Киевской области (Украина) позволяет автору настаивать на введении таких самостоятельных типов рассказа, как рассказ-презентация и рассказ-инструкция. Под *рассказом-презентацией* предлагается понимать рассказ о свойствах, действиях предмета/явления живой/неживой природы, которые выгодно/выигрышно выделяют описываемый объект среди других, подобных. Под *рассказом-инструкцией* предлагается понимать рассказ, содержащий в себе ряд чётко/лаконично/конкретно сформулированных пошаговых действий, выполнение которых гарантирует успех в достижении поставленной цели.

Всё вышеизложенное даст позитивно-эффективную результативность призвано обеспечить создание воспитателем *фасилитационной среды* — такой взаимоуважительной атмосферы доверия между педагогом и воспитанником (между взрослым и ребёнком, между сверстниками), при которой мнение каждого будет внимательно выслушано и услышано, несмотря на то, будет ли оно верным или ошибочным, требующим грамотной коррекции/совета. При этом взрослый не является ментором/диктатором, а выступает детским товарищем, который и сам нуждается в признании, уважении, поддержке и совете со стороны маленьких

Репозиторий ВарГУ

личностей, во время поиска оптимальных решений на пути приспособления к реалиям ежедневной действительности, не забывая, при этом об учебно-воспитательной миссии педагога (тьютор/коучер).

Заключение. Проанализировав психолого-педагогическую и лингвистическую литературу, удалось определить понятие «рассказ», выделить типизацию рассказов, рассмотреть требования, предъявляемые к рассказу, имеющему важное значение для развития мыслительных и речевых способностей детей старшего дошкольного возраста. Обучаясь рассказыванию, старшие дошкольники овладевают способностью использовать свой жизненный опыт, выражать личные наблюдения в монологическом высказывании.

Рассказы делятся в лингводидактике на описательные, сюжетные и фантастические, рассказы о событиях, о предметах, рассказы по содержанию кинофильма. Также рассказы классифицируют по содержанию — на фактические и творческие, по цели — на словесной и наглядной основе, по форме — на сюжетные и описательные. Обучение рассказыванию способствует развитию логики мышления и воспитанию чувств. Поэтому можно отметить чрезвычайную эмоциональность и непосредственность детского восприятия, его образов знакомых предметов и явлений, которые вызывают у старших дошколят активизацию знаний, приобретённых детьми в процессе создания рассказов всесторонней типизации. В программах можно выделить цели, задания, формы, виды и типы рассказов, но в содержании программ наблюдается терминологическая неупорядоченность. Используются такие некорректные термины, как «описательный рассказ», «рассказ-размышление».

Анализ психолого-педагогической и методической литературы, содержания обучающих программ, подтвердил необходимость введения таких типов рассказов, как рассказ-презентация и рассказ-инструкция.

Детские рассказы, как вид монологической речи, имеют важное значение для развития мыслительных и речевых способностей развивающейся личности. Однако стойких положительных результатов по обучению детей старшего дошкольного возраста следует ожидать только при условии учёта индивидуальных психофизиологических особенностей каждого ребёнка, создании позитивной психологической атмосферы (атмосферы фасилитации) на занятиях и в повседневном общении, при формировании стойких умений у детей старшего дошкольного возраста создавать рассказы всех типов, применения их к месту, для организации стойкой коммуникации как со сверстниками так и со старшим/взрослым окружением.

Список цитируемых источников

1. *Баринова, Е. А.* Связная речь и пути овладения ею в школе / Е. А. Баринова // Развитие устной и письменной речи. — Л., 1976. — 38 с.
2. *Богуш, А. М.* Мовленнєвий компонент дошкільної освіти / А. М. Богуш. — 4-те вид., допр. і доп. — Харків : Ранок, 2013. — 192 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / під ред. В. Т. Бусел. — Київ : Перун, 2001. — 1440 с.
4. *Жинкин, Н. И.* Психологические основы развития речи / Н. И. Жинкин // В защиту живого слова. — М. : Знание, 1966. — С. 5—25.
5. *Калмикова, Л. О.* Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти : навч. посіб. для студентів ВНЗ / Л. О. Калмикова. — Київ : НМЦВО, 2003. — 300 с.
6. *Леонтьев, А. А.* Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А. А. Леонтьев. — М. : Наука, 1969. — 307 с.
7. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі / А. М. Богуш [та ін.] ; за ред. А. М. Богуш. — Київ : Вища школа, 1992. — 415 с.
8. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. — Київ : Шкільний світ, 2001. — 46 с.
9. *Пантелеев, Л.* Развитие чувства цвета у детей 5—7 лет / Л. Пантелеев. — М. : Просвещение, 1970. — 23 с.
10. Педагогический словарь : в 2 т. / под ред. И. А. Каирова. — М. : АПН, 1960. — Т. 1. — 774 с. ; Т. 2. — С. 253.
11. *Пентилюк, М. І.* Основні аспекти навчання рідної мови / М. І. Пентилюк // Початкова школа. — 1997. — № 4. — С. 10—12.
12. *Пентелюк, М. І.* Методика навчання української мови у таблицях і схемах : навч. посіб. для студентів вищ. навч. закладів / М. І. Пентилюк, Т. Г. Окуневич. — Київ : Ленвіт, 2006. — 134 с.
13. Психологические проблемы семантики / под ред. А. А. Леонтьева, А. М. Шахнаровича. — М., 1983. — С. 8—115.
14. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку : монографія / Л. О. Калмикова [та ін.] ; за заг. ред. Л. О. Калмикової. — Київ : ПП Медвєдєв, 2007. — 304 с.
15. *Русова, С. Ф.* Вибрані педагогічні твори / С. Ф. Русова. — Київ : Освіта, 1996. — 304 с.
16. *Смольникова, Н. Г.* Развитие структуры связного высказывания у детей старшего дошкольного возраста / Н. Г. Смольникова, О. С. Ушакова // Сб. науч. тр. по развитию речи / под ред. О. С. Ушаковой. — М. : Просвещение, 1990. — 99 с.
17. *Федоренко, Л. П.* Анализ теории и практики методики обучения русскому языку : учеб. пособие / Л. П. Федоренко. — Курск : КГПИ, 1994. — 205 с.
18. *Эльконин, Д. Б.* Развитие речи / Д. Б. Эльконин // Психология детей дошкольного возраста. — М., 1964. — С. 115—182.
19. *Яшина, В. И.* Словарная работа с детьми пятого года жизни (на материале ознакомления с трудом взрослых) : дис. … канд. пед. наук / В. И. Яшина. — М., 1975. — 181 л.

Репозиторий БарГУ

УДК 378

Д. Г. Сватко
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный

ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Для изучения языка гораздо важнее свободная любознательность, чем грозная необходимость.
Святой Августин

Введение. Изучение английского языка в дошкольном возрасте является стимулированием развития общих речевых способностей ребёнка, а также закладывает фундамент для успешного общения на иностранном языке в будущем.

Зачастую многие родители не воспринимают всерьёз занятия по английском языку в детском саду, поскольку в зависимости от возраста (средний либо старший) продолжительность занятия не занимает больше 30 минут в неделю. Это мнение ошибочно, так как в процессе занятий закладывается минимальная база, необходимая для упрощения восприятия и знакомства с «новым языком», с которым дети столкнутся в школьной программе [1].

Также родителям необходимо иметь понимание того, чего ждать от этих занятий, ведь нередко педагог может столкнуться с чрезмерными требованиями, например, родитель ожидает, что «ребёнок начнёт владеть в совершенстве иностранным языком». Важно понимать, что в дошкольном возрасте на занятиях по английскому языку развивается фонематический слух, память, воображение, мышление на английском языке, языковая догадка, любознательность, общительность. Формируется пассивный словарь, поскольку в жизни дети не употребляют изучаемую лексику, и у них нет практики в естественной языковой среде, но при работе по школьной программе пассивный словарь легко активизируется. Заложенные основы способствуют более быстрому и удачному усвоению языкового материала. На занятиях дети получают дополнительные страноведческие знания о странах изучаемого языка, а значит, они расширяют свой кругозор [2].

Основная часть. Методика проведения непосредственной образовательной деятельности должна строиться с учётом возрастных и индивидуальных особенностей структуры лингвистических способностей детей и быть направлена на их развитие. Общение на иностранном языке должно быть мотивированным и целенаправленным. Необходимо создать у ребёнка положительную психологическую установку на иноязычную речь, а способом создания такой положительной мотивации является игра. Игра является и формой организации, и методом проведения занятий, на которых дети накапливают определённый запас английской лексики, заучивают много стихов, песенок, считалок.

Такая форма проведения занятий создаёт благоприятные условия для овладения языковыми умениями и речевыми навыками. Возможность опоры на игровую деятельность позволяет обеспечить естественную мотивацию речи на иностранном языке, сделать интересными и осмысленными даже самые элементарные высказывания. Игра в обучении иностранному языку не противостоит учебной деятельности, а органически связана с ней.

Игры в непосредственной образовательной деятельности не должны быть эпизодическими и изолированными. Необходима сквозная игровая методика, объединяющая и интегрирующая в себя другие виды деятельности в процессе обучения языку. В основе игровой методики лежат создание воображаемой ситуации и принятие ребенком или преподавателем той или иной роли.

Каждое занятие содержит: 1) вводную часть; 2) дидактическую игру на повторение пройденного материала; 3) подвижную игру или физкультурные упражнения на английском языке; 4) знакомство с новой лексикой; 5) игры на закрепление новой лексики; 6) звукопроизношение; 7) индивидуальные задания.

Основные методы и приёмы изучения иностранного языка: введение стандартных диалогов («What's your name?», «How are you?»); ритмо-музыкальные игры (игры с песнями и танцами, например, «Heard, shoulders, knees and toes»); творческие игры (драматизации); заучивание стихов, песен, считалок; физкультминутки: использование карточек («Выбери, на какой карточке изображено то, что назвал воспитатель»); использование коммуникационных и информационных методов; аудиосказки для изучения иностранного языка; видеофильмы (короткие ролики, мультфильмы) [3].

Заключение. Перед педагогом стоит важная задача — заинтересовать ребёнка в изучении иностранного языка, сделать каждое занятие особенным, интересным и занимательным. Необходимо учитывать возраст, особенности, интересы детей, создавать на занятиях позитивную, благоприятную атмосферу, вводить на каждом занятии что-то новое, использовать красочный наглядный материал, знакомить с любимыми героями.

© Сватко Д. Г., 2019

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Земченкова, Т. В.* Английский для дошкольников / Т. В. Земченкова. — М. : ВАКО, 2008.
2. *Иванова, М. В.* Английский для малышей / М. В. Иванова. — М. : АСТ: Астрель, 2009.
3. *Бурлакова, Е. С.* Программа обучения английскому языку в детском саду [Электронный ресурс] / Е. С. Бурлакова.— Режим доступа: https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2015/12/26/angliyskiy-yazyk-v-detskom-sadu. — Дата доступа: 21.12.2018.

УДК 37.02

Н. И. Скемиш
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 23 г. Лида», г. Лида

ДИЗАЙН КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Исходя из того, что основной задачей педагогической деятельности является воспитание разносторонней личности, огромное значение приобретает интеграция различных видов детской деятельности как основа реализации программного содержания дошкольного образования [1]. Таким интегрирующим инструментом может послужить детский дизайн, так как по своей сути дизайн подразумевает познание окружающего мира и преображение его посредством художественной деятельности.

Основная часть Дизайн (с англ. чертёж, проект) — художественное конструирование и проектирование эстетических свойств окружающего нас предметного мира.

Дизайнерская деятельность детей способствует не только формированию у дошкольников эстетического отношения к миру, но и обогащает их представления об окружающем. Посредством занятий дизайном дети определяют для себя не только понятие «красиво» или «некрасиво», но и получают сведения об устройстве тех или иных предметов окружающей действительности. Например, прежде чем изготовить игрушку (машинку, самолетик, паровозик), ребята получают сведения об устройстве реальных предметов техники.

Продуктивные виды художественной детской деятельности, по мнению педагогов и психологов (Г. И. Пантелеева, Н. А. Ветлугиной, Т. С. Комаровой, Т. Г. Казаковой, В. А. Силивон [3]), являются эффективным средством формирования творческой личности в дошкольном возрасте. Сухомлинский писал: «Источники способностей и дарований детей — на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли».

До начала самостоятельной продуктивной деятельности дети решают, как можно преобразовать тот или иной предмет, чтобы получилась новая вещь. Например, из коробочки можно сделать домик, шкатулку, вагончик, собачку и т. д. Таким образом, в процессе занятий дизайном у дошкольников развивается творческое воображение, креативность мышления.

Намечаются новые пути в развитии изобразительной деятельности, которые позволяют отойти от традиционных штампов работы, направленных на овладение детьми только лишь определённых навыков в рисовании, лепке, конструировании. Эти новые подходы позволяют разнообразить изобразительную деятельность через внедрение новых методов работы, которые дают толчок развитию, как творческому потенциалу ребёнка, так и развитию личности ребёнка в целом.

С целью создания системы развивающих занятий для детей старшего дошкольного возраста по обучению элементам дизайна была проведена опытно-поисковая работа по изучению и адаптации различных техник художественно-изобразительной деятельности применительно к дошкольному возрасту (оригами и бумажная пластика, тестопластика, пластилинография, флористика). Результаты проделанной работы послужили основой перспективного планирования занятий по дизайнерской деятельности для детей 4—5 и 5—6 лет соответственно.

Занятия предусматривают экспериментирование с различными художественными материалами:

– работа с бумагой и картоном: окрашивание бумаги разными способами: штампы, разные техники аппликации (мозаичная, обрывание); плетение из бумаги, бумажная пластика, оригами, создание игрушек с подвижными деталями, конструирование отдельных поделок из бумаги и картона;

– работа с природными материалами: аппликация из засушенных растений, соломки, аппликация из семечек, косточек, аппликация природными сыпучими материалами (различные виды круп), создание объемных поделок из шишек, соломы, каштанов и другого природного материала;

– работа с бросовым материалом: изготовление поделок на основе коробок (мебель, транспорт, сказочные персонажи и т. д.), работа с проволокой и фольгой (каркасные куклы);

– работа с тканью и другими волокнистыми материалами: аппликация из ткани, из мелконарезанных ниток, роспись ткани красками по трафарету;

– работа с пластилином: изготовление объёмных и полуобъёмных панно на основе детских рисунков [2].

© Скемиш Н. И., 2019

Репозиторий БарГУ

В каждом конкретном случае предлагается использование своих специфических методов [4].

Метод наглядного ориентира. Детям предлагается определенная модель — образец, к получению которой нужно стремиться. Например, на занятии «Осень разноцветная» в роли своеобразного наглядного ориентира служат пейзажные картины-иллюстрации. Данный метод способствует обогащению представлений дошкольников о красоте окружающего мира, развитию их художественных возможностей.

Метод разработки заданий с продолжением. Например, как на занятиях «Сочиняем сказку», «Ёлочка-красавица», когда по окончании работы над изделием предлагается придумать, что может произойти дальше, как можно видоизменить эту работу. Данный метод позволяет проявить каждому ребёнку свою индивидуальность, развивает воображение и фантазию.

Метод поэтапного решения проектной задачи. Например, как на занятиях «Ёжик и его друзья», «Божья коровка», когда для получения желаемого результата необходимо провести предварительную подготовку. Данный метод стимулирует детскую самостоятельность, даёт возможность свободно экспериментировать с различными художественными техниками и материалами.

Метод макетирования. Например, как на занятиях «Машинка», «Теремок для зверей», когда для изучения предлагается не сам объект, а его модель с определёнными свойствами. В этом случае метод макетирования позволяет видеть конструктивные особенности изучаемого объекта, стимулирует к развитию замысла, планированию результата, что способствует развитию воображения и мышления ребёнка.

В руководстве дизайнерской творческой детской деятельностью следует обращать внимание на возможность и необходимость вариативного решения (исполнения) задания. Например, иголки у ёлочки могут быть сделаны из бумажных колечек, пластилиновых жгутиков или толстых нитей. А кудряшки у барашка — из ваты, мятой бумаги, кусочков ткани и нитей. Такой подход в обучении даёт возможность каждому ребёнку свободно экспериментировать с различными художественными материалами, проявлять собственные суждения, способствует раскрытию возможностей и удовлетворению индивидуальных потребностей воспитанников.

Выполнение творческих заданий помогает снять противоречие между «игрой без обучения» и «обучением без игры». Поэтому хорошо, если занятия дизайном ориентированы на игровое содержание, имеют игровую направленность. Например, занятие «Сочиняем сказку» спланировано как игра-путешествие в гости к Гному, чтобы помочь ему найти друзей. Работа по темам «Теремок» и «Кто в теремочке живет» основана на содержании одноименной сказки, когда детям предлагается придумать и сделать новый дом для героев сказки из бросового материала, создать новых жителей теремка. Занятия «Бабочка», «Гусеница» построены на содержании сказки К. Чуковского «Муха Цокотуха», когда дети придумывают гостей для Цокотухи и выполняют поделки с использованием бумажных колечек.

Ценно то, что во время продуктивной деятельности дети могут свободно общаться со взрослым, друг с другом по поводу работы, благодаря чему развивается умение работать в коллективе, взаимодействовать с другими участниками общего процесса.

Заключение Посредством художественного ручного труда и дизайнерской деятельности у детей старшего дошкольного возраста развиваются композиционные навыки, объёмно-пространственное мышление, творческое воображение, изобразительная грамотность, художественно конструктивное видение мира. Также детский дизайн способствует формированию таких качеств, как точность и согласованность движений кистей рук, ловкость движений пальцев, аккуратность и самостоятельность.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО, 2013. — 416 с.
2. *Солдатова, О. В.* Развитие творческой активности старших дошкольников : пособие для педагогов дошк. учреждений / О. В. Солдатова. — Мозырь : Белый ветер, 2014. — 153 с.
3. *Силивон, В. А.* Индивидуализация обучения в изобразительной деятельности : учеб.-метод. пособие / В. А. Силивон. — Минск : БГПУ, 2000. — 168 с.
4. *Никашина, Г. А.* Интеллектуально-творческое развитие детей дошкольного возраста : пособие / Г. А. Никашина. — Минск : НИО, 2014. — 168 с.

Репозиторий ВарГУ

УДК 373.2

Н. В. Стецкая
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва», п. Дитва

ПОВЫШЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Современное общество стремительно развивается. На сегодня существует потребность в обучении и воспитании новой личности, способной оперировать большими объемами информации, легко ориентироваться в изменяющихся реалиях жизни и творчески реагировать в различных ситуациях. Поэтому главная задача современного образования не столько сообщение знаний, а развитие потребностей и способностей эти знания добывать. И, безусловно, начинать этот сложный, но интересный процесс необходимо с детства, с дошкольного возраста.

Дошкольный возраст — особый период в развитии личности человека, в котором происходит активное освоение окружающего мира, что связано с процессом познания. В связи с этим значимым аспектом жизнедеятельности ребёнка выступает познавательная активность, благодаря которой дошкольник вступает в практические, действенные отношения с предметами в игровой деятельности, продуктивных видах деятельности и в общении с взрослыми и сверстниками. Сущность познавательной активности дошкольников можно определить как стремление к наиболее полному познанию предметов и явлений окружающего мира, что наиболее ярко проявляется в детской исследовательской деятельности [1].

Основная часть. Ребёнок дошкольного возраста по природе своей исследователь, исследовательская, активность — его естественное состояние: неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, постоянное стремление всё потрогать, изучить, желание экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире, традиционно рассматриваются как важнейшие черты детского поведения. Поэтому воспитанники учреждения дошкольного образования с восторгом откликаются на предложенные им занятия или задания исследовательского характера.

Однако процесс познания — это не только практические манипуляции с предметом познания и его наблюдение, но и применение определённых мыслительных операций, позволяющих получить конечный продукт познавательной активности — знание. Так, необходимо уметь видеть проблемы, ставить вопросы, выдвигать гипотезы, давать определение понятиям, классифицировать, наблюдать, проводить эксперименты, делать умозаключения и выводы, объяснять, доказывать и защищать свои идеи и др. И это первое, чему нужно научить ребёнка дошкольного возраста с целью повышения его познавательной активности. Сформированные умения и навыки позволяют получить удовольствие от процесса познания (исследования), оказаться в ситуации успеха, а отсутствие удовольствия и успеха — исключает любую познавательную активность.

Работу по формированию исследовательских умений и навыков А. И. Савенков рекомендует разделить на три блока: «Учимся задавать вопросы», «Учимся выдвигать гипотезы», «Учимся видеть проблемы» [2]. В современной педагогике существует большое количество игр и упражнений, которые призваны помочь формировать и развивать умения в данных направлениях, и каждый педагог здесь не ограничен в профессиональном творчестве. Как показала практика применения метода исследования в нашем учреждении дошкольного образования, начинать эту работу можно уже со второй младшей группы, чётко поставив перед собой цель деятельности и постепенно усложняя задания с возрастом воспитанников.

Основное содержание работы в рамках непосредственно реализации исследовательских проектов — проведение детьми самостоятельных исследований и выполнение ими творческих проектов. Эта деятельность выступает в качестве главной, центральной. Занятия в рамках этой работы строятся так, что степень самостоятельности ребёнка в процессе исследовательского поиска постепенно возрастает. Для знакомства детей со структурой проведения исследовательской деятельности достаточно нескольких тренировочных занятий. Как правило, это не сложно, и для детей, уже вооружённых необходимыми умениями, деятельность понятна и интересна.

Задача любого исследования — получить как можно больше новых сведений о том, что является предметом исследования, и подготовить о нём сообщение — небольшой доклад. Для того чтобы выполнить эту работу, надо исследовать всё, что можно, собрать всю доступную информацию и обработать её. Здесь важно вооружить детей набором методов, который зависит только от реальных возможностей исследования и только ими может быть ограничен, и научить их применять. Как только воспитанники овладевают алгоритмом составления плана исследования, они готовы к самостоятельному поиску.

Следующий шаг — сбор материала. Собираемые сведения лучше фиксировать, используя пиктографическое письмо. Хорошо и этому умению начинать обучать детей с возраста 3—4 лет. Способность изобретать символы и значки свидетельствует об уровне развития ассоциативного мышления и творческих способностей в целом и одновременно выступает важным средством развития детей дошкольного возраста.

© Стецкая Н. В., 2019

Репозиторий БарГУ

Собранные сведения необходимо проанализировать и обобщить. Для детей дошкольного возраста это сложная задача, и на первых порах надо активно помогать воспитанникам обобщать полученные разрозненные данные, учить смело высказывать свои определения, разделять с ними восторг от полученного результата — нового знания, подчеркивая сколько много они узнали и постигли сами. Осознание своего интеллектуального достижения подвигает ребёнка на развитие исследовательской деятельности и, как следствие, формирует активность познания.

Заключительный этап исследовательской деятельности — выступление с докладом, сообщением — так же важен в развитии познавательной активности, как и предыдущие этапы. Ребёнок должен почувствовать, что результаты его исследования интересны другим, и он обязательно будет услышан. Возможность получить заслуженную похвалу, видеть интерес других детей к предоставляемой информации, стать центром внимания коллектива — это тот результат, помимо знания, который приятно получить всем и который обязательно захочется повторить. Каждому ребёнку нужно предоставить такую возможность и учить их тому, что результаты своих исследований нужно не просто изложить, их требуется защитить. Для этого надо стимулировать детей к тому, чтобы, слушая других, они задавали вопросы, учились слышать чужие аргументы. А следовательно, по итогам защиты необходимо поощрить не только тех, кто хорошо отвечал, но и обязательно тех, кто задавал «умные», интересные вопросы.

Заключительный этап требует продуманности и педагогического творчества в выборе форм представления результатов детских исследований. Важно создать научную атмосферу, но с условием отсутствия ранжирования «лучше—хуже», где каждый ощутит важность собственных достижений: фестиваль научных работ, съезд юных учёных, научная лаборатория, устный журнал «Новости науки» и т. д.

Исследовательский метод может быть применён как на занятиях специально организованной деятельности, так и в нерегламентированной деятельности. Исследования расширяют кругозор ребёнка, открывают простор для развития критического мышления и речи. Важно также учитывать, что работать в этом ключе дети могут не только индивидуально. Очень полезна и в плане творческого, и в плане социального развития работа в парах, тройках, группах. Организация такой работы связана с дополнительными трудностями, но и открывает дополнительные возможности.

Заключение. Значение исследовательской деятельности для детей дошкольного возраста велико: обогащается память, активизируются мыслительные процессы; развивается речь; формируется и развивается самостоятельность, способность преобразовывать какие-либо предметы и явления для достижения определенного результата; развивается эмоциональная сфера ребенка, его творческие способности [2].

Однако самое важное то, что, овладев техникой проведения исследований, ребёнок получает в руки инструмент для удовлетворения собственной любознательности. Умение видеть проблемы, строить предположения, планировать собственную деятельность, собирать информацию, обобщать и делать выводы, представлять и защищать себя и результаты своей деятельности — это тот бесценный багаж, который можно брать в каждое жизненное путешествие и который поможет быть успешным в любом начинании.

Список цитируемых источников

1. *Лосик, Е. И.* Воспитание познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с предметами рукотворного мира [Электронный ресурс] / Е. И. Лосик, Н. В. Литвина // БГПУ, Научные публикации факультета дошкольного образования. — 2014. — Режим доступа: http://elib.bspu.by/handle/doc/31999 . — Дата доступа: 04.01.2019.

2. *Савенков, А. И.* Материалы курса «Детское исследование как метод обучения старших дошкольников» [Электронный ресурс] : лекции 5—8 / А. И. Савенков. — М. : Пед. ун-т «Первое сентября», 2007. — 92 с. — Режим доступа: http://kylistova.ucoz.ru/odar/lekcii_savenkova.pdf . — Дата доступа: 04.01.2019.

УДК 378

Е. И. Субботина

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лида», г. Лида

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ 5—6 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ ЭВРИСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Одним из важнейших направлений дошкольного образования на современном этапе выступает обеспечение познавательного развития каждого ребёнка. Познавательная активность ребёнка дошкольного возраста рассматривается в качестве главного условия освоения им разных видов деятельности, взаимодействия с окружающим миром. Познавательная активность старшего дошкольника это, прежде всего, внутренняя мотивация, побуждающая ребёнка к деятельности [2, с. 10]. Использование

© Субботина Е. И., 2019

Репозиторий БГПУ

эвристической деятельности при организации образовательного процесса открывает широкие возможности для развития познавательной активности детей 5—6 лет. Посредством эвристической деятельности старшие дошкольники делают свои маленькие «открытия» в процессе познания предметов и явлений окружающего мира, создают оригинальные модели, модельные образы, нестандартно мыслят, аргументируют свою точку зрения, активно развиваются. Вопросам развития познавательной активности в дошкольном возрасте посвящены научные работы Л. С. Выготского, Ж. Пиаже, Т. А. Платонова, А. М. Матюшкина, А. А. Вербицкого, Г. И. Щукиной, Д. Б. Годовиковой, Е. И. Смолер. Ряд авторов придаёт большое значение использованию эвристической деятельности в работе с детьми старшего дошкольного возраста (А. Н. Леонтьев, Л. С. Выготский, А. В. Хуторская, С. И. Брызгалова, В. Е. Гаибова, Е. И. Смолер).

Основная часть. Эвристическая деятельность дошкольника — творческая деятельность, в большей или меньшей степени организованная педагогом, в которой ребёнок выступает в роли исследователя окружающего мира. Она направлена на создание дошкольниками своих гипотез, суждений, рисунков, макетов, поделок и достижение личностных новообразований (знаний, чувств, способностей, опыта) [2, с. 6]. В ходе эвристической деятельности создаются такие ситуации, которые дошкольники разрешают посредством проведения экспериментов, моделирования, эвристических бесед [2, с. 3]. Включение эвристической деятельности в образовательный процесс позволяет мотивировать воспитанников на приобретение знаний, поиск информации, активизируют мыслительную деятельность, способствует созданию нового в разных видах деятельности. Организация эвристической деятельности с детьми 5—6 лет осуществляется с помощью группы активных методов: экспериментирования, моделирования, эвристических бесед [1, с. 8].

Особая роль при организации эвристической деятельности отводится детскому экспериментированию, так как здесь появляется мощная потребность в новых знаниях, впечатлениях, сопровождаемая высоким эмоциональным подъёмом [1, с. 47].

В структуре детского экспериментирования традиционно выделяют: постановку исследовательской задачи; прогнозирование результата; уточнение правил безопасности жизнедеятельности в ходе осуществления экспериментирования; выполнение эксперимента (под руководством педагога); наблюдение и фиксацию результатов эксперимента; формулировку выводов. Для экспериментирования подбирается тематика с учётом интересов и запросов воспитанников. Например, эксперименты о свойствах магнита, бумаги, воды, песка, света, растений.

Для формирования у воспитанников представлений о свойствах тени используется эксперимент «Чудеса с тенью». В игровой форме ребятам предоставляется информация о том, что при свете все предметы отбрасывают тень. Определяется ряд вопросов: «Тень от одного и того же предмета всегда одинаковая?», «Можно ли с помощью тени измерить окружающие предметы и свой рост?», «В какой промежуток времени тень длиннее и короче?». Воспитанники высказывают свои предположения, а педагог предлагает провести наблюдение за тенью дерева, растущего на участке. В ходе эксперимента ребята отмечают, что тень появляется в солнечную погоду, измеряют длину тени утром, в полдень, после полудня, результаты фиксируют в дневнике.

Широкие возможности для эвристической деятельности дошкольников раскрываются благодаря использованию ими различных измерительных приборов. Так, например, при экспериментировании с разноцветной водой использовался измерительный прибор — пипетка. Педагог знакомит воспитанников с пипеткой, показывает способ использования прибора, уточняет знания детей о назначении пипетки. Затем детям предоставляется возможность поэкспериментировать с разноцветной водой: нанести на полоску цветные капли, смешать в баночке капли разных цветов, порисовать с помощью пипетки цветной водой на листе бумаги. В конце эксперимента воспитанники делают выводы.

В ходе эксперимента «Парящий самолёт» использовался магнит. Ребята исследовали, может ли парить в воздухе самолётик, сделанный из бумажной салфетки, проткнутой булавкой с привязанной ниткой. На стол клали магнит так, чтобы один его конец выходил за край. На эту часть магнита помещался самолёт. Необходимо медленно тянуть за нитку, пока самолёт не повиснет в воздухе. А если магнит перемещать по столу, самолёт летит — двигается по ходу движения магнита.

Ещё один метод эвристической деятельности — моделирование. Моделирование — наглядно-практический метод обучения, предполагающий создание специальных моделей, которые в наглядной форме воспроизводят скрытые свойства и связи окружающих предметов [1, с. 46]. В основе моделирования лежит принцип замещения: реальный предмет может быть замещен в детальности другим предметом, изображением или знаком. В практике работы используются следующие педагогические виды моделей: конкретные, обобщённые, условно-символические (по степени обобщения содержания), предметные, предметно-схематические, графические (по форме выражения).

При создании модели «Стрекоза» использовались длинный воздушный шарик, папье-маше, проволока, прозрачная плёнка, соломка, две пуговицы одинакового размера. Чтобы сделать модель стрекозы ребята надували воздушный шарик, в двух местах перевязывали и перекручивали его, чтобы получилось три части, обклеивали шарик несколькими слоями папье-маше, когда бумага просыхала, раскрашивали туловище. Далее воспитанники с помощью проволоки и прозрачной плёнки изготавливают крылышки. Крепят крылышки, ножки из соломки, глаза-пуговицы к туловищу стрекозы.

Репозиторий БарГУ

На углубление представлений о взаимосвязях, существующих в природе, самостоятельное решение детьми познавательных задач, развитие речи-доказательства, формирование умения высказывать свою точку зрения направлено использование эвристических бесед.

Беседа — это диалогический метод эвристической деятельности, который предполагает, что задавать вопросы и отвечать, высказывать свою точку зрения могут все участники беседы. При этом беседа строится таким образом, чтобы опыт деятельности каждого ребёнка стал достоянием всего коллектива [1, с. 45].

Сущность метода эвристической беседы состоит в том, чтобы путём постановки перед детьми определённых вопросов и совместных логических рассуждений, подвести их к определённым выводам, составляющим сущность рассматриваемых явлений, процессов, правил и т. п. Хочется отметить, что во время беседы создаётся атмосфера общей заинтересованности, что в значительной степени способствует осмыслению к систематизации знаний и опыта детей. Темами бесед были «Особенности роста и размножения растений», «Жизнь животных», где помимо рассматривания и наблюдения за объектами использовалось чтение отрывков из произведений М. Пришвина, М. Ильина, Е. Сегала.

Особую продуктивно-познавательную функцию в эвристической беседе играет вопрос, который настраивает на логический шаг поиска. Поиск ориентирован на получение знаний и способов получения знаний, на доказательство истинности знаний в элементарном дискуссийном мастерстве.

Тематика эвристических бесед может быть довольно разнообразной. Проводятся такие беседы для того, чтобы выяснить полноту представлений и знаний дошкольников о связях, которые существуют между предметами и явлениями окружающего мира, при этом обеспечивается самостоятельность дошкольников в формулировке ими выводов, переходу к определённым умозаключениям. Например, при формировании понятия «живая» и «неживая природа» детям предлагалось объяснить свойства предметов: «У человека рождаются дети, у животных детеныши — это свойство живых организмов. Камень под воздействием ветра и жары может разделиться на части, он тоже “размножается”. Значит он живой?».

Заключение. Использование эвристической деятельности при организации образовательного процесса с детьми 5—6 лет мотивирует ребёнка на самостоятельный поиск, формирует умение анализировать, выделять главное, экспериментировать, моделировать по своей инициативе, рассуждать, выступать в роли исследователя, синтезировать наблюдаемое, что в целом способствует развитию познавательной активности.

Список цитируемых источников

1. *Смолер, Е. И.* Развитие интеллектуальной активности детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Е. И. Смолер. — Мозырь : Белый ветер, 2014. — 103 с.
2. *Смолер, Е. И.* Развитие старших дошкольников в эвристической деятельности : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Е. И. Смолер. — Минск : Нац. ин-т образования, 2014. — 94 с.

УДК 373.2

Н. П. Теребей
Государственное учреждение образования «Молотковичский ясли-сад Пинского района», д. Молотковичи

КОРРЕКЦИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ВОСПИТАННИКОВ ГРУППЫ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

Введение. Своевременное формирование грамматического строя речи ребёнка является основным условием его полноценного речевого и общего психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, в планировании и организации деятельности ребёнка, самоорганизации поведения, в формировании социальных связей. Язык и речь — это основное средство проявления важнейших психических процессов — памяти, восприятия, эмоций.

В настоящее время встречается довольно много дошкольников с нарушениями в речевом развитии. Чаще это дети с нарушениями всех компонентов речи: звукопроизношение, лексико-грамматический строй речи, связная речь. Такие дети не усваивают в полном объёме общеобразовательную программу детского сада и в дальнейшем у них возникают трудности при обучении в школе.

Одним из важнейших направлений коррекционного воздействия является дидактическая игра, она помогает в работе воспитателя по формированию понятий о грамматическом строе речи у детей старшего дошкольного возраста.

© Теребей Н. П., 2019

Репозиторий БарГУ

В соответствии с тематическим планированием используются комплексы игр, имеющие большой диапазон вариативности и многофункциональности. Дидактическая игра занимает важное место во всех видах детской деятельности. Дидактические игры подбираются в соответствии с сохранными процессами и уровнями нарушений речевой деятельности у детей старшего дошкольного возраста. Решение проблем речевого развития детей старшего дошкольного возраста является актуальной темой. На сегодня существует множество методов, с помощью которых можно регулировать процесс развития речи воспитанников. Важнейшим видом детской деятельности является игра. Особая группа игр — дидактические игры. Главной целью любой дидактической игры является обучение. Поэтому ведущим компонентом в ней выступает дидактическая задача, которая скрыта от ребёнка игровой. Своеобразие дидактической игры и определяется рациональным сочетанием двух задач: игровой и дидактической. Одним из наиболее эффективных методов активного обучения детей дошкольного возраста является использование дидактических игр. У дидактической игры две цели: одна из них — обучающая, которую преследует взрослый, а другая — игровая, ради которой действует ребёнок. Необходимо, чтобы эти две цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала. Таким образом, актуальность использования дидактической игры в процессе специально организованной деятельности и в других режимных моментах с детьми старшего дошкольного возраста не вызывает сомнений. Во-первых, потому что ребёнок дошкольного возраста очень пластичен и легко обучаем, а использование дидактических игр вызывает интерес к заданиям; во-вторых, использование дидактических игр с наглядными атрибутами облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала.

Основная часть. Использование дидактических игр в процессе формирования грамматики у детей с различными нарушениями является важным компонентом коррекционной работы воспитателя. С помощью дидактических игр закрепляют изменения в образовании слов, упражняют в составлении связных высказываний, развивают объяснительную речь. Они являются эффективным средством закрепления грамматических навыков. Своевременное формирование грамматического строя речи ребёнка является важнейшим условием его полноценного речевого и общего психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, в планировании и организации деятельности ребёнка, самоорганизации поведения, в формировании социальных связей. В детском саду не ставится задача изучения законов грамматики, знакомства с её категориями и терминологией. Правила и законы языка познаются детьми в практике живой речи. Целенаправленный выбор игр и сочетание игровых методов и приёмов обучения воспитанников на занятиях и в повседневной жизни позволяет обеспечить более высокий уровень практического владения языком.

Группу интегрированного обучения и воспитания совместно с детьми, имеющими норму в развитии, посещают и дети с различными диагнозами: моторная алалия, общее недоразвитие речи, смешанные специфические расстройства психического развития. Наблюдая за детьми в специально организованной деятельности, на прогулке, в других режимных моментах, мы отметили, что наряду со специфическими нарушениями, присущими диагнозам, у детей имеются ярко выраженные нарушения грамматического оформления речи. Дидактические игры и упражнения с грамматическим содержанием проводятся со всем коллективом детей, как на занятиях, так и в свободное время, с небольшими подгруппами детей и индивидуально.

Овладеть грамматическим строем речи — значит научиться правильно употреблять падежные окончания слов, глагольные формы, местоимения, прилагательные, числительные, согласовывать существительные с прилагательными в роде, числе, правильно строить сложносочинённые и сложноподчинённые предложения.

Грамматический строй речи у детей старшего дошкольного возраста будет успешно сформирован при использовании игр, если игры будут подобраны в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей; соответствовать интересам старших дошкольников; организована педагогическая поддержка игровой деятельности.

Работа по совершенствованию грамматического строя речи ведется по следующим направлениям: 1) упражнения на словоизменение (изменение имен существительных по числам; изменение имен существительных по падежам; употребление предлогов (простых и сложных); согласование имен прилагательных с существительными единственного числа мужского и женского рода; согласование имен существительных с числительными); 2) упражнения на словообразование (уменьшительный суффикс, глагольные приставки, образование относительных и притяжательных прилагательных).

Последовательность работы по формированию грамматического строя речи строится поэтапно.

На первом этапе изучили литературу по вопросу, проанализировали имеющийся дидактический материал, образовательную среду. Сравнили задачи «Учебной программы дошкольного образования», программы для специальных дошкольных учреждений «Воспитание и обучение детей с тяжёлыми нарушениями речи» Ю. Н. Кисляковой и программы «Воспитание и обучение детей с задержкой психического развития» Т. Н. Кузнецовой.

В ходе наблюдения за детьми определили, сформированы ли у них соответствующие их возрасту грамматические навыки. Систематизировав материал по изучаемой проблеме, оформили для педагогов и родителей материал по проблеме, разработали рекомендации по теме, подобрала различные картотеки игр «Речевые игры по дороге в детский сад», «Речевые игры для детей 5—6 лет», «Развиваем речь, играя».

Репозиторий БГПУ

Особую роль уделили серии «Мир детства», успешно использовали в индивидуальной работе с детьми авторские игры (Н. С. Старжинская, «Играем со словами и звуками»: Подбери пару, Чей нос, Чего не стало, Соберём грибы в лукошко; Е. А. Стреха, «Малыши в мире природы»: Чьи следы, Отгадай, Расскажи какой; Д. Н. Дубинина, «Путешествие в сказку»: Найди правильный силуэт, Назови сказочное животное).

Составили перечень грамматических ошибок в речи детей, разработали план работы по вопросу коррекции речи, подобрали дидактические игры для формирования грамматически правильной речи, приведения её к возрастной норме. Начали интенсивно обогащать среду дидактическими играми по формированию грамматического строя речи. При планировании коррекционной работы по развитию грамматических категорий старались учесть следующие условия, от которых будет зависеть эффективность игр и применяемых упражнений: систематичность проведения; распределение их в порядке нарастающей сложности; подчиненность заданий выбранной цели; чередование и вариативность упражнений. С детьми старшего дошкольного возраста использовали настольно-печатные игры (лото, домино, парные картинки), в которых дети усваивают и закрепляют знания в практических действиях не с предметами, а с изображением на картинках.

Наиболее значимыми в речевом развитии детей старшего дошкольного возраста считаем словесные дидактические игры без наглядного материала. В словесной дидактической игре дети учатся мыслить о вещах, которые они непосредственно не воспринимают, с которыми в данное время не действуют. Эта игра учит опираться в решении задачи на представление о ранее воспринятых предметах.

Следующий этап — систематическое применение дидактических игр и игр-упражнений в коррекционно-образовательной работе с детьми. Для решения задач этого этапа в работе с детьми начали систематически использовать дидактические игры и упражнения с грамматическим содержанием. Для формирования морфологической стороны речи предлагали следующие игры: «Опиши картинку», «Разложи картинки», «А что у тебя?», «Чего нет у Тани?», «Один и много», «Кто что умеет делать», «Кто больше назовёт действий», «Где что можно делать» и др. Для формирования словообразования использовали игры: «Назови ласково», «Что для чего?», «Кто у кого?», «Назвать животных парами», «Правильно назови детёнышей животных», «Два брата ИК и ИЩ», «Измени слово по аналогии», «Назови профессии», «Как назвать того, кто...?», «Чем отличаются слова?», «Найди отличия» (дифференциация глаголов с приставками), «Добавь слово, обозначающее действие», «Чьи хвосты?».

Заключение. Обобщая полученные результаты, можно говорить, что использование дидактических игр позволяет достичь следующих результатов: уменьшить количество допускаемых ошибок в образовании трудных форм повелительного и сослагательного наклонения глаголов, родительного падежа существительных; в образовании имён существительных с увеличительными, уменьшительными, ласкательными суффиксами; в подборе однокоренных слов. У детей отмечается положительная динамика в формировании грамматического строя речи, появляется осмысленное отношение к грамматической правильности речи, стремление говорить правильно.

УДК 371.12

И. Н. Ткаченко
Дошкольное учебное учреждение «Центр развития ребёнка № 20 “Пирамидка” Херсонского городского совета», Херсон, Украина

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВНОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. В связи с новым государственным стандартом начальной школы перед педагогами-дошкольниками возникло немало вопросов. Изменятся ли акценты Базового компонента дошкольного образования как государственного стандарта дошкольного образования? Что в его контексте означает «готовность ребёнка к школьному обучению»? Как организовать образовательный процесс в детском саду, чтобы нынешние дошкольники безболезненно адаптировались к школе?

Ведь именно сегодня, когда в Украине происходит глубинное реформирование системы образования, актуальной становится проблема преемственности и перспективности между дошкольным и начальным образованием.

Основная часть. Дошкольное детство — это особый и самодостаточный период развития в жизни каждого человека, во время которого он приобретает определённый опыт и готовится к смене социального статуса. И только от взрослых зависит, чтобы это изменение произошло естественно и безболезненно. Обеспечение последовательности в обучении дошкольников и младших школьников в современных условиях, которые сложились в Украине, является очень важным [1, с. 56].

© Ткаченко И. Н., 2019

Репозиторий БарГУ

Готовность к школе — интегративная характеристика психического развития ребёнка, которая заключается в завершении дошкольного детства и включает компоненты, обусловливающие успешную адаптацию ребёнка к условиям и требованиям школы [1, с. 115].

Преемственность — это учёт того уровня развития ребёнка, с которым он пришёл в школу, опора на него. Она обеспечивает органическое, естественное продолжение развития, воспитания и обучения, заложенные в дошкольном возрасте, создаёт условия для успешного перехода дошкольника в начальную школу [1, с. 24]. Обеспечение преемственности в обучении дошкольников и младших школьников — это процесс, в котором задействованы и дошкольное учреждение, и школа. Со стороны дошкольных учебных учреждений преемственность проявляется не только в подготовке ребёнка к школе, но и в обеспечении его общего психического развития, а со стороны школы — предусматривает продление общего психического развития ребенка на основе максимального использования того позитивного, что ребёнок приобрёл в дошкольном возрасте.

Реализация преемственности и перспективности между учебными учреждениями предусматривает объединение комплексов организационных мероприятий, создание методических разработок, направленных на удовлетворение возрастных и личностных потребностей детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Такой комплексный подход, прежде всего, имеет целью обеспечить психологические условия, которые максимально способствовали бы всестороннему развитию личности ребёнка, сохранению его индивидуальности [2].

Главная задача дошкольного учреждения — всестороннее развитие детей, опираясь на которое учитель сможет лучше решать поставленные перед ним задачи. Школа должна знать, что именно сформировало дошкольное учебное учреждение в сознании детей, в их поведении, и активно отнестись к этим достижениям, использовать достижения дошкольного детства, как «ценный материал» [3]. Нельзя говорить об эффективной, полноценной подготовке ребёнка к обучению в школе, если не учитывать психологический аспект, т. е. состояние внутренней готовности ребёнка к переходу в новую социальную позицию — «школьник», в новое социальное образовательное пространство развития — «школа» [4, с. 45].

Рассмотрим готовность ребёнка к школьному обучению, учитывая концепцию Новой украинской школы и те требования, которые заложены в государственном стандарте дошкольного образования в Украине.

Основными компонентами готовности ребёнка к школьному обучению можно считать психофизиологическую, личностную и интеллектуальную готовность.

Психофизиологическая готовность формируется через развитие здоровьесберегающей компетенции на основе воспитания ценностного отношения к собственной жизни и здоровью. Показателем психофизиологической готовности шестилетнего ребёнка к школе является такой уровень его физического развития, состояния жизненно важных систем организма и здоровья, при котором ребёнок спокойно может выдержать определённое количество уроков в течение дня и их временной отрезок, сохраняя необходимое положение тела и не рискуя получить искривление позвоночника.

Личностная готовность предполагает принятие ребёнком нового социального статуса школьника. Она формируется через развитие таких компетенций: личностно-оценочная (путём воспитания ценностного отношения к личному «Я»); семейно-бытовая (через развитие ценностного отношения к членам своей семьи, к семье); социально-коммуникативная, коммуникативная, игровая, предметно-практическая (путём воспитания уважительного отношения к взрослым, сверстникам, результатам деятельности человека).

Интеллектуальная готовность формируется через развитие таких компетенций:

– художественно-практическая — формирование ценностного отношения к проявлениям эстетического, творчества;

– сенсорно-познавательная, математическая — формирование ценностного отношения к информации, познанию;

– речевая — формирование ценностного отношения к украинскому языку;

– естественно-экологическая — формирование ценностного отношения к природе, представлений о закономерностях [5].

Характеристиками интеллектуальной готовности к школе является определённый уровень развития познавательных процессов.

Заключение. Изменение целей образования, смещение акцентов с формирования знаний, умений и навыков выпускника дошкольного учреждения на его личностное развитие и формирование компетентностей сказались и на понимании сущности понятия «готовность к школьному обучению». Уровень готовности ребёнка к обучению в Новой украинской школе напрямую зависит от уровня сформированности у него базовых компетенций.

Следовательно, готовность к Новой украинской школе — системная характеристика развития ребёнка дошкольного возраста, которая проявляется в сформированности компетенций. Эти компетенции формируют путем привития ценностного отношения к окружающему и окружающей среде, развивают при благоприятных условиях в различных ситуациях жизненный опыт и общение, в которые включён ребёнок в семье и общественном воспитании.

Репозиторий БГПУ

Список цитируемых источников

1. *Гончаренко, С.* Український педагогічний словник / С. Гончаренко. — Київ : Либідь, 1997. — С. 227.
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012—2021 роки [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show. — Дата доступу: 15.12.2018.
3. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://mon.gov.ua2 02016/12/05/konczepcziya.pdf. — Дата доступу: 15.12.2018.
4. Нова українська школа : основи Стандарту освіти. — Львів, 2016. — 64 с.
5. *Карабаєва, І.* Дитячий садок і Нова українська школа: як прокласти місток // Вихователь-методист дошкільного закладу. — 2018. — № 9. — С. 9—16.

УДК 373.211.24

Т. Ф. Томашевич
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

КВЕСТ-ИГРА — ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ГРУППАХ КРАТКОВРЕМЕННОГО ПРЕБЫВАНИЯ

Введение. Квест-игра обладает огромным развивающим потенциалом, так как нацелена на развитие индивидуальности ребёнка, его самостоятельности, инициативности, поисковой активности. Это, прежде всего, деятельность ребёнка, в которой он самостоятельно или совместно со взрослыми открывает новый практический опыт. Во время проведения квест-игры, незаметно для себя, дошкольники считают, складывают, вычитают, решают разного рода логические задачи.

Термин «Quest» переводится с английского языка как «поиск». В общем смысле данное понятие обозначает сюжет, который предполагает достижение цели путем преодоления каких-либо препятствий.

Задача педагога дошкольного учреждения образования заключается в том, чтобы сделать образовательную деятельность незаметной для ребенка и сохранить игру в пространстве дошкольного детства.

Квест-игры обладают большим количеством достоинств для детей дошкольного возраста. Во-первых, они естественным образом осуществляют интеграцию образовательных областей, комбинируют различные виды детской деятельности и формы работы с детьми, а также позволяют объединить всех участников образовательного процесса в решении образовательных задач в игровой сюжетной и занимательной форме, способствуют активизации познавательных и мыслительных процессов участников. Во-вторых, квест-игры — одно из интересных средств, направленных на самовоспитание и саморазвитие ребенка как личности творческой, физически здоровой, с активной познавательной позицией.

С помощью таких игр можно достичь образовательных целей: реализовать проектную, исследовательскую и игровую деятельность, познакомить с новой информацией, закрепить имеющиеся знания и умения детей.

Детские квест-игры помогают реализовать следующие задачи: 1) воспитательные — формируются навыки взаимодействия со сверстниками, доброжелательность, взаимопомощь и другие; 2) образовательные — участники усваивают новые знания и закрепляют имеющиеся; 3) развивающие — в процессе игры происходит повышение образовательной мотивации, развитие творческих способностей и индивидуальных положительных психологических качеств, формирование исследовательских навыков, самореализация детей; 4) коррекционные — интересный сюжет, нестандартный подход к проведению заставляют ребёнка думать, искать выход из сложной ситуации, а это, в свою очередь, развивает логику, сообразительность, учит детей взаимодействовать [1].

Основная часть. В настоящее время выделяют несколько классификационных признаков деления квест-игр. При планировании и подготовке квест-игры немаловажную роль играет сам сюжет и то образовательное пространство где проходит игра: будет ли это закрытое пространство или более широкое поле деятельности, сколько будет участников и организаторов, откуда будут стартовать участники, будут двигаться в определенной последовательности или самостоятельно выбирать маршрут.

Методика проведения квест-игры адаптирована в инновационной группе кратковременного пребывания «Подготовка к школе» (возраст детей от 5 до 7 лет) государственного учреждения образования «Сморгонский дошкольный центр развития ребёнка» (далее — Сморгонский ДЦРР) в рамках реализации республиканского инновационного проекта ««Внедрение модели программно-методического обеспечения образовательного процесса для групп кратковременного пребывания детей в учреждениях дошкольного образования».

Для составления маршрута используются разные варианты:

1) маршрутный лист (на нём могут быть написаны последовательно станции и где они расположены; а могут быть загадки, ребусы, зашифрованное слово, ответ на которые и будет то место, куда надо последовать);

© Томашевич Т. Ф., 2019

Репозиторий ВарГУ

2) «Волшебный клубок» (на клубке ниток последовательно прикреплены записки с названием того места, куда надо отправиться; постепенно разматывая клубок, дети перемещаются от станции к станции);

3) карта (схематическое изображение маршрута);

4) «Волшебный экран» (планшет или ноутбук, где последовательно расположены фотографии тех мест, куда должны последовать участники);

5) участники могут узнавать о том, куда дальше идти после того, как выполнят задание на станции (от организатора; ответ на задание и есть название следующей станции; нужно найти спрятанную подсказку на определённой территории).

В зависимости от составленного маршрута квест-игры можно условно разделить на три группы: линейные, штурмовые и кольцевые.

В работе Сморгонского ДЦРР используются линейные квест-игры, где участники идут от одной точки по определенному маршруту и встречаются в другой точке, на конечной станции.

При подготовке сценария педагоги учитывают, что задачи, поставленные перед детьми, должны соответствовать возрасту участников и их индивидуальным особенностям. Задания продумываются таким образом, чтобы они были последовательными, логически взаимосвязанными. Дошкольники должны чётко представлять цель игры, к которой они стремятся (например, найти клад или спасти доброго персонажа от злого). Дети не должны потерять к интерес к заданиям. Роль педагога состоит в том, чтобы направить детей, на правильное решение, но окончательные выводы дети должны делать самостоятельно.

Если говорить о квест-игре как о форме организации детских мероприятий, то это игра — командная, включающая различные задания соревновательного характера и имеющая определенный сюжет. Это игра, в которой задействуется одновременно и интеллект участников, их физические способности и воображение. В игре необходимо проявлять находчивость, тренировать собственную память и внимательность, проявлять смекалку и сообразительность. Квест-игры помогают отлично справляться с командообразованием, помогают наладить успешное взаимодействие в команде, прочувствовать и сформировать взаимовыручку, разделение обязанностей и взаимозаменяемость, и при необходимости научиться без паники мобилизоваться и очень быстро решать нестандартные задачи, с которыми в обычной жизни участники вряд ли сталкивались. В каждой квест-игре для детей обязательно совмещаются элементы обучения и отдыха.

Детские квест-игры отличаются наличием заданий, затрагивающих самые разные области представлений и умений — это могут быть как физические упражнения (например, эстафеты), так и интеллектуальные викторины, творческие, познавательные, литературные.

Особый интерес у ребят вызывают такие квест-игры, как «Книга сказок», «Проделки Бабы Яги», «Путешествие на корабле», «В поисках украденных цифр». Интересным подходом в работе стало проведение квест-игры с участием детей и педагогов «Знатоки природы». Участники двигались по указанному в карте маршруту и выполняли здания на различных станциях: «На неведомых дорожках», «Лесные загадки», «Грибное лукошко». Такие мероприятия способствуют созданию положительных эмоциональных переживаний детей от совместной деятельности. У ребят формируется стремление проявлять заботу о животных, бережное отношение к растительному миру, пробуждается желание участвовать в охране окружающей среды. Летом в рамках реализации проекта «Мы туристы» педагогами старших групп был организован квест-поход «Юные следопыты». Ребята, следуя разработанному маршруту, преодолевая препятствия, закрепили правила безопасного поведения в природе, освоили простейшие туристические умения и навыки, совершенствовали двигательные способности, направленные на укрепление здоровья и выносливость.

Использование квест-игры нашло своё применение в работе с родителями воспитанников. Проведены консультации для родителей «Как организовать детский праздник дома», «Что такое квест-игра». Составлена памятка «Достоинство квест-игр для детей дошкольного возраста». Преимущество данной работы в том, что она не требует какой-то специальной подготовки, покупки дополнительного оборудования или вложения денежных средств.

Наработки по данной теме показали, что в процессе внедрения в практику квест-игр в группе:

– дети умеют слушать и слышать друг друга, выражать свое мнение, договариваться, приходить к согласию;
– у детей развито речевое взаимодействие;
– сформировано позитивное отношение к окружающему миру, другим людям, самому себе, к сверстникам;
– дети умеют отстаивать свою позицию, разумно и доброжелательно возражать взрослым;
– у них нет чувства страха за ошибку;
– создаётся атмосфера эмоционального подъёма, раскрепощённости у всех участников;
– у детей развивается уверенность в себе и своих товарищах; снимается чувство страха за ошибку;
– педагоги стали проявлять искреннюю заинтересованность в достижениях детей.

Заключение. Образовательные квест-игры призваны не только улучшить восприятие материала или способствовать моральному становлению ребёнка как личности, но позволяют стимулировать умственное и нравственное развитие детей. Кроме того, такая методика несёт двоякий смысл: поиск правильного логического мышления и использование нестандартных методов для решения поставленных задачи. Следовательно, квест-игры — одно из интересных средств, направленных на самовоспитание и саморазвитие ребёнка как личности творческой, физически здоровой, с активной познавательной позицией.

Репозиторий ВГУ

Таким образом, квест-игры стали отличной возможностью для педагогов и детей увлекательно и оригинально организовать жизнь в дошкольном центре развития ребёнка. Квест-игра оказывает педагогу неоценимую помощь, предоставляя возможность разнообразить образовательный процесс, делать его необычным, запоминающимся, увлекательным, весёлым, игровым.

Список цитируемых источников

1. *Кравцова, Н. В.* Квест-игра в образовании детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Н. В. Кравцова, Н. А. Самоделова, О. Л. Хабарова // Воспитатель детского сада. — Режим доступа: https://www.vospitatelds.ru/categories /7/articles/1454 . — Дата доступа: 03.01.2019.

УДК 373.21

Т. Ф. Томашевич
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск
А. Ч. Портнова
Государственное учреждение образования «Сморгонский дошкольный центр развития ребёнка», Сморгонь

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ 4—6 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Введение. Нравственное воспитание — одна из актуальных и сложных проблем, которая должна решаться сегодня всеми, кто имеет отношение к детям. Дошкольное детство — очень важный этап в становлении личности ребёнка. Важную роль в процессе нравственного развития личности на ранних этапах играют семья, учреждение дошкольного образования и средства массовой информации. Родители — первые главные учителя. Однако велика роль телевидения и средств массовой информации. В наше время телевидение и учреждение дошкольного образования выступают соперниками в борьбе за ребёнка. Задача педагогов заключается в том, чтобы воспитать в душе ребёнка духовное начало, развить чувства, чтобы он вырос не бездумным и равнодушным человеком.

Основная часть. Проблема сохранения интересов к книге, к чтению в наше время требует повышенного внимания. Техника (аудио/видео/компьютерная) ослабила интерес к книге. И поэтому проблема социально-нравственного и личностного воспитания через художественную литературу никогда не представлялась такой острой, актуальной и значимой, как сегодня. А для детей именно сказка является первым художественным произведением в их жизни. Сказка для ребёнка — это не просто вымысел, фантазия, это особая реальность, реальность мира чувств. Сказка раздвигает для ребёнка рамки обычной жизни, только в сказочной форме дошкольники сталкиваются с такими сложнейшими явлениями и чувствами, как жизнь и смерть, любовь и ненависть, гнев и сострадание, измена и коварство [1].

Во время пребывания в учреждении дошкольного образования у детей формируются нравственные черты и качества: умение различать, что хорошо и что плохо; делать то, что можно и воздерживаться от того, что не дозволено, быть правдивым и скромным, доброжелательно относится к сверстникам.

Воспитание у детей нравственных чувств — сложный процесс. Большую роль в этой работе призвана сыграть книга. Книга заставляет думать, понимать свои чувства и поступки, становиться лучше. Воспитание художественным словом приводит к большим изменениям эмоциональной сферы ребенка. При чтении книг ребенок видит перед собой определенную картину, ситуацию, образ, он переживает события, и, чем сильнее его переживания, тем ярче его чувства и представления о действительности.

Художественная литература — важнейшее средство формирования личности ребёнка и развития речи, средство эстетического и социально-нравственного и личностного воспитания детей. Литература влияет на формирование нравственных чувств и оценок, норм поведения, на воспитание эстетического восприятия и эстетических чувств. Произведения литературы способствуют развитию речи, дают образцы русского и белорусского литературного языка, обогащают словарный запас новыми словами, поэтической лексикой, образными выражениями.

Формировать основы социально-нравственного и личностного воспитания необходимо уже в дошкольном возрасте, чтобы не упустить колоссальный потенциал в развитии ребёнка, чтобы помочь ему вырасти человеком, ведущим ответственный, активный и открытый образ жизни.

В работе с воспитанниками определены формы работы с детьми, которые способствовали их социально-нравственному развитию: игровые занятия; самостоятельная игровая деятельность; самостоятельная продуктивная деятельность детей; экскурсии; праздники. В качестве основных методов и приёмов работы с детьми на формирование основ социально-нравственной и личностной культуры, в образова-

© Томашевич Т. Ф., Портнова А. Ч., 2019

Репозиторий БарГУ

тельной деятельности используется: чтение и анализ художественных произведений, проблемные ситуации и вопросы; игровые задания; использование старой сказки на новый лад; проигрывание этюдов с неопределённым концом («Как бы ты поступил в этой ситуации?»); сочинение новых сказок [2].

Распределение произведений для чтения детям как в регламентированной, так и в нерегламентированной деятельности, позволяет проводить работу по воспитанию социально-нравственных и личностных качеств у детей целенаправленно и комплексно. А также заниматься воспитанием конкретных качеств у детей, таких как: человечность, честность, добро и справедливость, чувство гражданственности. Исходя из этого, была проведена педагогическая диагностика сформированных представлений о социально-нравственном и личностном развитии воспитанников пяти лет согласно учебной программы дошкольного образования. Воспитанникам необходимо было пояснить, как они понимают предъявленные им слова. Опрос проводился индивидуально: объяснили полно все понятия (35%), не все понятия объяснили (45%), не полно отдельные понятия объяснили (20%). Детям проще всего было объяснить, что такое «добро» и «честность», и труднее — «человечность», «справедливость», и «чувство гражданственности».

Как объяснить ребёнку, что каждый поступок — это частица добра, вложенная в огромный мир доброты? От неё становится теплее, светлее и радостнее, а каждый плохой поступок — крупица зла, от которого становится темно и страшно. Понятия «хорошо» и «плохо» для ребёнка абстракция, потому что их нельзя потрогать, увидеть. Как «оживить» эти понятия? Как заставить «работать»? Ответить на эти вопросы помогает выдуманный персонаж, который наблюдает за поступками детей. Идея очень проста: если ребёнок совершает хорошие поступки, он улыбается, радуется. А если видит плохие поступки — превращается в злое, безобразное существо. С помощью этого сказочного героя детям легко разобраться, что хорошо, а что плохо.

В процессе организации работы с воспитанниками проведены беседы, где затронуты следующие вопросы: «Кого можно назвать хорошим (плохим)? Почему?», «Расскажи, как ты помогаешь дома маме», «Кого можно назвать честным (обманщиком) Почему?», «Как нужно вести себя в общественном транспорте?», «Что такое добро и зло?», «Как ты поступишь, если увидишь, что кого-то обижают?», «Кого можно назвать щедрым (жадным)?», «Что такое смелость и трусость?». В ходе беседы выяснилось, что воспитанники не совсем владеют такими понятиями, как «честность», «щедрость», «смелость», «трусость».

Исходя из этого, отобраны литературные произведения на формирование социально-нравственного и личностного развития, которые воспитывают смелость, дружбу, отзывчивость и осуждают трусость, хвастовство и жадность. Это сказки «Два жадных медвежонка», «Лисичка со скалочкой, «Заяц-хваста», «У страха глаза велики», «Тараканище», «Зимовье», «Жихарка», «Письмо от слоника».

Для воспитания и развития нравственного качества «доброта» запланированы для чтения сказки «Хаврошечка», «Золушка», «Аленушка и братец Иванушка», «Красная шапочка». Нравственный урок в этих сказках таков, что добро всегда побеждает зло.

Умение распознавать хорошие и плохие поступки развивают сказки «Рукавичка», «Петушок и бобовое зернышко», «Гуси-лебеди», «Морозко».

Для воспитания честности и умения распознавать ложь детям предложены сказки «Лиса и козел», «Лисичка-сестричка и серый волк», произведения Л. Н. Толстого «Косточка», «Лгун», «Чашка».

Для закрепления представлений о сказках и нравственных качеств у героев проводились викторины на темы «Сказки — наши друзья», «В гостях у сказки», где дети угадывали сказки, называли героев, разыгрывали эпизоды сказок.

Одним из приемов нравственного воспитания в учреждении дошкольного образования является использование пословиц, поговорок**.** Ведь в них заложен важный нравственный урок. Они обогащают представления детей, заставляют ребёнка думать, воображать, поступать правильно.

При организации развивающего пространства группы с нравственной направленностью оборудован уголок книги, где воспитанники могут самостоятельно или с взрослым выбрать художественную литературу с нравственной направленностью. Встреча со знакомым произведением, полюбившимися героями углубляет проникновение ребёнка в авторский замысел, помогает ему уточнить возникшие при слушании образы, ещё раз сопережить с героями события и приключения. В уголке книги происходит личностное общение ребёнка с произведением искусства, решается комплекс образовательных задач средствами художественной литературы.

Первая встреча ребёнка с книгой способствует воспитанию уважительного отношения к ней, важно объяснить детям, что книга — одна из сокровищниц духовного богатства человека. Книги нас учат, забавляют, радуют.

Для формирования социально-нравственных и личностных качеств у воспитанников хорошо использовать сюжетно-ролевые игры. В игре и через игру развиваются у дошкольников такие качества, как смелость, честность, уважение, взаимопомощь, сотрудничество. Игра — это своего рода школа, в которой ребёнок активно и творчески осваивает правила и нормы поведения людей. Она является той формой деятельности, в которой в значительной мере формируется общественное поведение самих детей, их отношение к жизни, друг к другу. Становясь участником игры, ребёнок сталкивается с необходимостью согласовывать свои намерения и действия с другими, подчиняться правилам, которые устанавливаются в игре.

Заключение. Ипользование художественной литературы в разных видах детской деятельности, позволило не только сформировать социально-нравственные и личностные качества у детей, но и раскрыть их значение для установления и поддержания положительных взаимоотношений с другими людьми.

Репозиторий БГПУ

Список цитируемых источников

1. *Квасовка, В. Т.* Формирование основ нравственно-правовой культуры у детей старшего дошкольного возраста / В. Т. Квасовка. — 2-е изд. — Мозырь : Белый Ветер, 2008. — 95 с.

2. *Комарова, И. А.* Дом наших улыбок : метод. рекомендации по социально-нравств. воспитанию детей дошк. возраста / И. А. Комарова, Н. В. Ершова. — Мозырь : Белый Ветер, 2008. — 78 с.

УДК 373.2

О. Ю. Тулькевич
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 1 г. Ошмяны», Ошмяны

ЛЭПБУК КАК ФОРМА РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. В условиях, когда большинство семей озабочено решением экономических проблем, усилилась тенденция самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания и личностного развития ребёнка. Родители, не владея в достаточной мере знанием возрастных и интеллектуальных особенностей развития ребёнка, порой осуществляют воспитание вслепую. Современные семьи, разные по составу, культурным традициям и взглядам на воспитание, по-разному понимают место ребёнка в жизни общества. Тем не менее, все они едины в желании самого наилучшего для своего ребёнка, но, к сожалению, далеко не все готовы откликнуться на различные инициативы учреждений дошкольного образования.

Вопрос о развитии речи детей дошкольного возраста является актуальным. Зачастую родители не компетентны в вопросах развития связной речи детей. Задача педагогического коллектива — заинтересовать родителей и вовлечь их в создание единого культурно-образовательного пространства. Необходимо просвещать родителей в вопросах развития речи детей, включать их в образовательный процесс. Лэпбук является отличным средством для решения этой задачи, его можно рассматривать: как форму совместной деятельности участников образовательного процесса (детей, родителей, педагога), часть предметно-развивающей среды, продукт коллективного творчества. Грамотно выстроенная система семейного воздействия, своевременная квалифицированная помощь родителям — залог полноценного развития детей дошкольного возраста [1].

Цель исследования: повысить уровень взаимодействия педагогов и родителей по развитию связной речи детей посредством совместного создания и использования лэпбука.

Задачи исследования: изучить теоретические основы взаимодействия семьей и учреждений дошкольного образования; определить особенности создания и использования лэпбуков по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста; создать совместно с родителями и детьми лэпбук по лексической теме «Осень».

Основная часть. Одним из основных принципов дошкольного образования является сотрудничество с семьями воспитанников. В связи с внедрением новых форм работы у родителей, как законных представителей, появляется больше возможностей для вовлечения их в образовательную деятельность дошкольного учреждения, в том числе посредством создания творческих проектов совместно с педагогами и детьми.

Интересной формой такой совместной работы родителей, педагогов и детей может стать создание и использование лэпбука (lapbook, в переводе с англ. lap колени, book книга). Это небольшая папка, которую можно удобно разложить у себя на коленях и за один раз просмотреть всё её содержимое. Термин «Лэпбук» был впервые введён мамой и писателем из Вирджинии, США Tammy Duby. Данную форму систематизации информации в папке она использовала в домашнем обучении своих детей (HomeSchool). И назвала её так, именно потому, что весь лэпбук умещается и на коленях ребёнка.

Лэпбук — это интерактивное пособие в виде сложенной определённым способом папки формата А4 из прочного картона, в которую вклеены различные вкладки (мини-книжки, кармашки и т. д.), подвижные детали, иллюстрации на лексическую тему. С одной стороны, они призваны привлечь интерес ребёнка к самой папке, с другой — это прекрасный способ компактно систематизировать всю собранную информацию по теме [2]. Лэпбуки могут быть адаптированы для любого возраста и уровня подготовленности и развития дошкольника. Как форма совместной деятельности педагога, детей и родителей, включает три этапа реализации:

1-й этап — *организационный*, включает в себя информирование родителей о работе по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста, планирование деятельности с учётом запросов родителей;

2-й — *практический*, содержит совместные мероприятия, направленные на развитие речи детей дошкольного возраста;

3-й — *заключительный*, отслеживающий количественные и качественные результаты.

© Тулькевич О. Ю., 2019

Репозиторий БарГУ

Построение системы работы по созданию лэпбука для развития связной речи детей дошкольного возраста опиралось на следующие принципы:

– систематичности и последовательности: концентрическое усвоение программы; организация и последовательная подача материала («от простого к сложному»);

– наглядности: иллюстративное (наглядное) изображение изучаемых объектов и понятий способствует формированию более полных и четких образов и представлений в сознании дошкольников;

– доступности и посильности: реализуется в делении изучаемого материала на этапы и в преподнесении его детям последовательными блоками и частями, соответственно возрастным особенностям и развитию речи;

– онтогенетический (учёт возрастных особенностей воспитанников);

– совместной деятельности: предусматривает вовлечение родителей в образовательный процесс, повышая их компетентность в вопросах развития связной речи детей дошкольного возраста.

– индивидуального и дифференцированного подхода в обучении: учет индивидуальных особенностей каждого воспитанника.

Лэпбуки могут быть адаптированы для любого возраста и уровня подготовленности и развития дошкольника. Применение его на занятиях и в свободной деятельности возможно не всегда по ряду причин. Данная методика и техника обучения подходит для закрепления или обобщения и повторения, когда дети в определённой степени владеют информацией по заданной теме, но создавая лэпбук, им приходится детализировать информацию по центральной теме лэпбука, креативно подходить к оформлению и объяснению как уже изученного, так и нового материала.

Необходимо заметить, что лэпбук отвечает требованиям предметно-развивающей среды, он информативен, полифункционален, способствует развитию речи, творчества, воображения, исследовательской деятельности, пригоден к использованию одновременно группой детей (в том числе с участием взрослого как играющего партнера), обладает дидактическими свойствами, является средством художественно-эстетического развития ребенка, приобщает его к миру искусства, вариативен (есть несколько вариантов использования каждой его части), структура и содержание его доступны детям дошкольного возраста; обеспечивает игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников.

Объединяя обучение и воспитание в целостный образовательный процесс, лэпбук дает педагогу возможность построить деятельность на основе индивидуальных особенностей каждого ребёнка; создать условия, при которых сам ребёнок становится активным в выборе содержания своего образования.

Заключение. Главным моментом в контексте семьи и дошкольного учреждения является личностное взаимодействие педагогов и родителей в процессе воспитания ребёнка. Перейти же к новым формам отношений родителей и педагогов возможно только в рамках открытости учреждения образования.

Признание приоритета семейного воспитания требует совершенно иных отношений между учреждением дошкольного образования и семьей. Новизна этих отношений определяется понятиями «сотрудничество», «взаимодействие». Использование лэпбуков может быть апробировано в общеобразовательных группах, пунктах коррекционно-педагогической помощи, так как затрагивает актуальную и востребованную тему развития речи детей старшего дошкольного возраста, позволяет выстроить систему работы по развитию связной речи, раскрыть детскую инициативность и организовать эффективное сотрудничество с родителями. Лэпбук может стать творческим продуктом детской исследовательской или проектной деятельности. Такой подход будет способствовать реализации принципа индивидуализации, на что ориентирует нас стандарт дошкольного образования.

В результате внедрения лэпбука в образовательную деятельность ожидаются следующие результаты: повышения уровня развития словаря детей, грамматически правильной речи; повышения компетентности родителей в вопросах развития речи детей дошкольного возраста; включение родителей в образовательный процесс как равноправных партнёров; регулярное пополнения предметно-пространственной развивающей среды в группе; повышение профессионального мастерства педагогов в процессе решения задач в образовательной деятельности. Использование лэпбука обеспечивает равенство возможностей, полноценное развитие каждого ребёнка, независимо от места жительства, пола, национальности, языка и социального статуса.

Список цитируемых источников

1. *Гуз, А. А.* Взаимодействие дошкольного учреждения и семьи : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / А. А. Гуз. — Мозырь : Белый ветер, 2007. — 190 с.

2. *Соколова, Н. В.* Проект на тему «Мотивация на сотрудничество. Лэпбук — нетрадиционная форма взаимодействия с родителями» [Электронный ресурс] / Н. В. Соколова // Вопросы дошкольной педагогики. — 2017. — № 2. — С. 80—85. — Режим доступа: .https://moluch.ru/th/1/archive/54/2103/ .— Дата доступа: 12.01.2019.

Репозиторий БарГУ

УДК 378

Ю. Ю. Ханцевич
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный

ПРОЯВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ДРУЖБЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Большое значение и актуальность приобретает изучение ребёнка в системе его отношений со сверстниками в группе детского сада, так как дошкольный возраст — особо ответственный период в воспитании. Он является возрастом первоначального становления личности ребёнка. В это время в общении ребёнка со сверстниками возникают довольно сложные взаимоотношения, существенным образом влияющее на развитие его личности.

Дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования дружбы. Проблема дружбы исследуется в дошкольной педагогике как составляющая коллективных взаимоотношений. Уже в младшем дошкольном возрасте ребёнок проявляет избирательное отношение к сверстникам. Объект дружбы часто меняется, нет длительных дружеских объединений. Но этот период важен для формирования в среднем дошкольном возрасте дружеских привязанностей.

Дети 5-го года жизни не только имеют друзей, но и могут мотивировать свои привязанности, свой выбор. Хотя объяснения касаются не личностных качеств ребёнка, а лишь внешних проявлений.

К старшему дошкольному возрасту происходит значительная перестройка дружеских взаимоотношений. Дети не только осознают свою дружбу, но пытаются объяснить само слово «дружба». Старшие дошкольники придают большое значение нравственным качествам сверстников, начинают оценивать друг друга по поступкам.

Задача педагога — сохранять дружеские объединения, способствовать благотворному влиянию дружбы на каждого её члена, но не допускать изолированности детей от всей группы. Поэтому важно, чтобы складывающееся коллективное мнение с самого начала имело правильную нравственную направленность. Педагогическое влияние должно быть ориентировано на воспитание доброжелательное и требовательное отношение детей друг к другу [1; 3].

Основная часть. Отношения и взаимоотношения у детей дошкольного возраста тоже проявляются. Они рождаются между детьми во время игры, совместной трудовой деятельности, на занятиях и т. д. Практика в детском саду показывает, что отношения детей в группе детского сада не всегда складываются благополучно. Наряду с положительным характером контактов возникают и осложнения, которые иногда приводят к «выпадению» ребёнка из коллектива.

Конфликтные взаимоотношения со сверстниками препятствуют нормальному общению с ними и полноценному формированию личности ребёнка. Поэтому воспитатель должен быть внимателен ко всем детям группы, знать их отношения и взаимоотношения, вовремя замечать какие-либо отклонения в отношениях и взаимоотношениях детей в группе [2].

Детский коллектив является одним из важных средств нравственного воспитания личности. Коллективизм — сложное интегративное качество, которое в полной мере может быть присуще лишь взрослому человеку. Дошкольный возраст следует рассматривать как первый, базовый этап формирования коллективизма. Применительно к детям 3—6 лет правильнее говорить о воспитании коллективных взаимоотношений, которые характеризуются взаимопомощью, отзывчивостью, дружбой, ответственностью, добротой, инициативой.

Условием воспитания таких взаимоотношений является общение детей с другими людьми — взрослыми, сверстниками. Через общение ребёнок познаёт социальный мир, осваивает и присваивает социальный опыт, приобретает практику взаимодействия. Предпосылкой возникновения общения является направленность ребёнка на другого человека, интерес к нему. В работе с детьми 3—4 лет воспитывается самостоятельность, которая проявляется в самоуправлении. В работе с детьми 4—6 лет внимание педагога сосредоточено на организации совместной трудовой деятельности.

В дошкольном возрасте создаются наиболее благоприятные условия для нравственного развития детей. В этот период расширяется и перестраивается система взаимоотношений ребёнка со взрослыми и сверстниками, усложняются виды деятельности, возникает совместная со сверстниками деятельность.

Ведущим видом деятельности становится сюжетно-ролевая игра, где ребёнок моделирует способы поведения, действия, взаимоотношения взрослых. В ней на первый план выдвигаются отношения между людьми и смысл их труда. Выполняя роли, ребёнок учится действовать в соответствии с нравственными нормами, принятыми в человеческом обществе.

Для старшего дошкольника всё большую роль начинают играть интересы, желания другого человека. Дети этого возраста употребляют в речи слова, обозначающие нравственные качества и их антиподы (добрый, драчун, жадина, честный, ябеда и пр.), но связывают их с конкретной ситуацией из собственного опыта, что объясняется конкретной образностью детского мышления. Ребёнок не только узнаёт и пони-

© Ханцевич Ю. Ю., 2019

Репозиторий БарГУ

мает норму, но и относит её к определённой категории: «хорошо» или «плохо». Он стремится дать ей оценку. В старшем дошкольном возрасте развитие моральных оценок неразрывно связано с тем, как взрослый оценивает поступки детей.

В возрасте 3—7 лет у детей складываются этические эталоны-образцы, которые содержат более или менее обобщённое представление о положительном или отрицательном поведении в жизненных ситуациях. У старшего дошкольника формируются обобщенные представления о дружбе, взаимопомощи, преданности, доброте [4; 5, с. 28—30].

Таким образом, развитие моральных суждений и оценок необходимо, но недостаточно для нравственного развития. Главное — создать условия, когда норма морали начнет регулировать реальное поведение ребёнка, т. е. установить связь между нравственным сознанием и нравственным поведением.

Заключение. Дошкольный возраст — особо ответственный период в воспитании, так как является возрастом первоначального становления личности ребёнка. В это время в общении ребёнка со сверстниками возникают довольно сложные взаимоотношения, существенным образом влияющие на развитие его личности. Знание особенностей отношений между детьми в группе детского сада и тех трудностей, которые у них при этом возникают, может оказать серьезную помощь взрослым при организации воспитательной работы с дошкольниками.

Общение с детьми — необходимое условие психологического развития ребёнка. Потребность в общении рано становится его основной социальной потребностью. Общение со сверстниками играет важную роль в жизни дошкольника. Оно является условием формирования общественных качеств личности ребёнка, проявления и развития начал коллективных взаимоотношений детей в группе детского сада.

Список цитируемых источников

1. Нравственно-эстетическое воспитание ребёнка в детском саду : книга / Н. А. Ветлугина [и др.] ; под ред. Н. А. Ветлугиной. — М. : Просвещение, 1989.
2. *Поддъяков, Н. Н.* Способен ли ребёнок понимать и учитывать чужую точку зрения? / Н. Н. Поддъяков // Дошк. воспитание. — 2002. — № 12. — С. 41—44.
3. *Смирнова, Е. О.* Соотношение непосредственных опосредованных побудителей нравственного поведения детей / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова // Вопр. психологии. — 2001. — № 1. — С. 26—36.
4. *Субботский, Е. В.* Ребёнок открывает мир : кн. для воспитателя дет. сада / Е. В. Субботский. — М. : Просвещение, 1991.
5. *Коломинский, Я. А.* О взаимоотношениях в группе детей / Я. А. Коломинский // Дошк. воспитание. — 1986. — № 1.

УДК 37.02

Г. А. Чайко

Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 23 г. Лида», г. Лида

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Родина начинается с любви к той земле, на которой родился и живешь. Но просто любить родную землю недостаточно, необходимо знать историю, культуру, достопримечательности, заповедные уголки, то, чем славится родной город, край, знаменитых земляков.

В последние годы идёт переосмысление сущности патриотического воспитания: идея воспитания патриотизма и гражданственности, приобретая всё большее общественное значение, становится задачей государственной важности, особенно в Год малой родины.

По словам Главы государства, личное участие каждого в этом процессе будет для новых поколений примером настоящего патриотизма, когда красивые лозунги и слова подкрепляются конкретными делами и поступками. «...Нашей родной земле нужна энергия любви каждого жителя, его вера в свою страну и забота о ней. Беларусь такая, какой мы её видим, такая, какой мы её создаём. И самое главное — какие мы, такая и она, наша Беларусь. Чем больше людей успешных, уверенных в себе и своей стране, — тем сильнее государство», — считает Александр Лукашенко [1].

В своих педагогических трудах В. А. Сухомлинский говорил о том, что детство — это каждодневное открытие мира, и поэтому воспитание должно быть построено так, чтобы в этом было познание человека и Родины, величия, красоты и глубины окружающего. Основополагающим этапом при данной работе необходимо считать накопление социального опыта дошкольниками о жизни в своем крае, поведенческих норм и правил, знакомство с культурой. В первую очередь любовь к Родине начинается с любви к малой родине [2, с. 11—12].

© Чайко Г. А., 2019

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Создание условий для организации систематической, целенаправленной работы по формированию у детей дошкольного возраста нравственно-патриотических чувств в учреждении осуществлялась через организацию проектной деятельности со всеми субъектами образовательного процесса [3].

В течение летнего периода в учреждении дошкольного образования реализовывался проект «Мы именами вашими гордимся», цель которого — уточнение и расширение знаний детей старшего дошкольного возраста о людях, прославивших нашу малую родину; воспитание гражданственности и чувства гордости за достижения своих земляков. Проект — комплексный, носит информационный, практико-ориентированный, творческий характер. Эффективности работы в данном направлении способствовало конструктивное взаимодействие с сотрудниками историко-краеведческого музея, Лидского районного Дома ремёсел, средней школы № 14 г. Лиды, городской библиотеки.

Работа в ходе проекта была организована поблочно (таблица 1). Все тематические блоки дали возможность постепенно, системно знакомить детей с родным городом и земляками, прославившими родной край.

Т а б л и ц а 1 — Информация о проекте «Мы именами вашими гордимся»

Тема	Формы и методы
1 «Тропинками прошлого»	Беседа «Что такое легенда?». «Легенды и предания Лиды». Экскурсии: в замок Гедимина, историко-краеведческий музей. Рисование «Портрет Гедимина». Познавательная беседа «Как жили люди во времена рыцарей?». Исследование «А была ли Княжна?». Рассматривание герба Лиды, старинных фотографий города. Изготовление атрибутов для режиссерской игры «Рыцарский турнир». Режиссерская игра «Рыцарский турнир» с использованием макета «Лидский замок»
2 «Народные умельцы»	Рассматривание информационных буклетов (Гаврик Е. И., Юрчик Д. С., Дыдышко И. М., Емельянчик Н. И., Концевой А. Н., Прищепо А. Н., Полуян М. В., Ю. Лаврентьев). Беседы о народных ремеслах Лиды. Экскурсия в Дом ремесел (знакомство с работами народных умельцев). Игра-фантазирование «Очумелые ручки», дидактическая игра «Что из чего сделано?». Ручной труд «Мой прыгожы дыванок»
3 «Славься и процветай, любимый город!»	Просмотр видеофильма «Ты назван именем девичьим». Конкурс рисунков «Любимые уголки моего города». Трудовой десант «Украсим город к празднику». Игра-рассуждение «Лидская земля людей талантливых полна», «Война разрушает, а мир строит». Словесная игра «Что бы ты рассказал зарубежным гостям об известных людях города?», «Кем быть?». Рассказ воспитателя о людях-созидателях, внёсших значимый вклад в процветание города (Н. И. Попова, А. П. Худык, В. В. Мицкевич, П. П. Лабан, А. Авдевич). Коммуникативная ситуация «Завтра начинается сегодня» (о талантливой молодёжи города из рубрики газеты «Принёманские вести» — «Они нас удивили»). Музыкальное развлечение «Юные таланты», посвящённое Дню независимости Республики Беларусь
4 «Мастера холста и камня»	Беседа о жизни и творчестве художников и скульпторов города Лиды (М. Яворец, М. Рудницкая, Е. Ткачева, С. Шетик, Л. Драко, Н. Статник, А. Варакса, Р. Груша). Рассматривание репродукций картин лидских художников. Экскурсия к скульптурным композициям Р. Груши. Лепка «Скульптуру я придумал сам», рисование мелками на асфальте «Мой родной город». Дидактические игры «Узнай и назови», «Вхождение в картину», «Нарисуй теплую картинку», «Отреставрируй картину», «Собери пейзаж»
5 «Писатели и поэты Лиды»	Рассказ воспитателя о писателях и поэтах города Лиды, чтение их произведений. Встреча с Алесем Хитруном «Таланты нового поколения». Чтение художественных произведений белорусских детских писателей и поэтов. Словесная игра «Угадай автора». Экскурсия в школьную библиотеку. Сюжетно-ролевая игра «Библиотека». Ручной труд «Полечим книги». Поэтический вечер «По страницам журнала “Вясёлка”». Словотворчество «Летние напевы»

Репозиторий БарГУ

Окончание таблицы 1

Тема	Формы и методы
6 «Музыкальная культура и кино»	Рассказ воспитателя о композиторе Динаре Мазитовой и ее творчестве. Слушание музыкальных произведений Динары Мазитовой. Музыкально-дидактические игры: «Догадайся, чья музыка звучит», «Ритмический оркестр», «Музыкальные загадки о лете». Музыкальный альманах «Ансамбли родного города» («Толока», «Лидчанка», «Шалом», «Крэсовэ забавы», «Лида-мюзикл»). Хороводные игры: «Лянок», «Грушка». Рассказ воспитателя об актерах Поле Ракса и Кирилле Вараксе. Игра-импровизация «Мы актёры». Мультимедийный просмотр фрагментов телесериала «Четыре танкиста и собака» (актриса Поля Ракса). Сюжетно-ролевая игра «Детское телевидение»
7 «От спортландии до олимпии»	Беседа о лидских спортсменах и видах спорта (В. А. Цилент, В. А. Разуменко, Н. Корейво, А. А. Чернушевич, П. А. Шурмей, Л. Анацко). Онлайн-интервью с Павлом Шурмеем. Благоустройство спортивного участка дошкольного учреждения. Спортивный досуг «Летние Олимпийские игры». «Цветы для чемпионов» (изготовление букетов с использованием разных нетрадиционных техник). Экскурсия в спортивный комплекс «Олимпия». Рисование любимого вида спорта. Рассматривание вырезок из газет и журналов, иллюстрирующих спортивные достижения

Интеграция всех образовательных областей в ходе реализации проекта позволила привлечь внимание детей к изучаемой теме, заинтересовать их, дала им возможность проявить себя в разных видах деятельности.

Работа над проектом проходила в несколько этапов: подготовительный, основной и заключительный.

В ходе подготовительного этапа педагоги учреждения подобрали программно-методическое обеспечение, определили основные направления работы, разработали план мероприятий по реализации данного проекта, изготовили дидактический материал, наглядные пособия, разработали сценарии праздников, развлечений, маршрутов экскурсий, целевых прогулок, проводимых с воспитанниками и родителями.

Второй этап — основной — интересен для всех тем, что в процессе его реализации были организованы и проведены увлекательные экскурсии по городу, к Лидскому замку, посещения историко-краеведческого музея, Дома ремёсел. Во время экскурсий дети учились наблюдать, анализировать, сопоставлять, делать выводы. Свои впечатления они отражали в рисовании, аппликации, конструировании, изготовлении макетов и подарков.

Родители стали активными участниками педагогического процесса. Принимали участие в выставках детских работ, трудовом десанте «Украсим город к празднику», оформлении альбома «Известные люди г. Лиды», оказывали помощь в организации экскурсий к скульптурным памятникам Лидчины и содействие в подборе и изготовлении материалов по тематике проекта. Созданные условия для совместной творческой деятельности, способствовали единению педагогов, родителей и детей.

Заключительный этап позволил оценить эффективность реализации проекта, определить перспективы дальнейшей работы в вопросах патриотического воспитания детей, подготовить фотовыставку «Родны мой горад — любоў мая…», мультимедийную презентацию «Мы ими гордимся» по итогам реализации проектной деятельности. Наша методическая копилка пополнилась макетом «Лидский замок», информационными буклетами «Наши замечательные земляки», альбомом «Горад Ліда: гісторыя, легенда, факты», электронной базой данных «Знаменитые люди Лиды», которая содержит библиографическую и фактографическую информацию по данной теме, создан мини-центр по патриотическому воспитанию и многое другое.

Заключение. Хотелось бы, чтобы наши воспитанники любили, чувствовали, видели, слышали, познавали, берегли свою малую родину и обязательно гордились ею. А проект «Вашими именами гордимся мы» закончить невозможно. Ведь время движется вперёд и всё меняется. Надеемся, что в будущем наши воспитанники прославят и наш город, и нашу страну своими достижениями в различных сферах деятельности.

Список цитируемых источников

1. *Сухомлинский, В. А.* О воспитании / сост. и авт. вступ. очерков С. Соловейчик. — 5-е изд. — М. : Политиздат, 1985. — 270 с.

2. 2018 год объявляется Годом малой родины [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.sb.by/articles/prezident-prinimaet-uchastie-v-torzhestvennom-chestvovanii-peredovikov-apk.html . — Дата доступа: 12.01.2019.

3. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2013. — 416 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.3.091.32:004.032.6

Е. И. Чернякова,
кандидат педагогических наук
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды,
г. Переяслав-Хмельницкий, Украина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Введение. Наиболее характерным явлением современного этапа развития цивилизации является, на наш взгляд, лавинный рост объёма информации и привлечения информационных идей, средств и технологий почти к каждой области человеческой деятельности. Быстрое развитие технических и программных возможностей персональных компьютеров, распространения информационно-коммуникационных и креативных технологий создают реальные возможности для их использования в системе образования с целью развития творческого потенциала человека в процессе обучения и обеспечения преемственности обучения между различными звеньями учебно-воспитательных заведений.

Основная часть. Развитие педагогики как науки характеризуется не только инновациями в области методов, способов и организационных форм обучения. На разных этапах обучения потехническим развитием происходило интенсивное внедрение в учебный процесс разнообразных средств наглядности, технических средств. Всё это осуществлялось с одной целью: повышения эффективности учебного процесса в целом и вводимых инноваций.

Необходимо заметить, что непосредственно для учебного процесса было разработано немного технических устройств. Среди них можно назвать лишь графопроектор и лингафонное устройство. Все остальные технические средства заимствованные из быта: проигрыватель, магнитофон, телевизор, видеомагнитофон, компьютер. Каждый раз при появлении нового технического устройства педагоги думают, как использовать его для решения дидактических задач. Таким образом, анализируя природные качества средств обучения, педагоги определяют их дидактические свойства и функции в учебном процессе.

Анализ исследований и публикаций показал, что М. И. Жалдак, Т. В. Марусева исследовали вопросы совершенствования подготовки педагогов в области изучения и использования средств информационных технологий; Т. В. Габай, В. В. Давыдова — психологические аспекты использования коммуникативных сетей в образовании, С. А. Жданов, И. В. Роберт изучали решение различных проблем информации в мире, Ю. А. Первой, А. А. Кузнецова, В. А. Буцик — различные аспекты обучения информатике в начальной школе.

Основная часть. Главной целью этой статьи является исследование влияния информационных технологий на уроках в начальной школе. Ученики познают окружающий мир с помощью всех органов чувств. Однако основными каналами получения информации являются зрительные анализаторы. Поэтому не случайно, что 90 % всей информации ученики получают с помощью зрения, а 10 % — с помощью слуха. За последние годы в школах появились и интенсивно развиваются копировальная и видеотехника, музыкальные центры, новые поколения диапроекторов и графопроекторов. Всё больше школ оборудованы современными компьютерными кабинетами. Эффективное использование информационно-коммуникативных технологий в учебно-воспитательном процессе способствует успешному решению поставленных перед школой и учителем задач.

Понятие мультимедиа является многогранным и занимает важное место в процессе информационного образования. Мультимедиа (от англ. multi много, лат. media носитель, средство, посредник) часто употребляется как аналог термина «средства массовой коммуникации» (печать, фотография, радио, кинематограф, телевидение, видео, мультимедийные компьютерные системы, включая Интернет). В общепринятом определении «мультимедиа» — это специальная интерактивная технология, которая с помощью технических и программных средств обеспечивает работу с компьютерной графикой, текстом, речевым сопровождением, высококачественным звуком, статичными изображениями и видео.

Если структурировать информацию, с которой может работать мультимедиа, то можно сказать, что мультимедиа — синтез трех стихий: информации цифрового характера (тексты, графика, информация); аналоговой информации визуального изображения (видео, фотографии, картинки); аналоговой информации звука (речь, музыка, другие звуки). Информационная технология является эффективной образовательной технологией благодаря присущим ей качествам интерактивности, гибкости и интеграции различных типов учебной информации. Так, отличительной чертой информативной технологии является навигационная структура, обеспечивающая интерактивность — возможность непосредственного взаимодействия с программным ресурсом. Интерактивность информационных технологий предусматривает «живую» связь между пользователем и программой; в частности, по желанию, можно задать индивидуальный темп работы в рамках программы, установить скорость подачи материала, количество повторений и т. п.

© Чернякова Е. И., 2019

Репозиторий БарГУ

Одним из первых инструментальных средств создания технологии мультимедиа была гипертекстовая технология, обеспечивающая работу с текстовой информацией, изображением, звуком, речью. Мультимедиа — следующий логический шаг в развитии персонального компьютера. Она эволюционная в том смысле, что строится на базе имеющейся компьютерной технологии.

В содержание информационных компьютерных технологий (ИКТ) образования, кроме составляющих обучения (средства и методы ИКТ обучения), входят также средства и методы управления системой образования (введение баз данных учащихся и преподавателей, информационно-справочные нормативные и методические системы, телекоммуникационные системы между школами и учреждениями образования и т. д.).

В наше время ИКТ применяются почти во всех отраслях и сферах человеческой деятельности: производство электронных книг, энциклопедий, справочников; в медицине (базы знаний, методики операций, каталоги лекарств); в бизнесе (каталоги домов, разработка дизайна помещений и усадеб); в военном деле (создание разнообразной документации о системах вооружений, меняется через спутник); построение систем виртуальной реальности; в образовании (видеоэнциклопедии, ситуационно-ролевые игры, электронные лекторы, учебники, интеллектуальные игры с использованием искусственного интеллекта).

Использование мультимедийных информационных технологий в образовании, возможность сохранить и обработать большое количество разнородной информации (звуковой, графической, текстовой и видео) и компоновать ёе в удобном виде способствует: 1) раскрытию, сохранению и развитию индивидуальных и творческих способностей учащихся; 2) формированию у учащихся познавательных возможностей, стремления к самосовершенствованию; 3) обеспеченности комплексности изучения явлений действительности, непрерывности связи между гуманитарными, техническими науками и искусством; 4) постоянному динамическому обновлению содержания, форм и методов учебных процессов и т. п.

Учитывая роль информационных технологий в обучении, можно выделить следующие его основные виды: аппаратные и программные средства.

Так, среди аппаратных средств различают основные и специальные. К основным средствам мультимедиа относим: компьютер, мультимедиа-монитор, манипуляторы (мышь, клавиатура, графический планшет, световое перо, сенсорный экран, игровые манипуляторы — джойстик и др.), к специальным — приводы CD-ROM, TV-тюнеры, графические акселераторы, звуковые платы, акустические системы.

Программные средства мультимедиа включают в себя мультимедийные приложения и средства создания мультимедийных приложений. К мультимедийным приложениям учебного назначения можно отнести: мультимедиа-презентацию; слайд-шоу; электронный отчёт; мультимедиа-доклад; электронный журнал; виртуальный тур; учебные мультимедиа-системы; лингвистические мультимедиа-системы; мультимедийные интернет-ресурсы.

Поскольку не каждая школа может похвастаться дорогим проектором или, тем более, интерактивной доской, считаем целесообразным остановиться на самом простом варианте обеспечения мультимедийного сопровождения в учебном процессе.

Прежде всего нужно создать базовую электронную библиотеку по определённой тематике. Для этого достаточно обработать несколько сайтов. Для закачки можно использовать встроенную в браузер «Опера» программу или бесплатный DownloadMaster (www.Westbyte. com/dm). После этого можно создать базу данных с помощью систематизатора, что позволит даже ученикам создать систематизированную картотеку изданий.

Следующий шаг внедрения мультимедиа — использование энциклопедий и возможностей сети Интернет как источника фото-, аудио-, видеоматериалов. Лучшим решением этой проблемы для школы являются учебные программы, которые периодически направляются Министерством образования и науки, молодежи и спорта в школы Украины, а также универсальные справочные издания типа «Большой энциклопедии Кирилла и Мефодия». В содержит богатейший материал по всем отраслям науки и искусства, множество звуковых фрагментов, десятки тысяч иллюстраций и фотографий в цифровом формате. Поиск в ней также очень быстрый и многоуровневый, а интерфейс — дружественный. В энциклопедию встроены десятки мультимедийных приложений. Единственный недостаток пакета — русский язык. Но даже без текстовой информации энциклопедия может служить источником подготовки иллюстративного материала к урокам.

Завершающим в процессе формирования мультимедийной базы школы может быть постепенная закупка дисков с учебными программами, видеодисков по данному предмету. Это даёт возможность при наличии всего одного компьютера и монитора провести интегрированный урок с применением учебных программ-тренажёров, просмотром видео.

Также стоит отметить, что «в лице» компьютера учитель должен иметь и магнитофон, и видеопроигрыватель, и фотоальбом с бесконечным количеством иллюстраций. Поэтому компьютер можно брать с собой на каждый урок — урок объяснения учебного материала, урок проверки полученных знаний и навыков, комбинированный урок. Интересна методика написания итоговых аттестаций на фоне релаксационной или классической музыки. Как показывают эксперименты, музыка способствует лучшему самоощущению и активизирует мыслительную деятельность учащихся.

Заключение. Если есть возможность провести занятия в компьютерном классе, возможность подачи материала значительно увеличивается. В частности, возрастает роль и ответственность каждого ученика или группы учеников, которые работают за одним компьютером. Урок может проходить в режиме презентации, выполненной в MicrosoftPowerPoint и отправленной по сети на мониторы. Также удобно просматривать различные иллюстрации и видеофрагменты; кроме того, это лучше привлекает внимание учеников.

Репозиторий БарГУ

UDC 372.881.111.1

V. I. Markevich
Educational institution «Baranovichi State University», Baranovichi

THE USE OF TOTAL PHYSICAL RESPONSE METHOD IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO PRESCHOOL CHILDREN

Introduction. Psychologists and teachers say that preschool age is the best period for the initial mastery of a foreign language. At this age children are characterized by natural curiosity, sensitivity to the perception of sounds, a tendency to imitate, quick and easy assimilation of language material.

Learning a foreign language develops the child's thinking, memory, attention, imagination, improves overall speech development. Getting acquainted with a foreign language, the child expands his knowledge about the world, acquires experience of communication with other people — the process of its socialization.

Main part. Early learning of a foreign language is one of the priority directions in education. Many Methodists and teachers-practitioners came to the conclusion that learning a foreign language is better to start with the preschool period, which is considered the most favorable. The preschool education program refers to the advantage ofpreschool age in mastering a second language. It is emphasized that this is due to the peculiarities of the development of higher mental functions in the preschool period and, above all, with the immediacy of perception, the lack of attention, memory efficiency, emotional motivation of communication, ease of operating in the imaginary plan in the absence of a number of mediators of these processes.

In many countries, children start learning a foreign language at the age of five (four) years. In this regard, the optimal learning strategies are being developed, taking into account the fact that the experience of mastering a foreign language accumulated before school helps children in further education.

Organizing the process of preschool education, it is necessary to take into account the age characteristics of children, to use the dynamics of their development and to determine the goals, objectives, means, methods and technologies of education.

With the beginning of teaching foreign languages to children at preschool educational institutions teachers have a number of problems that require a scientific reasoned decision. One of the most important problems, from our point of view, is the question of sufficient competence of foreign language teachers in work with preschool children. The fact is that most of the teachers, carrying out early foreign language training at preschool education institutions do not know the methodology of early learning foreign languages. They do not know such methods and techniques as Content and Language Integrated Learning (CLIL), Total Physical Response (TPR) and narrative approach, which are fundamental in early foreign language teaching.

In this article we make an attempt to analyze the effectiveness application of TPR method in teaching foreign languages to preschool children.

Total Physical Response is a method of teaching a foreign or second language (target language) by developing listening comprehension through a series of commands to which students respond with physical activity. It was founded by James Asher, a professor of psychology, in the late 1960's and is still considered and used as a valuable linguistic tool in teaching a target language, especially in initial stages of instruction. It combines language and gesture, thus making language acquisition more natural and memorable. Learners are not expected to speak while performing actions, which makes TPR stress-free and suitable for teaching beginners, either young learners, teenagers or adults [1].

When teaching young learners, TPR can be very beneficial as it responds favorably to their tendency to learn best by doing; it also respects children's need to develop listening comprehension before speaking and to take as much time as necessary before they feel ready to speak.

Studying by this method it can be compared with the development of our native language in childhood. Baby first responds to requests from parents' actions, and only then after a few months starts talking. Using the TPR method, we can reproduce this effect of teaching a foreign language. Here a teacher plays the role of a parent.

By saying a word or phrase, teacher demonstrates illustration and action. Then all children repeat the actions shown by the teacher. At the same time students stand in circle around the teacher, and they definitely need to be encouraged if they have performed action correctly. Children can repeat words or phrases aloud, spoken by the teacher. But to force them to speak in any case impossible.

The TPR method can be used to study:

vocabulary connected with actions (smile, chop, headache, wriggle, body parts, etc.);

temporary forms and repetitive actions (Every morning I clean my teeth, I make my bed, I eat breakfast, etc.);

phrases, constantly used in educational and daily life (Open your books, close the door, etc.);

instructions, requests (Stand up, close your eyes, make a circle, put your hand, etc.).

Let us consider the method of TPR. First you need choose the vocabulary that the teacher plans to study with children. Next he pronounces a new word or phrase using illustration, facial expressions, gestures, various

© Markevich V. I., 2019

Репозиторий БарГУ

movements to demonstrate the meaning of the word. If necessary words are demonstrated several times. At the first lessons the teacher introduces a certain amount commands, starting with verbs, nouns are connected later. Originally only items that surround children in the group are used. Further the use of illustrations begins, and then the whole stories are studied.

Only after a few classes children begin to say the words aloud. Classes can be varied in different ways: drawing, singing songs, games, etc.

TPR can easily be used in an everyday classroom routine. The teacher encourages the children to recognise and respond to simple classroom instructions and gestures, such as; hands up, stand up, sit down, wave goodbye etc. She can make visual associations with words that the children can learn and mimic, especially descriptive words. For example: big, happy, small, sad. It should be kept in mind that they love to mime professions, animals, vehicles, weather conditions etc. In such activities children first listen and then understand messages, decide whether they are right or wrong, and finally act accordingly [1].

Games can be an essential part of TPR method and they are the most important component in teaching young learners. A popular game is Simon Says which can be adapted to body words, action words and objects students can touch. The teacher gives the command, and all children should repeat, but only if in the beginning the teacher says “Simon says ...”. For Example, Simon says: “Touch your knees”. However, if the teacher simply says “Touch your knees”, the children should follow orders. If someone doesn’t do the action, then he leaves the game and follows the mistakes of others.

Charades is miming and guessing words using picture or word cards. These games are easy to apply in a language classroom. The learners have enough space to mime. Songs are also precious while dealing with young learners. When songs accompany actions in a foreign language classroom they will build up TPR element and make children understand the meaning of the songs better. It is useful to choose simple repetitive songs which promote understanding and memorability. Memorable song tunes help enormously in creating mental links to words and meaning. The songs can be about face vocabulary. You would teach them the actions first, introducing the parts of the face by saying and demonstrating “Point to your nose, show me your ears, etc.”. You would then play the song and encourage the children to do the actions. Repetition of songs and actions is very important for young learners as familiarity brings confidence and will help them remember [1].

Conclusion. All conducted classes in a foreign language using the TPR method indicate a positive impact on the overall process of education and teaching preschoolers. Analysis of the results of the TPR method in practice allowed us to make the following conclusions: training in TPR increases the motivation of children shapes their cognitive interest; contributes to the formation of a holistic picture of the child's world; develops language, visual and musical abilities and skills and children's skills; allows to systematize knowledge; promotes the development of all mental processes (imagination, attention, memory, thinking, etc.); allows to avoid overload and fatigue of children.

References

1. Suhendan Era, Using Total Physical Response Method in Early Childhood Foreign Language Teaching Environments [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://ru.scribd.com/document/313959035/Using-Total-Physical-Response-Method-in-Early-Childhood-Foreign-Language-Teaching-Environments . — Дата доступа: 01.02.2019.

Репозиторий БарГУ

3 ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

УДК 37.015.311:17.022.1.37.13:39

Т. Т. Андреева,
кандидат философских наук
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды,
г. Переяслав-Хмельницкий, Украина

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СЕМЬЕ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Введение. Стремительные трансформационные процессы в области дошкольного образования в современном мире направлены на реализацию гуманистической модели воспитания, обучения и развития личности ребёнка, детального изучения и учёта в образовательном процессе индивидуальных особенностей и потенциальных возможностей каждого воспитанника. Такой подход актуализирует потребность современной педагогики в разработке инновационных подходов и условий к формированию ценностного отношения как к людям ближайшего окружения, так и ко всему человечеству.

Образование на современном этапе исторического хода человечества является стратегической основой развития личности, общества, нации и государства, наиболее масштабной сферой строительства сообщества, его политической, социально-экономической, культурной и научной организации. Оно также является важным средством сохранения и приумножения интеллектуального, морального и духовного потенциала общества, воспитания патриота, гражданина и заботливого семьянина, служит модернизации и укреплению авторитета стран на международной арене. Образование прививает любовь к родному языку и культуре, уважение к народным традициям, формирует ценностное отношение как к семье, к предметам окружения, к народной культуре, к родной природе, так и в конечном результате к Родине. Оно подчиняется формированию системы национальных интересов как главных приоритетов мировоззренческой культуры, воспитанию уважения и к своему народу, и к народам мира.

Система образования должна содействовать: 1) сохранению и продолжению культурно-исторических традиций, воспитанию уважительного отношению к родителям, к родословной, к государственным святыням, к родному языку, истории и культуре своего народа; 2) воспитанию демократического мировоззрения и культуры, уважения к другим взглядам, к правам и свободе личности, формованию культуры межэтнических отношений, ценностного отношения к традициям народов и культур мира.

Психолого-педагогические особенности формирования ценностного отношения к действительности были предметом поисков И. Карабаевой, К. Карасевой, И. Кондратец, С. Ладивир, В. Лесик, Л. Соловьёвой, Т. Пироженко, Л. Токаревой, А. Федорчук, А. Хартман. В исследованиях В. Скуративского, А. Богуш, В. Сухомлинского рассматривается вопрос семейного воспитания на основе народной педагогики. Но формирование ценностного отношения к семье у детей старшего дошкольного возраста средствами народной педагогики требует более детального рассмотрения.

Основная часть. Согласно социологическим исследованиям, на современном этапе развития общества происходит стремительный процесс обновления традиционных ценностей и возникновением новых, отражающих рост свободы человека. На первый план начинают выступать личностные ценности, тесно связанные с универсальными. Эти процессы протекают весьма противоречиво и быстро, происходит поиск новых ценностных приоритетов. В такой ситуации развитие подрастающей личности происходит в следующих направлениях: с одной стороны человек осознаёт неповторимость собственной индивидуальности, её значимость, ищет формы самовыражения и самоутверждения; с другой — наблюдается деградация личностных структур, которая проявляется, прежде всего, в неуравновешенном поведении. Семья выступает и средой, которая влияет на ребёнка, и одновременно субъектом воспитательного процесса. Её педагогический потенциал также обусловлен различными факторами, степенью согласованности действий родителей в вопросах воспитания, их индивидуальными особенностями — темпераментом, моральными качествами, коммуникативными способностями, состоянием здоровья и возрастом, жизненным опытом и ценностными ориентациями. Украинский народ всегда высоко ценил семейные ценности, что нашло отражение в произведениях устного народного творчества и принципах народной педагогики. К большому сожалению, этот народный опыт часто остаётся невостребованным в педагогическом пространстве современных учреждений дошкольного образования, что приводит к конфликту между поколениями и пренебрежительному отношению к своей родословной.

© Андреева Т. Т., 2019

Репозиторий ВарГУ

Анализ научной литературы показал, что на сегодняшний день отсутствует единое, общепринятое определение термина «ценность». Психологический словарь приводит следующее определение «ценность — понятие, которое используют в философии и социологии для обозначения объектов, явлений, их свойств, а также абстрактных идей, воплощающих общественные идеалы и которые благодаря этому выступают как эталон настоящего» [1, с. 442]. Ценностное отношение к человеку включает в себя чувство ценности другого человека, его нравственной самобытности (И. Бех). Отношение к другому человеку как к высшей ценности предполагает способность и стремление сопереживать в радости и горе; понимание; всяческое содействие достижению положительных целей в жизни. Важнейшими качествами взрослого при общении с ребёнком должны стать доброта, понимание и сопереживание, которые ребёнок должен усвоить как идеал общения и отношение к людям. Начинать воспитание следует как можно раньше, когда интенсивно проявляется механизм эмпатии. Воспитание у ребёнка чувства ценности другого человека осуществляется в двух направлениях: 1) постоянным показом ребёнку положительных сторон окружающих людей, примером доброжелательности и заботы, упражнением в хороших поступках; 2) предупреждением пренебрежительного отношения к другим, нейтрализацией эгоистических проявлений.

Нравственная сфера личности дошкольника является интегральным единством и взаимодействием когнитивного (моральное сознание), эмоционального (нравственные чувства и переживания), поведенческого (моральное поведение и отношение) компонентов, причём нравственные чувства имеют ведущую роль. Именно в этот период ребёнок постепенно открывает существование норм и правил общественной жизни, начинает задумываться над их ролью в жизни человека и общества, пытается соблюдать их сам и требует соблюдения от других. «Традиционно содержание нравственного воспитания определяют три группы задач: формирование в единстве нравственного сознания (представлений, понятий о добре и зле), поведения (навыков культуры поведения, уважения к родителям, окружающих, правдивости, честности и т. д.), чувств (заботливости, совести, гуманности)» [2, с. 46].

Большое значение в формировании ценностного отношения к родственникам играют традиции и обряды. Традиция — всё, что сложилось у народа на протяжении длительного исторического периода (способы производства и потребления, обычаи, обряды, нормы поведения, взгляды, вкусы), приобрело постоянные формы и в таком неизменном виде передается от поколения к поколению. Обряды — стереотипные нормы массового поведения, исторически сложившиеся, которые проявляются в повторении стандартизованных действий; внешнее проявление верований.

Каждый народ на земном шаре в течение исторического развития выработал собственную самобытную систему воспитания, которая призвана духовно возродить нацию, хранить её в веках, приумножать её культурно-исторические, национальные достижения. Национальная система воспитания состоит из принципов, ведущих идей, форм, методов воспитательной работы, средств, концепций воспитания, которые сложились с древнейших времен.

Ребёнок является главным субъектом национального и семейного воспитания, и с древнейших времен к нему относились как к ценности. Воспитанный на таких принципах, он тоже с детства начинал ценить семью как первичную ячейку. Народное семейное воспитание уходит в глубокую древность своими способами воспитания. Большим счастьем для каждого человека считалось продолжать и повторять себя в детях. Счастливой была и семья, где звучало много детских голосов. В народе даже есть такие поговорки: «Без веток не дерево, без детей — не семья», «Дети — украшение дома», «Один ребёнок — не ребёнок, а много детей — радость». Дети приносили радость дому, поэтому их сравнивали со звездами, с цветами: «Малые дети, что ясные звезды: и светят, и радуют в темную ночку», «Как растет один ребенок, то на старости трудное время» Итак, детей считали опорой родителей в старости, обязанностью детей было уважать родителей и заботиться о них. На свадьбах можно было услышать пожелание: «Чтобы вы имели детей полный дом».

С появлением детей семья должна была заботиться о них, ценить и воспитывать. Семейное воспитание отводит важную роль гуманному отношению к детям. В Украине с древнейших времен без внимания не оставались дети-сироты, их обязательно брали на воспитание другие семьи. Опекуном ребёнка-сироты выбирали авторитетного, доброжелательного человека, который мог бы воспитать чужого ребенка как своего собственного. В большинстве случаев этим опекуном становился ближайший родственник, такого ребенка забирала многодетная семья, которая имела много своих детей, «там и чужое не помешает». Поэтому в народе говорили: «Не те родители, которые породили, а те, что воспитали». Идеалом народной педагогики издавна является семья, где взаимоотношения складываются на основе равноправия мужчины и женщины, на основе трудового сотрудничества, взаимного уважения и взаимопомощи в воспитании детей — главнейшей обязанности отца и матери. Детям всегда нравится дружная семья, они хотят жить в счастливой семье, быть сыном или дочерью хороших родителей.

Заключение. Формирование ценностного отношения к семье происходит постепенно, с приобретением опыта. Решающее значение в этом процессе имеют сами родители и ближайшие родственники ребёнка, а именно их поведение, заботливое отношение друг к другу, к другим людям. Также ребёнок должен осознать себя как ценность и относиться к себе с такой позиции. Образовательный процесс в заведении дошкольного образования должен не оставаться в стороне, а помогать семьям в воспитании уважительного отношения как к родителям, так и к другим людям, привлекая все достижения современной педагогической науки, используя действенные средства родного языка, сказок, народных обычаев и обрядов, проводя календарные и семейные праздники и развлечения.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. Психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2-е изд, испр. и доп. — М. : Политиздат, 1990. — 494 с.
2. *Степанова, Т. М.* Підготовка майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку : монографія / Т. М. Степанова, А. В. Курчатова/ — Київ : Слово, 2016. — 288 с.

УДК 37.017

И. З. Богатко
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва», п. Дитва

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ

Введение. Многие молодые родители желают приобщить малыша к истокам национальных, семейных традиций и культуры, но не все знают, как это сделать. В этом направлении большую помощь может оказать учреждение образования.

Основная часть. Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва» (далее — ДЦРР п. Дитва) с 2017 года является ресурсным центром системы образования Гродненской области по теме «Формирование эффективного родительства как условие социального благополучия воспитанников дошкольного учреждения». Решение проблемы психолого-педагогической компетенции родителей, активности их участия в жизни ребёнка осуществляется через систему мероприятий по работе с семьёй, направленных на создание тесных и доверительных (партнёрских) отношений с различными категориями семей воспитанников, становление и развитие ответственности родителей за воспитание своих детей, повышение их психологической культуры, создание оптимальных условий для благополучной социализации воспитанников из различных категорий семей. В семье дошкольник приобретает первый опыт взаимоотношений с другими людьми, усваивает разнообразные модели поведения в обществе, на которые он будет ориентироваться, приобретая свой собственный социальный опыт. Именно внутрисемейное взаимодействие оказывает непосредственное влияние на социальное благополучие малыша, формируют его личность, сознание и самосознание.

Вместе с тем семья является носителем и духовно-нравственных ценностей. Она выступает своеобразным посредником между индивидуумом и обществом, является проводником социальных ценностей, норм и правил, средой для личностного роста как взрослых, так и детей. Социальные нормы и правила оказывают влияние на формирование внутрисемейных правил и ценностей. То, какие социальные стандарты, какие духовные и нравственные ценности принимаются семьёй, определяется её педагогической и психологической культурой.

Особенно значимым взаимодействие с родителями в духовно-нравственном воспитании детей стало в Год малой родины. Воспитание у ребенка любви и привязанности к своей семье, родному дому, земле, где он родился; формирование у дошкольников нравственных качеств личности через знакомство с историей и современностью родного посёлка; воспитание любви и уважения к простым людям — труженикам села, к своему народу, его обычаям, традициям — вот те задачи, которые педагогический коллектив решал в тесном сотрудничестве с родителями, Домом культуры посёлка, музеем Дитвянской средней школы.

В ДЦРР п. Дитва организовано сотрудничество с храмом священномученика Киприана Ятранского. Беседы, консультации для родителей, проводимые настоятелем храма иереем Леонидом Вабищевичем, помогают им избежать распространённых ошибок в налаживании православного воспитания в семье.

Взаимодействие с родителями состоит в оказании семье помощи в воспитании у ребёнка уважительного отношения к православной культуре, расширении представлений детей и взрослых членов семьи о православных традициях белорусского народа.

Опыт работы учреждения дошкольного образования показал, что необходимо систематическое конструктивное сотрудничество с семьёй, направленное на сохранение непрерывности и преемственности духовно-нравственного воспитания в семье и учреждении образования. Педагогами регулярно проводились совместные мероприятия с родителями: интерактивные родительские собрания на духовно-нравственные темы, лектории для родителей, вечера вопросов и ответов, выставки, конкурсы, родительские семинары-практикумы, индивидуальные консультации специалистов; оформлялись информационные стенды для родителей, выставки детских работ, дидактических игр, литературы, организовывались экскурсии, совместные с родителями праздники, спектакли, именины детей, встречи со священнослужителями, тематические беседы, консультации, благотворительные акции.

Ребёнка надо уметь воспитывать, а для этого нужны специальные знания. С целью повышения образовательного и культурного уровня молодой семьи в ДЦРР п. Дитва функционирует родительский

© Богатко И. З., 2019

Репозиторий БарГУ

клуб «Молодая семья». Необходимо отметить, что такие встречи носят доброжелательный характер, родители активны, их интересуют вопросы различного характера, на которые они получали удовлетворяющие их ответы, советы и рекомендации. Данная форма работы оказалась весьма эффективной, так как привлекла внимание родителей к проблемам духовно-нравственного воспитания.

Понимая, что воспитание — это не сумма мероприятий, а мудрое общение взрослого с живой душой ребёнка, вся работа в учреждении образования строится так, чтобы родители не превращались в сторонних наблюдателей, а помогали в осуществлении образовательного процесса.

Педагоги стараются вовлечь родителей в совместное творчество по следующим направлениям: проведение совместных праздников и развлечений, участие в совместных конкурсах, выставках, организация экскурсий, походов, целевых прогулок.

Подготовка к белорусским народным праздникам «Рождество», «Колядки», «Масленица», «Купалле» начинается с обсуждения того, каким быть празднику, каково его культурное и духовное наследие и как это можно передать детям. Педагоги учреждения дошкольного образования стараются создать ситуацию предвосхищения праздника. Каждая семья получает приглашение, с детьми обсуждается этикет принятия гостей. Праздник превращает родителей из пассивных наблюдателей, зрителей в активных участников. Родители постепенно начинают принимать участие в жизни учреждения образования: готовят для детей костюмы, декорации для украшения зала, играют роли и т. д. Такие мероприятия сближают родителей, а вместе с доверием растёт и активность.

Общение детей и родителей в условиях подготовки к праздникам определило новый уровень взаимодействия с семьёй. Педагоги открыли для себя истину, что праздники — это интересная форма самореализации родителей, действенный способ их убеждения в том, что они являются первыми и главными педагогами для своих детей.

Выставки совместного творчества детей и родителей позволяют максимально сократить расстояние между детьми и родителями; физический контакт при общении даёт детям возможность ощутить собственную значимость, родителям — продемонстрировать положительное отношение к продукту совместной деятельности. Интересно и увлекательно были организованы выставки на темы: «Мой посёлок — моя маленькая Родина», «Рождественская сказка», «Из истории родного края». К совместной творческой деятельности родителей и детей можно отнести экскурсии, походы, целевые прогулки. Данное направление работы включает совместное посещение детьми, родителями и педагогами памятников культуры, исторических мест, красивых мест природы. Основной целью данных мероприятий является духовное обогащение, отдых, установление позитивных взаимоотношений. Результатом работы являются творческие продукты: оформление фотовыставок, вернисажей, поделок, сочинение рассказов, сказок и т. д.

В дошкольных группах, совместными усилиями педагогов, детей и родителей создаётся книжка-энциклопедия «Моя малая Родина», где постепенно накапливается материал о семейных праздниках, о семейных достижениях, о родном посёлке, Лидчине. Своим позитивным опытом воспитания детей родители делятся на страницах журнала «Вместе весело шагать».

В духовно-нравственном воспитании ребёнка одной из главных задач является воспитание заботы о своей семье, о своём дошкольном учреждении, о своём посёлке. Вместе с детьми и родителями мы сажали сосны, убирали листья, сооружали надворное игровое оборудование, благоустраивали детские площадки, строили поделки из снега — были счастливы, что делаем хорошее, нужное, полезное дело. Особо значимой стала благотворительная акция «Семья особой заботы», связанная с оказанием помощи другим. Ребята вместе с родителями упаковывали подарки для других детей. Роль педагогов здесь была больше организующая, и те семьи, которые откликнулись, несомненно, зародят в душах своих детей доброту и сочувствие, которых часто не хватает в современной семье. В канун Дня Победы дети вместе с родителями и сотрудниками учреждения образования приняли участие в проекте «Поклонимся великим тем годам», тем самым осуществляя незримую связь поколений.

Результатом повышения активности родителей, стремления заявить о себе с положительной стороны стало участие в конкурсе совместного рисунка в номинации «Семья».

Наши родители и дети вот уже третий год подряд являются призёрами международного конкурса социально значимых плакатов «Люблю тебя, мой край родной!». Совместная творческая деятельность способствовала объединению семей, формированию чувства единства и партнёрства, проявлению положительных эмоций.

Заключение. Через малое, легко совершаемое дело человек привыкает к добру, начинает ему служить от сердца и через это входит в атмосферу дружбы, уважения, сочувствия, взаимопомощи, пускает корни своей жизни в почву хороших поступков, семейных ценностей, любви к своей малой Родине.

Репозиторий БарГУ

УДК 37.018

Н. Ю. Бочарова
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва», п. Дитва

РОЛЬ СЕМЬИ В СОХРАНЕНИИ И УКРЕПЛЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. Среди значимых для человека ценностей одно из ведущих мест занимает здоровье. Проблема здоровья детей, особенно психологического, является наиболее актуальной на сегодня. Психологическое здоровье — это целостное состояние личности, опосредующее относительно успешное взаимодействие со средой обитания, способность реализовывать себя на началах ответственного разума, добра и созидания, это постановка перед собой доступных целей, нахождение соответствующих им средств осуществления [1]. Психологически здоровый ребёнок — это, прежде всего, ребёнок спонтанный и творческий, жизнерадостный и весёлый, открытый, познающий себя и окружающий мир не только разумом, но и чувствами, интуицией. Он полностью принимает самого себя и при этом принимает ценность и уникальность окружающих его людей. Психологическое благополучие ребёнка обеспечивает высокую самооценку, сформированный самоконтроль, ориентацию на успех в достижении целей, эмоциональный комфорт. Именно эмоциональное благополучие является наиболее ёмким понятием для определения успешности развития ребёнка.

Основная часть. В дошкольном возрасте проблемы психологического здоровья имеют более прямую связь с окружающей обстановкой, чем в другие возрастные периоды. Семья является главным социальным фактором становления и укрепления психологического здоровья ребёнка. Благодаря своим особенностям семья как малая группа создаёт своим членам такие условия для эмоциональных проявлений и удовлетворения эмоциональных потребностей, которые помогают человеку ощущать свою принадлежность к обществу, усиливают чувство его безопасности и покоя, вызывают желание оказать помощь и поддержку другим людям.

Эксперты Всемирной организации здравоохранения на основе анализа результатов многочисленных исследований в различных странах убедительно показали, что нарушения психического здоровья гораздо чаще отмечаются у детей, которые страдают от недостаточного общения со взрослыми и их враждебного отношения к ним, а также у детей, которые растут в условиях семейного «разлада» [1].

Каждый человек имеет определённые индивидуальные врождённые особенности: строение тела, интеллектуальные задатки и т. д. Появляясь на свет как индивид, человек автоматически включается в систему общественных взаимоотношений и процессов, в результате чего приобретает особое социальное качество — он становится личностью. Семья же является важнейшим институтом становления человека как личности. Именно в ней ребёнок получает первый опыт общения, социального взаимодействия.

Важно, прежде всего, создание в семье условий, в которых бы ребёнок не испытывал депривации, ущемления таких важных потребностей, как потребность в ласке, внимании, защищённости, сопереживании, других значимых для себя потребностей, «заявляющих» о себе в этот период детства. Именно семья с характерными для неё интимно-личностными связями способна, как никакой другой социальный институт, обеспечить ребёнку эмоциональную защищенность, переживание чувства доверия к миру, уверенности, самоценности своего существования, что так значимо для психологического здоровья.

Для этого важно принятие ребёнка таким, какой он есть, проявление искренней заинтересованности в нём. Суть безусловного принятия в том, что, когда взрослый оказывает безусловное положительное внимание ребёнку, он не требует заслужить это внимание, его время и участие. Он добровольно поддерживает ребёнка просто потому, что считает это правильным.

Родители способствуют сохранению, развитию чувства безопасности, самоценности (тем самым и психологического здоровья) своего ребёнка и тогда, когда, пресекая неприемлемые действия своего ребёнка, не стыдят и не винят его, когда помогают найти социально приемлемые выходы для его чувств. Разнообразны приёмы, способы формирования у ребёнка чувства безопасности, но «лучший способ внушить ему ощущение безопасности и побудить расти — это материнские объятия» (Э. Берн).

Особая роль в развитии ребенка, формировании у него психологического здоровья отводится стилю воспитания в семье. Выявлено, что ценностное отношение к ребёнку с высокой рефлексией и ответственностью за него — наиболее эффективный стиль воспитания. В. С. Мухина отмечает: «Здесь ребёнок выражает любовь и доброжелательность, с ним играют и разговаривают на интересующие его темы. При этом его не сажают на голову, а предлагают считаться с другими. Он знает, что такое “надо”, и умеет дисциплинировать себя. В такой семье растёт полноценный человек с чувством собственного достоинства и ответственности за близких» [2, с. 257].

Обнаружено, что полное внутреннее принятие родителями своего ребёнка, уважение его индивидуальности, сочетающееся с последовательными и ясными требованиями к нему, способствуют развитию положительной самооценки, позитивной «Я-концепции» ребёнка.

© Бочарова Н. Ю., 2019

Репозиторий БарГУ

Семья — благодатное поле и для развития эмпатии, сопереживания, качеств, связанных с психологическим здоровьем. В силу возрастного эгоцентризма самому ребёнку трудно выйти за пределы собственных переживаний и стать на позицию другого человека, проникнуться его эмоциями и чувствами.

Эмпатия интенсивно развивается у детей в тех семьях, где её проявления поощряются, стимулируются взрослыми. Прежде всего, в семье развивается познавательный компонент эмпатии — ребёнок учится распознавать эмоциональные состояния другого человека. В различных ситуациях повседневной жизни дети сопереживают, сочувствуют членам семьи, и тем самым формируется эмоциональный компонент эмпатии. Ребёнок заботится о близких ему людях, порой в ущерб собственным интересам (деятельностный компонент эмпатии).

В формировании чувства безопасности, самоценности, оптимизма, самостоятельности ребёнка важно и то, как родители относятся к себе, какова их самооценка, есть ли у самих чувство безопасности. Взрослым, обладающим этим чувством, высоко себя оценивающим, легче принимать ребёнка таким, какой он есть. Уверенный в себе человек ведёт себя, как правило, спокойно и великодушно. Такой родитель не станет воплощать в ребёнке собственные нереализованные планы, мечты, навязывая ему тот или иной вид деятельности, неосознанно стремясь воспитать в первую очередь те черты характера, которыми сам не обладает. Кроме того, в соответствии с механизмом идентификации, дети усваивают тот образец отношения к себе, к миру, который им демонстрируют родители [3, с. 86].

Необходимо отметить, что качество, содержание опыта, который приобрёл ребёнок в детстве в процессе домашнего общения со своими родителями, является гораздо более важным фактором, нежели показатель времени, проведенного вместе.

Заключение. В семье ребёнок получает свой первый социальный опыт. Очень важно, чтобы он воспитывался в доброжелательной атмосфере, чтобы в процессе воспитания у родителей было единство взглядов на воспитание. Для сохранения психологического здоровья ребёнка родителям важно уделять внимание его внутреннему миру: проблемам и переживаниям, уверенности или неуверенности в себе, в своих силах, способностях, интересах; его отношениям к людям и жизни как таковой.

Список цитируемых источников

1. Психическое здоровье и психосоциальное развитие детей [Электронный ресурс] : докл. Ком. экспертов Всемир. организации здравоохранения (ВОЗ) 1979 г. — Режим доступа: https://apps.who.int/iris/handle/10665/91771. — Дата доступа: 10.01.2019.
2. *Мухина, В. С.* Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. — М., 1999.
3. *Семёнова, Е. М.* Психологическое здоровье ребёнка и педагога : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / Е. М. Семёнова, Е. П. Чеснокова ; под ред. Е. А. Панько. — Мозырь : Белый ветер, 2010. — 174 с.

УДК 378

В. В. Данилюк
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА «СТУДИЯ КРАСОТЫ» КАК СРЕДСТВО УСВОЕНИЯ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА

Введение. В обновлении современного общества на первый план выдвигается проблема социализации личности человека, т. е. усвоение им с раннего возраста ценностей общества, в котором ему предстоит жить. Благополучие ребёнка в дальнейшей жизни во многом зависит от того, насколько успешным оказался его ранний социальный опыт.

Основная часть. Дошкольный возраст является активным периодом усвоения социальных норм. Высокий темп психического и личностного развития ребёнка-дошкольника, его открытость миру, новому опыту создают благоприятную психологическую почву для вступления в общественную жизнь. Первые серьёзные требования к ребенку в плане овладения им социальными нормами предъявляются в школе, поэтому родители зачастую не ставят перед собой задачи социального развития дошкольника, оно прочно занимает в их сознании второстепенное место. Приоритет отдаётся их умственному развитию, обучению, подготовке к школе, а социализация идет стихийно, как бы сама по себе. Между тем именно в дошкольном возрасте складываются первые стереотипы социального поведения, формируется индивидуальный стиль поведения человека, вырабатываются навыки и привычки правильного поведения, складывается характер.

В дошкольном возрасте ребёнок открывает для себя мир человеческих отношений, разных видов деятельности и общественных функций людей. Ему хочется включиться в эту взрослую жизнь, активно в ней участвовать, что, конечно, ему недоступно. Кроме того, он стремится к самостоятельности. Из этого противоречия и рождается ролевая игра — самостоятельная деятельность детей, моделирующая жизнь взрослых.

© Данилюк В. В., 2019

Репозиторий БарГУ

Игровая деятельность — ведущая деятельность детей дошкольного возраста. Игра — своеобразный, свойственный ребёнку способ усвоения действительности, общественного опыта. Особое место занимают игры, которые создают сами дети, — творческие или сюжетно-ролевые игры. В них дети воспроизводят все то, что видят вокруг себя в жизни и деятельности взрослых. В сюжетно-ролевых играх закладывается социальный мотив, и она становится эффективным средством социализации детей дошкольного возраста, позволяя ребенку занять свое место в обществе.

Особенности социализации старших дошкольников заключаются в создании необходимых и достаточных психолого-педагогических условий: 1) включение детей в освоение социального опыта в процессе совместной деятельности (приобретение навыков совместной деятельности); 2) создание ситуации успеха (формирование уверенности в себе, чувства собственного достоинства, позитивного отношения к миру, понимание эмоционального состояния окружающих и т. п.); 3) развитие рефлексивных навыков, стимулирующих интерес ребёнка к себе, к сверстникам, к группе детского сада и др. [1, с. 41].

Многие родители не замечают того, что их дети не проявляют нужного интереса к сюжетно-ролевой игре, а если и проявляют, то их игры становятся всё более однообразными и примитивными. Современные педагоги и психологи считают, что это связано с тем, что дети много времени проводят у компьютеров, потому они не видят и не понимают деятельности взрослых, плохо знакомы с их личностными и трудовыми отношениями.

Наблюдая за детьми своей группы, мы заметили, что когда они играют в сюжетно-ролевые игры, то берут на себя и воспроизводят в сюжетно-ролевой игре роли героев иностранных мультфильмов, сериалов, а не производственные или профессиональные роли взрослых (парикмахера, врача, уборщика и др.). Именно в дошкольном учреждении мы готовим детей к социализации в обществе. Мы решили создать в группе оптимальные условия для успешного развития и социализации детей дошкольного возраста через сюжетно-ролевую игру «Студия красоты». Выбрали именно этот игровой центр и уделили больше внимания ему в связи с тем, что именно в этой сфере объединено несколько профессий, значимость которых дети не всегда понимают и ценят. А хочется, чтобы сюжетно-ролевая игра «Студия красоты» стала для детей не только подлинной социальной практикой и моделированием реальной жизни в обществе сверстников, но и ориентировкой на соблюдение детьми определенных правил поведения в той или иной профессии и уважение к любой профессии [2, с. 28].

Игровое пространство «Студии красоты» было создано по принципу развития разносторонних представлений детей о действительности, умения использовать их для создания сюжетов из действительности; также «Студия красоты» предоставляет возможность детям самостоятельно определять содержание сюжетно-ролевых и режиссерских самодеятельных игр.

К созданию «Студии красоты» мы подошли творчески, но строго соблюдая необходимые условия. Для нас было важно, чтобы окружающая детей обстановка в студии была комфортной и эстетичной. «Студия красоты» представлена несколькими залами: женский и мужской зал; маникюрный и педикюрный зал; массажный кабинет; уголок визажиста; столик администратора; место для кассира; место для хранения инвентаря уборщика; место для охранника; зал ожидания для посетителей.

В данном игровом центре находится много различного игрового материала, который необходим для наиболее достоверного и реального проигрывания различных жизненных ситуаций, относящихся к данной сфере деятельности: спецодежда для каждого сотрудника; предметы-заместители, необходимые для работы каждого специалиста; схемы-модели предметов, трудовых процессов; каталоги причёсок, макияжа, маникюра, косметической и парфюмерной продукции.

В процессе ознакомления с атрибутами мы рассматривали схемы профессий, которые причастны к данной сфере. В студии представлены следующие профессии: парикмахер-стилист (мужской и женский); мастер маникюра и педикюра; мастер косметического кабинета (визажист); кассир; администратор; уборщик помещения; охранник. Также важная роль отводится посетителям, которые должны уметь вежливо здороваться с работниками студии; просить оказать услугу; советоваться с мастером; платить за оказанные услуги в кассу; благодарить за оказанные услуги. А все мастера «Студии красоты» должны чётко знать свои обязанности и вежливо работать с посетителями.

В начале своей работы по данному направлению мы ознакомили детей с процессом работы студии, расширили и закрепили знания детей обо всех работниках «Студии красоты». Постарались вызвать желание детей выглядеть красиво, опрятно, чисто. Воспитывали культуру поведения в общественном месте, уважение ко всем профессиям, вежливое обращение к старшим. После того, как дети получили необходимые знания, мы приступили к подготовке непосредственного игрового действия, которое обязательно базируется на игровом интересе.

Конечно, в игру необходимо привлечь наибольшее количество детей, тем более, что количество ролей в данной игре позволяет это сделать максимально.

Для ребёнка игра — это жизнь, это невидимый мостик от мира детей в мир взрослых. Поэтому роли необходимо распределять, учитывая пожелания детей и осознание того, что нет плохой и ненужной профессии.

В зависимости от ситуации мы выбирали всегда несколько вариантов, так как к каждому ребёнку необходим индивидуальный подход.

Репозиторий ВГПУ

На начальном этапе немаловажную роль играет совместная игра взрослого и детей. Но значительное место занимает непосредственное участие воспитателя в сюжетно-ролевой игре «Студия красоты». Играя с детьми, необходимо стараться стимулировать их к самостоятельному и совместному созданию игровой обстановки с учётом темы и воображаемой ситуации. Вначале воспитателем примерялась на себя та или иная роль, он показывал детям модель поведения человека данной профессии. Далее оказывалась только помощь в распределении ролей. Когда дети научились соблюдать и выполнять необходимые правила и условия игры, они всё делали самостоятельно, воспитатель выступал лишь наблюдателем.

Заключение. В процессе сюжетно-ролевых игр в «Студии красоты» у воспитанников (под руководством взрослых) развивается самостоятельность, повышается чувство заинтересованности и ответственности, формируется правильная модель поведения, уважительное отношение к труду взрослых всех профессий, появляется удовлетворённость результатами своего труда, совершенствуется социальный опыт воспитанников.

Список цитируемых источников

1. Вучэбная праграма дашкольнай адукацыі. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2013. — 416 с.
2. *Юшкевич, Н. С.* Организация сюжетно-ролевой игры в группе «Фантазёры» / Н. С. Юшкевич. — Мозырь : Содействие, 2008. — 108 с.

УДК 37.015.324

А. В. Елупахина
Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь, Минск

САМОРЕГУЛЯЦИЯ РЕБЁНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК УСЛОВИЕ БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ

Введение. Проблема становления личности и индивидуальности ребёнка занимает центральное место в работах учёных. Особую актуальность данная проблема приобретает в условиях современных социокультурных изменений (В. В. Абраменкова, Г. В. Бурменская, Т. Д. Марцинковская, Л. Ф. Обухова, В. В. Рубцов, Е. О. Смирнова, Д. И. Фельдштейн).

Основная часть. Обращение нашего исследования к старшему дошкольному возрасту определяется его фундаментальным значением для благополучного перехода ребенка к следующему возрастному этапу — школьному обучению — и в связи с этим потребностью в успешной адаптации к новой социальной ситуации (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин). Как отмечает Л. И. Божович, характер этих изменений в жизни ребёнка во многом будет зависеть от того, «с чем приходит ребёнок к данному возрастному этапу…» [1, с. 196]. Достижения в развитии на предыдущем возрастном этапе выступают условием благополучия ребенка в последующие периоды жизни.

Анализ научной литературы позволяет заключить, что развитие произвольной регуляции поведения и деятельности является одним из основных новообразований в переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Л. А. Венгер, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин). Отечественные и зарубежные исследования свидетельствуют, что умение управлять собой, своим поведением, возможность подчинения своих действий инструкции взрослого выступают ключевым компонентом общей способности к учению, важнейшим условием его успешности, как в ближайшей, так и долгосрочной перспективе (M. T. Willoughby, Т. В. Ахутина, М. М. Безруких, А. Н. Веракса, Н. Н. Полонская, У. В. Ульенкова). Дети с трудностями в произвольной регуляции имеют проблемы в поведении, затрудняются в овладении учебными навыками и имеют конфликтные отношения с учителями; недостаток произвольной регуляции коррелирует с агрессией, избыточной подвижностью, тревожностью. Основополагающее значение произвольной регуляции для образовательного эффекта позволяет рассматривать её в качестве прогностической переменной детского благополучия ребенка на этапе перехода в школу.

Произвольное поведение ребенка формируется и развивается внутри игровой деятельности (О. В. Гударева, Е. Е. Кравцова, Е. О. Смирнова, А. В. Запорожец, З. В. Мануйленко, Н. И. Непомнящая и др.). В игровой деятельности ребенок способен к длительному подчинению своего поведения определённым правилам, тогда как вне игры это представляет для дошкольника сложную задачу. В ряде отечественных работ указывается на потенциальные возможности старших дошкольников к саморегуляции познавательной деятельности (Л. И. Божович, Л. А. Венгер, Н. Н. Поддьяков, Т. Е. Чернокова и др.). Вместе с тем изучение саморегуляции в познавательной деятельности старших дошкольников в исследованиях белорусских учёных представлено фрагментарно.

© Елупахина А. В., 2019

Репозиторий БарГУ

Целью нашего исследования стало изучение сформированности саморегуляции в познавательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста. Для этого мы использовали методику У. В. Ульенковой [3]. Задание предъявлялось детям в игровой форме и состояло в следующем: на тетрадном листе в одну линейку необходимо в течение определённого времени писать простым карандашом палочки и чёрточки, соблюдая при этом ряд правил. Выборку исследования составили 220 воспитанников учреждений дошкольного образования Республики Беларусь в возрасте 5—7 лет (107 мальчиков, 113 девочек).

Из всей выборки только у 19% старших дошкольников был выявлен I уровень сформированности саморегуляции в познавательной деятельности. Старшие дошкольники приняли задание в полном объёме, правильно соотносили свои действия с поставленными правилами, их деятельность характеризовалась высоким качеством самоконтроля по ходу выполнения.

К группе детей со II уровнем сформированности саморегуляции отнесены 44% воспитанников, для которых характерно полное принятие задания, его сохранение, немногочисленные ошибки (в основном на структурирование и реструктурирование систем знаков), которые дети не исправляли как в ходе выполнения задания, так и в специально отведённое время.

По результатам диагностики у 30,5% старших дошкольников выявлен III уровень сформированности саморегуляции. Дети этой группы приняли общую цель задания (писать), но способ написания усвоили лишь частично (сенсорные правила), допускали ошибки. Большинство из них продемонстрировали несформированность действий самоконтроля на всех этапах выполнения задания.

Существенные затруднения в выполнении заданий по инструкции (IV уровень) обнаружили 5% воспитанников. Крайнюю степень общей психической незрелости (V уровень) продемонстрировали 1,5% испытуемых.

Несмотря на то, что распределение признака саморегуляции отличается от равномерного, мы получили статистически достоверные коэффициенты корреляции между уровнем сформированности саморегуляции и уровнем развития сюжетно-ролевой игры ($r = 0{,}69$ при $p < 0{,}01$). Также были установлены достоверные различия по *H*-критерию Крускола—Уоллиса в успешности выполнения задания у дошкольников с разным уровнем развития сюжетно-ролевой игры (при $p < 0{,}001$). Это подтверждает факт, что сюжетно-ролевая игра, несмотря на существенные изменения у современных дошкольников, остаётся важным условием их полноценного возрастного развития [2].

Заключение. Приведённые данные констатируют различия в сформированности саморегуляции у старших дошкольников. Низкий уровень развития саморегуляции рассматривается как неблагоприятное условие для формирования учебной деятельности, освоения базовых школьных умений в будущем. В этой связи актуализируется необходимость создания педагогических условий, которые обеспечат полноту реализации сензитивных возможностей дошкольного возраста и благополучие личностного развития ребёнка.

Список цитируемых источников

1. *Божович, Л. И.* Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — СПб. : Питер, 2008 — 400 с.
2. *Смирнова, Е. О.* Игра и произвольность современных дошкольников / Е. О. Смирнова, О. В. Гударева // Вопросы психологии. — 2004. — № 1. — С. 91—103.
3. *Ульенкова, У. В.* Шестилетние дети с задержкой психического развития / У. В. Ульенкова. — М. : Педагогика, 1990. — 184 с.

УДК 378

И. Г. Енко
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 40 г. Лида», г. Лида

ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЬИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ

Введение. Семья — это место, откуда все начинается: рождение, воспитание, развитие, образование. Семья ассоциируется в первую очередь с родителями. Именно они играют главную роль в жизни каждого ребёнка. Мама и папа лучше, чем кто-либо, знают и любят своего ребёнка. Но приходит время, когда ему недостаточно общения только с близкими людьми, нужны новые друзья, новые впечатления. Каждая семья, имеющая малыша, знает, что наступит время, когда их ребёнок пойдёт в детский сад.

Основная часть. В государственном учреждении образования «Ясли-сад № 40 г. Лида» эффективными формами взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи являются «Материнская школа», «Папина школа», клубная деятельность, представленная в двух вариантах:

© Енко И. Г., 2019

Репозиторий БарГУ

«АБВГДЕйка» для родителей воспитанников старших групп, «Заботливый родитель» для родителей воспитанников первых младших групп.

Основное предназначение данных форм работы является гармонизация детско-родительских отношений, повышение педагогической компетентности родителей в воспитании ребёнка, ориентация семьи на воспитание гармонически развитой личности.

Значение детского общества для развития ребёнка велико, но из опыта работы мы знаем, что вхождение в группу сверстников вызывает у детей стресс. Как сделать этот процесс безболезненным? Как помочь родителям справиться со своим эмоциональным состоянием при разлуке с любимым ребёнком? Эту задачу мы решаем в нашем учреждении в рамках «Материнской школы» и «Папиной школы», которые являются наиболее эффективной формой взаимодействия с родителями и детьми от 2 до 3 лет, не посещающими учреждение дошкольного образования. Содержание дошкольного образования в «Материнской школе» и «Папиной школе» определяется в учебной программе дошкольного образования Республики Беларусь [1].

Работа в «Материнской школе» и «Папиной школе» направлена на формирование у воспитанников чувства уверенности в новой обстановке, повышение психолого-педагогической компетентности родителей, предупреждение стрессовых состояний у детей в процессе адаптации к учреждению дошкольного образования, формирование активной позиции родителей по отношению к процессу адаптации детей, установление открытых, доверительных отношений между воспитателем дошкольного образования, педагогами, детьми с их родителями, сближение детей между собой. Предусмотрено совместное пребывание воспитанников с законными представителями.

Основной задачей является создание ситуации успеха, в которой ребёнок и сопровождающий его взрослый вступают в особый тип взаимоотношений: дети проживают полноценный детский опыт, а взрослые помогают овладеть необходимыми навыками, умениями и знаниями для данного возраста. Большое внимание уделяется развитию психических процессов, установлению эмоционального контакта с папами и мамами, на гармонизацию детско-родительских отношений.

Встречи в «Материнской школе» происходят один раз в неделю, в «Папиной школе» — один раз в месяц. Длительность пребывания детей и родителей составляет 2 часа. Деятельность осуществляется по следующим направлениям: работа с детьми, работа с детьми и родителями, работа с родителями. Образовательный процесс в условиях кратковременного пребывания детей направлен на реализацию содержания областей учебной программы дошкольного образования для детей от 2 до 3 лет. Поэтому удачным считаем использование перспективно-тематической модели планирования, когда одним сюжетом в один сюжетно-игровой комплекс объединены разные виды детской деятельности, что способствует успешному освоению содержания разных образовательных областей учебной программы дошкольного образования, обеспечению оптимальной эмоциональной, умственной, физической нагрузки на детей.

Игровые комплексы включают совместную деятельность в триаде «педагог—родитель—ребёнок». Родители вместе с детьми выполняют игровые упражнения, поощряют их действия, пытаются вызвать у ребёнка эмоциональный отклик и желание подражать взрослым. Занятия в «Материнской школе» и «Папиной школе» сходны по структуре, однако отличаются тематикой сюжетно-игрового комплекса. В «Папиной школе» тематика следующая — «Самолёт», «Машинки», «Поезд», «Кораблик», а в «Маминой школе — «Огород», «В гости к Белочке», «Семья ежат», «Мамины помощники». При проведении занятий в «Папиной школе» используются игры, которые помогают наладить положительный эмоциональный контакт между папами и детьми: «Осьминоги», «Ехали за орехами», «Машинка-грязнулька», «Сделай как я», «Прятки»; игры и упражнения на снятие психоэмоционального напряжения у детей, на снижение агрессии и ослабление негативных эмоций, на осознание эффективных форм поведения: «Брыкание», «Кулачок», «Солнышко», «Снеговики». В «Маминой школе» игры направлены на развитие сенсорных эталонов, мелкой моторики и развитие психических процессов. Они, в свою очередь, перекликаются с играми, которые проводятся в «Материнской школе».

В данных комплексах широко используется изобразительная деятельность, результатом которой является создание предметных (весёлые котята, цветные зонтики, машины, листочки, весенний букет), декоративных (галстук для папы, узор для подушки, бабочки, поздравительная открытка) аппликаций из разных материалов: бумаги, природного материала.

С целью изучения семьи воспитанника и получения запроса от законных представителей на оказание консультативной помощи на начало учебного года проведено анкетирование родителей. Далее разрабатываются темы встреч. В своей работе с родителями мы стараемся использовать различные формы взаимодействия по оказанию теоретической и практической помощи. Положительным является то, что в условиях функционирования группы родителям предоставляется возможность непосредственно общаться с педагогом-психологом и другими специалистами, получать необходимую им информацию об особенностях развития, воспитания малышей с учётом выявленных нарушений, укреплять собственные родительские позиции. Кроме этого, в группе получают развитие различные социальные ситуации. У родителей есть уникальная возможность практически освоить наиболее оптимальные способы разрешения данных противоречий, реакцию и советы более опытных родителей, квалифицированных педагогов. Во время проведения консультативной работы с папами и мамами главным на этих встречах является

Репозиторий БарГУ

создание атмосферы для свободного общения. Во время встреч проходит взаимный обмен информацией, что помогает родителям стать уверенными в своей позиции. Тематика консультаций с мамами и папами отличаются: с мамами работа направлена на раскрытие вопросов успешной адаптации малыша, подготовкой к новой ступени развития, проектируются вопросы взаимоотношений с педагогами, работающими в учреждении дошкольного образования. Темы встреч разнообразные: «Возрастные особенности детей раннего возраста», «Влияние внутрисемейных взаимоотношений на развитие малыша», «Сказки, способные скорректировать поведение детей», «Сказки в жизни ребёнка». С папами консультативная работа направлена на формирование ответственной отцовской позиции. И в каждой проведённой консультации прослеживается тонкая нить в вопросах взаимодействия пап на развитие малыша раннего возраста. Тематика встреч с папами была следующая: «Роль отца в воспитании мальчика и девочки», «Игра — дело серьёзное», «Страна Самоделковых», «История маленького “Нет” и “Да”», «Нет и нельзя в жизни ребёнка».

В конце учебного года проведён анализ — опрос родителей об эффективности работы. Результат показал положительную динамику уровня знаний у родителей о возрастных особенностях детей от 2 до 3 лет, повысилась самооценка родительской позиции, в частности отцов. Из анализа бесед с папами можно отметить высокий уровень взаимодействия со своим ребёнком, который изменился в лучшую сторону у большинства семей. Мы увидели, что родители готовы делиться своим родительским опытом, что говорит о сформировавшемся доверии к педагогическому коллективу.

Результативность работы «Материнской школы» и «Папиной школы» подтверждена результатами диагностики адаптации: у выпускников «Маминой школы» и «Папиной школы» наблюдается лёгкая степень адаптации при зачислении на постоянную основу.

Заключение. Применение таких форм работы с родителями, как «Материнская школа», «Папина школа» способствовало оптимизации детско-родительских взаимоотношений, помогало повышать ответственность родителей за воспитание детей в семье, совершенствовало педагогические знания родителей. Созданные условия взаимопонимания и доверительных отношений между родителями, педагогами и детьми способствовали обмену передового опыта семейного воспитания; созданию благоприятной эмоциональной атмосферы между родителями и педагогами; обеспечению совместного успеха в развитии и обучении воспитанников.

Список цитируемых источников

1. Вучэбная праграма дашкольнай адукацыі. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2013. — 416 с.

УДК 373.2.013.43

Н. В. Ершова
Учреждение образования «Могилёвский государственный университет имени А. А. Кулешова», Могилёв

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Компетенции — это внутренние психологические новообразования (знания, представления, алгоритмы действий, системы ценностей и отношений), проявляющиеся в компетентностях человека, т. е. способности самостоятельно принимать решения и действовать. Формирование компетентностей рассматривают в системе непрерывного образования, включая «предшкольный» уровень [1]. В числе основных принципов учебной программы дошкольного образования находится принцип интегративности, который предусматривает возможность использования поликультурного содержания в разных видах деятельности, а также определяет комплекс поликультурных компетенций для детей дошкольного возраста [2, с. 6]. Дж. Бэнкс утверждает, что «в дополнение к математическим умениям, навыкам чтения и письма граждане в демократическом мире должны обладать мультикультурной компетентностью» [3, с. 4—5]. Анализ исследований в области поликультурной компетентности (С. А. Хазова, А. В. Хуторской, В. Д. Шадриков, С. Е. Шишов, В. А. Кальней и др.) и изучение особенностей развития детей 5—7 лет (С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин, Ж. Пиаже), показали, что *поликультурная компетентность* (далее — ПК) — это приобретенные в процессе поликультурного образования система представлений о себе (своих социальных ролях, этнокультурной идентификации) и поликультурном окружении; способность к преодолению межличностных разногласий и пониманию межкультурных проблем через познание культурного многообразия, признания равноценности каждой культуры и этноса, овладения коммуникативными умениями и навыками; толерантность как социально-нравственное качество личности.

© Ершова Н. В., 2019

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Для определения уровня ПК дошкольников были разработаны одинаковые по содержанию тесты для девочек и мальчиков с использованием картинок, учитывающих полоролевую идентификацию детей старшего дошкольного возраста. В педагогическом эксперименте диссертационного исследования участвовало 146 детей старшего дошкольного возраста учреждений обазования «Ясли-сад №71 г. Могилёва», «Дошкольный центр развития ребёнка №6 г. Могилёва». На констатирующем этапе эксперимента в тестировании приняли участие 82,2 % респондента в возрасте 5 лет, 17,8 % — в возрасте 6 лет. В исследуемых группах 53,4 % составили мальчики и 46,6 % — девочки. Становление ПК происходит постепенно, в соответствии с освоением социально-личностной, этнокультурной и межкультурной субкомпетенций. Компоненты ПК коррелируют с критериями и показателями результативности поликультурного образования дошкольников, которые заложены в основу уровней поликультурного развития детей старшего дошкольного возраста. Обработка эмпирических данных производилась в SPSS Statistics 17.0.

К *социально-личностному критерию* относятся следующие показатели: установка на межличностное взаимодействие; эмоциональная устойчивость; поведенческая изменчивость; личностная и социальная толерантность. Результаты исследования показали, что на фоне желания не вступать в конфликты с окружающими (98 %) половина респондентов (50 %) высказалась о готовности ответить агрессией на агрессию: дать сдачу обидчику (обозвать или ударить). Изучая вопрос умения детей идти на компромисс, мы выяснили, что 41,1% респондентов категорично заявили о своей правоте в спорах и ссорах с людьми; 55,5 % — допустили, что не всегда правы при ссоре; 2,1 % — воздержались от ответа; 1,4 % — сказали, что вообще никогда не спорят. На вопрос «Что ты делаешь, когда дети не принимают тебя в игру» 14,3 % респондентов ответили, что злятся; 39 % — расстраиваются и обижаются; 54,1 % — выразили безразличие; 5,4 % ответили, что пойдут играть с другими детьми. Результаты диагностики указали на проблемы в межличностном общении детей старшего дошкольного возраста. Данные были подкреплены наблюдением за воспитанниками в свободной игровой деятельности, где дети продемонстрировали нетерпимость и неуступчивость друг к другу, а иногда агрессию.

Выявлено отношение дошкольников к разным категориям людей (малообеспеченным, пожилым, инвалидам, беженцам и др.): 85,6 % опрошенных изъявили желание дружить с ребёнком в красивой одежде; для 8,2 % одежда является не главным критерием дружбы; 6,2 % согласны дружить «с ребёнком в чистой одежде, только не с грязным». Выбор друзей по внешним критериям свидетельствует о наличии у детей предубеждений и непонимания причин социального неблагополучия, снижения эмпатии; 73,3 % детей ответили, что надо помогать беженцам; 17,1 % посчитали, что не следует. Эти данные не могут быть достоверным признаком терпимого отношения к беженцам, поскольку многие из испытуемых вовсе не знали, кто это такие: 42,5 % респондентов сказали, что это «люди, которые часто торопятся куда-то»; 28,1 % подумали, что это «спортсмены»; 21,2 % указали на «людей, приехавших из другой страны из-за войн и катастроф»; 7,5 % не дали ответа. Уступить место в автобусе бабушке согласились 79,4 % детей; маме с ребёнком — 74 %; инвалиду — 48,6 %; другу — 43,8 %; мужчине в шляпе — 21,9 %; 14,4 % опрошенных неосознанно подошли к вопросу и сказали, что место в автобусе следует уступить «всем». Результаты ответов детей указывают на недостаточное понимание того, какие люди могут нуждаться в помощи и чем им можно помочь.

К *этнокультурному критерию* относятся показатели познания и самопознания; понимания и рефлексии. Страной проживания 47,3 % детей назвали Беларусь; 26,1 % — Могилёв; 17,1 % — не смогли ответить на вопрос. Некоторые испытуемые вместо страны назвали улицу, на которой живут. Название родного города правильно определили 81,5 % респондентов, 7,5 % не смогли дать ответ. Между тем, были высказывания «улица Кулешова», «Беларусь», «Россия», «Минск», «Москва» и др. Отвечая на вопрос об известных городах Беларуси, не считая Могилёва, 40,4 % детей ответили «не знаю». Кроме областных центров назывались также страны и географические места ближнего и дальнего зарубежья: «Россия», «Смоленск», «Москва», «Турция», «Египет», «Аквапарк» и др. Белорусами себя назвали 58,2 % испытуемых, русскими — 17,8 %, «могилёвскими» — 4,7 %, украинцами — 2,7 %. Не смогли идентифицировать себя с какой-либо национальностью 16,4 % респондента.

О белорусской национальной принадлежности родителей сказали 45,2 % детей; 34,9 % опрошенных ответили «не знаю»; 13,7 % определили национальность родителей, как русские, при этом одновременно отождествляя себя с белорусами; 2,7 % сказали, что их родители имеют национальность «могилёвские»; 0,7 % — «папа русский, мама белоруска». Осведомлённость дошкольников о родном языке белорусов также находится на достаточно низком уровне: одна треть респондентов дала верный ответ, столько же сказали, что родной язык — это русский, 26,7 % — ответили, что не знают, 8,9 % — указали на немецкий язык. Результаты ответов на вопрос о существующих народах в мире показали низкий уровень знаний у детей: 91 % опрошенных сказали, что не могут назвать ни одной национальности; 0,5 % — упомянули белорусов; 0,3 % — русских. Среди единичных ответов звучали «украинцы», «английская», «россйцы/россияне», «китайцы», «витебская», «французы» и «швейцары». Отвечая на вопрос, «кто такие грузины», 47,3 % испытуемых сказали, что это «самосвал»; 23,3 % — что это человек, который помогает что-то грузить; 11 % назвали грузина деревом; 18,5 % затруднились ответить. Данные опроса указывают на недостаточные представления детей о своей этнокультурной принадлежности, родной стране и городе, национальном языке, существующих в мире народах.

Репозиторий ВГУ

Межкультурный критерий включает показатели направленности на межкультурное взаимодействие; поликультурную чуткость; языковую компетентность, этническую толерантность. В результате тестирования был выявлен низкий интерес к межкультурному взаимодействию: большинство респондентов (76,7 %) хочет иметь друзей одинаковой с ними национальности, т. е. «похожих на них»; 22,6 % детей выразили потребность в общении со сверстниками других народов. На свой день рождения 80,8 % респондентов пожелали пригласить белоруса(ку), потому что «он(она) нашего рода, а африканец и цыган из других народов», «выглядит по-нашему», «просто нравится, а другие не нравятся», «у него(её) белое лицо, светлая кожа», «он(она) не негр», «похож(а) на меня», «можно говорить с ней(ним) по-русски» и др.; 21,2 % выбрали цыгана(ку) из-за того, что «больше всех нравится, красивый(ая)»; 15 % — африканца(ку), так как «в классном костюме и шляпе, «просто нравится»; 92,5 % детей отдали бы предпочтение играм со светлокожим ребёнком; 3,4 % согласились играть с темнокожим; 4,1 % — с двумя. Результат оказался противоположным, когда дошкольникам был предложен выбор с условием, в котором «светлокожий ребёнок обзывается и отбирает игрушки, а темнокожий хочет дружить и общаться»: 91,8 % детей пожелали играть с темнокожим ребёнком; 4,1 % — всё равно отдали предпочтение светлокожему ребёнку; 1,4 % — заявили о желании играть с двумя; 2,1 % — отреагировали отказом общаться с любым из детей, даже с темнокожим ребёнком, который хочет играть и делиться игрушками, аргументируя свой выбор тем, что «у него коричневое лицо». В ходе опроса были выявлены признаки этноцентризма: 58,9% детей согласились с тем, что белорусы лучше других национальностей; 20,5 % решили, что белорусы не лучше, чем остальные народы; 19,2 % не знали, что ответить; 1,4 % опрошенных заявили о том, что белорусы им не нравятся. Признаки этнической нетерпимости были выявлены при ответе детей на вопрос, «есть ли национальности, которые тебе не нравятся»: 34,2 % респондентов ответили положительно; 45,9 % затруднились ответить; 19,9 % сказали, что «все нравятся». Среди национальностей, вызывающих негатив, детьми были названы следующие: «те, кто бьётся и обзывается, злится и ссорится»; «грязные»; «с чёрной кожей»; «баловные»; «все не нравятся, кроме белорусов и россиян»; «индейцы, потому что они жарят людей», «украинцы»; «китайцы»; «немцы»; «английские»; «национальности из других планет», «российские» и др. Анализ ответов показал, что испытуемые практически не имеют представления о народах и особенностях их культуры. Знания и отношение респондентов к людям разных национальностей базируется на субъективных позициях, догадках и ненаучных гипотезах, способствующих развитию стереотипности мышления у детей.

Заключение. Диагностика поликультурной компетентности детей старшего дошкольного возраста показала центрацию личных взглядов, стереотипизацию мышления, наличие признаков этноцентризма, личностной, социальной и этнической интолерантности, слабые коммуникативные установки в сфере межкультурного взаимодействия. В связи с этим формирование поликультурной компетентности у детей дошкольного возраста приобретает особую актуальность и обнаруживает необходимость в выборе эффективных способов организации целенаправленной работы по поликультурному образованию детей дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. *Зимняя, И. А.* Становление ключевых социальных компетенций на разных уровнях образовательной системы [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя // Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика : материалы XI симп., Москва, 16—17 марта 2006 г. — М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. — 82 с. — Режим доступа: http://psychlib.ru/mgppu/ZSk/SKZ-001.HTM#$p1 . — Дата доступа: 04.01.2019.
2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — 2-е изд. — Минск : НИО Аверсэв, 2014. — 416 с.
3. *Banks, J. A.* Diversity and citizenship education: global perspectives / J. A. Banks. — San Francisco : CA, Jossey-Bass, 2004. — 456 p.

УДК 373.292

Е. С. Задорожная

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лида», г. Лида

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. На современном этапе развития дошкольной педагогики вопрос гендерного воспитания волнует многих педагогов, психологов и практиков дошкольного образования. Обусловлено это как изменениями, происходящими в социуме, связанными с резким ослаблением поляризации женской и мужской социальных ролей, так и особенностями организации образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования: взаимосвязь и зависимость реализации личностно ориентированной модели воспитания, в основе которой лежит индивидуальный подход к растущей личности, от использования

© Задорожная Е. С., 2019

Репозиторий ВарГУ

гендерного подхода. При этом, по мнению многих психологов и педагогов современности и прошлого, гендерные качества личности не приобретаются ребенком по факту рождения, а являются результатом целенаправленного воспитания, которое важно начинать уже с дошкольного детства, как сензитивного периода для полоролевого развития и социализации ребёнка, охватывающего все сферы личностного становления. В связи с этим в гендерном воспитании детей дошкольного возраста особую значимость приобретает поиск эффективных средств, методов, приемов, способствующих формированию представлений детей дошкольного возраста о мужественности и женственности. В то же время детская художественная литература может стать эффективным средством гендерного воспитания детей дошкольного возраста, так как позволяет на примере литературных образов не только усвоить социальные роли, но и приобрести навыки общения и взаимодействия со сверстниками, как своего, так и противоположного пола в легкой и доступной для дошкольников форме.

Основная часть. Художественная литература — неиссякаемый источник воспитания нравственных качеств у детей. Детская художественная литература открывает и объясняет ребенку жизнь общества, мир человеческих чувств и взаимоотношений. Дети любят одних героев, восхищаются их поступками, пытаются им подражать и не принимают других — отрицают их отношение к жизни, не одобряют их поведение и не хотят быть похожими на них [1]. Именно художественная литература, оперирует художественными образами, обладает широкими возможностями эстетического воздействия на полоролевое сознание ребенка, являясь одним из наиболее эффективных средств передачи гендерных эталонов, и нравственных ценностей. Восприятие художественного рассказа, сказки, стихотворения, ярких образных описаний взаимоотношений персонажей, их действий в разных ситуациях, влияние положительных и отрицательных поступков литературных персонажей на эмоциональное отношение к ним дошкольников имеет большое воспитательное значение. Образы художественной литературы наиболее убедительны для детей, нежели реальные человеческие отношения, которые иногда не соответствуют нравственно-эстетическим требованиям общества [2]. При этом литературные герои являются представителями определенного пола, а значит, имеют характерные социополовые черты. Любые герои сказок, стихов могут стать для мальчиков образцом ума, смелости, целеустремленности, а для девочек — примером верности, трудолюбия, заботливости, терпения и кротости. Поэтому восприятие художественной литературы с последующими этическими беседами, инсценировками, викторинами может стать эффективным средством поло-ролевой социализации детей.

При отборе художественных произведений для использования в работе по полоролевой социализации необходимо следовать следующим требованиям: доступность возрасту, эмоциональная привлекательность, динамичность сюжета, образное описание главных героев, наличие эпизодов, которые дети могут перенести в игру. При удовлетворении всех этих требований восприятие художественного произведения создаёт определенный эмоциональный настрой, необходимый для формирования у детей дошкольного возраста соответствующих представлений о гендерных качествах личности, и отношения к ним. Так как в полоролевом воспитании, как и в нравственном, интеллектуальное и эмоциональное переживания должны находиться в гармоничном единстве.

Неисчерпаемым источником для воспитания нравственных качеств личности являются пословицы и поговорки. Краткие, меткие, глубокие по силе мысли пословицы хвалят положительные свойства человека, порицают недостатки. В пословицах и поговорках выражена народная мысль о воспитании мужских и женских качеств, культуры взаимоотношений полов: мужчина должен быть умным, смелым, трудолюбивым, отзывчивым — «Смелый боец и в ученье, и в бою молодец», «Мужик хлопочет — себе добра хочет», «Тот мужчина, кто хозяин своего слова»; женщина, в свою очередь должна быть хорошей хозяйкой, заботливой матерью, кроткой, мягкой, терпеливой — «Дом без женщины, что весна без цветов», «Женщину украшает нежность», «При солнышке тепло, при матушке добро», «Дом держится не на земле, а на жене», «Хозяйкою дом стоит», «Чем умнее жена, тем сильнее семья», «Мать всякому делу голова», «Воин воюет, а жена горюет» [3].

Прекрасным потенциалом в формировании представлений о мужественности и женственности у детей дошкольного возраста обладают сказки. По мнению А. В. Запорожца, ценность сказки в том, что «она способствует активному сопереживанию персонажам, постановке себя на их место, действию как бы от их лица» [4, с. 107]. В сказках в художественной форме отражены не только требования народной морали, но еще даны образцы нравственного поведения. Сказки, как и другие виды художественной литературы, дают возможность разъяснять детям нравственные понятия, представляя ребёнку следующие жизненные поло-ролевые ситуации [1]:

– терпение, трудолюбие, заботливость девочки вознаграждается;

– силой, смелостью, служением родной земле мальчик, юноша, мужчина может заслужить любовь и уважение людей;

– любовь к детям, забота о них позволяет воспитать достойную смену, способную встать на защиту семьи;

– проявление ума и смекалки, как мальчиками, так и девочками, обеспечивает выход из сложных жизненных ситуаций и т. д.

Благодаря своеобразному отношению ребёнка к художественному вымыслу происходит то, что в сказочных героях ребёнок начинает видеть себя самого, ставить себя на их место, испытывая чувство

Репозиторий БГПУ

эмпатии [4, с. 107]. При этом особое значение для детей имеют сказки, героями которых являются сверстники: Мальчик-с-пальчик, Крошечка-Хаврошечка, сестрица Алёнушка и братец Иванушка и другие.

В образах и действующих лицах сказки зафиксированы моральные нормы, нравственные представления в форме полярных эталонов: хорошего/плохого, доброго/злого, красивого/безобразного. Они персонифицированы в образах Кощея Бессмертного и Ивана Царевича, Бабы-Яги и Царевны Лягушки, и являются нравственной точкой отсчёта в оценке ребёнком поведения окружающих и построении собственных поступков. В любой сказке, идёт ли в ней речь о животных («Зимовье зверей»), об обыденных предметах («Пузырь, Соломинка и Лапоть»), о царях и солдатах («Семь Семёнов»), о добрых молодцах и красных девицах и т. п., запечатлены различные модели социальных взаимоотношений полов.

Несомненными достоинствами для гендерного воспитания детей дошкольного возраста обладают стихи и рассказы отечественных и зарубежных авторов, особенно, если главными героями произведений являются мальчики и девочки. Так, например, рассказы О. Яковлева «Наш Андрейка» и Г. Мямлина «Самый смелый», способствуют формированию представлений у детей о храбрости и защите слабых, как о проявлении мужских черт у мальчиков. А благодаря рассказу Е. А. Пермяка «Самое страшное» дошкольники учатся отличать храбрость от драчливости и жестокости. Из произведений о мужественных поступках и проявлениях женских черт можно выделить и многие другие произведения художественной литературы для детей, например, стихи С. Я. Маршака «Пожар», «Рассказ о неизвестном герое», Е. Благининой «Бабушкины руки», «Бабушка-забота», А. Барто «Есть такие мальчики», рассказы Б. П. Житкова «На льдине», «Почта». В таких произведениях ребёнку открывается мир человеческих отношений, нравственные нормы, принятые в обществе, типы взаимоотношений и соответствующие полу образцы поведения.

Художественная литература заставляет ребёнка задуматься над очень многим и прочувствовать то, что затруднительно для него или вообще недоступно в реальной повседневной жизни. Выстраивая своё понимание художественной литературы, ребёнок приобретает начальные качества мужественности и женственности, у него развивается положительное эмоциональное отношение к своему полу, чувство гордости за принадлежность к нему и соответствующие полу предпочтения и интересы.

Заключение. Детская художественная литература представляет богатейшую возможность гендерного воспитания, воспитания нравственных чувств у детей дошкольного возраста. Благодаря художественной литературе ребёнок может постигать мир человеческих взаимоотношений, у него формируется представления о мужественности и женственности, потребность в проявлении способов поведения в соответствии с половой принадлежностью. А яркая, эмоционально насыщенная форма произведений художественной литературы и художественные образы с увлекательными сюжетами делают «книжное путешествие» к истокам нравственности интересным и находят живой отклик у детей, способствуя образованию у них нравственных понятий и чувств, формированию положительного отношения к своему полу, чувства гордости за принадлежность к нему, вызывая желание следовать хорошим примерам проявления гендерного поведения.

Список цитируемых источников

1. *Татаринцева, Н. Е.* Полоролевое воспитание дошкольников в условиях ДОУ : учеб. пособие / Н. Е. Татаринцева. — М. : Центр пед. образования, 2008. — 144 с.
2. *Семёнова, Л. Э.* Гендерные архетипы художественной литературы / Л. Э. Семёнова // Человек. — 2006. — № 1. — С. 89—99.
3. *Капица, О. И.* Детский фольклор. Песни, потешки, дразнилки, сказки, игры. Изучение. Собирание. Обзор материала [Электронный ресурс] / О. И. Капица. — Режим доступа: https://www.twirpx.com/file/2026496/. — Дата доступа: 25.11.2018.
4. *Запорожец, А. В.* Психология восприятия ребёнком-дошкольником литературного произведения / А. В. Запорожец // Психология действия. Избранные психологические труды / А. В. Запорожец. — М. : МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2000. — 736 с.

УДК 373.2

Г. Н. Казаручик,
кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Анализ теории и практики особенностей развития коммуникативных умений у старших дошкольников свидетельствует о её существенных недостатках. Недостаточно изучена структура коммуникативных умений дошкольников, не рассматриваются педагогические условия и способы формирования коммуникативных умений таких детей. Мало внимания уделяется формированию коммуникативных умений дошкольников с учётом их индивидуальных показателей развития (неуверенность, застенчивость

© Казаручик Г. Н., 2019

Репозиторий БГУ

и т. п.); недостаточно полно используются возможности таких практико-ориентированных средств формирования коммуникативных умений, как сюжетно-ролевые игры; не уделяется внимания формированию адекватной самооценки как одному из условий развития коммуникативных умений [1].

Актуальность проблемы, её социальная значимость определили *цель исследования*: раскрыть особенности развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста из государственных учреждений образования «Ясли-сад № 14 г. Бреста» и «Ясли-сад № 20 г. Бреста» (44 ребёнка). Для диагностики коммуникативных навыков использовались следующие методики: социометрическая методика «Домик»; методика «Коммуникативная компетентность», которая представляет собой модифицированный вариант теста коммуникативной компетентности Л. Д. Михельсона; методика «Шкала оценки коммуникативной компетентности личности дошкольников» Т. А. Ревягиной [2].

В ходе проведения методики «Коммуникативная компетентность» на предложенные в ней ситуации у воспитанников возникали следующие типы реакций: 1) компетентная, «на равных», уверенная; 2) зависимая, пассивная; 3) агрессивная, оказывающая давление. Высокому уровню развития коммуникативных умений соответствует преобладание позиций «на равных», без давления сверху и без зависимости. Среднему уровню — преобладание зависимых, пассивных реакций. Низкий уровень характеризуется агрессивными проявлениями в ситуациях общения.

Согласно результатам исследования, наибольшее число уверенных, компетентных ответов дошкольники дают в умениях: принимать сочувствие и поддержку со стороны значимых взрослых (64 %); оказывать и принимать знаки внимания (64 %); умение принимать помощь другого (61 %); принимать помощь другого (60 %). Несколько ниже сформированность таких коммуникативных навыков, как реагирование на несправедливую критику, умение обратиться к сверстнику с просьбой, умение ответить отказом на чужую просьбу, оказывать помощь и поддержку (56 %), реагирование на задевающие вопросы (52 %). Меньше всего уверенных реакций наблюдалось при реагировании на справедливую критику (36 %).

Дети зависимы и принимают позицию «пристройка снизу» чаще всего в реагировании на несправедливую критику (51 %), т. е. не могут «постоять» за себя; реагировании на задевающее, провоцирующее поведение (48 %); умении обратиться к сверстнику с просьбой (44 %), т. е. не уверены в себе, застенчивы или не знают, как это сделать.

Относительно большой процент агрессивных реакций дети проявляют в реагировании на справедливую и несправедливую критику (13 % и 12 % соответственно); умение ответить отказом на чужую просьбу (8 %). На такие коммуникативные умения, как проявление сочувствия, умение самому принимать сочувствие, поддержку, реагирование на попытку другого вступить в контакт отмечалось незначительное количество агрессивных реакций (4 %).

В целом результаты показывают, что в исследуемой группе уровень развития коммуникативных умений находится на среднем уровне (общий показатель уверенных реакций — 56,5 %, зависимых — 39,8 %, агрессивных — 3,7 %). Главной проблемой в данной группе является то, что высок общий показатель пассивных, зависимых реакций в ситуациях общения.

Изучение социометрического положения детей в группах проводилось с помощью методики «Домик». В ходе проведения методики и наблюдения за детьми было выявлено, что уровень сформированности коммуникативных умений зависит от статусного положения ребенка в группе сверстников. Так, у популярных дошкольников показатели по некоторым компонентам общения значительно выше, чем у непопулярных. У популярных воспитанников более сформированы умения вступать в контакт, оказывать сочувствие, поддержку, реагирование на попытку другого вступить в контакт. У непопулярных школьников развитие этих умений находится на недостаточном уровне. Наибольшее количество агрессивных реакций было выявлено именно у детей, имеющих низкое статусное положение в группе.

Материалы наблюдений свидетельствуют, что дошкольники разных статусных категорий имеют различную характеристику коммуникативных умений. Для популярных детей в большей мере характерна высокая коммуникативная активность и инициативность; они чаще проявляют внимательность, сочувствие, гибкость в общении; владеют позитивными способами игрового сотрудничества, приспосабливают свое поведение к поведению партнера, учитывают позицию другого. В общении со взрослыми дети с высоким статусом проявляют культурное поведение в разных ситуациях (благодарят, просят прощения, поздравляют с праздниками, выражают сочувствие, восхищение), не перебивая, слушают взрослого. У таких воспитанников сформированы речевые умения правильно, связанно и логично выражать свои мысли, рассуждать, убеждать, вести спор. Популярные дети умеют самостоятельно найти себе занятие и организовать свою деятельность, владеют навыками саморегуляции своих действий, умеют подчиняться правилам с учетом требований окружающих, проявляют уважение, позитивное отношение к себе.

Непопулярные среди сверстников дошкольники имеют низкий уровень развития коммуникативных умений, испытывают трудности в общении со сверстниками и взрослыми, слабо владеют рефлексивными умениями, у них нарушена нормативность социального взаимодействия с окружающими. У таких детей преобладает низкая регуляция эмоционально-волевой сферы, низкий уровень развития социальных эмоций, общей речевой активности, наблюдаются нарушения в звукопроизношении, трудности в составлении рассказов из личного опыта, неумение вести беседу познавательного или личностного характера.

Репозиторий БГПУ

В целях определения уровня развития коммуникативных умений дошкольников использовалось также оценочное шкалирование по следующим разделам: 1) социально-коммуникативные навыки в общении со сверстниками, чувство принадлежности к группе; 2) социально-коммуникативные навыки в общении со взрослыми; 3) социальная нормативность; 4) речевая коммуникация; 5) эмоционально-личностная и волевая сферы (эмпатия, произвольность деятельности); 6) представления о себе, отношение к себе.

Каждый раздел шкалы оценки коммуникативных умений дошкольников включал ряд критериев, по которым педагоги оценивали в протоколе степень их выраженности у своих воспитанников. В результате дети с высоким уровнем развития коммуникативных умений составили 34 %; со средним — 50 %; с низким — 1 %.

Таким образом, результаты исследования позволили выявить необходимость специально организованной деятельности по развитию коммуникативных умений старших дошкольников, так как их уровень не соответствует возрастной норме. Работа педагогов дошкольного образования по развитию коммуникативных умений у воспитанников старших групп предполагает три направления.

Первое направление — создание мотивации на общение и приобретение коммуникативных навыков. Оно реализуется по линии развития у ребёнка осознания себя как субъекта общения и восприятия сверстника как объекта взаимодействия, т. е. предполагается работа по формированию восприятия сверстника на положительной эмоциональной основе, развитию делового сотрудничества с ним и общих игровых интересов, что в конечном итоге ведёт к формированию мотивационно-ценностного отношения к общению и развитию коммуникативных представлений.

Второе направление — ознакомление детей со средствами и способами общения и формирование коммуникативных умений в игровой деятельности. Работа в данном направлении включает: 1) развитии способности воспринимать и использовать различные коммуникативные средства; 2) формирование точности речевых высказываний; 3) обучение подбору средств интонационной и лексической выразительности; 4) формирование навыков использования невербальных средств общения; 5) развитие навыков совместной деятельности; 6) повышение уверенности в себе; 7) снижение агрессии и негативных эмоций.

Третье направление — творческое применение коммуникативных умений в различных ситуациях общения. Данное направление предполагает обучение воспитанников адекватному, точному и логичному использованию образных слов и выражений, пословиц и поговорок в коммуникативных ситуациях в процессе самостоятельных высказываний. Позиция ребёнка в данных ситуациях — импровизатор, владеющий умением оценивать выразительную речь, ориентироваться в коммуникативной ситуации.

Необходимо заметить, что для развития полноценного общения детей, для становления гуманных отношений между ними недостаточно простого игрового взаимодействия. Для возникновения этих важнейших навыков коммуникативного характера необходима целенаправленная организация детского игрового взаимодействия. При этом взрослый демонстрирует нужные модели общения, налаживает отношения между детьми, привлекает их внимание к субъектным качествам друг друга, помогает ребёнку «открыть» сверстника. Таким образом, основная стратегия организации игрового взаимодействия детей — не рефлексия своих переживаний и не укрепление своей самооценки, а, напротив, снятие фиксации на собственном «Я» за счёт развития внимания к другому, чувства общности и сопричастности с ним.

Заключение. В ходе исследования установлено, что коммуникативные умения у старших дошкольников развиты недостаточно. Воспитанники не умеют адекватно реагировать на критику и провоцирующее поведение другого человека, а также не умеют обратиться к сверстнику с просьбой. Уровень сформированности коммуникативных навыков зависит от статусного положения ребенка в группе сверстников.

Ведущим средством развития коммуникативных умений воспитанников старших групп являются игры и игровые упражнения коммуникативной направленности.

Список цитируемых источников

1. Общение в детском саду и семье / Р. Б. Стёркина [и др.] ; под ред. Т. А. Репиной. — М. : Педагогика, 1990. — 152 с.
2. *Недведская, Т. Н.* Коммуникативная компетентность : диагностика и развитие / Т. Н. Недведская // Пралеска. — 2010. — № 7. — С. 24—28.

Репозиторий БГПУ

УДК 378

Л. К. Киркалова
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 53 г. Могилёва», Могилёв

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАСТНИКОВ АДАПТАЦИОННОЙ ГРУППЫ

Введение. Современное представление об адаптации основывается на работах И. П. Павлова, И. М. Сеченова, П. К. Анохина, Г. Селье. Несмотря на наличие многочисленных определений феномена адаптации, объективно существует несколько её основных проявлений, которые позволяют утверждать, что адаптация — это, во-первых, свойство организма, во-вторых, процесс приспособления к изменяющимся условиям среды [1, с. 442].

В современных условиях развития дошкольного образования значительное внимание уделяется социально-психологической адаптации ребенка к учреждению дошкольного образования, особенно в возрасте 2—3 лет [2, с. 5]. Актуальность темы заключается в том, что для большинства детей раннего возраста, поступающих в дошкольные учреждения, сложно установить доверительные отношения с незнакомыми взрослыми (педагогами). И очень важно помочь ребёнку в установлении таких отношений, дать возможность реализовать потребность в эмоциональном контакте со взрослыми. И здесь на первый план выступает работа педагога-психолога. Кроме того, при посещении ясельных групп такая возможность не может в полной мере реализоваться. В связи с этим и возникло понятие «адаптационной группы».

Сама идея организации адаптационной группы, в которой участвовали бы и педагоги, и родители, и дети накануне поступления в дошкольное учреждение, возникла давно. Впервые адаптационные игры прошли летом 1999 года [3, с. 29]. В практике такая форма работы получила название «адаптационная группа». Впоследствии многие дошкольные учреждения стали организовывать подобные группы, помогающие социализации детей раннего возраста. В настоящее время адаптационная группа входит в перечень групп кратковременного пребывания детей в учреждении дошкольного образования.

Нужно отметить и тот факт, что наше дошкольное учреждение в 2016—2017 году участвовало в реализации республиканского экспериментального проекта «Апробация программно-методического обеспечения образовательного процесса для групп кратковременного пребывания детей в учреждениях дошкольного образования». С 2017 года в учреждении реализуется республиканский инновационный проект «Внедрение модели программно-методического обеспечения образовательного процесса для групп кратковременного пребывания детей в учреждениях дошкольного образования». Руководитель проекта — Л. И. Воронецкая, доцент кафедры педагогики учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат педагогических наук, доцент [4, с. 20].

В связи с этим обеспечение безболезненной адаптации детей 2—3 лет к учреждению дошкольного образования посредством психолого-педагогического сопровождения участников адаптационной группы является одним из важнейших направлений в работе педагогического коллектива учреждения.

Основная часть. Концепция психолого-педагогического сопровождения в учреждении образования была разработана М. Р. Битяновой. Согласно данной концепции психолого-педагогическое сопровождение понимается как система профессиональной деятельности педагога-психолога, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребёнка [5, с. 20].

Организация работы адаптационной группы в нашем дошкольном учреждении осуществляется на протяжении летнего оздоровительного периода с периодичностью два раза в неделю по 2,5 часа в день.

Педагог-психолог осуществляет психолого-педагогическое сопровождение всех субъектов образовательного процесса: педагогов, детей, родителей. Прежде всего, проводит работу со специалистами, включенными в организацию образовательного процесса в адаптационной группе: психологическое просвещение педагогов по проблеме адаптации, её видах, факторах и причинах дезадаптации. Осуществляет непосредственно групповое и индивидуальное консультирование педагогов по вопросам учёта в процессе работы в данной группе индивидуальных особенностей детей 2—3 лет. По мере работы адаптационной группы специалисты очень часто обращаются к специалисту за консультациями по поводу взаимодействия с определёнными детьми, установлении контакта с определёнными родителями.

На начальном этапе работы с родителями в адаптационной группе в ходе индивидуальной работы проводится диагностика с целью изучения индивидуальных условий развития ребёнка в семье в форме опроса. Полученные результаты помогают скорректировать дальнейшую работу как с родителями, так и с детьми.

В ходе занятий происходит знакомство мам и пап в форме индивидуальных бесед с возрастными особенностями детей 2—3 лет, процессом протекания адаптации, её формами. Очень часто родители обращаются за индивидуальными консультациями по вопросам воспитания детей в полных сложных семьях.

По прошествии 5—6 занятий, когда малыши уже могут оставаться на некоторое время с воспитателями, проводятся с родителями различные формы групповой работы: тренинговые занятия («Условия

© Киркалова Л. К., 2019

Репозиторий ВГУ

гармоничного развития ребёнка третьего года жизни», «Мой ребёнок»), круглые столы («Как помочь новичкам», «Ребёнок на пороге детского сада»), семинары-практикумы («Что я знаю о дошкольной жизни»), интерактивные беседы («Идём в детский сад», «Адаптация родителей»).

Таким образом, работа с родителями ведётся в рамках психопросветительской деятельности и консультирования в соответствии с запросами с целью повышения уровня психолого-педагогических знаний про возрастные особенности развития ребёнка, закономерности и принципы его воспитания и обучения.

Во время проведения занятий родители являются не сторонними наблюдателями, а активными участниками. Так постепенно происходил разрыв диады «ребёнок—родитель» и появление триады «педагог—ребёнок—родитель».

Необходимо отметить и тот факт, что по прошествии 7—8 занятий родители по своему желанию оставляют ребят с педагогами на время прохождения занятий. И здесь, конечно же, на первый план выступала работа педагога-психолога в рамках сопровождения детей и педагогов в адаптационной группе.

На последних занятиях с целью изучения мнения родителей о работе адаптационной группы и определения путей дальнейшей деятельности последним предлагается разработанная педагогом-психологом анкета. По результатам анкетирования планируется организация адаптационной группы на следующий учебный год.

При организации психолого-педагогического сопровождения детей на первых порах оказывается помощь ребятам освоиться в незнакомой обстановке, привыкнуть к дошкольному учреждению и режиму занятий, проводя в начале занятий психогимнастические упражнения и игры на знакомство и сплочение детского коллектива. В связи с тем, что мышление у детей 2—3 лет наглядно-действенное, внимание непроизвольное, а основной способ познания — это манипулирование предметами, многие ребята плохо включаются в познавательный блок занятий, проводимый воспитателем. Некоторые являлись единственными детьми в семье с признаками гиперопеки. У других — круг общения в основном ограничивался только родителями. Специалистам сложно установить контакт с подобными категориями детей в ходе проведения основных занятий. С такими детьми проводится индивидуальная работа с элементами арт-терапии, сказкотерапии.

Поскольку для детей 2—3 лет характерны эмоции сильной модальности, с резкими переходами, то во время посещения адаптационной группы некоторые ребята проявляют признаки тревожности и агрессивности. С ними проводятся игровые упражнения, направленные на коррекцию поведенческих проблем: «Зайки и слоники», «Дружба начинается с улыбки», «Рубка дров» и т. п.

На завершающем этапе занятий проводится работа с детьми в песочнице, используя элементы песочной терапии. По итогам завершения работы адаптационной группы совместно с воспитателем составляется прогноз адаптации на каждого конкретного ребёнка с учётом его индивидуально-психологических особенностей, темперамента, уровня нервно-психического развития: даются рекомендации родителям каждого определённого ребёнка, когда начинать посещать группу общего назначения и как распределять в ней время на каждый из адаптационных периодов. На каждого ребёнка оформляется папка, которая в конце работы адаптационной группы торжественно вручается родителям. В ней находятся не только детские работы, но и прикладывается страничка педагога-психолога с советами по успешной адаптации к детскому саду.

Заключение. Итогом проведенной работы по психолого-педагогическому сопровождению участников адаптационной группы являются следующие результаты: 1) сведены к нулю случаи тяжелой формы адаптации у детей, наблюдается стабильный рост лёгкой степени адаптации. Выпускники адаптационной группы значительно легче и быстрее адаптируются к дошкольному учреждению в ясельных группах детского сада; 2) значительно сокращается время для установления контакта с ребёнком и его семьёй; 3) повышается психолого-педагогическая культура педагогов и родителей по вопросу адаптации детей 2—3 лет к дошкольному учреждению.

Интеграция усилий всех участников адаптационной группы помогает осуществить постепенное вхождение ребёнка раннего возраста в дошкольную жизнь и комфортно в нём адаптироваться.

Одним из условий, позитивно влияющих на эффективность и результативность работы по психолого-педагогическому сопровождению участников адаптационной группы, служит не только наличие выделенного администрацией дошкольного учреждения отдельного группового помещения для проведения занятий в адаптационной группе, но и профессионально подобранный коллектив педагогов, осуществляющих работу в данной группе.

Список цитируемых источников

1. *Маклаков, А. Г.* Общая психология / А. Г. Маклаков. — СПб. : Питер, 2007. — 583 с.
2. *Козловская, И. В.* Игры-занятия с детьми раннего возраста в группе кратковременного пребывания / И. В. Козловская. — Минск : Новое знание, 2015. — 156 с.
3. *Терехина, О.* Адаптационная площадка как модель успешной социализации детей раннего и дошкольного возраста / О. Терехина // Пралеска. — 2009. — № 5. — С. 29—40.
4. *Воронецкая, Л.* Концептуальные основы развития дошкольного образования в начале 21 века / Л. Воронецкая // Пралеска. — 2016. — № 9. — С. 7—13.
5. *Битянова, М. Р.* Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. — М. : Совершенство, 1998. — 298 с.

Репозиторий БГПУ

УДК 373.2.015.31:316.42

Е. Н. Литвишко
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды,
г. Переяслав-Хмельницкий, Украина

ВЛИЯНИЕ СКАЗКИ НА ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ 5—6 ЛЕТ

Введение. Сказка в дошкольном детстве играет значительную роль в развитии ребёнка, участвует в процессе его социализации. Вместе со своими любимыми сказочными героями ребёнок входит в новую для него социальную среду. Дошкольник в своём физическом, психическом, эмоциональном, умственном развитии проходит определенные социализирующие этапы. Слушая сказку, ребёнок учится быть отзывчивым, справедливым, понимает отношение к нему друзей и взрослых. С помощью процесса социализации ребёнок проходит определённый адаптационный период в дошкольном учебном заведении, в группе сверстников, у него закладываются основы социальной компетентности, формируется жизненная позиция, уверенность в себе, основные черты характера, ребёнок учится быть справедливым, расширяется круг его знакомств.

Основная часть. Исследованием сказки занимались отечественные учёные: педагоги, психологи, филологи — В. Сухомлинский, А. Макаренко, С. Русова, И. Франко, Л. Украинка, Н. Смирнова. По мнению И. Франко, сказки учат доброте, уважению, мудрости, человечности, любви ко всему живому. В своем труде писатель отметил, что «желал бы, чтобы наши дети в интересе здорового и морального развития как можно дольше были фантазерами в том мире простых характеров и простых отношений... Отсюда они вынесут первые и прочные основы восхищение к добродетели, правдоописания и справедливости, а особенно любовь к природе и охоту присматриваться к её произведениям, прислушиваться к её тайнам языка, слышать себя близким к ней, подглядывать, а дальше и прослеживать её большие загадки» [1, с. 74].

Украинский народ имеет свою культуру, обычаи, традиции, верования, которые передавались из поколения в поколение и сохранились до нашего времени. Мы согласны с мнением А. Могильного, который в своём исследовании отметил, что «культура как совокупность продуктов и способов деятельности человека выступает принципиально новым, над биологическим механизмом самоорганизации человеческого общества. Именно общественно-культурная среда в совокупности с другими факторами формирует определенный тип личности. Что более глубокая связь этой среды с теорией и историей культуры, то прочнее закрепляются в процессе формирования личности патриотическое и общечеловеческое начала. Воспринимая культурные ценности, люди закрепляют и передают из поколения в поколения самые глубокие чувства, знания, нормы поведения» [2, с. 32].

Сказка — это произведение искусства, с которым ребёнка знакомят взрослые, начиная с самого рождения. В жизни ребёнка она играет огромную роль, так как дошкольник сопоставляет сказочные сюжеты с реальной жизнью и на основе сказки учится жить в современном цивилизованном мире.

Как отмечает Л. Обухова, сказки «сочетают мир взрослый и детский, мир реальный и почти ирреальный. Они легко вписываются и в наши будни, и в волшебные законы бытия». «Сказка вводит в мир, где все мы на равных, где действительно друзья и попутчики своим детям». Сказка — это «волшебный мост, которым нам не сложно перебраться на сторону детства и понять детское мышление и детский настрой» [3, с. 10].

Поэтому значительное социализирующее влияние на интеллектуальные и умственные способности дошкольника имеет сказка, которая формирует у детей положительное отношение к миру, ко всему окружающему ребёнка, воспитывает достойного гражданина нашего государства. По нашему мнению, в сказке каждого из народов мира, как и в родном языке, заложен генетический код нации, который передаётся из поколения в поколение, и чем старше сказка, тем большее воспитательное и социализирующее влияние она имеет на формирование личности и становление собственного «Я» у современных детей.

Основой сюжетных линий всех сказок, считает В. Гнатюк, являются мифы: «Когда в XIX веке учёные обратили внимание на сказки, то вынырнул вопрос, откуда они взялись и как объяснить большое сходство единичных сказок у разных народов. Сразу считали их изобретением средневековых трубадуров и арабов. Затем высказывался взгляд, что мифология одной эпохи сменяется в поэзию дальнейшей эпохи, а поэзия — в сказки еще дальнейшей. Поэтому сказку считают младшей формой мифов» [4, с. 206—207].

Дошкольники по своей природе обладают достаточно большими фантазерскими способностями, им нравится работать со сказкой, т. е. менять концовку, на основе прослушанной сказки сочинять свою, фантазировать, придумывать что-то новое, менять местами героев. Среди всех сказок, существующих в мире, больше всего дети любят сказки о животных. Любая сказка воспитывает отзывчивость, доброжелательность, порядочность, трудолюбие, развивает творчество, логику, мышление, память.

В украинских народных сказках заложена многовековая традиция нашего народа, слушая их, выросло много поколений людей, следовательно, самая социализирующая функция в обществе принадлежит сказке. В содержании сказок отражены представления украинского народа о добре и зле, справедливости и несправедливости, жизнь и смерть. С помощью сказки формируются основные правила поведения и общения в социальной среде, т. е. у детей происходит формирование основ социальной компетентности.

© Литвишко Е. Н., 2019

Репозиторий БарГУ

Для того, чтобы закрепить сюжет любой сказки, стоит провести творческие игры, к которым относятся игры-драматизации, инсценировки, театрализации, сюжетно-ролевые игры.

Сказка знакомит ребёнка с миром взрослых, учит определённым правилам поведения в современном сложном обществе, выполняет определенную социализирующую функцию, воспитывает уважение к людям всех национальностей, закладывает основы социальной компетентности. Она относится к одному из основных средств, с помощью которого происходит воспитание, социализация и формируются основы социальной компетентности дошкольников.

Сказки складывались многими поколениями людей, в них отражено историческое прошлое каждой страны. Например, в социально-бытовых сказках описаны обычаи, традиции, быт, условия проживания того или иного народа.

К социально-бытовым относятся сказки, «в которых события приближены к реальным событиям из жизни людей. Героями таких сказок чаще всего являются либо члены семьи (супруги, родители и дети), или представители различных социальных слоёв (бедный и богатый, солдат и царь, крепостной и господин). В большинстве социально-бытовых сказок нет волшебных элементов, сюжет строится вокруг чрезвычайной изобретательности героя, умение находить выход в самых трудных обстоятельствах (“Мудрая девушка”, “Язиката Хвеська”)» [5, с. 6].

Волшебные сказки — это такая разновидность сказок, «в которых лучше сохранились обряды, обычаи и мировоззрение наших предков. Сюжет большой группы таких сказок разворачивается вокруг героической борьбы главного персонажа над злыми силами, угнетающими людей, поэтому такие сказки называют также героическими. Силы зла в таких сказках имеют не человеческие существа (ведьма, злой волшебник, морской царь, змей, кощей и т. д.), поэтому, чтобы их преодолеть, главному герою помогают не менее волшебные силы добра, или он еще и сам в дополнение наделяется сверхъестественными силами. Такие сказки по своему содержанию являются эпическими, а по происхождению — подражают мифологическим представлениям народа об окружающем мире. Другая группа волшебных сказок рассказывает о волшебном вмешательстве добрых сил в жизнь обездоленного героя или героини. Главная идея — хороший, добрый, честный человек всегда получит помощь, если сохранит доброе сердце в любых условиях»[6].

В сказках о животных, которые относятся к так называемому звериному эпосу, также отражена жизнь того или иного народа, которая изображена в аллегорических, очеловеченных образах животных. Эти сказки насквозь пронизаны юмором, сатирой, каждый герой имеет свою черту характера. С помощью этих сказок высмеиваются такие черты человеческого характера, как зависть, лень, хитрость, подлость, коварство, но также есть и положительные герои, которые наделены добротой, порядочностью, трудолюбием. Главными героями этих сказкок выступают как домашние (свинья, петух, собака, баран, коза), так и дикие (волк, медведь, заяц, лиса, ёж, рак) животные. Каждое животное обладает определёнными чертами характера, которые присущи людям, например, лиса — хитрая, льстивая, коварная, заяц — трус, рак и черепаха — медленно двигаются, медведь — неуклюжий.

В дошкольном детстве дети охотно наблюдают за животными, помогают о них заботиться, поэтому сказочные герои в жизни дошкольника имеют большое влияние на формирование мировоззрения, положительных черт характера и нравственных качеств. Но детям импонируют как положительные, так и отрицательные герои любимых сказок, и их экранизированного выражения — мультфильмов, поэтому нужно на примере отрицательных героев объяснять, что именно не следует делать, как нужно себя правильно вести в той или иной ситуации, как правильно принять решение.

Заключение. Процесс социализации личности ребёнка дошкольного возраста является неотъемлемой частью формирования основ социальной компетентности дошкольников.

Благодаря сказке формируется мировоззрение ребёнка, отношение его к окружающему миру. Сказка — это бессмертное произведение искусства, которое живёт вечно в памяти каждого народа и несёт в себе достаточно много обучающей информации. Каждая сказка имеет воспитательное и социализирующее влияние на развитие личности дошкольника. Она воспитывает доброту, порядочность, трудолюбие, честность, обогащает язык ребёнка новыми словами, учит правилам жизни в современном обществе, общению со сверстниками, знакомит с окружающим растительным и животным миром, формирует положительное отношение ко всему, что его окружает.

Начиная с раннего возраста, ребёнок воспитывается на примере сказок, учится жить в современном нелегко компьютеризированном обществе.

В дальнейших исследованиях следует сделать глубокий анализ сказок зарубежных писателей и выделить в них социализирующий аспект, а также более глубоко изучить влияние современных мультфильмов на формирование социально направленной личности дошкольника.

Репозиторий БГПУ

Список цитируемых источников

1. *Франко, І. Я.* Коли ще звірі говорили : казки для дітей / І. Я. Франко // Повне зібрання творів : у 50 т. — Т. 20. — С. 74.
2. *Могильний, А. П.* Культура і особистість : монографія / А. П. Могильний. — Київ : Вища шк., 2002. — 303 с.
3. *Обухова, Л. Ф.* Детская психология: теории, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. — М. : Тривола, 1995. — 360 с.
4. *Гнатюк, В.* Передмова до збірника народних казок «Баронський син в Америці» / В. Гнатюк // Вибрані статті про народну творчість. — Київ : Наук. думка, 1966.
5. Хрестоматія для читання. Твори для дітей 6 року життя / уклад. А .А. Ємець, О. М. Коваленко, О. В. Шапка. — Харків : Основа, 2017. — 272 с.
6. Казкар [Электронный ресурс]. — Режим доступу: http://kazkar.info/ua/char_vn_kazki/. — Дата доступу: 12.01.2019.

УДК 159.9

О. Н. Лось,
кандидат психологических наук
Херсонский государственный университет, Херсон, Украина

ПОЛОРОЛЕВАЯ ТИПИЗАЦИЯ ПОВЕДЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Введение. Период дошкольного детства — это время, когда закладываются и формируются наиболее глубокие и сказывающиеся на последующем развитии слои психики и личности. Психосексуальная дифференциация самым интимным образом вплетена в канву этого периода. Сексуальное удовлетворение и психологическое благополучие взрослой личности много зависит от морально-психологической атмосферы, в которой протекало её детство. Доверчивые отношения с родителями, общая эмоциональная свобода и откровенность семейных отношений, толерантное отношение родителей к телу и его наготе, отсутствие жестких вербальных ограничений и запретов, готовность родителей откровенно обговаривать с детьми деликатные проблемы, которые их волнуют, — все это способствует формированию адекватного полоролевого поведения личности, а через него — здорового отношения к сексуальности.

Основная часть. Существует несколько теорий, отражающих различные стороны формирования полоролевого поведения ребёнка [1; 2].

Теория моделирования (в её основе лежит теория З. Фрейд) — ребёнок, не осознавая этого, идентифицирует себя с родителем своего пола и имитирует его поведение. Дети действительно чаще ориентируются на взрослых своего пола, и, игнорируя моделирование, невозможно понять и другие механизмы полоролевой дифференциации.

Познавательная теория утверждает, что ребёнок сначала воспринимает себя как мальчика или девочку, затем узнаёт о связанном с полом поведении и стремится вести себя соответствующим образом.

Теория социального научения придаёт решающее значение механизмам поощрения-порицания: мальчиков поощряют за маскулинное и порицают за феминное поведение, а девочек — наоборот.

Языковая теория рассматривает воспринимаемую ребёнком информацию (не только речь, но и музыка речи — тон, тембр, ритмика, и язык жестов и прикосновений) как сигнал о его половой принадлежности, который влияет на выбор объекта для моделирования и реакции на обучение и научение.

Стадиальная теория подчеркивает не собственно механизмы половой дифференциации сознания, а закономерности её развития во времени: сначала усвоение стандартов социального поведения и обучение полоспецифическому поведению, затем сопоставление себя с другими людьми, осознание необратимости своего пола и следование «правилам пола» уже по внутренним, интериоризованным, а не внешним мотивам.

Развитие ребёнка с первых дней жизни — это развитие конкретного мальчика или девочки.

Уже в 5—6 лет в ребёнке отчётливо просматривается будущий взрослый. Это путь от первых биологических, витальных потребностей к духовным интересам. Первоначально полностью зависимый от среды, ребёнок постепенно выделяет себя из неё, осознаёт свои физическое и психическое «Я», начинает осмысливать собственные ощущения и эмоции. Это возраст, в котором, адаптация преобладает над индивидуальностью, но предполагает её как необходимое для себя условие [3].

Пол — первая категория, в которой ребенок осмысливает себя как индивидуальность. На втором году жизни, ещё не выделяя себя среди других людей и не называя себя «Я», ребёнок уже знает — мальчик он или девочка. На самых первых порах это сугубо номинативное значение: ребёнок умеет назвать свой пол, но почему это так объяснить не умеет. В разное время и в разных культурах эти признаки могут очень различаться.

Ко времени появления в речи слова «Я» дети знают свой пол, различают в этом отношении других людей, знают о некоторых различиях в требованиях к играм, занятиям, стилю поведения мальчиков и девочек. Идет интенсивное освоение половых ролей и полоролевого репертуара. Оно обеспечивается разъяснениями взрослых, прямо инструктирующих ребенка, и их реакциями на соответствие или несоответствие поведения ребенка этим инструкциям. Поскольку люди в восприятии ребёнка уже разделены на две противоположные категории — мальчиков и девочек, инструкция «Мальчики не плачут» воспринимается мальчиком и как информация о том, что девочки могут плакать [2].

Половой категоризации и усвоению полоролевых представлений способствуют и процессы идентификации «физического Я», которые сами по себе не окрашены исходно сексуальностью, но описываются обычно в качестве сексуальных проявлений. Так же, как дети узнают о своих руках, ногах, глазах и т. д., постигая их функции и научаясь связывать с ними телесные ощущения, они узнают и о половых органах, сравнивают свое телесное устройство с устройством других людей, включая различия в систему категоризации пола. С возникновением сюжетно-ролевых игр эти процессы обретают характер так называемых социосексуальных игр (игры «мама—папа», «доктор»), содержащих также элементы научения экспрессивно-телесной коммуникации. Выраженные ограничения или блокирование этой специфической стороны

© Лось О. Н., 2019

Репозиторий ВарГУ

психосексуального развития проявляется во взрослом возрасте сексуальными дисгармониями и нарушениями, восходящими к узости и негативной окраске поло- и сексуально-ролевого репертуара поведения.

Маленькие дети относятся к телесному низу и связанным с ним функциям как к вещам совершенно естественным. Выделительные функции ещё не вызывают брезгливости. Вид чужих половых органов может вызвать удивление, зависть, восхищение, даже страх, но никогда — отвращение [1; 2].

Для полоролевой ориентации также важен этап вопросов о происхождении детей. Стоит помнить, что оптимальные разъяснения взрослых не несут в себе сексуальной стимуляции. Дошкольники задают вопросы о происхождении детей, физических половых различиях, об органах и функциях ребёнка другого пола. В этом сказывается их собственная половая идентификация, их стремление разобраться и утвердиться в своей половой принадлежности. Пятилетние дети имеют неполные и неточные представления о репродукционном процессе. Почти все они знают, что ребёнок появляется из материнского живота, но роль отца для них смутна и неопределённа. Наибольший интерес вызывает не столько раздельное понимание миссии отцовства и материнства, сколько роль семьи, в которой эти миссии обретают конкретное выражение.

Для формирования полоролевого поведения усложняющиеся средовые детерминанты должны так или иначе согласовываться с филогенетически задаваемыми половыми различиями и их динамикой в ходе психосексуального развития [1; 4].

В динамике формирования половых ролей и половой идентичности у дошкольников можно выделить три основных периода: половых различий, номинативного пола, полоролевой идентификации. Критические точки приходятся примерно на 3 года (первичная половая идентичность) и 5—6 лет (система половой идентичности). Это описание не раз и навсегда законченного процесса, а описание его динамики в дошкольном возрасте и одновременно принципа формирования половой идентичности как системы, которая в дальнейшей жизни будет содержательно обогащаться. В системе же не часть определяет целое, а наоборот, целое определяет части. Поэтому-то до 5—6 лет, пока не сформирована система половой идентичности, её формированием легче управлять в ходе воспитания, определяющего полоролевое самоотнесение ребёнком себя с другими людьми, полоролевую типизацию поведения и его переживание. Но после 5—6 лет воспитательные воздействия на отдельные стороны системы половой идентичности уже гораздо менее эффективны. Вот почему так трудно бывает после этого возраста исправлять многие погрешности полоролевого воспитания на предшествующих этапах развития [2].

Что же касается «неприличных» слов и рисунков, подглядываний, то здесь речь идёт о восполнении недостатка информации и получении представления о «неприличности», «запретности» и особой их значимости из-за бурных реакций взрослых.

Заключение. Все варианты детского поведения и умозаключений предусмотреть невозможно, поэтому важно прежде всего помнить о том, что интерес к телесному устройству и функциям половых органов есть у всех детей, а удовлетворение его отвечает познавательной активности ребёнка и входит необходимой частью в процессы полоролевой ориентации. У большинства детей к концу дошкольного возраста этот интерес затухает. Однако, если в это период он был блокирован или ребенок имел очень ограниченное знакомство с миром (например, воспитываясь в детском доме), он будет сохраняться до тех пор, пока не будет удовлетворён, пока ребёнок не освоит и не переживёт увиденное. Но чем позже это произойдёт, тем больше будет вероятность эмоционально-негативной окраски воспринятого как грязного, постыдного.

Список цитируемых источников

1. *Исаев, Д. Н.* Половое воспитание детей: медико-психологические аспекты / Д. Н. Исаев, В. Е. Каган. — Л., 1988.
2. *Исаев, Д. Н.* Половое воспитание и психологигиена пола у детей / Д. Н. Исаев, В. Е. Каган. — М. : Медицина, 1979. —184 с.
3. *Ковалёва, Н. П.* Актуальность изучения семьи как фактора становления половой идентичности / Н. П. Ковалёва // Бюл. Ин-та развития ребёнка. — 2009. — № 1 (2). — С. 2—29.
4. *Бочалюк, В. Й.* Психологія сексуальності : навч. посіб. / В. Й. Бочалюк, О. А. Черепєхіна. — Київ : Скіф, 2012. — 312 с.

Репозиторий БГПУ

УДК 159.9:37.015.31:17.022.1-053.4

Л. В. Лохвицкая,
кандидат педагогических наук, доцент
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды,
г. Переяслав-Хмельницкий, Украина

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОСТИ КАК СОСТАВНОЙ ЛИЧНОСТНО-ОЦЕНОЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ РЕБЁНКА

Введение. Современное дошкольное образование Украины находится в состоянии модернизации содержания, поиска новых подходов и принципов, что должно привести к переориентации на развитие личности ребенка как основной ключевой фигуры будущего общества. В связи с этим утверждена новая редакция Базового компонента дошкольного образования (2012), который является Государственным стандартом и определяет суммарные конечные показатели приобретенных ребенком компетенций на момент поступления в школу. Результатом учебно-воспитательной работы инвариантной составной образовательной линии «Личность ребёнка» должны быть: «осведомленность ребёнка с образом самого себя, своим «Я», его местом в системе человеческой жизнедеятельности (в семье, группе сверстников, социально-коммуникативном пространстве, в разных видах деятельности); способность к самооценке, произвольной регуляции собственного поведения в разных жизненных ситуациях, положительному отношению к собственному внутреннему миру (мотивы, ценностные ориентации, желания и мечты, чувства), оптимистическому мироощущению относительно своего сегодняшнего и будущего» [1, с. 12]. Таковым является объём содержания личностно-оценочной компетенции дошкольника (по нормам Базового компонента дошкольного образования). Из этого следует, что в дошкольном возрасте, формируя основы личности, особое внимание необходимо уделять поведению и, соответственно, развитию начал нравственности.

«Сущность нравственности состоит не только в усвоении и принятии моральных норм и правил поведения, но и в нравственном отношении к другим, то есть от личного (знание) — переходит к личностному (направленность)» (*авт.*) [2, с. 32]. К концу дошкольного возраста присущая ребёнку компетенция позволяет ему понимать разный характер отношения к нему окружающих взрослых и сверстников, свое отношение к ним и выбирать соответствующую линию поведения. Дошкольник может заметить изменения настроения взрослого и сверстника, учесть желания других людей; установить постоянные контакты с некоторыми из своих сверстников (стойкая и непоколебимая дружба, которая особенно проявляется в игровой деятельности устойчивых групп детей).

Роль дошкольного образовательного учреждения как первого социального института пребывания детей заключается в посредничестве между условиями семьи и новыми условиями жизни — средой и обществом (взрослых и сверстников). Таким образом, дошкольное учреждение выступает социальным лифтом, который способствует развитию детей и поднятию их к показателям высших уровней. При этом перед педагогами стоят следующие задачи учебно-воспитательной работы с дошкольниками:

– побуждать детей соблюдать установленные правила поведения (социальные нормы) в дошкольном образовательном учреждении и общественных местах, приучать к самостоятельному их выполнению (без напоминания и при отсутствии взрослого как фактора, дающего оценку и осуществляющего контроль);

– формировать гуманные чувства и представления о доброте, отзывчивости, чуткости, справедливости, представления о добре и зле, смелости и трусости, скромности и зазнайстве; воспитывать заботливое отношение к людям, умение замечать обиду, огорчение, затруднение; развивать стремление прийти на помощь, встать на защиту слабых и тех, кто нуждается в поддержке;

– воспитывать доброжелательность в отношениях с окружающими людьми, дружеские, товарищеские взаимоотношения со сверстниками; побуждать детей выражать своё отношение к поступкам сверстника, давать объективную и доброжелательную оценку, справедливо обосновывать свои требования, предложения; развивать умение правильно (адекватно содеянному действию) оценивать собственные поступки;

– учить детей ставить общую цель в совместной деятельности и соответственно её выполнять, соблюдая правила положительных взаимоотношений гуманной направленности; усилить внимание к формированию основ нравственно-волевых качеств личности ребёнка: организованности, дисциплинированности, самостоятельности в поведении, отношениях и совместной деятельности, ответственности и настойчивости в достижении положительных целей.

Основная часть. Реализация указанных задач возможна только при условии учёта возрастных возможностей и психологических особенностей детей группы. Поэтому воспитатели для успешного формирования у дошкольников основ личностно-оценочной компетенции и нравственности как доминирующей составной обязаны быть ознакомленными с современными подходами учебно-воспитательной работы в области детской и педагогической психологии.

© Лохвицкая Л. В., 2019

Репозиторий БарГУ

Формирование навыков морального поведения, по исследованиям психологов, осуществляется в определенном алгоритме. «Моральные качества приобретаются индивидом в процессе его социального развития. В этих качествах ребёнка кристаллизируются моральные и нравственные нормы, существующие в общественном сознании. Моральное и нравственное развитие личности, следовательно, есть процесс усвоения ребенком норм и правил общественного поведения в условиях активного общения и совместной деятельности» [3]. В соответствии с этим положением проводились исследования психологов, где в качестве главного условия и источника этического развития ребёнка постулировалось усвоение и присвоение (т. е. превращение в свои) моральных норм — нормативно-ориентированное направление. Результатом должно быть усвоение нормы, принятие её в свой внутренний мир, использование как регулятора собственного поведения.

По мнению Л. Ф. Обуховой, «у ребёнка в результате наблюдения поведения модели строятся “внутренние модели внешнего мира”. Он наблюдает образец поведения или узнает о нём, но не воспроизводит его до тех пор, пока не возникнут соответствующие условия. На основе этих внутренних моделей внешнего мира при определённых обстоятельствах строится реальное поведение, в котором проявляются и находят своё выражение наблюдавшиеся ранее свойства модели» [4, с. 125]. Важным аспектом является развитие коммуникативной компетенции, что проявляется в свободном диалоге со сверстниками и взрослыми, умении выражать свои чувства и намерения, как дальше действовать с помощью речевых и неречевых (жестовых, мимических, пантомимических) средств. На этом вопросе акцентировали внимание и научный поиск M. Przetacznik-Gierowska, G. Makiełło-Jarża [5, с. 83].

С формированием нравственности как составной личностно-оценочной компетенции дошкольника напрямую связано становление его эмоциональной сферы, которая имеет свою динамику развития. Исследователи эмоционально-ориентированного направления «ставят на первое место не усвоение норм поведения и не формирование нравственных представлений, а прежде всего развитие социальных эмоций и нравственных чувств, к которым, прежде всего, относятся сопереживание и сочувствие. Основным методом формирования социальных чувств и эмоций ребёнка является, по мнению авторов, осознание и понимание переживаний других людей или литературных персонажей. Через чтение соответствующих рассказов и их обсуждение, распознавание эмоций других по фотографиям и картинкам внимание ребенка привлекается к эмоциональному состоянию других людей. Раскрывая перед детьми внутренний мир взрослых или сверстников, педагог формирует у ребёнка очень важное с социальной точки зрения нравственное миропонимание. Оно выражается в возможности ребёнка понять другого, усмотреть в определённых действиях нравственный поступок, дать ему объяснение с точки зрения норм и правил, самому почувствовать переживания другого» [2].

Ребёнок, основываясь на примерах из собственного жизненного опыта, приобретенного в семье и в условиях пребывания в группе дошкольного образовательного учреждения, складывает понимание того, что хорошо, а что плохо, формирует своё отношение к жадности, дружбе. В свою очередь это накладывает отпечаток на его поведение и отношение к окружающим. В процессе взаимодействия со средой и целенаправленного влияния на становление личности дошкольник социализируется, приобретая необходимый опыт нравственного поведения и подкрепляя развитие качеств (в том числе и нравственности), утверждая своё собственное «Я». В конечном результате у него формируется комплекс личностных характеристик и компетенции соотносительно общественного поведения. Из этого следует, что суть нравственности в воспитании личности состоит не только в усвоенных ею знаниях, идеях, опыте общественного поведения, но и в совокупности выработанных личностью отношений к окружающей действительности, т. е. в приобретении личностно-оценочной компетенции.

Исходя из вышеизложенного, ребёнок дошкольного возраста в процессе осуществления задач учебно-воспитательной работы в дошкольном образовательном учреждении является не только объектом, но и субъектом педагогического воздействия, поскольку далеко не сразу и не во всех случаях воздействия педагоги достигают своей цели. Поэтому важным является создание программы нравственного воспитания детей дошкольного возраста. Концепция программы состоит из следующих положений:

– «нравственность формируется вместе с личностью индивида, с его возрастанием и направлена на понимание другого, выявляя отношение к нему так же как к личности;

– нравственность, проявляясь в поведении ребёнка, имеет своей целью взаимодействие с окружающими (лично-личностный феномен)» [2, с. 37];

– нравственное поведение формируется в процессе принятия моральных норм и правил как собственных для регулирования взаимодействий в окружающем (установление контактов с взрослыми и сверстниками, социализация ребенка к новым условиям и т. п.).

Для внедрения в практику указанных теоретических позиций в дошкольном образовательном учреждении должны быть созданы все условия для развития у ребёнка способности к сопереживанию, к переносу своего восприятия на жизненные ситуации (в разные виды деятельности). Необходимо формировать у детей образ собственного «Я», включающий положительные моральные качества, желание ценить их в себе и одновременное непринятие в себе противоположных качеств та материале вымышленных рассказов о нём самом в разных ситуациях. Они могут быть аналогичные воспринятым по время слушания произведений детской художественной литературы (сказочным по своей нравственной

Репозиторий БарГУ

сути). При выполнении этих условий не только обогащаются представления ребёнка о нравственных нормах отношений между людьми, но и актуализируется его потребность в проявлении гуманных чувств, отвечающих этим нормам.

Важным компонентом является также создание проблемных ситуаций во время повседневной деятельности в форме разнообразных жизненных задач. При этом у ребёнка должна формироваться способность к правильному моральному выбору и тем самым к моральным поступкам. Выбор того, как делать, определяется и его знаниями, и его уровнем овладения операционными структурами и мотивами данной деятельности. В этом возрасте ребёнок не только познает сущность нравственных категорий, но и учится оценивать их знание в поступках и действиях окружающих, а также давать оценку собственным поступкам, в чем и заключается формирование его личностно-оценочной компетенции.

Педагоги дошкольных образовательных учреждений, внедряя задачи нравственного развития личности, создают ситуации для накопления детьми эмоционально-положительного опыта. Но не всегда он может быть положительным, ведь существуют моменты обиды, грусти, разочарования, которые переживают дети. Роль и оценка взрослого в данной ситуации, его соответствующее руководство формируют способность понимать нравственные аспекты поведения и совершать положительные поступки. Это способствует выработке в них эмоционально значимых критериев морального и неморального поведения. В конечном итоге это приводит (в старшем дошкольном возрасте) к формированию критической, но положительной оценки и самооценки, что являются составными характеристиками личностно-оценочной компетенции ребёнка.

Заключение. Обобщая изложенный материал, резюмируем, что педагогические работники дошкольных образовательных учреждений, выполняя ряд задач учебно-воспитательного процесса, первоначально заботятся о становлении и развитии личности в детские годы. Формирование у детей основ нравственности как качества заключается в ознакомлении и приучении выполнять общечеловеческие нормы и принципы морали, создании образа собственного «Я», умении доброжелательно относиться к окружающим (взрослым и сверстникам), уважать их права и интересы, совершать оценку действий других и самооценку, в чём и состоит личностно-оценочная компетенция.

В контексте сказанного излагаем следующие выводы: 1) учебно-воспитательный процесс дошкольного образовательного учреждения должен быть направлен на формирование и развитие устойчивых свойств и качеств личности ребёнка (в нашем исследовании — нравственности); 2) нравственность как внешняя поведенческая форма проявляется в процессе выполнения детьми социально установленных моральных норм и правил поведения. Устойчивость привычек как внутренних форм характеризирует её формирование как качества личности; 3) развитие нравственной сферы способствует усовершенствованию взаимоотношений ребёнка дошкольного возраста с окружающим миром и накоплению объёма компетенций, в том числе личностно-оценочной.

Список цитируемых источников

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / наук. кер. А. М. Богуш ; авт. кол.: А. М. Богуш [та ін.]. — Київ, 2012. — Спецвип. журн. «Вихователь-методист дошкільного закладу». — 30 с.
2. *Лохвицкая, Л.* Нравственность как личностное качество: развитие в дошкольные годы / Л. Лохвицкая // Психология переходов: от личного к личностному : сб. науч. ст. XXI Междунар. летнего ун-та : в 2 т. — Рига : Междунар. высш. шк. практ. психологии, 2012. — Т. 2. — С. 32—37.
3. Исследования морально-нравственного развития ребёнка в отечественной детской психологии [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www. psylist.net/pedagogika/00318.htm. — Дата доступа: 25.04.2018.
4. *Обухова, Л. Ф.* Детская психология: теории, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. — М. : Тривола, 1995. — 360 с.
5. *Przetacznik-Gierowska, M.* Psychologia rowojowa i wychowancza wieku dziecięcego / M. Przetacznik-Gierowska, G. Makiełło-Jarża. — Warszawa : WSiP, 1992. — P. 83.

УДК 378

А. В. Пыл

Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Жамчужненскі яслі-сад», аг. Жамчужны

ЛЮБОЎ ДА СВАЁЙ АЙЧЫНЫ ПРАЗ ПРАЕКТНУЮ ДЗЕЙНАСЦЬ

Увядзенне. Патрыятызм — адно з самых глыбокіх пачуццяў беларусаў. Пасеяць і ўзгадаваць у дзіцячай душы насенне любові да роднай прыроды, да роднай хаты і сям'і, да гісторыі роднага краю, да блізкіх людзей, да культурнай спадчыны — сутнасць грамадзянска-патрыятычнага выхавання.

У цяперашні час значна вырасла цікавасць да выхавання патрыятызму і грамадзянскасці падрастаючага пакалення. Вывучыўшы працы вучоных, псіхолага-педагагічную літаратуру, вопыт дашкольных устаноў Рэспублікі Беларусь, я прыйшла да выніку, што атрыманне ў спадчыну маральных і эстэтычных каштоўнасцей роднай культуры ў самым малодшым узросце — гэта і ёсць самы натуральны, а таму

© Пыл А. В., 2019

Рэпазіторый БДПУ

і верны спосаб патрыятычнага выхавання. На мой погляд, дзіцячы ўзрост (3—6 гадоў) найбольш аптымальны, таму што гэта сензітыўны перыяд самасцвярджэння, развіцця элементаў самасвядомасці, актыўнага развіцця сацыяльных інтарэсаў. Але рэалізацыя грамадзянска-патрыятычнага выхавання толькі з дапамогай ведаў немагчыма. Неабходны дзейнасны падыход: актыўнае прыцягненне дзіцяці ў сацыяльную дзейнасць праз удасканаленне напрамкаў у рабоце ўстановы і прыцягненне ўсіх суб'ектаў адукацыі.

Станаўленне чалавека як грамадзяніна пачынаецца з яго малой Радзімы. Кожны населены пункт мае сваю гісторыю. І важна паказаць дзецям унікальнасць, непаўторнасць роднага краю, дапамагчы ім зразумець яго не толькі розумам, але і душой, і сэрцам.

Аналіз вынікаў дыягностыкі сярод дзяцей і бацькоў нашай дашкольнай установы паказаў, што ў 73 % выхавальнікаў адсутнічае пазнавальная цікавасць да культурнай спадчыны аграгарадка; 62 % дашкольнікаў недастаткова ведаюць гісторыю роднага краю, яго традыцыі і абрады;80 % выхавальнікаў не маюць ўяўлення аб народных промыслах і не выкарыстоўваюць іх элементы ў практычнай дзейнасці; 83 % бацькоў не праяўляюць цікавасці да ўдзелу ў мерапрыемствах па грамадзянска-патрыятычным выхаванні.

Недастаткова высокі ўзровень ведаў і ў педагогаў па выхаванні ў дзяцей пачуцця патрыятызму сродкамі абрадаў і традыцый роднага краю. Аднак у іх ёсць патрэба ў самаўдасканаленні, схільнасць да творчасці, цікавасць да пазнання культурнай спадчыны роднага краю. Таму, пры стварэнні пэўных умоў, наша дашкольная ўстанова можа стаць культурным цэнтрам у аграгарадку па вывучэнні, адраджэнні і захаванні народных абрадаў і традыцый, аб'яднаўшы намаганні педагогаў, бацькоў і соцыума.

Асноўная частка. У Дзяржаўнай установе адукацыі «Жамчужненскі яслі-сад» была распрацавана праграма патрыятычнага выхавання дзяцей дашкольнага ўзросту «Мой край завецца Беларуссю». У распрацоўцы праграмы прымалі ўдзел педагогі і бацькі выхаванцаў. Яна ахоплівае адну вялікую тэму — патрыятычнае выхаванне дзяцей дашкольнага ўзросту і змяшчае раздзелы: «Любоў да сваёй Айчыны», «Прырода Беларусі», «Культура Беларусі ў казках і паданнях», «Народныя святы і абрады», «Мастацтва Беларусі». Зыходзячы з гэтага былі пастаўленны наступныя задачы:

1) фарміраваць грамадзянскасць, пачуццё любові да сваёй Радзімы, павагу да сваёй нацыі, талерантнае стаўленне да іншых нацыянальсцей;

2) прывіваць цікавасць да культурнай і гістарычнай спадчыны, да традыцый і промыслаў беларускага народа. Фарміраваць паважлівыя адносіны да чалавека — працаўніка і выніку яго працы, а таксама да роднай зямлі, абаронцаў Айчыны, дзяржаўных сімвалаў, нацыянальных традыцый і святаў грамадства;

3) выхоўваць эмацыянальна-дзейнаснае стаўленне, пачуццё прывязанасці да навакольнага, пачуццё ўласнай годнасці і адчуванне сябе часткай навакольнага свету;

4) прывабліваць дзяцей да гуманна-значымых адносін да прыроды роднага краю;

5) арыентаваць бацькоў на патрыятычнае выхаванне дзяцей у сям'і, праводзіць абмен вопытам па гэтай праблеме паміж бацькамі.

Гэтыя задачы мы вырашаем ва ўсіх відах дзіцячай дзейнасці — рэгламентаваных (заняткі) і нерэгламентаваных (гульні, гутаркі, мастацкая дзейнасць, працоўная дзейнасць і інш.).

Вобразныя выразы «Любоў да Радзімы-маці», «Адданасць Айчыне», «Бацькоўскі край» і іншыя сведчаць аб тым, што вытокі патрыятычных пачуццяў, высокіх чалавечых эмоцый ляжаць у перажыванні ранняга дзяцінства. Выхаванне патрыятызму ў дзяцей дашкольнага ўзросту азначае выхаванне любові і прыхільнасці да малой Радзімы, да таго месца, дзе дзіця нарадзілася і дзе знаходзяцца магілы яго продкаў, што становіцца ў будучыні асновай для адданасці, любові, павагі да сваёй краіны. «Нарадзіўся», «бацькі», «сваякі», «родны дом», «родны дзіцячы сад», «родная вуліца», «родны горад», «родны край» — гэтыя і многія іншыя паняцці паступова фарміруюць ў дзіцяці пачуццё Радзімы. Усе мы выдатна разумеем, што стрыжнем патрыятычнага выхавання дзіцяці з'яўляюцца любоў да маці, родных і блізкіх, сардэчнае цяпло, увага і клопат. Пераймаючы асаблівасці паводзін дарослых, дзеці засвойваюць тон, манеру, прадстаўленні, якія існуюць у сям'і, чуйна разумеюць характар адносін паміж людзьмі.

Уся работа па патрыятычным выхаванні ў нашай установе вядзецца адпаведна патрабаванням «Вучэбнай праграмы дашкольнай адукацыі» [1].

Першым раздзелам нашага праекта стаў раздзел «Любоў да сваёй Айчыны». У дадзеным раздзеле былі выбраны тры праекты: «Сям'я. Дом», «Дзіцячы сад», «Наш аграгарадок». Праекты рэалізоўваліся па сезонах: восень, зіма, вясна. Для граматнай рэалізацыі праекта былі распрацаваны метадычныя рэкамендацыі «Асаблівасці патрыятычнага выхавання дзяцей дашкольнага ўзросту на сучасным этапе».

Арганізацыя праектнай дзейнасці ў нашай установе адбываецца з улікам узроставых магчымасцяў дашкольнікаў, іх псіхічных і індывідуальных асаблівасцяў, так, з дзецьмі малодшых груп праекты носяць кароткатэрміновы характар. Напрыклад, пры рэалізацыі праекта «Сям'я. Дом» актыўны ўдзел прымалі бацькі дашкольнікаў; педагогі, складаючы праект, распрацоўвалі мерапрыемствы ў адпаведнасці з традыцыямі дзіцячых сямей. У старэйшых групах праекты былі даследчымі і насілі ўжо доўгатэрміновы характар, пры іх рэалізацыі дзеці сумесна з педагогамі і бацькамі збіралі гістарычныя факты і падзеі.

Праца па гэтым кірунку з дзецьмі вялася праз гульнявую, тэатралізаваную, сумесную і непасрэдна адукацыйную дзейнасць з дапамогай развіваючага навучання, праблемна-гульнявых метадаў, метадаў праблемнага навучання, практычных сітуацый, а таксама асобасна-арыентаванага падыходу, што фарміруе гнуткае, арыгінальнае мысленне ў дзяцей.

Рэпазиторий ВГУ

Таксама шырока выкарыстоўваліся педагагічныя сродкі: ілюстрацыйныя матэрыялы, мастацкую літаратуру, музычныя творы і прадметы народна-прыкладнога мастацтва. Пры гэтым спалучалі разнастайныя метады і інтэграцыю відаў дзейнасці дзяцей. У працэсе адбору твораў педагогі кіраваліся агульнымі прынцыпамі: даступнасць па змесце і форме, прывабнасць, яркасць, эмацыйная насычанасць [2].

Працу з дзецьмі праводзілі ў непасрэдным узаемадзеянні з бацькамі. Ажыццяўлялі кансультатыўную падтрымку бацькоў («Гадуем дзяцей патрыётамі», «Здаровы лад сям'і», «Аўтарытэт бацькі», «Сямейныя традыцыі»), распрацоўвалі і даводзілі да іх ведама практычныя рэкамендацыі («Асноўныя сямейныя традыцыі», «Выхаванне любові да сваіх блізкіх»). Пры рабоце з бацькамі стараліся ўлічваць іх сацыяльны статус, інтарэсы, пажаданні, а ў сумесных мерапрыемствах выкарыстоўвалі такія формы работы, як анкетаванне («Патрыятычнае выхаванне дзяцей», «Сямейныя традыцыі»), групавыя традыцыі («Дзень Імянін», «Падарыце групе кнігу», «Падарунак Ветэрану»), тэматычныя гутаркі («Чытаем дзецям», «Выхадныя дні», «Дзіця і камп'ютар»), круглы стол («Далучэнне дзяцей да сямейных традыцый»), што спрыяла ўсталяванню даверчых адносін з бацькамі.

Заключэнне. У выніку рэалізацыі праектаў у кожнай узроставай групе створана і перыядычна абнаўляецца і дапаўняецца прадметна-развіваючае асяроддзе па патрыятычным выхаванні. Абсталяванне размяшчаецца па прынцыпу цэнтраў з улікам дзіцячых інтарэсаў, індывідуальных патрэбаў і дыферэнцыраванага падыходу: маюцца матэрыялы, якія адпавядаюць інтарэсам хлопчыкаў і дзяўчынак. Вялікую ўвагу надаём стварэнню ўмоў для самастойнай прадуктыўнай дзейнасці: канструяванню, маляванню, лепцы, стварэння рознага роду вырабаў, макетаў, што спрыяе арганізацыі змястоўна адукацыйнай дзейнасці і рознабаковага развіцця дзіцяці.

Для ацэнкі сваёй работы намі быў праведзены аналіз ведаў дзяцей, бацькоў і педагогаў аб сваім пасёлку і аб узроўні патрыятычных асноў культуры. Аналіз мы праводзілі ў пачатку навучальнага года (верасень) і ў канцы года (красавік). Былі апытаны дзеці 4—6 год (106 чалавек), бацькі (90), педагогі (25). Усім апытаным было прапанавана адказаць на пытанні анкеты. Прааналізаваўшы адказы, мы ўбачылі, што колькасць рэспандэнтаў з высокім узроўнем павысілася.

Мы лічым, што сістэматычная работа па патрыятычным выхаванні ў нашай установе мае свае дадатныя вынікі, а наша ўстанова выступае тым сацыякультурным асяроддзем, якое стварае аптымальныя ўмовы для фарміравання ў дзяцей цэласнай «карціны свету», выхоўвае патрыятызм, асновы грамадзянства, а таксама цікавасць да сваёй малой Радзімы.

Спіс цытаваных крыніц

1. Вучэбная праграма дашкольнай адукацыі / М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2013. — 416 с.
2. *Варанецкая, Л. М.* Выхоўваем грамадзяніна: дашкольнікам аб гісторыка-этнаграфічнай спадчыне : дапам. для педагогаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне дашк. адукацыі / Л. М. Варанецкая, К. М. Бельская, І. Л. Ждан. — Мінск : Зорны верасень, 2008. — 132 с.

УДК 378

М. В. Сехович
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лида», г. Лида

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Одним из важнейших факторов формирования личности является общение. Идеи о том, что общение играет важную роль в формировании личности, получили своё развитие в трудах отечественных педагогов В. Г. Ананьева, А. А. Бодалёва, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Б. Ф. Ломова, А. Р. Лурии, В. Н. Мясищева, А. В. Петровского [1]. Особенности общения дошкольников раскрываются в исследованиях М. И. Лисиной, Т. А. Марковой, В. Г. Нечаевой, Т. А. Репиной, А. Г. Рузской. Формирование положительных взаимоотношений у дошкольников рассматривают А. М. Виноградова, С. А. Козлова. В работах Р. И. Жуковской, Д. В. Менджерицкой исследуется вопрос формирования положительных взаимоотношений у дошкольников в игровой деятельности. Общение имеет огромное значение в развитии не только отдельной личности, но и общества в целом. В процессе общения складываются и реализуются как личные, так и общественные отношения.

Основная часть. Вне общения невозможно формирование личности. Именно в процессе общения усваивается опыт, накапливаются знания, формируются практические умения и навыки, вырабатываются взгляды и убеждения. Только в нём формируются духовные потребности, морально-политические и эстетические чувства, складывается характер.

© Сехович М. В., 2019

Репозиторий БарГУ

Формирование навыков культуры общения имеет свои закономерности, связанные с возрастными особенностями детей. В практике работы выделяют основные способы педагогического воздействия: приучение, упражнение, проблемные ситуации, беседы, разъяснения. С правилами хорошего тона необходимо знакомить детей с раннего возраста и продолжать на протяжении всего детства. Опираясь на ранее усвоенные детьми навыки культурного поведения (в виде проявлений вежливости, внимания и симпатии к сверстникам и взрослым, элементарных навыков оказания помощи, приветливых форм общения), нужно научить понимать смысл и значение тех или иных правил этического поведения человека, и в доступной форме раскрывать их. Это реализуется на специальных занятиях в дошкольном возрасте. Задача нравственного воспитания состоит в том, чтобы общечеловеческие моральные ценности (долг, честь, достоинство) должны стать внутренними стимулами развития формирующейся личности.

Необходимым условием для развития общения ребёнка является наличие детского общества, в котором формируются навыки культуры общения. Общаясь со сверстниками, ребёнок играет, трудится, занимается, достигает поставленной цели. Подготовка ребёнка к жизни среди взрослых начинается с его умения строить свои отношения со сверстниками. Когда ребёнок начинает осознавать, что рядом с ним такие же дети, как он, и свои желания приходиться соизмерять с желаниями других, тогда в нем возникает нравственная основа для усвоения необходимых форм общения [3].

Дошкольный возраст — период активного познания мира и человеческих отношений. Необходимость раннего формирования положительного опыта общения у детей обусловлена ещё и тем, что его отсутствие приводит к стихийному возникновению у них негативных форм поведения, к ненужных конфликтов. Задача родителей и педагогов — воспитывать у ребёнка культуру общения. Культура речевого общения дошкольника — это выполнение ребёнком норм и правил общения со сверстниками и взрослыми, основанных на уважении, доброжелательности, с использованием соответствующего словарного запаса и форм обращений, а также вежливое поведение в общественных местах, быту [1]. Высокий уровень культуры общения является основным условием успешной адаптации человека в любой социальной среде. Как известно, именно в дошкольном возрасте закладывается фундамент моральных принципов, нравственной культуры, развивается эмоционально-волевая сфера личности, формируется продуктивный опыт повседневной коммуникации.

Общение детей дошкольного возраста, прежде всего, происходит в семье. У ребёнка, поступившего в учреждение дошкольного образования, круг общения расширяется — добавляется общение со сверстниками, педагогами и другими работниками учреждения.

Воспитание культуры общения осуществляется в тесной связи с формированием у детей навыков коллективизма. Формируя у ребёнка стремление к общению, взрослые должны поощрять даже самые незначительные попытки играть друг с другом. Культура общения предполагает воздерживаться от неуместных в данной обстановке действий, слов. Ребёнка необходимо учить замечать состояния других людей. Формирование культуры общения у детей старшего дошкольного возраста в процессе той или иной деятельности необходимо осуществлять в соответствии с потребностью в личностном общении. Если удовлетворяется потребность в личностном общении со сверстниками и взрослыми, возникает чувство доверия к окружающим, широта социальных контактов [2]. Дети, например, говорят, что в случае затруднений они обратятся дома за помощью к папе с мамой, а в детском саду — к воспитателям и друзьям. Если же потребность в общении удовлетворяется недостаточно, у ребёнка складываются чувство недоверия к взрослым и сверстникам, узость, избирательность контактов. К примеру, ребёнок может говорить: «Я только с Серёжей играю, он один мне помогает...».

В обществе взрослых отношения регулируются правилами, созданными на основе нравственных принципов. В них отражены требования общества, коллектива к отдельному человеку. В дошкольном возрасте дети осваивают первоначальные правила поведения, составляющие азбуку морали.

В освоении ребёнком правил поведения наблюдается определенная последовательность. Установлено, например, что правила взаимоотношений в дошкольном возрасте освоить труднее, чем правила бытовые, потому что выполнение первых требует волевых усилий, и применять их нужно гибко, сообразуясь с часто меняющейся ситуацией. Исследования показали, что для усвоения правил поведения благоприятен младший и средний дошкольный возраст. Но только в старшем возрасте дети осваивают их значение и потому выполняют сознательно. Однако понимание это еще несовершенно. Для формирования понимания норм и правил общения целесообразно использовать этические беседы, беседы о явлениях общественной жизни, вести разговоры о прочитанных рассказах, сказках, просмотренных фильмах, сюжеты которых содержат нравственные коллизии. Делать это без излишнего морализирования, но так, чтобы у ребенка возникла потребность совершать аналогичные нравственные поступки.

Важно, чтобы ребёнок мог объяснить своё отношение к событию, поставить себя в позицию его участника. Этому помогает рассматривание с детьми картин, на которых изображены их сверстники в различных (часто конфликтных) жизненных ситуациях. Детям задают вопросы, как, по их мнению, следует поступить персонажам, читают литературные произведения аналогичного содержания.

Заключение. Высокий уровень культуры общения является основным условием успешной адаптации человека в любой социальной среде. Уровень развития сформированности культуры общения находится в прямой зависимости от воспитательной работы по ознакомлению детей с культурой общения.

Репозиторий БГПУ

Для усвоения детьми речевых штампов недостаточно наличия образца в речи взрослого, необходимым условием выступают упражнения детей в произнесении этих речевых штампов в соответствующих ситуациях. Целенаправленное комплексное воспитание культуры общения ребёнка должно быть направлено на обогащение эмоциональных и личностных контактов детей с взрослыми и сверстниками, на удовлетворение потребности детей в разнообразном чувственном познании и исследовании предметного мира вокруг себя.

Список цитируемых источников

1. *Болотина, Л. Р.* Дошкольная педагогика / Л. Р. Болотина. — М. : Академия, 1997. — 232 с.
2. *Горшкова Е.* Учите детей общаться / Е. Горшкова // Дошк. воспитание. — 2000. — № 12. — С. 91—93.
3. *Петерина, С. В.* Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста / С. В. Петерина. — М. : Просвещение, 1996. — 317 с.

УДК 159.922.736.3

Т. К. Стурлис

Государственное учреждение образования «Сморгонский дошкольный центр развития ребёнка», Сморгонь

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В КОНТЕКСТЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Формирование гармоничных, позитивных детско-родительских отношений является весьма важным аспектом функционирования современной семьи и актуальной проблемой педагогической практики, рассматривающей взаимоотношения родителей и ребёнка как важный источник детского развития. Семья — это первая и специфическая социальная среда, в которой оказывается ребёнок сразу после рождения и которая оказывает наибольшее влияние на формирование его как личности. Взаимодействие ребёнка с родителями является первым опытом его взаимодействия с окружающим миром. В семье формируется отношение ребёнка к самому себе и окружающим людям.

Основная часть. Различные факторы семейной среды оказывают постоянное воздействие на ребёнка на всех этапах его развития. Но особенно значимо их влияние в период раннего и дошкольного детства, ведь это уникальный период в жизни человека, когда происходит формирование вступившего в жизнь человека, осуществляется развитие его личности [1]. В то же время это период, в течение которого ребёнок находится в полной зависимости от окружающих взрослых — родителей, педагогов. Поэтому ненадлежащий уход, поведенческие, социальные и эмоциональные проблемы, возникающие в этом возрасте, приводят к тяжёлым последствиям в будущем. «Проблемные», «трудные», «непослушные» и «невозможные» дети, так же, как дети «с комплексами», «забитые» или «несчастные», — это, как правило, результат неправильно сложившихся отношений в семье, ведь проблемы ребёнка часто берут своё начало в семье. Именно поэтому взаимодействие с семьей по формированию и развитию позитивных детско-родительских отношений является одним из важных аспектов работы педагогов учреждения дошкольного образования.

Основное содержание педагогической деятельности по созданию в учреждении дошкольного образования педагогических условий, способствующих гармоничному формированию и развитию позитивных детско-родительских отношений направлено на: содействие выстраиванию позитивных детско-родительских отношений; повышение педагогической компетентности и психолого-педагогической культуры родителей; эффективную реализацию позитивного воспитательного потенциала семьи и родительских умений.

Педагогам в детском саду необходимо помочь родителям преодолеть авторитаризм и увидеть мир с позиции ребёнка, расширить возможности понимания своего ребёнка; улучшить рефлексию родителями взаимоотношений с ребёнком; достичь устойчивых взглядов на воспитание, отношение в семье, разрешение конфликтов; узнать сильные и слабые стороны развития ребёнка и учитывать их; быть эмоциональной поддержкой ребёнку [2].

В социально-педагогической работе по формированию детско-родительских отношений в дошкольном возрасте возможно использование различных форм организации этой деятельности и методов, арсенал которых на современном этапе достаточно богат:

– формы: родительские собрания, педагогические лектории, круглый стол, родительские конференции, конкурсы, выставки, индивидуальные и групповые консультации, интерактивная игра, занятия-тренинги, семинары для родителей, тематические праздник и развлечения, семейная гостиная;

– методы: моделирование и решение проблемных ситуаций, групповое обсуждение и дискуссия, анализ, педагогические рекомендации, практикум, организация совместной деятельности родителей

© Стурлис Т. К., 2019

Репозиторий ВарГУ

и детей, ролевое проигрывание, опрос, анкетирование, наблюдение, демонстрация видео фрагментов и роликов, обобщение, интерактивные и игровые упражнения, деловые игры, рефлексия.

При этом могут быть использованы разнообразные педагогические средства: диагностические методики, дидактические разработки, сайт учреждения образования, презентации, стенды, буклеты, памятки для родителей, видеоматериалы и т. д.

В государственном учреждении образования «Сморгонский дошкольный центр развития ребёнка» (далее — Сморгонский ДЦРР) процесс педагогического взаимодействия с семьями воспитанников по формированию и развитию позитивных детско-родительских отношений построен в виде системы работы, включающей постоянно действующие родительские семинары «Секреты семейного воспитания» (для родителей многодетных семей), «Радость родительства» (для родителей, воспитывающих детей в неполных семьях); обучающий курс занятий-тренингов для родителей по программе «От коляски до школы» (воспитание детей от 0 до 6 лет); семейную гостиную «Дружная семейка», встречи которой проходят в виде родительских групповых занятий, а также занятий-тренингов для родителей совместно с детьми (с применением метода совместной деятельности). На таких мероприятиях родители учатся всесторонне изучать проблему взаимоотношений, понимать мотивы поведения ребёнка, расширяют личный арсенал средств взаимодействия с ребёнком; получают профессиональную психолого-педагогическую поддержку в поиске эффективных способов воспитания. У родителей формируется адекватное представление о детских потребностях и возможностях, раскрываются их собственные новые ресурсы.

Ещё одним важным направлением в работе с родителями является создание в учреждении дошкольного образования информационной среды, способствующей приобретению ими педагогических знаний и повышению психолого-педагогической культуры родителей. Существует достаточное разнообразие форм взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи, связанных с просветительской работой среди родителей. Бесспорным их преимуществом является то, что субъектом этого взаимодействия выступают все родители. Они могут получить знания о возрастных особенностях детей и профессиональные рекомендации всех специалистов учреждения образования. Содержание просветительской работы составлено исходя из запросов самих родителей с учётом современных подходов к воспитанию и развитию детей, имеет практико-ориентированный характер (педагогические рекомендации, памятки). Для того чтобы при общей занятости у педагогов и родителей нашлось время для такого взаимодействия, используются ресурсы информационно-коммуникационных технологий [3; 4].

В данной статье представлена более подробно такая организационная форма взаимодействия Сморгонского ДЦРР с семьей, направленная на формирование и развитие позитивных детско-родительских отношений, как семейная гостиная «Дружная семейка». Встречи, в которых участвуют родители совместно с детьми, проходят в форме занятий-тренингов детско-родительских отношений. Занятия предполагают активное обучение, направленное на расширение возможностей понимания родителями своего ребенка, улучшение рефлексии своих взаимоотношений с ребенком, выработку новых навыков взаимодействия с ним на основе методов совместной деятельности. Важным условием эффективности данных занятий является проведение их в сотрудничестве со специалистами — педагогом-психологом и социальным педагогом.

К участию в данных занятиях привлекаются семьи воспитанников старших и средних групп (4—7 лет), занятия с участием детей более раннего возраста затруднительны, так как им ещё не свойственна высокая степень саморегуляции и произвольности. Формирование тренинговой группы происходит на добровольной основе, при этом адресно приглашаются, прежде всего, семьи тех детей, у которых проявляются трудности в эмоционально-волевой и поведенческой сферах, кроме того, все желающие имеют возможность принять участие в занятиях. Оптимальное число участников в группе не должно превышать 5—7 детско-родительских пар, поэтому при необходимости формируется несколько групп. Встречи проходят один раз в месяц, продолжительность занятия от 45 до 60 минут.

Согласно плану работы семейной гостиной, первая встреча — вводная — проходит в виде семинара-практикума для родителей, в ходе которого решаются задачи: повышение психолого-педагогической грамотности родителей, развитие рефлексии взаимоотношений с ребенком, настрой на совместные с детьми занятия через обсуждение основных принципов групповой работы.

Все следующие встречи «Дружной семейки» проходят с участием родителей совместно с детьми. Каждая встреча включает в себя игры и упражнения, направленные на самораскрытие, самопрезентацию участников, развитие коммуникативных навыков, снятие психоэмоционального напряжения. Развитию рефлексивных навыков, как родителей, так и детей, способствуют задания и упражнения, в которых участники говорят о себе, своих чувствах, выражают своё отношение к происходящему либо сделанному. Значительная часть занятия отводится творческому заданию для совместной деятельности, различным арт-терапевтическим техникам.

Заключение. Участвуя в занятиях совместно с детьми, родители имеют возможность посмотреть на своего ребёнка со стороны, видят модели взаимодействия в других семьях, таким образом, взаимно обогащая репертуар способов взаимодействия. Родители учатся признавать за ребёнком право на собственный выбор, личную позицию, что обеспечивает понимание и лучшее взаимодействие с ребёнком. Возможность перестройки неэффективных стереотипов взаимодействия в условиях тренинговой группы —

Репозиторий БГПУ

в атмосфере принятия и поддержки, способствует более глубоким и стойким изменениям, лежащим в основе гармонизации детско-родительских отношений.

По отзывам родителей, благодаря участию в данных занятиях для них открылись возможности для саморазвития, для обмена родительским опытом, полученные навыки взаимодействия с детьми способствовали повышению их родительской компетентности. Дети также положительно отзываются об участии в занятиях, особенно отмечая возможность активно проявлять себя во взаимодействии с родителями.

Список цитируемых источников

1. Дружная семейка: гармонизация детско-родительских отношений в условиях дошкольного учреждения : пособие для педагогов, психологов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / сост. И. В. Волобуева. — 2-е изд. — Мозырь : Белый ветер, 2008. — 45 с.
2. *Миронова, Л. Р.* Формирование родительской рефлексии в процессе взаимодействия семьи и дошкольного образовательного учреждения : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. Р. Миронова. — СПб., 2004. — 24 с.
3. *Филатова, Д. Ф.* Семейная педагогика: краткий лекционный курс : учеб. пособие / Д. Ф. Филатова ; ГУО «Академия последипломного образования». — Минск : АПО, 2015. — 44 с.
4. *Чечет, В. В*. Семья и дошкольное учреждение: взаимодействие в интересах ребёнка : пособие для педагогов дошк. учреждений / В. В. Чечет, Т. М. Коростелёва. — Минск : Университетское, 2000. — 158 с.

УДК 372.3

Н. М. Холецкая

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. Один из самых распространенных видов детского творчества — театрализованная деятельность. В дошкольных учреждениях она используется в режимных процессах: зарядка, образовательная деятельность, прогулка, праздники, игры, развлечения и др.

Театрализованная деятельность является своеобразным синтезом детской ролевой игры и театрального искусства и как педагогическое явление представляет собой совокупность педагогически целесообразного содержания, форм, методов, приёмов, позволяющих моделировать ролевое поведение ребёнка, обогащая его социальный опыт. В театрализованной деятельности дошкольник имеет возможность максимально удовлетворить возникшие у него на данном этапе развития потребности, творчески проявить себя. Значение театрализованной деятельности для социального развития ребёнка исследовали Л. С. Выготский, П. М. Ершов, Л. Иванцова, В. А. Петров.

Занятия театрализованной деятельностью помогает развитию социальной компетентности дошкольников: проявлению решительности, самостоятельности, инициативности, терпению, стремление к познанию нового, усвоению новых способов действия и правил поведения, проявлению эмоций при проигрывании ролей, коммуникативности. Театральные игры и спектакли позволяют детям с большим интересом погружаться в мир фантазии, стать волшебниками, знакомятся с чувствами, настроениями героев, осваивают способы эмоционального выражения.

Проблема формирования социальной компетентности дошкольников является предметом исследования учёных и педагогов, среди которых И. А. Зимняя, А. В. Хуторской, Л. В. Трубайчук, Е. Р. Артамонова, И. И. Лукьянова, О. В. Солодянкина, Р. М. Чумичева, В. Г. Ромек, Дж. Равен. Социальная компетентность ребёнка дошкольного возраста — одна из главных ступеней подготовки его к жизни в обществе, семье, коллективе. Компетентность ребёнка — это интегративные личностные характеристики, определяющие его способность к решению разнообразных доступных задач в жизни и деятельности [1, с. 434].

Основная часть. Применение театрализованной деятельности в учреждении дошкольного образования способствует формированию социальной компетентности дошкольника. Театрализованная деятельность используется в рамках обучающей программы «Учись-играй» в Детском центре развития «Классики».

Организация театрализованной деятельности начинается с выбора произведения, в котором участвуют дети. Педагог увлекает детей через театральные атрибуты, игры, эмоциональный рассказ о героях. Предпочтение нужно отдавать произведениям с понятной детям нравственной идеей, динамичными событиями, персонажами. В наибольшей степени такими требованиями отвечают сказки В. Сутеева «Терем-теремок», «Раз, два — дружно», «Три котёнка», «Цыплёнок и утёнок», «Мешок яблок».

© Холецкая Н. М., 2019

Репозиторий БарГУ

Работа над организацией спектакля осуществлялась поэтапно.

Первый этап включает в себя знакомство с сюжетом и пересказ содержания сказки и показ героев. На втором этапе происходит развитие специальных игровых умений. Педагог задает вопросы «Хотите играть в спектакле или нет?», «Кто кем хочет быть?». Предоставляет выбор детям. Распределение ролей. На данном этапе работы над сказкой, идёт корректировка сценария по желанию детей, можно вводить дополнительных героев. На третьем этапе педагог детям предлагает разыграть спектакль.

Педагог в завершении занятия спрашивает: «Что понравилось или не понравилось?», «Что хотелось изменить в спектакле?». Используя художественно-творческую деятельность, дети создают фигурки сказочных персонажей из глины, теста или бумаги и картона и с их помощью разыгрывают сказку. Дети рассказывают сказку по созданным ими персонажами. В завершении занятия организуется выставка работ детей. Обязательно дети показывают спектакль для родителей. В спектакле используются «живые» звуки музыкальных инструментов (звон колокольчика, игра на дудочке и др.) или звукозапись.

Правила работы с детьми:

– перед выступлением зрителям рассказываем правила поведения во время спектакля;

– осуществлять выбор детей на роль с учётом их собственных желаний;

– сказка повторяется до 5—8 раз, поэтому каждый ребёнок сможет попробовать разные роли;

– после распределения и принятия ролей педагог побуждает детей к фантазированию по поводу внешнего вида действующих лиц, их поведения, отношения к другим персонажам и т. п. При этом характеристики могут быть представлены значительно шире тех событий, которые входят в инсценировку;

– работа над ролью заканчивается подведением детей к необходимости создания неповторимого своеобразия каждого образа, в котором ему предстоит действовать;

– по ходу спектакля недопустимо одергивать детей, делать им всякого рода замечания, указания, корректировать их действия. На сцене и вокруг неё должна царить обстановка, располагающая к преодолению сценического волнения и побуждающая детей к передаче неповторимого своеобразия каждого образа. Но маленькому ребёнку очень трудно, преодолев волнение, даже просто выйти на сцену. Поэтому, независимо от того, как он там действовал, малыш должен получить награду. Наградой для детей является торжественное представление педагогом каждого ребёнка зрителям индивидуально как главного действующего лица данного спектакля. Поэтому важнейшей частью методики работы с детьми является заключительная часть спектакля. Педагог говорит: «В нашем спектакле роли исполняли замечательные, заслуженные артисты нашей группы...», и родители должны наградить каждого исполнителя бурными аплодисментами.

Формы работы с детьми: чтение и совместный анализ сказок; проигрывание отрывка из сказок; рисование и раскрашивание сказочных героев; аппликация, лепка из глины, теста, пластилина по теме произведения; пантомимические этюды и упражнения; словесные, настольные, подвижные, ролевые игры; сочинение сказки, рассказов; выставка поделок; создание театральных атрибутов (маски, элементы костюмов, декораций); дыхательная гимнастика; артикуляционная гимнастика; посещение театра эстрады, театра кукол, музыкального театра; работа с куклами-перчатками и марионетками; обучение способам вождения кукол; изготовление кукол папье-маше, театра теней; работа с семьёй (совместное участие родителей и детей в постановках спектаклей). Дошкольники также знакомились с разными видами кукольного театра (пальчиковый, бибабо, марионеточный, ростовой, на ложках и др.)

Содержание театрализованных занятий включает в себя: просмотр кукольных спектаклей и беседы по ним; игры-драматизации; разыгрывание различных сказок и инсценировок; упражнения по формированию выразительности исполнения (вербальной и невербальной); упражнения по социально-эмоциональному развитию детей.

Заключение. Как показал опыт, в результате театральной направленности дошкольники не просто участвуют в театральной постановке, а у них развиваются такие ценные качества личности, как ответственность, инициативность, коммуникабельность, уверенность, умение работать в команде, доброжелательность, эмпатия, самостоятельность, самодисциплина, творческая активность, адекватная самооценка лежащие в основе социальной компетентности. Театральные занятия улучшают психологическую атмосферу в коллективе, помогают выйти на новый, более высокий уровень взаимоотношений между детьми и взрослыми.

Список цитируемых источников

1. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2018. — 464 с. — Стандарт третьего поколения.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.292

И. В. Чикова,
кандидат психологических наук, доцент,
М. С. Мантрова,
кандидат педагогических наук
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный университет», Орск, Российская Федерация

ОПЫТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА ОПТИМИЗАЦИИ ОСНОВНЫХ СВОЙСТВ ВНИМАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. Внимание в дошкольном возрасте находится в стадии своего развития и обогащения [1; 2]. Экспериментальное изучение особенностей развития внимания проведено нами на выборке дошкольников подготовительной группы дошкольного образовательного учреждения.

Основная часть. При изучении развития внимания дошкольников на отдельной выборочной совокупности нами выявлены особенности данного процесса. Специфичным явилось преобладание средних показателей и ниже среднего уровней развития основных свойств внимания (особо в отношении объёма, распределения и переключения).

Полученные результаты детерминируют определение направлений коррекционной работы (программы). Данная программа составлена на основе уже имеющихся разработок для развития внимания И. С. Артюховой [1]; Е. И. Бармашовой [2]; М. В. Ермолаевой [3]; Г. И. Колесниковой [4]. Однако в рамках решаемой нами проблемы необходима их целостная система.

Разработанная нами программа базируется на следующих принципах: системности развития в детском возрасте; деятельностном принципе развития; использовании возможностей игры в коррекции; учёте индивидуальных возможностей детей экспериментальной выборки.

Цель программы — оптимизация основных свойств внимания у детей 6—7 лет. Задачи программы: определение индивидуальных возможностей детей; развитие интенсивности, устойчивости, распределения и переключаемости внимания дошкольников; оптимизация объема внимания младших школьников; развитие способности к релаксации. Адресат: дети 6—7-летнего возраста с нормальным онтогенетическим развитием, имеющие недостатки сформированности основных свойств внимания. Результативность: по окончании программы у ребёнка на достаточном уровне должны быть сформированы основные свойства внимания (устойчивость, концентрация, переключаемость, распределение, возможна оптимизация объема внимания).

Развивающе-коррекционная работа с детьми, имеющими средний и недостаточный уровень сформированности основных свойств внимания была определена и реализована в трёх направлениях: 1) работа с дошкольниками, имеющими средний и недостаточный уровни развития основных свойств внимания; 2) работа с родителями дошкольников, имеющих средний и недостаточный уровни развития основных свойств внимания; 3) совместная работа психолога и воспитателя.

В рамках первого направления (работа с дошкольниками, имеющими средний и недостаточный уровни развития основных свойств внимания) нами реализовались два модуля: модуль 1 — блок игровых упражнений с активизацией моторики и сенсомоторики дошкольников (проводится воспитателем при поддержке психолога дошкольного учреждения); модуль 2 — игровая программа развития основных свойств внимания у детей 6—7 лет, рассчитанная на 32 занятия (проводится психологом).

Второе направление работы (работа с родителями дошкольников, имеющих недостаточный уровень развития основных свойств внимания) реализовалась также двумя модулями: модуль 3 — работа с родителями дошкольников, включающая в себя психолого-просветительскую работу и операционализацию действий родителей по развитию основных свойств внимания в условиях домашнего воспитания; модуль 4 — консультирование родителей по индивидуальным особенностям развития внимания детей данной выборки (групповые и индивидуальные консультации).

Раскроем содержание каждого модуля более подробно. Первый модуль — блок игровых упражнений с активизацией моторики и сенсомоторики «Игровая мозаика» включал в себя следующие упражнения: «Модель», «Удиви меня», «Воробушки», «Посчитай», «Найди», «Лабиринт» и др.

В ходе выполнения этих заданий активизировалось внимание детей в свободной деятельности, данный блок также предлагался родителям для «домашнего обучения». Игры интересны по содержанию, по использованию стимульного материала, причем варьировались задания, требующие зрительного сосредоточения, слухового внимания, перцептивного действия и по выполнению задания отличались вербальным уровнем выполнения, графическим способом, двигательным.

Таким образом, игровой характер работы, переход от простого к сложному, креативность самих заданий и игр, нешаблонность действий и поведенческих особенностей способствовали мотивированию ребенка к развитию и продвижению в прогрессивном варианте.

© Чикова И. В., Мантрова М. С., 2019

Репозиторий БарГУ

Второй модуль реализовался в форме игровой программы развития основных свойств внимания у детей 6—7 лет, рассчитанной на 32 занятия. Занятия ориентированы на развитие устойчивости, концентрации, переключаемости, распределения внимания. В рамках второго направления работы (работа с родителями дошкольников, имеющих недостаточный уровень развития основных свойств внимания) нами были смоделированы и внедрены в практику работы два модуля: 1-й — работа с родителями, включающая в себя психолого-просветительскую работу и операционализацию действий родителей по развитию основных свойств внимания в условиях домашнего воспитания. В рамках данного направления родителям были предложены игровые упражнения для проведения их в условиях дома, а также размещена информация на стендах по проблемам развития внимания в дошкольном возрасте; 2-й — консультирование родителей по индивидуальным особенностям развития внимания дошкольников (групповые и индивидуальные консультации по темам «Как способствовать развитию внимания ребенка», «Основные свойства внимания дошкольника», «Особенности развития внимания в дошкольном возрасте», «Игровые приемы развития внимания дошкольников»).

Заключение. Логически структурированная развивающе-коррекционная работа преследовала цель — развитие основных свойств внимания дошкольников. Поставленная цель реализовалась в рамках деятельностного принципа посредством обучающей программы и игровой деятельности для детей 6—7 лет, реализуемой психологом и воспитателем, а также посредством взаимодействия с родителями дошкольников, в сотрудничестве с ними.

В процессе работы нами были отмечены значимые, качественно отличные от начала исследовательской деятельности изменения во внимании детей данного возраста. Это позволяет констатировать действенность и эффективность разработанной и внедренной нами программы.

Список цитируемых источников

1. *Артюхова, И. С.* Минуточку внимания [Электронный ресурс] / И. С. Артюхова // Шк. психолог. — № 18. — 2002. — Режим доступа: http://psy.1september.ru/article.php?ID=200201807. — Дата доступа: 24.12.2018.
2. *Бармашова, Е. И.* Игровая мозаика [Электронный ресурс] / Е. И. Бармашова // Шк. психолог. — № 5. — 2005.— Режим доступа: http://psy.1september.ru/article.php?ID=200500510. — Дата доступа: 24.12.2018.
3. *Ермолаева, М. В.* Психология развивающей и коррекционной работы со школьниками / М. В. Ермолаева. — М. : Аспект-Пресс, 2009.
4. *Колесникова, Г. И.* Психологическое консультирование / Г. И. Колесникова. — Ростов н / Д. : Феникс, 2004. — 288 с. (Сер. «Высшее образование»).

UDC 159.9

G. Sh. Seydalieva,
Ph. D., docent,
K. V. Zenkova, T. S. Rysbai
Taraz State Pedagogical University, Kazakhstan, Taraz

INFLUENCE OF KAZAKH NATIONAL GAMES ON THE MENTAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Introduction. The cognition of one's nation's culture should begin from a very early age, be absorbed with mother's milk. At the same time, we should also know the peoples' culture who live with us.

The comparison of one's own culture with the cultures of other nations, the exchange of values of the material and spiritual world are the guarantee of national and religious tolerance, the absence of wars on this basis between the people in our country.

It is necessary not just to contemplate the national culture passively, but to live the full life of your people and be proud that you are its representative. One of the means of forming a sense of patriotism and love of a country is the game.

It forms a stable, interested, respectful children's attitude to the culture of their native country, creates an emotional positive basis for the development of spiritual and patriotic feelings: love and devotion to the Motherland. Games "induce active work of a thought, contribute to broadening the horizon, clarifying impressions from the world, improving all mental and psychical processes, and stimulate the transition of the child's system to a higher degree of development" [1].

Main part. In preschool childhood, all the basic knowledge, skills, social skills are laid, formed the basis of man's future world outlook, his views and habits. During this period, the baby learns the skills of being in a team, accepting its rules he learns both leadership and the ability to work in a team simultaneously.

© Seydalieva G. Sh., Zenkova K. V., Rysbai T. S., 2019

Репозиторий БарГУ

The most understandable and that's why the most favorite kind of an activity for children is a game. Through the game you can teach a child a lot. It "contributes to the development of mental processes and a variety of personal features — autonomy, initiative and imagination. It develops ingenuity, dexterity, speed of reaction, broadens the horizon" [1].

Modern researches in the field of sociology, ethnopsychology and ethnopedagogy indicate that "person's awareness of his belonging to a certain ethnos plays an important role in his socialization, has a significant impact on mental development, the formation of emotional and personal, cognitive and communicative sphere" (V. S. Ageev, G. M. Andreeva, A. A. Belik, Yu. V. Bromley, U. Bronfenbrenner, K. B. Zharikbaev, L. G. Ionin, V. V. Pimenov, T. G. Stefanenko, A. A. Susokolov, V. A. Tishkov, M. Herskovits, etc.).

The great necessity is to use the enormous potential of national-cultural traditions that is embodied in the folk games.

A folk game is one of the paths leading deep into. It is closely connected with the history of mankind and it is in constant development and renewal. Therefore, the game occupies such an important place in all human activities.

The folk game was formed "as one of the means of society's functioning: the game and toys are interesting phenomena of human culture, as they reflect the ethnic mentality" [1].

These definitions indicate that "folk games are a spiritual treasure passed from generation to generation; the memory of a nation, its history, and modernity, the fruit of the flight of people's imagination" [1].

Technologies based on the use of folk games are used in the work of game therapists, psychologists, speech therapists, kinesiotherapists, defectology teachers in different fields and psychotherapists [1].

The significance of the Kazakh folk games, their developmental potential was emphasized by many researchers (I. Altynsarin, M. Auezova, A. A. Divaev, I. Zhansugurova, S. Mukanova, and others). The ethnographer A. A. Divaev highly assessed the educational and developmental possibilities of the national games. He "was the first who systematized them and pointed out the need for their using in pedagogical activity" [2]. Many researchers of the Kazakh national games (A. N. Abushev, A. Aytpayev, E. A. Sagyndykov, B. T. Totenaev, S. A. Uzakbayev, and others) noted that "their characteristic feature is the developmental direction, which allows to stimulate and to activate the development of cognitive functions, the motor sphere, the socio-communicative and cognitive children's activity, their ingenuity, rapidity of thinking, imagination and creative expression, the prerequisites of forming the personality" [2].

The study of K. Nurgaliyev shows the "influence of the Kazakh national puzzle game on the mental development of preschool children" [2].

Particular attention is paid to the specifics of the Kazakh riddles, which played a significant role in the competitions in the past. In the classification, "according to the degree of difficulty of guessing, riddles are divided into usual, competitive and bordering on the paradox. The problematic character is shown: the polysemy of the truth of the answers when guessing riddles, the lack of a unique connection between the riddle text, on one hand, and the conceived object, on the other" [2].

The inclusion of folk developing games in the educational process of teaching institutions can be based to some extent on the didactic game theory developed in preschool pedagogy [2].

In the works, M. T. Tanikeev points out "not only the developing, but also the diagnostic capabilities of the national games, which make it possible to identify the natural children's inclinations and abilities, to determine the imperfection of mental and physical functions timely". M. T. Tanikeev and other authors note that "the content of many national games of the Kazakh people also contains the potential for development and correction of cognitive impairments, there are opportunities to expand the child's horizon, his ideas about the surrounding world, country, native people". According to B. T. Totenayeva, "the Kazakh national games act as a part of people's wisdom, being a model of the national playing folklore, it includes the rehabilitation potential associated with the possibilities of effective influence on the emotional-volitional, cognitive, communicative-speech and behavioral child's areas". The themes of the Kazakh national games with a plot reflect historical episodes of great people's and warriors' (batyrs) lives, significant phenomena surrounding reality, features of nature, habits of domestic and wild animals [3].

The goal of the national Kazakh game Tuilgen Oramal is to "develop speed of action, manual dexterity, and attention. The participants of the game are arranged in a circle. Among all the participants, one leading is selected, who starts the playing process. Leader, being in a circle, throws a towel to any player and rushes in pursuit of him immediately. Having got a towel, the player must pass it to another one quickly, so that the towel can't be caught by the leader. The players throw towels to each other all the time. A child who misses a towel becomes the leader. The leader, having caught a towel, can appoint a new one by himself. At the end of the game, the best players who have never missed a towel are noted" [3].

The goal of the other game "Kara Syir" is "to develop in children the skills of social interaction, a sense of collectivism, ingenuity and the ability to protect their «object». It's used a small dark object in this game (for example, a bag of sand). All players form a circle and close their eyes. According to the leader's pointing, one of the players has to step out of the circle and hide the object, placing next to him. The rest of the players must find it, announce about it loudly and try to trick the object fraudulently. In this case, the owner must protect his object" [3].

Besides outdoor games, numerous intellectual and communicative-speech national games of the Kazakh people have developing potential. In the national game traditions, counting-out rhymes (sanamak) and toss-ups

Репозиторий ВятГУ

(kalamak) are widely used, “creating emotional mood, developing hearing, aesthetic taste, enticing by the process of the game” [3]. They are used in cases when children need to be divided into teams, choose a leader, etc. Also, during the national games tongue twisters are often used (janyltpashtar). So, elements of national games contribute to the development of the communicative sphere, contribute to the development of speech and thought processes. According to some researchers (A. Aytpayev, S. A. Uzakbayev and others), “poetic play forms (counting-out rhymes, toss-ups, tongue twisters) in Kazakh national games are distinguished by their peculiar content, contribute to the enrichment of vocabulary, familiarize with the environment, with everyday life, and also have a certain psychotherapeutic effect” [4].

E. A. Sagyndykov notes in his research: “Many national games are an excellent example of a beautiful, correct, sonorous Kazakh language”. As a rule, these are verbal games, “during them a participant asks clarifying questions, may finish the thought of another participant of the game and submits his own remarks” [4]. This makes it easier for a talking player to express a thought more clearly, to express his attitude to the essence of the game or to the requirements of its conduct and to be understood by all playing children. Participants of the game who have a dialogue are explained to each other by gestures, facial expressions, helping with the timbre and intonation of the voice. In the process of such dialogue, the child’s communicative skills are improved; the algorithms and rules of social interaction are learned. In terms of what has been said the brightest Kazakh national games are such as “Aytys”, “Kalamak”, “Tez Aytu”, etc [4].

The game reflects the people’s history, their spiritual and material culture, during the game the socially accumulated people’s experience, their traditions, customs and rituals transfer. In groups with Russian language studying, the use of games with a national flavor contributes to a more effective learning of the state language. Even an acquaintance with the name of the folk game brings a certain margin to the child’s dictionary. The bilingual component for a child naturally is through the acquaintance with the name, counting, pronouncing keywords, using of national attributes [5].

Musical-didactic games, psycho-muscular trainings, songs and round dances, and games-competitions develop visual and auditory attention, memory, and observation; enlarge vocabulary, figurative thinking, musical hearing, sense of rhythm and coordination of movements, plastic expressiveness.

Conclusion. The game contributes to the development of certain child’s personal features for example: restraint and endurance, ability to obey the rules and the team, manage their emotion that is the main initial foundation for every little citizen's bright successful future in the Republic of Kazakhstan.

References

1. *Akbaeva, L. N.* The particularity of ethnoaesthetic education in Kazakhstan / L. N. Akbaeva // Bilim Education. — 2004. — № 3.
2. *Seitzhanov, Z. T.* Specificity of ethno-aesthetic education in Kazakhstan / Z. T. Seitzhanov // Bilim Education. — 2004. — № 3.
3. Actual problems of an interdisciplinary approach to the staged comprehensive children`s rehabilitation with cerebral paralysis Chom : materials scientific and practical seminar with international participation. — M. : MGPU, 2013.
4. *Volkov, G. N.* Ethnopedagogy as the pedagogy of the national school and family / G. N. Volkov // Ethnopedagogy in the education system. — 2005. — № 2.
5. *Levchenko, I. Yu.* Technology training and education of children with disorders of the musculoskeletal system: a training manual for students / I. Yu. Levchenko, O. G. Prikhodko. — M. : Academy, 2001.

Репозиторий БарГУ

4 ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОВНЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378

Н. А. Бужинская
Государственное учреждение дошкольного образования «Ясли-сад № 8 г. Барановичи», Барановичи

ВОСПИТАНИЕ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Введение. Реализация государственной политики в области национальной безопасности Республики Беларусь предусматривает повышение культуры безопасности жизнедеятельности населения, формирование которой начинается в детском возрасте с создания безопасного социально-образовательного пространства. Правомерно также утверждать, что эффективность образовательного процесса в (современном в том числе и в специальном дошкольном) учреждении определяется, прежде всего, особенностями социального развития воспитанников, воспитанием безопасного поведения.

Основная часть. Проблема обеспечения безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста освещена в работах Н. Н. Авдеевой, К. Ю. Белой, М. С. Давыдовой [1], В. Н. Зимониной, Г. В. Казанцева, О. А. Князевой, С. А. Козловской, Н. И. Полякова, Р. Б. Стёркиной. Существует ряд исследований, касающихся вопросов формирования у детей с интеллектуальной недостаточностью социально-бытовой ориентировки, социально-коммуникативных умений и навыков поведения в повседневной жизни (Л. И. Аксёнова, Е. М. Калинина, Ю. Н. Кислякова, Е. Т. Логинова).

Однако несмотря на уже имеющиеся научные исследования и разработки, проблема процесса воспитания безопасного поведения у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью остается малоизученной.

Перед дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью особо остро встаёт проблема ознакомления с правилами безопасного поведения в различных сферах жизнедеятельности и их соблюдения. Присущий им ограниченный жизненный опыт затрудняет понимание и адекватное оценивание рискованных ситуаций, в которых они оказываются. Инертность нервных процессов способствует стереотипности реакций, часто не соответствующих создавшейся обстановке.

Во всех специальных учреждениях дошкольного образования широко применяется вариативная по содержанию подборка художественной литературы, иллюстраций и плакатов, раздаточного материала через объяснение, чтение, рассказывание и обсуждение в процессе коррекционно-развивающих занятий, не имеющих зачастую практической ценности. При проведении коррекционной работы в основном используются словесный приём, беседа, речевые упражнения подражательно-исполнительского характера. Всё это становится причиной фрагментарного восприятия правил безопасности, не приводит к результативному пониманию их сущности, жизненной необходимости, не обеспечивает создания модели реальной жизненной ситуации. Ребёнок с интеллектуальной недостаточностью ещё более беспомощен в окружающей среде, чем нормально развивающийся. Очень важно найти адекватный способ подачи материала детям с интеллектуальной недостаточностью правил безопасного поведения, а затем следить за их выполнением. В этой связи широкую значимость при воспитании безопасного поведения у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью приобретает использование специфических форм, методов и приёмов коррекционно-развивающей работы.

Одним из таких методов мы считаем ситуационно-интерактивное моделирование, реализация которого вполне возможна при ознакомлении с правилами безопасного поведения в специальных учреждениях дошкольного образования. Это обусловлено тем, что ситуационно-интерактивное моделирование рассматривается в качестве способа постановки проблемы и практического её разрешения. Данный метод позволяет конструировать разнообразные ситуации социально-образовательной направленности и решать их в совместной деятельности всех участников образовательного процесса (детей, педагогов, родителей) [2].

Использование ситуационно-интерактивного моделирования позволяет перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребёнок принимает активное участие в данной деятельности.

Предполагается, что, научившись поступать в специально созданных ситуациях, близко воспроизводящих контакт с потенциально опасными предметами быта, дошкольники будут себя намного увереннее чувствовать в реальных условиях, у детей появляется возможность попрактиковаться в освоенных умениях пользования потенциально опасными предметами быта и оценить умения других детей [3].

© Бужинская Н. А., 2019

Репозиторий БарГУ

Применение компьютерной техники позволяет сделать обучение нетрадиционным, ярким, насыщенным. Педагог может не только дать базовые знания детям, но и направить их действия на самостоятельное освоение знаний. Обучение становится информативнее, красочнее, увлекательнее. Всё это завораживает детей. В работе с детьми специалисты используют компьютерные презентации, интерактивные игры, с помощью которых дети быстрее воспринимают материал. Используя современные компьютерные технологии с мультимедийными эффектами (звуковыми, видеоэффектами), педагоги могут создавать дидактические игры, зарисовки, игры-тесты для проверки представлений, умений и навыков безопасного поведения. Эти материалы помогают в доступной форме не только рассказать, но и показать, как соблюдать правила безопасности.

Важным компонентом воспитанию безопасного поведения у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью является предметно-развивающая среда. Определяющим для построения среды является принцип эмоциональной комфортности. Насыщенная предметно-развивающая среда становится содержательной, увлекательной для разностороннего развития ребёнка тогда, когда каждый ребёнок имеет возможность заниматься любимым делом и в то же время постигает правила безопасности [2]. Этому способствует использование современного развивающего полифункционального игрового оборудования, яркого, компактного и удобного в эксплуатации, безопасного при взаимодействии с ним детей, позволяющего им многократно воспроизводить в различных видах деятельности реальные ситуации поведения, двигательной активности, способствующего психическому, физическому, личностному, эмоциональному развитию, обладающего большими дидактическими возможностями. Специалисты учреждения дошкольного образования создают мини-центры, оборудуют их игровым, дидактическим, развивающим материалом: макетами, мягкими модулями, эмблемами, трафаретами дорожных знаков. Каждыми мини-центр включает средства, позволяющие детям совершенствоваться в освоении правил безопасности.

Заключение. Успех формирования опыта безопасного поведения зависит от адаптации содержания учебного материала к нуждам каждого ребёнка. Ориентация на личностно-деятельностную и социальную направленность учебно-воспитательного процесса позволяет расширить образовательное пространство, корригировать имеющиеся недостатки и формировать у каждого ребёнка жизненно необходимые представления, умения, навыки.

Список цитируемых источников

1. *Давыдова, М. С.* Формирование социальных представлений об основах безопасности жизнедеятельности у учащихся специальных (коррекционных) школ VIII вида : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / М. С. Давыдова. — М., 2010. — 224 л.

2. Дети на дороге. Правила дорожного движения в играх и упражнениях : учеб.-метод. пособие / под общ. ред. д-ра пед. наук Л. Б. Баряевой и канд. пед. наук Н. Н. Яковлевой. — СПб. : ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2008. — 224 с.

3. *Хромцова, Т. Г.* Формирование опыта безопасного поведения в быту детей среднего дошкольного возраста : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / Т. Г. Хромцова, Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. — СПб., 2001. — 178 с.

УДК 376.1

В. К. Васкан

Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 23 г. Лида», г. Лида

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Введение. Под общим недоразвитием речи (далее — ОНР) у детей с сохранным слухом и первично сохранным интеллектом понимают такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся и к звуковой, и к смысловой стороне речи [1].

Дети с ОНР часто не осознают значения интонации для передачи смысла высказываний и своего отношения к происходящему. Их речь, как правило, невыразительная, ускоренная или, наоборот, замедленная. Во время речи голос тихий, не удаются модуляции по высоте, по силе голоса (например, ребёнок не может по подражанию менять высоту голоса, имитируя голоса животных) [2].

Чтобы справиться с проблемой коррекции ОНР, требуется не неделя, не месяц, а порой и не год регулярных, систематических занятий с детьми.

Включение в коррекционный процесс обучения элементов театрализованной деятельности повышает эффективность работы по формированию произносительной стороны речи у детей с ОНР.

© Васкан В. К., 2019

Репозиторий БГПУ

Основная часть. Мир театра всегда привлекает детей, так как в основе театрального искусства лежит игра, которая является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. Сказочный персонаж, говорящий с детьми на занятии, инсценировка, игра-драматизация, разные виды театра помогают повысить познавательную активность детей, поддерживают их интерес к занятиям и стимулируют развитие внутренней мотивации. Использование театрализованной деятельности в коррекционно-образовательном процессе создаёт оптимальные условия для коррекции речевых нарушений у детей и повышает мотивацию на устранение собственных речевых дефектов.

Работа по формированию произносительной стороны речи у детей с ОНР включает разные направления: развитие артикуляционной, мимической, мелкой и общей моторики; формирование фонематического слуха; развитие темпоритмической стороны речи, интонации; развитие правильного речевого дыхания; формирование правильного произношения звуков; формирование слоговой структуры слова [2].

Использование элементов театрализованной деятельности оправданно на каждом направлении.

Процесс формирования театрализованной деятельности у детей с ОНР имеет свои особенности. Он предполагает поэтапность — от простого к сложному. На первом этапе выполняются игровые упражнения, направленные на выработку мимики и пантомимики. Благодаря им движения приобретают большую уверенность. Дети начинают легче переключаться с одного движения па другое, понимать нюансы выражения лица, жестов и движений другого человека. На втором этапе вводятся игры и упражнения на развитие речевого дыхания, правильной артикуляции, чёткой дикции, разнообразной интонации. На третьем этапе осуществляется переход к драматизации стихов, прибауток, потешек. Дети заранее заучивают тексты, затем разыгрывают их, используя настольный или пальчиковый театр. Четвертый этап — переход к более сложному виду деятельности — драматизации рассказов и сказок. Здесь используются разные маски или элементы костюмов и виды театров: настольный, пальчиковый, бибабо, теневой. Дети могут разыгрывать текст как актёры. Участвуя в театрализованных играх и работая над персонажем, ребёнок подражает его мимике, жестам, голосу. Активизируется словарь дошкольника, звуковая культура речи. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний активизируется самоконтроль над собственной речью, дети становятся менее замкнутыми. Ребёнок не понимает, что он не просто играет, а участвует в процессе непроизвольного, неосознаваемого обучения.

Элементы театральной игры могут использоваться на всех видах коррекционных занятий.

В индивидуальные и групповые занятия включаются упражнения для развития у детей мимики, жестов с элементами пантомимы (психогимнастика по лексическим темам: «Ты котёнок, заблудившийся в лесу», «Ты разбил мамину чашку», «Ты — тающий снеговик» и т. д.). Это повышает интерес к выполнению игровых упражнений, что благотворно сказывается на результате работы.

Пантомима является более сложным видом инсценировки. Этот вид работы вызывает у детей трудности, так как воображение действий с предметами без их оречевления доступно не всем. С этой целью проводятся игры, в которых детей учат передавать мимикой страх, боль, испуг, сострадание на основе передачи образов героев знакомых сказок.

Схожи с психогимнастикой театральные этюды, но они требуют передачи нескольких действий, объединённых сюжетом; для этого используются игры «Где мы были, мы не скажем, а что делали — покажем», «Угадай, что я делаю».

Большое внимание на коррекционных занятиях отводится упражнениям на развитие дыхания, формированию длительного выдоха, целенаправленной воздушной струи. В целях эффективности проведения работы включаются элементы театрализованных игр: «Ты добрый ветерок, который спасёт колобка от медведя», «Ты ураган, который разрушит дом».

С элементами театрализации проводятся и упражнения для развития интонационной выразительности речи и диапазона голоса. Например, упражнение по типу «Далеко—близко, высоко—низко», когда дети надевают на руку атрибут какого-либо театра и произносят изучаемый звук с различной интонацией. «Звериные скороговорки» помогают в работе над чёткостью дикции. Здесь дети надевают маски разных животных и проговаривают скороговорки или стихотворные тексты.

Играя в театр, дети учатся правильно произносить поставленные звуки в речи, на индивидуальных и подгрупповых занятиях по звукопроизношению интересно и ненавязчиво проводится артикуляционная гимнастика, периодически представленная в театральной форме: «Покажи, как волк скалит зубы», «Как облизывается кошечка». Для достижения лучших результатов в работе применяются нетрадиционные формы её проведения — бионергопластика (сопряжённые действия пальцев и языка, кистей рук и языка — упражнения объединяются простым сюжетом «Сказка о весёлом язычке», «Язычок идёт на прогулку», что и позволяет назвать их театром). Для автоматизации звуков используются игрушки, выступающие в роли образа. Передвигая их по игровому полю, дети выбирают картинки с необходимыми звуками, также используются персонажи настольного театра.

Для развития мелкой моторики, связной речи, координации речи и движения используются персонажи пальчикового театра.

В коррекционной работе с детьми, имеющими нарушения речи, всегда необходимо опираться на их эмоциональный мир, познавательный интерес. Именно поэтому так велика роль стихов в детских театральных играх и упражнениях.

Репозиторий БарГУ

Стихотворный текст как ритмически организованная речь активизирует весь организм ребёнка, способствует развитию его голосового аппарата. Стихи носят не только тренировочный характер для формирования чёткой, грамотной речи, но и находят эмоциональный отклик в душе ребёнка, делают увлекательными различные игры и задания. Особенно нравятся детям диалогические стихи. Говоря от имени определённого действующего лица, ребёнок легче раскрепощается, общается с партнёром. Кроме того, разучивание стихов развивает память и интеллект.

На занятиях используются различные виды театра: театр на фланелеграфе, плоскостной театр, театр теней, театр игрушек, бибабо — пальчиковый театр. Дети ведут роль игрушечного персонажа, действуют за него, изображают его интонацией и мимикой. Материалом для сценического воплощения служат сказки. Особое внимание уделяется закреплению навыка связного, последовательного, выразительного пересказа литературных произведений, умению передавать диалог действующих лиц, характеристику персонажей. Отличным материалом для пересказывания также являются сказки. Их тексты доступны детям. В них присутствуют знакомые персонажи, наделённые ярко выраженными чертами характера. Чёткая композиция и понятная последовательность происходящих событий способствуют легкому запоминанию и точному воспроизведению текста.

Народные сказки оказывают активизирующее воздействие на речевую деятельность, на эмоциональную сферу ребёнка и позволяют максимально выполнить поставленные коррекционные задачи.

Заключение. Театрализованная деятельность является эффективным средством социализации детей старшего дошкольного возраста с ОНР в процессе осмысления ими нравственного подтекста литературного или фольклорного произведения, а также является одним из главнейших аспектов в становлении выразительности речи. Благодаря увлекательности, эмоциональности, образности театрализованных постановок, ребёнок сочувствует героям, сопереживает с ними, учится выражать своё отношение к добру и злу и тем самым формирует выразительную речь. Выступление перед аудиторией взрослых и детей, признание и поддержка зрителей повышают самооценку ребёнка, помогают поверить в собственные силы, развивают самостоятельность и уверенность в себе.

Таким образом, использование элементов театрализованной деятельности позволяет эффективно работать над формированием произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Список цитируемых источников

1. *Зайцев, И. С.* Логопедия и дифференциальная диагностика в логопедической практике : учеб. пособие / И. С. Зайцев. — Минск : Зор. Верасок, 2018. — 215 с.

2. *Щерба, Н. В.* Формирование произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : пособие для педагогов учреждений образования, реализующих образовательную программу спец.образования на уровне дошк. образования / Н. В. Щерба ; под ред. Н. Н. Баль. — Мозырь : Белый ветер, 2014.

УДК 378

Е. М. Галик

Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕМЕНТОВ СИСТЕМЫ М. МОНТЕССОРИ

Введение. В условиях развития вариативности и разнообразия дошкольного образования в последнее десятилетие происходит внедрение в практику работы учреждений дошкольного образования альтернативных технологий, реализующих различные подходы к вопросам образования и развития ребёнка дошкольного возраста. В этой связи с теоретической и практической точек зрения всё более актуализируется проблема предматематического образования дошкольников.

Современная психолого-педагогическая наука неоспоримо доказала, что усвоение системы математических знаний оказывает существенное влияние на умственное и психическое развитие детей дошкольного возраста; определила, что для детей дошкольного возраста овладение элементарными математическими знаниями имеет познавательное, образовательное значение, а также является одним из условий готовности ребёнка к школьному обучению (А. М. Леушина, Т. В. Тарунтаева).

Важно помнить, что главное — не объем знаний и умений, а их качество и влияние на уровень развития ребёнка. Излишняя поспешность, стремление опередить возможности ребёнка, усложнить задания могут привести к формальному, механическому запоминанию без должного осмысливания определенных действий и глубокого их понимания.

© Галик Е. М., 2019

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Формирование математических представлений вызывает у детей дошкольного возраста большие трудности из-за несовершенства познавательной деятельности, объективной сложности математического материала, а также недостаточного учета этих факторов в существующей методике обучения. Поэтому формирование математических представлений будет более эффективным, если включить в процесс обучения элементы педагогической системы М. Монтессори, в частности, дидактические игры и упражнения, содержащие элементы самоконтроля [1, с. 214].

Смысл метода, разработанного М. Монтессори, заключается в том, чтобы стимулировать ребёнка к самовоспитанию, самообучению, саморазвитию. Задача взрослого — помочь организовать ему свою деятельность, пойти собственным уникальным путём, реализовать свою природу [2].

«Формирование у детей представлений о величине предметов и измерении величин». Дети переходят от непосредственных (наложение, приложение, сравнение «на глаз») к опосредованным способам их сравнения (с помощью предмета-посредника и измерения условной меркой). Это даёт возможность упорядочивать предметы по их свойствам (размеру, высоте, длине, толщине, массе и др.). Ребёнок убеждается в том, что одни и те же свойства в разных объектах могут иметь как одинаковую, так и разную степень выраженности (равные или разные по толщине и т. д.).

«Геометрические представления». В процессе осуществления практических действий дети познают разнообразные геометрические фигуры и постепенно переходят к группировке их по количеству углов, сторон, вершин. У детей развиваются конструктивные способности и пространственное мышление. Они осваивают умение мысленно поворачивать объект, смотреть на него с разных сторон, расчленять, собирать и видоизменять его.

«Пространственные представления». Детей подводят к процессу познания пространственных отношений, связей и зависимостей в расположении объектов, процессу длительному и сложному. Пространственная ориентировка осуществляется на основе восприятия пространства и освоения пространственных категорий (протяженность, форма, местоположение, размерные отношения и др.).

«Временные представления». Осуществляются в процессе анализа реальной жизненной обстановки, разрешения проблемных ситуаций, решения специально разработанных творческих задач и моделирования.

Ребёнок в работе по Монтессори-системе не является слушателем, пассивно воспринимающим объяснения воспитателя, но, напротив, активно приобретает знания, умения и навыки в ходе самостоятельной работы. Материалы носят автодидактический характер и становятся помощью ребёнку в процессе самообучения. Педагог же доброжелательно и ненавязчиво руководит ребёнком, становясь посредником между ним и подготовленной средой. Поработав с сенсорным материалом и научившись мыслить логично и точно, ребёнок без труда переводит в математические термины уже хорошо знакомые ему понятия, причем обучение математике проходит очень естественно: малыш просто живёт в подготовленной среде, насквозь пропитанной математикой.

Математические материалы построены в тесной связи с сенсорными материалами и учитывают сенсомоторные потребности ребёнка. В построении системы материалов и в методике работы с ними соблюдаются два важнейших принципа: от конкретного к абстрактному; от знакомства с количествами, через знакомство с символами к соотнесению количеств и символов.

Зона математического развития содержит все необходимые материалы для того, чтобы ребёнок научился операциям сложения, вычитания, умножения и деления, освоил порядковый счёт — всё то, что считается важным критерием готовности ребёнка к поступлению в школу [3].

Материалы первой группы служат для обучения счёту до 10 как в прямой, так и в обратной последовательности, для знакомства с цифрами от 0 до 9, а также для формирования умения соотносить количества в пределах десяти и соответствующие им числа. В первую группу входят следующие материалы: счётные палочки; цифры из шершавой бумаги; счётные штанги и числа; ящики с веретёнами, где ребёнок узнаёт смысл нуля, а также упражняется в соотнесении количеств и чисел. Материал «числа и чипсы» служит для проверки умения ребёнка считать до 10, знания чисел, а также знакомит с идеей чётных и нечётных чисел. Если ребёнок освоил материалы первой группы, он может переходить к материалам второй и третьей групп, с которыми лучше работать параллельно.

Вторая группа предназначена для знакомства с многозначными числами и четырьмя основными арифметическими действиями с ними: сложением, вычитанием, умножением и делением. Материалы этой группы дают ребёнку возможность понять, какова структура многозначных чисел, что такое разряд числа и как происходит переход из одного раздела в другой в ходе арифметических действий. Знаменитый «золотой материал» М. Монтессори из золотистых бусин позволяет не только увидеть, но и ощупать форму и даже вес таких количеств, как нескольких единиц, несколько десятков, сотен или тысяч бусин.

Материалы третьей группы служат для обучения последовательному счёту и запоминанию правильных, общепринятых названий чисел. Третья группа включает в себя стержни с бусинами для введения количеств 11—19. На этом материале ребёнок знакомится с количествами 11—19 и учится последовательно считать до 19.

Монтессори-материалы составлены так, чтобы была видна связь арифметики и геометрии. Красно-синие штанги дают представление о прямой и отрезке, а «золотой материал» помогает представить единицу — точку, десяток — прямую, сотню — квадрат десяти, тысячу — куб десяти. Вычисление площадей и объёмов, возведение в степень и извлечение корня становится доступным действиями для 5—6-летних детей.

Репозиторий БарГУ

Занятия по формированию элементарных математических представлений с использованием математического материала проводится как целое занятие, так как чем теснее будет использован Монтессори-материал, тем продуктивнее будет развитие логического мышления у детей дошкольного возраста. Занятия проводятся в виде игры, взрослый показывает ребёнку, как использовать предметы, их название, объясняет производимые действия и показывает наглядно весь процесс. При этом действия должны быть медленные и аккуратные, потому что ребенок будет это повторять. После окончания показа дайте ребенку поиграть самому и не вмешивайтесь в процесс его игры. Если нужно — поправьте, но не помогайте! По окончании игры уберите игрушки обязательно вместе с ребёнком.

Заключение. Цель метода М. Монтессори — это свобода и дисциплина, развитие творчества и ответственность. По её мнению, основа развития мышления и речи — это мелкая моторика, это её слова «интеллект находится на кончиках пальцев» [1, с. 221]. Все игры Монтессори основаны на аккуратности и точности движения пальцев. Другими словами, дайте ребёнку свободу действий, развивайте мелкую моторику, тем самым вы даёте благодатную ниву для развития памяти, интеллекта, речевых способностей и умение творить. Поэтому формирование математических представлений будет более эффективным, если включить в процесс обучения элементы педагогической системы М. Монтессори, в частности, дидактические игры и упражнения.

Список цитируемых источников

1. *Сорокова, М. Г.* Математика по методу М. Монтессори в детском саду и школе / М. Г. Сорокова. — М. : Форум, 2015. — 400 с.
2. Монтессори-материал : школа для малышей / пер. с нем. М. Буториной, ред. Е. Хилтунен. — М. : Мастер, 1992. — Ч. 1. — 80 с.
3. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО : Аверсэв, 2013. — 416 с.

УДК 372

Л. И. Герасименя

Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 1 г. Ганцевичи», Ганцевичи

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. В настоящее время в системе дошкольного образования всё более значимое место занимает интегрированное воспитание и обучение — организация специального образования, при которой обучение и воспитание лиц с особенностями психофизического развития (далее — ОПФР) осуществляются одновременно с лицами, не относящимися к лицам с ОПФР [1, с. 315]. Специальное образование направлено на подготовку лиц с ОПФР к трудовой деятельности, семейной жизни, их социализацию и интеграцию в общество [1, с. 305].

Основная часть. Интегрированное обучение и воспитание может организовываться для следующих групп детей: с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью); с нарушениями психического развития (трудностями в обучении); с тяжелыми нарушениями речи; с нарушениями зрения; с нарушением слуха; с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.

В государственном учреждении образования «Ясли-сад № 1 г. Ганцевичи» с 2012 года организовано обучение и воспитание дошкольников с ОПФР в группах интегрированного обучения и воспитания.

Основной целью интегрированного обучения и воспитания является реализация права детей с ОПФР на получение образования в соответствии с их познавательными возможностями и способностями по месту жительства, их социальная адаптация и интеграция в общество, повышение роли семьи в воспитании и развитии своего ребёнка.

Главными задачами интегрированного обучения и воспитания являются:

– обеспечение обязательного минимума содержания образования учащимся с ОПФР в соответствии с требованиями образовательных стандартов общего среднего образования, в том числе и государственных образовательных стандартов специального образования, определение оптимального соотношения общеобразовательных и специальных учебных программ;

– развитие потенциальных возможностей детей с ОПФР в совместной деятельности со здоровыми сверстниками;

– организация психолого-педагогического сопровождения детей с ОПФР в учреждениях образования;

– реализация коррекционно-развивающего обучения, направленного на исправление или ослабление имеющихся у детей физических и (или) психических нарушений, препятствующих их успешному обучению и развитию;

© Герасименя Л. И., 2019

Репозиторий ВарГУ

– создание адаптивного образовательного пространства, позволяющего удовлетворять образовательные потребности ребенка с ОПФР;

– формирование жизненно значимого опыта и целенаправленное развитие у детей когнитивных, речевых, моторных, социальных способностей, позволяющих снизить зависимость ребёнка от посторонней помощи и повысить социальную адаптацию;

– формирование позитивного отношения к детям с ОПФР, создание психологически комфортной среды в учреждении образования;

– предупреждение возникновения вторичных нарушений физического и (или) психического развития;

– оказание консультативной помощи семьям, воспитывающим детей с ОПФР, включение законных представителей в процесс обучения и воспитания ребёнка, формирование у них адекватного отношения к особенностям его развития, выработка оптимальных подходов к проблемам семейного воспитания.

Зачисление воспитанников в группу интегрированного обучения и воспитания осуществляется приказом заведующего дошкольного учреждения образования на основании заключения центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (с указанием образовательной программы специального образования на уровне дошкольного образования и периода, в течение которого рекомендовано оказание коррекционно-педагогической помощи воспитаннику); заявления законного представителя воспитанника (с ОПФР и нормально развивающихся сверстников) о зачислении в группу интегрированного обучения и воспитания.

Формирование групп интегрированного обучения и воспитания осуществляется с учётом структуры и тяжести физических и (или) психических нарушений и возраста воспитанника и нормативных документов о наполняемости группы интегрированного обучения и воспитания.

Образовательный процесс в группе интегрированного обучения и воспитания осуществляется на основании учебного плана группы интегрированного обучения и воспитания на текущий учебный год, который разрабатывается учреждением образования на основе типового учебного плана дошкольного образования и соответствующих учебных планов специального образования (в соответствии рекомендованной программой специального образования для воспитанника с ОПФР, которые зачислены в данную группу интегрированного обучения и воспитания), утверждаются заведующим дошкольного учреждения образования по согласованию с центром коррекционно-развивающего обучения и реабилитации.

Работа учителя-дефектолога с ребёнком с ОПФР начинается с диагностики особенностей познавательного, речевого, двигательного и социального развития, определения способности ребёнка к обучению и игре. На основании комплексного обследования, изучения данных медицинского исследования, заключения психолого-медико-педагогической комиссии и бесед с родителями выявляются причины и механизмы нарушений, степень их выраженности, определяется структура дефекта, выстраивается прогноз относительно дальнейшего развития ребёнка, определяются приоритетные направления коррекционно-педагогической деятельности. Только на основе тщательного анализа результатов обследования педагогический коллектив выбирает методы работы и её содержание.

Обучение в группе интегрированного обучения и воспитания осуществляется в соответствии с календарно-тематическим планированием, которое учитель-дефектолог разрабатывает по образовательным областям и коррекционным занятиям в соответствии с программами обучения воспитанников с ОПФР, результатами диагностики и учебным планом.

Реализация программного содержания осуществляется в условиях взаимодействия работы учителя-дефектолога, воспитателей, педагога-психолога, руководителя физического воспитания, музыкального руководителя, которые совместно решают ряд основных задач: охрана и укрепление здоровья детей, формирование основ здорового образа жизни; обеспечение всестороннего психического развития и своевременной коррекции имеющихся нарушений с учетом индивидуальных возможностей и потребностей детей; воспитание положительных качеств личности ребёнка, нравственных ориентиров в деятельности и поведении, предупреждение формирования негативных личностных качеств; преодоление социальной изоляции, толерантное отношение со стороны обычных детей и их родителей к воспитанникам с ОПФР; подготовка воспитанников с ОПФР и нормально развивающихся дошкольников к обучению на следующей ступени образования.

В группе интегрированного обучения и воспитания с детьми, имеющими ОПФР, организуются коррекционно-педагогические занятия (коррекционные занятия, занятия по определенным образовательным областям учебного плана), которые проводит учитель-дефектолог.

Коррекционно-педагогические занятия с детьми с ОПФР проводятся как в отдельном кабинете, так и при организации совместной со здоровыми детьми учебной деятельности на занятиях. Коррекционно-педагогические занятия проводятся в форме индивидуальных, подгрупповых и групповых занятий.

Очень важна при обучении детей с ОПФР в группе интегрированного обучения и воспитания преемственность в работе учителя-дефектолога, воспитателей, педагога-психолога, музыкального руководителя, руководителя физического воспитания. С этой целью ведутся тетради взаимодействия учителя-дефектолога с перечисленными выше специалистами, заполняются еженедельно с отметкой результатов выполненной работы с воспитанниками с ОПФР. Тетрадь взаимодействия с воспитателями группы интегрированного обучения и воспитания ведётся ежедневно, где учитель-дефектолог пишет для воспитателя дошкольного образования задания, которые необходимо выполнить с воспитанником с ОПФР для закрепления пройденного материала в свободное от занятий время.

Репозиторий ВГУ

Организация образовательного процесса для детей с ОПФР в условиях интегрированного обучения и воспитания предусматривает осуществление психолого-педагогического сопровождения.

Основными задачами психолого-педагогического сопровождения являются: преодоление трудностей, возникающих в процессе совместного обучения и воспитания; актуализация личностного потенциала развития ребёнка; обеспечение положительных межличностных отношений между участниками образовательного процесса; информирование законных представителей относительно особенностей организации и задач образования и развития их ребёнка.

Важная часть работы учителя-дефектолога группы интегрированного обучения и воспитания — консультирование родителей (законных представителей) ребёнка. В рамках информационной и педагогической помощи педагог знакомит родителей с особенностями системы коррекционно-педагогической деятельности, раскрывает необходимость уточнения, развития и закрепления достижений и навыков в домашних условиях, обучает конкретным приёмам работы с детьми, представляет сравнительные результаты диагностического обследования и динамического наблюдения за развитием ребёнка, координируют совместные действия педагогов и семьи.

Заключение. При таком подходе интегрированное обучение и воспитание выступает как одна из альтернативных форм организации обучения и воспитания детей дошкольного возраста с ОПФР по месту жительства. Можно считать, что интеграция сближает две образовательные системы — общеобразовательную и специальную, делая проницаемыми границы между ними, отражая новые механизмы взаимодействия этих систем, способствует социализации в общество детей с ОПФР.

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. — 17 янв. 2011 г. — № 2/1795.

УДК 376.3

И. С. Дмитрук
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва», п. Дитва

ЗНАЧЕНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СЛУХА И ЕГО ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Фонематический слух — способность человека к анализу и синтезу речевых звуков, т. е. слух, обеспечивающий восприятие фонем данного языка.
«Словарь логопеда» под ред. В. И. Селивёрстова

Введение. Обучение детей в школе — важный этап в их жизни, который меняет социальную ситуацию их развития. Важно, чтобы дети 6—7-летнего возраста овладели, прежде всего, грамотной развёрнутой фразовой речью, объёмом знаний, умений, навыков, определённых Учебной программой дошкольного образования. Дошкольное учреждение является первой ступенью в системе образования и выполняет важную функцию в подготовке детей к школе.

Элементарное осознание фонетических особенностей звучащего слова влияет на общеречевое развитие ребёнка — на усвоение грамматического строя речи, словаря, дикции и артикуляции.

Из опыта работы в учреждении дошкольного образования можно отметить, что у многих воспитанников встречаются недостатки произношения, неспособность воспринимать на слух звуки речи, различать и обобщать их в словах. Нарушение фонематического восприятия зачастую является первичным дефектом в сложной структуре речевых нарушений, влияет на дальнейшее развитие устной и письменной речи ребёнка.

Основная часть. С появлением ребёнка на свет звуки внешнего мира наполняют и его мир: журчание воды, шум ветра, шелест листвы. Ребёнок начинает прислушиваться к звукам, окружающим его. Звучащая речь обеспечивает необходимое для ребёнка общение, получение информации.

Вслушиваясь в слова, сопоставляя их звучание и пытаясь повторить их, ребёнок начинает не только слышать, но и различать звуки родного языка. Эта способность формируется у него постепенно. Со 2—4-й недели от момента рождения малыш начинает реагировать на любые звуки. Мелодичные звуки вызывают у него улыбку, а резкие — плач. В 7—10 месяцев ребёнок уже откликается на слово. К концу первого года жизни слово начинает служить орудием общения [1, с. 12].

© Дмитрук И. С., 2019

Репозиторий БарГУ

Далее фонематическое развитие происходит бурно, постоянно опережая произносительные возможности ребёнка. Уже на третьем году жизни малыши могут заметить неправильное произношение у своих сверстников и даже попытаться исправить их.

К пяти годам у детей формируется критическое отношение не только к чужой, но и к своей речи. Он болезненно воспринимает неточности своего произношения, что проявляется в отказе от общения, от совместной деятельности. Кроме того, в дальнейшем это обязательно сказывается на овладении чтением и письмом. Исправление недостатков произношения у детей заключается в постановке звуков и введения их в речь при одновременном развитии фонематического слуха.

Если ребёнок все звуки речи произносит правильно, то зачастую он не различает на слух некоторые из них, а это затрудняет, а иногда и искажает понимание речи, а также проявляется в ошибках при письме [4, с. 29]. Работа по развитию фонематического восприятия готовит детей к овладению правильным произношением, направлена на предупреждение грамматических ошибок.

Для того чтобы ребёнок усвоил письменную речь (чтение и письмо) быстро, легко, а также избежал многих ошибок, следует обучить его звуковому анализу и синтезу.

Звуковой анализ и синтез должны базироваться на устойчивом фонематическом восприятии звуков родного языка. Фонематический слух — это способность воспринимать и различать звуки речи (фонемы).

В своей коррекционно-педагогической работе по развитию слухового восприятия у детей с общим недоразвитием речи организуем специальные игры и упражнения на всех видах занятий. Занятия должны быть интересной игрой, а скучными уроками. Ведь игра, являясь ведущей деятельностью дошкольного возраста, позволяет сделать процесс обучения доступным и интересным. Важным условием развития слухового восприятия речи является соблюдение норм русского литературного языка. Кроме того, педагог не должен говорить очень громко или, наоборот, очень тихо, так как длительное сосредоточенное прислушивание утомляет дошкольников. Педагогу следует помнить, что его речь — образец для подражания.

Работа по развитию фонематического восприятия начинается на материале неречевых звуков и постепенно охватывает все звуки речи. Логопедическую работу по умению дифференцировать фонемы условно можно разделить на шесть этапов: 1 — узнавание неречевых звуков; 2 — различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз; 3 — различение слов, близких по звуковому составу; 4 — различение слогов; 5 — различение звуков; 6 — анализ звукового состава слова.

Приведем примеры игр и упражнений, которые соответствуют первым трем этапам развития фонематического восприятия [3, с. 6].

Узнавание и различение на слух неречевых звуков является фундаментом и основой развития фонематического слуха. На данном этапе можно внимательно послушать вместе с ребёнком шум воды, шелест газеты, скрип двери и другие бытовые звуки. Затем предложить ребёнку закрыть глаза и отгадать, что сейчас звучало (игры «Шумящие коробочки», «Волшебная палочка», «Похлопаем» и т. д.).

Существуют игры и упражнения, обучающие детей воспринимать и усваивать интенсивность звуков, определять их направление и удалённость, длительность, высоту, темп и количество звучаний. В них звук регулирует движения детей, перемещение в пространстве, определяет темп и ритм движений. Цель этих игр — научить быстро реагировать на имя или неречевые звуки (звучание бубна, колокольчика или барабана), оценить расстояние до источника звучания, реагировать на речь нормальной громкости и на шёпот (игры «Что звучало?», «Где звенит?», «Что играет?», «Стучит, шумит», «Звуки на улице», «Маленькие музыканты» и др.) [2, с. 98].

Для таких игр лучше сначала взять игрушки с достаточно громким звучанием, например барабан, и постепенно использовать игрушки, которые звучат менее интенсивно погремушки, негромкий колокольчик. И только потом дети могут ориентироваться на тихие звуки, такие как шуршание бумаги либо звук будильника. Затем ребята смогут называть направление звучания (гремит слева, впереди, за дверью). При этом важно обогащать и лексический словарь детей словами, определяющими характер звучаний: стучит, шуршит, звенит, сигналит, гремит.

Для формирования восприятия интенсивности звучания организуют такие игры, как «Поиграй, как я», «Тихо—громко», «Оркестр», «Ветер и птицы», в которых в зависимости от интенсивности звучания изменяется характер движения детей (например, в ответ на громкие звуки дети прыгают, бегут, громко хлопают либо топают; на тихие — стоят либо идут на носочках).

В целях развития ориентировки на длительность звучания может быть предложен ряд игр и упражнений, где дети учатся различать длительные и краткие звучания, воспринимать сигнал с учетом его временной характеристики, например, в ответ на краткое звучание музыкальных игрушек дети рисуют короткие волны (штрихи, линии), в ответ на длительное звучание — длинные.

У детей с нарушениями речи темп отрабатывается в упражнениях на построение и перестроение: движения змейкой, цепочкой, в два круга, в несколько кругов. При этом необходимо знать индивидуальный темп каждого ребенка. Можно организовать игры «Шаги и хлопки», «Лягушки и цапли», применять различные двигательные упражнения со сменой быстрого и медленного темпа звучания музыкальных инструментов, а также прослушивание различных музыкальных произведений.

На этапе различения слов, близких по звуковому составу, следует воспользоваться природной одаренностью ребёнка к рифмованию слов. Дети сочиняют песенки, состоящие из набора разных звуков

Репозиторий ВятГУ

и слов, близких по звучанию, вслушиваясь в их сочетание, наслаждаясь звучанием. Тем самым ребёнок проводит большую мыслительную работу над звуковой стороной слова. Начинать нужно со слов, простых по звуковому составу, постепенно переходя к более сложным.

Можно использовать стихи для включения в них недостающего слова, что развивает в детях чувство ритма и рифмы, способствует пополнению словарного запаса, улучшает фонематические представления ребёнка (игры «Не ошибись», «Поймай слово», «Будь внимателен»).

Заключение. Целенаправленная, систематическая работа по развитию слухового восприятия позволит научить дошкольников с общим недоразвитием речи вслушиваться в звучание слова, различать и выделять, узнавать отдельные звуки, а значит слово, которое, в свою очередь, выступает для детей с общим недоразвитием речи в качестве средства общения. Сформированное фонематическое восприятие является залогом четкого произнесения звуков, построения правильной слоговой структуры слов, основой легкости овладения грамматическим строем речи, успешного освоения письма и чтения.

Список цитируемых источников

1. *Голубева, Г. Г.* Коррекция нарушений фонематической стороны речи у дошкольников : метод. пособие / Г. Г. Голубева. — СПб. : Союз, 2000. — 60 с.
2. *Долгова, Ю.* Играя, развиваем / Ю. Долгова // Дошк. воспитание. — 2008. — № 10. — С. 98—99.
3. *Ткаченко, Т. А.* Развитие фонематического восприятия / Т. А. Ткаченко. — М. : ГНОМ, 2010. — 27 с.
4. *Чиркина, В. А.* Звуковая сторона речи детей / В. А. Чиркина // Дошк. воспитание. — 1981. — № 6. — С. 28—33.

УДК 376

Е. А. Еремич

Государственное учреждение образования «Специальный ясли-сад г. Слонима», Слоним

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

Введение. Актуальность темы исследования обусловлена тем, что в настоящее время развитие системы специального образования в Республике Беларусь направлено на повышение качества и доступности образования для лиц с особенностями психофизического развития, в том числе лиц с нарушениями речи. Работа по повышению качества образования воспитанников с нарушениями речи предполагает внедрение новых образовательных технологий в процесс обучения и воспитания. В последнее время информационные технологии стали перспективным средством коррекционно-формирующей деятельности с детьми с моторной алалией. Значительные ограничения в речевой коммуникации у данной категории детей негативно влияют на процесс межличностной коммуникации и социальной адаптации. Компьютерные технологии не всегда предполагают наличие хорошего уровня владения вербальными средствами. Поэтому использование таких технологий в работе с детьми с моторной алалией не только повышает мотивацию детей, но и выводит коррекционную работу на качественно новый уровень.

Основная часть. Информационные технологии как новый интеллектуальный инструментарий в обучении использует такие средства обучения, как компьютерные технологии, мультимедиа. Современные когнитивные информационные технологии проникают в сферу образования и воспитания, влияют на развитие интеллектуальных способностей воспитанников, таких как воображение и ассоциативное мышление. Современные информационные технологии выполняют гносеогенную функцию, которая заключается в совокупности осуществляемых с их помощью процедур и операций, влияющих на познание и содействующих приросту новых знаний [1, с. 51].

Компьютерные средства обучения, предназначенные для специального образования, прежде всего основаны на научно обоснованных методах коррекции нарушений развития, учитывают общие закономерности и специфические особенности детей с особенностями психического развития. Опыт работы педагогов свидетельствует, что использование специализированных компьютерных технологий в работе с такими воспитанниками может активизировать компенсаторные механизмы детей и достичь оптимальной коррекции нарушенных функций [2, с. 41].

Компьютерные ресурсы являются вспомогательным средством преодоления речевых нарушений в развитии детей. Учитель-дефектолог, применяющий на занятиях компьютерное оборудование, сталкивается с необходимостью решения ряда ключевых проблем специального обучения: выработки у ребёнка умения владеть компьютером и использовать компьютерные технологии в целях коррекции речевых нарушений. Эффективность обучения ребёнка с нарушением речи находится в зависимости от степени готовности методик в интересах специалистов в области компьютерных программ [3, с. 129].

© Еремич Е. А., 2019

Репозиторий БарГУ

Области применения информационных технологий в специальном образовании весьма многообразны. Исследователь А. М. Швец выделяет три основные сферы их использования в области образования лиц с особенностями психофизического развития [2, с. 49]:

– в компенсаторной сфере применение информационных и коммуникационных технологий позволяет компенсировать нарушения функций организма и оптимизировать процесс получения знаний детьми;

– в дидактической сфере информационные технологии способствуют оптимизации учебно-воспитательного процесса, повышению учебной мотивации;

– в коммуникативной сфере информационные технологии облегчают процесс коммуникации, открывают возможности для реализации своих способностей.

Грамотное использование возможностей современных информационных технологий в специальном образовании способно выполнять ряд задач: активизировать познавательную деятельность; достигать целей специального образования с использованием электронных учебных материалов на занятиях в специальном дошкольном учреждении; развивать навыки самообразования и самоконтроля у воспитанников дошкольного возраста; повышать уровень представлений и знаний у воспитанников с особенностями психофизического развития посредством современных средств наглядности; повышать активность и инициативность на занятии; развивать информационное мышление воспитанников [1].

Использование информационных технологий возможно в коррекционной работе с воспитанниками с моторной алалией, которая определяется спецификой структуры нарушения. Моторная алалия представляет собой одно из сложных нарушений речи, что проявляется в трудности усвоения фонетических, лексических и грамматических закономерностей родного языка. Характерный признак моторной алалии — это преобладание расстройств экспрессивной речи, что проявляется в резком снижении возможностей самостоятельных связных высказываний. Дети испытывают трудности в овладении активным словарным запасом, грамматическим строем речи, звукопроизношением и слоговой структурой слова [4, с. 116].

Дети с моторной алалией располагают непроизвольным интересом, в таком случае они не могут осмысленно сохранить в памяти этот или другой использованный материал. Компьютер транслирует сведения в привлекательной для детей форме, собственно не только лишь стимулирует усвоение содержания, однако и делает его осознанным и продолжительным. Информационные технологии не только повышают интерес к образовательному процессу, но и создают коммуникативно-интерактивной ситуации, значимые для каждого воспитанника, мотивируют их на трудные виды деятельности [5, с. 128].

Одним из универсальных средств современных информационных технологий является интерактивная доска. Это эффективное техническое средством наглядного обучения, помогающее осуществлять взаимодействие с воспитанниками. Она позволяет применять различные стили обучения: визуальные, слуховые, кинестетические, а также воспроизводить информацию в формате, видимом всеми детьми [3, с. 13].

Н. П. Фролова называет следующие преимущества применения интерактивной доски для учителя-дефектолога при работе с детьми с моторной алалией: сопровождение демонстрируемого материала пометками; подстраивание под определенного ребенка или группу воспитанников, так как её основой является интерес, побуждающий детей к действию; можно делать записи на доске «электронными маркерами», не теряя при этом контакта с воспитанниками; посредством комментариев педагога у воспитанников активизируется внутреннее внимание [6].

Работать с интерактивной доской можно, как и с обычной доской, но при этом заполнять фрагменты изображения и делать их видимыми в нужный момент, сохранять и позже распечатывать на бумаге изображения, включая любые записи, сделанные во время занятий, не затрачивая при этом много усилий и времени, упрощая проверку усвоенного материала.

В последние годы широко используется логопедический тренажёр, который является программой для работы по развитию речевого дыхания, коррекции силы голоса, автоматизации произношения гласных и согласных звуков, коррекции произношения, устранению назального оттенка голоса. С помощью этой программы можно работать с любыми речевыми единицами от звука до предложения и решать различные задачи по развитию речи. Программа основана на индивидуальном подходе, игровых приемах, возможности повторения, использования разного стимульного материала (картинок, звучащей и письменной речи). Этот тренажёр обеспечивает комплексность работы по коррекции устной и письменной речи, развитию связной речи.

Заключение. Информационные технологии в специальном образовании играют важную роль. Использованием специализированных компьютерных технологий в работе с воспитанниками с моторной алалией можно активизировать компенсаторные механизмы детей и достичь оптимальной коррекции нарушенных функций. Внедрение в коррекционный процесс компьютерных технологий вызывает у ребёнка с моторной алалией активный интерес к образовательной деятельности, повышает мотивацию, препятствует снижению работоспособности и утомляемости. Использование информационных технологий в коррекционной работе с детьми с моторной алалией обладает рядом преимуществ, среди которых — активизация внимания детей, развитие слухоречевой памяти, развитие психических процессов, развитие навыков языкового анализа и синтеза.

Репозиторий БГПУ

Список цитируемых источников

1. *Андреев, А. А.* Средства новых информационных технологий в образовании: систематизация и тенденции развития / А. А. Андреев // Основы применения информационных технологий в учебном процессе ВУЗов — М. : ВУ, 1995. — С. 43—48.
2. *Швец, М. В.* Информационное обеспечение педагогических технологий в интегрированном обучении : учеб.-метод. комплекс / М. В. Швец. — Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2014. — 51 с.
3. *Малышева, М. А.* Информационные технологии в специальном образовании / М. А. Малышева // Спец. адукацыя. — 2017. — № 1. — С. 127—132.
4. *Филичева, Т. Б.* Основы логопедии / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. — М. : Просвещение, 1989. — 223 с.
5. *Парамонова, Н. В.* Применение информационных и коммуникационных технологий в специальном образовании / Н. В. Парамонова // Дэфекталогія. — 2006. — № 1. — С. 3—13.
6. *Фролова, Н. П.* Использование интерактивной доски на коррекционных занятиях с учащимися с ОПФР / Н. П. Фролова // Спец. адукацыя. — 2014. — № 5. — С. 39—50.

УДК 378

М. М. Кургузава
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Жамчужненскі яслі-сад», аг. Жамчужны

УЗАЕМАДЗЕЯННЕ НАСТАЎНІКА-ДЭФЕКТОЛАГА СА СПЕЦЫЯЛІСТАМІ ЎСТАНОВЫ ДАШКОЛЬНАЙ АДУКАЦЫІ ПА КАРЭКЦЫЙНА-РАЗВІВАЮЧАЙ ПРАЦЫ З ДАШКОЛЬНІКАМІ

Уводзіны. Аналізуючы сітуацыю, якая сёння склалася ў сістэме выхавання і навучання дзяцей, вельмі прыкметнай стала колькасць дзяцей, якія маюць адхіленні ў маўленчым развіцці. Значную частку з такіх дзяцей складаюць дзеці 4—6-гадовага ўзросту, якія не авалодалі ў нарматыўныя тэрміны правільным гукавымаўленнем. Такія дзеці складаюць асноўную групу рызыкі па непаспяховасці, нягледзячы на тое, што яны маюць паўнавартасны слых і інтэлект. Але адэкватныя метады, арганізацыйныя формы працы з дзецьмі, якія маюць цяжкія маўленчыя парушэнні, мэтанакіраванае ўздзеянне на дзяцей спрыяюць пераадоленню наяўных у іх маўленчых дэфектаў. Менавіта таму сёння, кажучы пра працу з дзецьмі-лагапатамі, нельга разглядаць толькі дзейнасць настаўніка-дэфектолага. Каб ліквідаваць маўленчыя парушэнні і сфарміраваць вусна-маўленчую базу, неабходна глыбокае ўзаемадзеянне ўсіх удзельнікаў педагагічнага працэсу, дзе вядучая роля належыць настаўніку-дэфектолагу [1, с. 24].

Асноўная частка. Поспех карэкцыйнай працы ў спецыяльнай і інтэграваных групах нашай установы дашкольнай адукацыі мы вызначылі строгай, прадуманай сістэмай, сутнасць якой заключаецца ў цесным узаемадзеянні ўсіх педагогаў дзіцячага сада, усяго выхаваўча-адукацыйнага працэсу, усяго жыцця і дзейнасці дзяцей. А менавіта стварэнне творчага саюза педагогаў, аб'яднаных агульнымі мэтамі, распрацоўка інтэграванага карэкцыйна-развіваючага каляндарна-тэматычнага плана работы, пабудаванага на аснове комплекснай дыягностыкі, арганізацыю карэкцыйна-адукацыйнага асяроддзя, якое стымулюе развіццё дзіцяці.

Практычны вопыт паказвае, што акрамя маўленчай паталогіі, дашкольнікам уласцівыя таксама і іншыя парушэнні ў развіцці псіхічнай сферы. Разам яны ўтвараюць складаны псіхалагічны профіль у псіхічным і пазнавальным развіцці дзяцей. Таму для паспяховай карэкцыі патрабуецца ўзгодненасць дзеянняў настаўніка-дэфектолага і іншых спецыялістаў.

Эфектыўнасць карэкцыйнай працы з дзецьмі спецыяльнай і інтэграваных груп вызначаецца спланаванай дзейнасцю пры наведванні ўстановы дашкольнай адукацыі, правільным размеркаваннем нагрузкі на працягу дня і пераемнасцю ў працы настаўніка-дэфектолага і іншых спецыялістаў дзіцячага сада.

У Жамчужненскім яслях-садзе функцыянуюць 12 груп, з іх 2 — спецыяльныя і 2 — інтэграваныя, якія наведваюць дзеці, пачынаючы з чатырох гадоў. Акрамя выхавальнікаў працуюць настаўнік-дэфектолаг, педагог-псіхолаг, музычны кіраўнік, кіраўнік па фізічнай культуры. Усе гэтыя катэгорыі педагогаў праводзяць заняткі з дзецьмі спецыяльнай і інтэграваных груп. Для таго каб працэс карэкцыйна-выхаваўчай працы быў больш паспяховым, было вырашана скаардынаваць свае дзеянні і аб'яднаць іх.

Узаемадзеянне ў працы пачынаецца з псіхолага-педагагічнага абследавання, якое праводзіцца настаўнікам-дэфектолагам сумесна з псіхолагам. Задача абследавання — вызначыць узровень агульнага і маўленчага развіцця кожнага дзіцяці. У першы тыдзень верасня выхавальнікі, настаўнік-дэфектолаг, педагог-псіхолаг і іншыя спецыялісты праводзяць комплекснае абследаванне развіцця дзяцей і на пасяджэннях круглага стала абмяркоўваюць вынікі абследавання, затым прыступаюць да планавання карэкцыйнай работы.

Сумесная карэкцыйная работа ў спецыяльнай і інтэграваных групах прадугледжвае рашэнне наступных задач: настаўнік-дэфектолаг фарміруе першасныя маўленчыя навыкі ў дзяцей-лагапатаў; выхавальнік замацоўвае сфарміраваныя маўленчыя навыкі.

© Кургузава М. М., 2019

Репозиторий БарГУ

Тут ён цалкам кіруецца метадычнымі ўказаннямі настаўніка-дэфектолага, якія фіксуюцца ў сшытку ўзаемадзеяння выхавальнікаў і настаўніка-дэфектолага па кожнаму дзіцяці паасобку і ўсёй групе ў цэлым. У сістэме планавання абраны прынцып патыднёвага вывучэння лексічных тэм, якога прытрымліваюцца ўсе спецыялісты ўстановы дашкольнай адукацыі. Вырашаючы агульныя задачы, ні той, ні іншы не падмяняюць адзін аднаго, кожнаму з іх прадастаўляецца свабода выбару і распрацоўкі прыёмаў і метадаў правядзення заняткаў. Праца выхавальніка па вывучэнні новай тэмы тыдня ў многіх выпадках папярэднічае лагапедычным заняткам, ствараючы неабходную пазнавальную і матывацыйную базу для фарміравання маўленчых навыкаў. Напрыклад, калі запланавана тэма «Восень. Праца людзей восенню», то выхавальнік праводзіць пазнавальныя заняткі, лепку ці маляванне па гэтай тэме, дыдактычныя, настольныя, сюжэтна-ролевыя, рухомыя гульні, гутаркі, назіранні, знаёміць дзяцей з творамі мастацкай літаратуры па дадзенай тэматыцы. А настаўнік-дэфектолаг на гэтым жа матэрыяле адпрацоўвае правільнае гукавымаўленне, развівае граматычны бок маўлення, працуе над развіццём звязнага маўлення. Педагог-псіхолаг вядзе карэкцыю асноўных псіхічных працэсаў, зняцце трывожнасці, эмацыйнага напружання. Гульні і заданні ён таксама праводзіць у адпаведнасці з гэтай тэмай. Музычны кіраўнік праводзіць педагагічную дыягностыку, на занятках вядзе работу па развіцці дробнай маторыкі рук, логарытміку, музычна-маўленчыя гульні на актывізацыю ўвагі, выхаванне музычнага рытму, арыентаванне ў прасторы, а таксама замацаванне лексічных тым, што спрыяльна ўплывае на фарміраванне маўленчых функцый у дзяцей з паталогіяй. Дзеці з парушэннямі маўлення часта саматычна аслабленыя, фізічна невынослівыя, хутка стамляюцца. Таму неабходна надаваць сур'ёзную ўвагу фізічнай культуры. Кіраўнік па фізічнай культуры праводзіць педагагічную дыягностыку, развівае рухальную актыўнасць з дапамогай рухомых гульняў рознай складанасці, удасканальвае маторныя навыкі, фарміруе гульнявыя навыкі, удасканальвае прасадычныя кампаненты гаворкі.

Калектыў дзіцячага сада пастаянна шукае новыя формы работы з дзецьмі. Даследаваннямі ўстаноўлена, што ўзровень развіцця маўлення дзяцей знаходзіцца ў прамой залежнасці ад ступені сфарміраванасці тонкіх дыферэнцыраваных рухаў рук. Таму маўленчае развіццё рэкамендуецца стымуляваць трэніроўкай рухаў пальцаў рук, асабліва ў дзяцей з маўленчай паталогіяй. Выхавальнік, згодна з парадамі настаўніка-дэфектолага, кіруючыся праграмнымі патрабаваннямі, паслядоўнасцю вывучэння лексічных тэм, уключае ў свае заняткі пальчыкавую гімнастыку, практыкаванні на каардынацыю гаворкі і руху, вусныя практыкаванні па развіцці лексіка-граматычнага ладу маўлення, якія спрыяюць фарміраванню навыкаў звязнага маўлення. На занятках па маляванні выкарыстоўваюцца нетрадыцыйныя формы мастацка-графічнай тэхнікі: маляванне пальчыкамі, друк па трафарэтах, складванне арыгамі і г. д. Выбар прыёмаў працы з выкарыстаннем дадзеных тэхнік, планаванне дзейнасці па мастацкай творчасці на ўвесь навучальны год ідзе ў адпаведнасці з лексічнымі тэмамі, што вывучаюцца ў ходзе лагапедычнай адукацыйнай дзейнасці. Для забеспячэння і падтрымання цікавасці да заняткаў выкарыстоўваюцца вершы, загадкі, практыкаванні на развіццё каардынацыі гаворкі з рухам [2, с. 81].

Пры складанні індывідуальнай карэкцыйнай работы з дзецьмі мы ўлічваем асаблівасці іх увагі, памяці і іншых псіхічных працэсаў. Як паказвае вопыт, метады і тэхналогіі працы настаўніка-дэфектолага і выхавацеля паспяхова дапаўняюць адзін аднаго. Гэта дазваляе скараціць час на фарміраванне і замацаванне атрыманых ведаў і ўменняў, дамагчыся паспяховага іх пераносу на іншыя віды адукацыйнай і гульнявой дзейнасці дашкольнікаў. Спосабы ўзаемадзеяння спецыялістаў забяспечваюць комплекснае рашэнне карэкцыйных, выхаваўчых, адукацыйных задач і значна павышаюць эфектыўнасць педагагічнага працэсу. У аснове зладжанай работы настаўніка-дэфектолага і іншых спецыялістаў ляжаць наступныя прынцыпы: комплекснага падыходу да арганізацыі карэкцыйна-педагагічнага працэсу; адзінства дыягностыкі і непасрэднага карэкцыйна-педагагічнага працэсу; супрацоўніцтва паміж настаўнікам-дэфектолагам, выхавацелямі і дзецьмі; уліку інтарэсаў усіх удзельнікаў карэкцыйна-педагагічнага працэсу; дыферэнцыраванага падыходу да дзяцей у працэсе выхавання ў іх правільнага маўлення.

Для рэзультатыўнасці работы намі былі распрацаваны: перспектыўны план узаемадзеяння са спецыялістамі; сшыткі ўзаемасувязі з выхавацелямі названых груп для арганізацыі карэкцыйнай работы ў другой палове дня.

Настаўнік-дэфектолаг і іншыя спецыялісты ўстановы дашкольнай адукацыі прад'яўляюць адзіныя патрабаванні да дзіцяці з маўленчымі адхіленнямі. Пры гэтым улічваецца структура парушэння. Ажыццяўляецца індывідуальны падыход на фоне калектыўнай дзейнасці; замацоўваюцца веды, уменні і навыкі, набытыя на ўсіх занятках.

Узаемадзеянне паміж спецыялістамі ажыццяўляецца і ў такіх формах работы, як кансультацыі, семінары-практыкумы, сумесныя гутаркі па падвядзенні вынікаў карэкцыйна-выхаваўчай работы і вызначэнні перспектыў далейшай дзейнасці. Вырашыць маўленчыя праблемы дзяцей можна толькі пры цеснай сумеснай працы ўсіх супрацоўнікаў дзіцячага садка. Кожнаму спецыялісту адведзена свая сфера прафесійнай дзейнасці, якая скіравана на дыягностыку, папярэджанне і карэкцыю наяўных адхіленняў у развіцці дзіцяці ў той ці іншай адукацыйнай галіне. Абмен прафесійнай інфармацыяй пра асаблівасці развіцця таго ці іншага дзіцяці прадугледжаны рэгламентам рабочых нарад, педсаветаў, але звычайна неабходнасць узаемнага абмену думкамі ўзнікае часцей. Таму кожны з нас інфармуе адзін аднаго пра асаблівасці развіцця дзяцей, канкрэтызуючы менавіта тую частку інфармацыі, якая можа быць карысная

Рэпазиторий ВДПУ

спецыялістам у вырашэнні вузкапрофільных задач. Каб дасягнуць станоўчага выніку ў карэкцыйнай працы з дзецьмі, у нас узнікла неабходнасць змяніць форму і змест адукацыйнай дзейнасці і выкарыстоўваць комплексна-гульнявы метад арганізацыі элементарнай адукацыйнай дзейнасці. Сюжэтна-тэматычная арганізацыя дзейнасці ў гульнявой форме больш мэтазгодная для актывізацыі звязнага маўлення, развіцця пазнавальных працэсаў і адпавядае дзіцячым псіхафізічным дадзеным, бо ў гульні максімальна рэалізуюцца патэнцыйныя магчымасці дзяцей. Выніковасць і эфектыўнасць такой працы прасочваецца ў параўнанні дыягностыкі спецыялістаў у пачатку і ў канцы навучальнага года.

Заключэнне. Толькі цесны кантакт у працы спецыялістаў можа спрыяць ліквідацыі розных праблем у дашкольным узросце, а значыць, і далейшаму паўнавартаснаму школьнаму навучанню.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Баль, Н. Н.* Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи : учеб.-метод. пособие для учителей-дефектологов дошк. учреждений / Н. Н. Баль, Н. В. Дроздова. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2010. — 152 с.
2. Современные подходы в работе с детьми с тяжёлыми нарушениями речи в учреждении дошкольного образования / сост.: С. А. Билая [и др.] ; под общ. ред. С. А. Билой. — Мозырь : Белый Ветер, 2014. — 146, [2] с. : ил.

УДК 376.3

О. В. Никулина
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва», п. Дитва

ЭТАПЫ КОРРЕКЦИОНОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Введение. Связная речь является смысловым развернутым высказыванием, которое обеспечивает общение и взаимопонимание людей. Формирование связной речи, изменение её функций является следствием усложняющейся деятельности ребёнка и зависит от содержания, условий и форм общения ребёнка с окружающими. Функции речи складываются параллельно с развитием мышления, они неразрывно связаны с содержанием, которое ребёнок отражает посредством языка. Связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи — это связность мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребёнка, его умение осмыслить воспринимаемое и правильно выразить его. По тому, как ребёнок строит свои высказывания, можно судить об уровне его умственного развития [1, с. 78].

Довольно часто встречающимся видом нарушений средств общения является общее недоразвитие речи (далее — ОНР) у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом. При общем недоразвитии нарушены или отстают от нормы основные компоненты речевой системы: лексический, грамматический и фонетический строй. Также наблюдается нарушения и в связной речи [2].

Речевой опыт дошкольников с ОНР весьма ограничен, языковые средства, которыми они пользуются, являются несовершенными. Данная категория детей далеко не полностью удовлетворяет потребность устного общения. Отсюда связная речь у дошкольников с ОНР оказывается бедной, малословной, тесно связанной с определённой ситуацией.

Основная часть. Успех формирования правильной речи у дошкольников зависит от степени продуктивности процесса закрепления речевых навыков и умений. Перед всеми педагогами, работающими с детьми с ОНР, стоят и коррекционные, и общеобразовательные задачи. Коррекцией речевого и общего развития детей дошкольного возраста с ОНР занимается не только логопед, но и воспитатель. Если логопед развивает и совершенствует речевое общение детей, то воспитатель закрепляет их речевые навыки, полученные на логопедических занятиях.

Закрепление у детей навыков связного высказывания может происходить как на фронтальных занятиях по развитию речи, так и во время занятий по познавательному развитию, изобразительному, трудовому развитию и в других видах деятельности. На занятиях необходимо использовать такие приемы, как объяснения, вопросы, речевой образец, демонстрация наглядного материала, упражнения, оценка речевой деятельности и др. При проведении того или иного занятия педагогу следует находить наиболее эффективные варианты сочетания различных приёмов с тем, чтобы повышать активность и самостоятельность детей.

В процессе работы над связной речью дошкольников с ОНР необходимо придерживаться определённого плана. Рекомендуется осуществлять коррекционную работу поэтапно, для правильного и постепенного развития связной речи детей [3; 4].

Вся коррекционная работа включает в себя три этапа. На каждом этапе проводится работа по развитию словаря, фразовой речи и подготовке к связному высказыванию. Изначально дети должны овладеть навыками пересказа. Для этого выбирается знакомый для дошкольников текст. Это может быть не-

© Никулина О. В., 2019

Репозиторий БарГУ

большая, хорошо известная детям сказка или рассказ, не осложнённый большим количеством второстепенных деталей. Подбирая произведения для пересказа, необходимо учитывать следующие требования к ним: высокую художественную ценность, идейную направленность; динамичность, лаконичность и вместе с тем образность изложения; чёткость и последовательность развертывания действия, занимательность содержания. Помимо этого, очень важно учитывать доступность содержания литературного произведения и его объём.

При обучении детей пересказу необходимо использовать следующие методы и приёмы: выразительное двух- и трёхкратное чтение текста, беседа о прочитанном, показ иллюстраций, речевые упражнения, указания относительно способов и качества выполнения задания, оценка и т. д. О правильном их применении будет свидетельствовать повышение от занятия к занятию активности и самостоятельности детей при выполнении речевых заданий.

Второй этап — составление рассказов по наглядному материалу. Это может быть описание какого-либо предмета (игрушки, животного). Сначала ребёнку предлагается одна сюжетная картинка, далее — серия сюжетных картинок. Эти задания являются более сложными для выполнения, так как у ребёнка нет готового образца текста, он должен придумать его сам. Ему нужно описать то, что изображено, так, чтобы рассказ получился связным, понятным, интересным и грамматически правильным. Для этого задействуется мышление, фантазия (воображение), лексический и грамматический словари ребёнка.

Третий этап — рассказ из личного опыта. Сложность выполнения этого задания заключается в том, что у ребёнка нет какой либо опоры на наглядность или готовый текст. Предлагается составить рассказ, опираясь на личный опыт. Ребёнок должен грамотно составить свой рассказ, последовательно выстроить события. Рассказ должен получиться связным, развернутым и понятным слушателю. Дети учатся описывать события, указывая место и время действия; самостоятельно придумывают события, как предшествовавшие изображённым на картине, так и последующие. Поощряется умение целенаправленно слушать выступления сверстников, высказывать элементарные оценочные суждения об их рассказах.

В работе по формированию связной речи нужно учитывать также общедидактические принципы: систематичность и последовательность в обучении, учёт возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей, направленность обучения на развитие их активности и самостоятельности.

Обучение детей дошкольного возраста с ОНР предполагает формирование умений планировать собственное высказывание, самостоятельно ориентироваться в условиях речевой ситуации, самостоятельно определять содержание своего высказывания.

При работе над формированием связной речи используются вспомогательные средства — наглядность и моделирование плана высказывания. Упражнения располагаются от простого к сложному, с постепенным убыванием наглядности и «свёртыванием» плана высказывания.

Порядок работы следующий:1) пересказ рассказа по наглядному действию; 2) рассказ по следам наглядного (демонстрируемого) действия; 3) пересказ рассказа с использованием фланелеграфа; 4) пересказ рассказа по серии сюжетных картин; 5) составление рассказа по серии сюжетных картин; 6) пересказ рассказа по сюжетной картине; 7) рассказ по сюжетной картине.

При организации логопедической работы, направленной на формирование монологической речи у дошкольников с ОНР, особое внимание уделяется закреплению навыков связного и выразительного пересказа литературных произведений; значительное место отводится упражнениям по составлению сложных сюжетных рассказов, сказок, сочинений на основе личного опыта [5].

Заключение. Учебная и внеучебная работа по развитию связной речи детей с ОНР всех уровней, проводимая логопедом и воспитателями логопедических групп, включает: коррекционное формирование лексического и грамматического строя речи, целенаправленное развитие фразовой речи, навыков речевого общения и обучение рассказыванию.

Предложенные приёмы способствуют повышению уровня речевого развития детей, формированию у них умений вербализации производимых действий и отдельных видов деятельности в форме развернутых связных высказываний. Необходимо помнить, что при ОНР имеет место недоразвитие психологической базы речи, поэтому содержание логопедической работы по коррекции связной речи необходимо планировать с учётом специально организованной работы по развитию высших психических функций. Только комплексный подход, направленный на преодоление речевых и неречевых нарушений позволит добиться положительных успехов при коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. *Ефименкова, Л. Н.* Формирование речи у дошкольников. Дети с общим недоразвитием речи : пособие для логопедов / Л. Н. Ефименкова. — М. : Просвещение, 1981. — 112 с.
2. *Медведева, Т. В.* Координирование работы логопеда и воспитателя по формированию связной речи детей с III уровнем речевого развития / Т. В. Медведева // Дефектология. — 2002. — № 3. — С. 84—92.
3. *Миронова, С. А.* Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях : книга для логопеда / С. А. Миронова. — М. : Просвещение, 1991. — 208 с.
4. *Сазонова, С. Н.* Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / С. Н. Сазонова. — М. : Академия, 2003. — 144 с.
5. *Ткаченко, Т. А.* Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет : пособие для воспитателей, логопедов и родителей / Т. А. Ткаченко. — М. : ГНОМ и Д, 2003. — 112 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 376

О. С. Стрибуть
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лида», г. Лида

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОТЕХНИКИ В РАБОТЕ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. В последнее время проблемы коррекции речи приобретают особую актуальность, так как число дошкольников с речевыми нарушениями постоянно возрастает. Среди многочисленных вариантов речевых дефектов немаловажное место занимают нарушения произношения, которые определяют качество звучащей речи. Неисправленные своевременно недостатки звукопроизношения у детей вызывают трудности в овладении чтением и письмом, также оказывают отрицательное влияние на формирование фонематических процессов, развитие грамматической и лексической систем языка, влияют на коммуникативные возможности ребёнка. В связи с этим преодоление данных нарушений является одной из важных задач коррекционной работы.

Основная часть. Коррекционная работа по преодолению нарушений звукопроизношения у дошкольников очень трудоёмка и построена на многократном повторении речевого материала. Выполнение одних и тех же заданий утомляет ребёнка, вызывает у него пресыщение, что отнюдь не способствует повышению интереса к занятиям, тем более, что дети с речевыми нарушениями зачастую имеют определённые физиологические и психологические особенности: у них рассеянное неустойчивое внимание, быстрая утомляемость, низкая работоспособность. Поэтому перед учителем-дефектологом стоит задача — 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 обучения ребёнка правильному произношению звуков. Одним из приёмов, позволяющим преодолеть нарушения звукопроизношения, является приём мнемотехники.

Современный энциклопедический словарь дает следующее определение мнемотехники. Мнемотехника — это система внутреннего письма, позволяющая последовательно записывать в мозг информацию, преобразованную в комбинации зрительных образов [1].

Мнемотехника позволяет облегчить процесс запоминания, увеличивает объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций, развивает речевую активность, речевой слух, артикуляционную моторику и произносительную сторону речи. Суть мнемотехники заключается в следующем: на каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (изображение); таким образом, весь текст зарисовывается. После этого ребёнок по памяти, используя графическое изображение, воспроизводит произведение целиком.

В настоящее время приём мнемотехники является наиболее актуальным. Её используют при обучении дошкольников с нарушениями речи пересказу, составлению описательного рассказа о единичных предметах, составлению рассказа по серии картин, по сюжетной и пейзажной картине [2, с. 31], а также при формировании правильного звукопроизношения.

На этапе вызывания и постановки изолированного звука — это рисованный либо схематично-графический образ звука, помогающий ребёнку припомнить правильный артикуляционный уклад и акустическое звучание звука. По мере усложнения работы (автоматизация звука) увеличивается количество знаков-символов, рисунков. Работа с использованием мнемотехники состоит из трёх этапов: рассматривание таблицы и разбор того, что на ней изображено; осуществление перекодировки информации, т. е. преобразование из абстрактных символов в образы; воспроизведение информации (предложения, текста) по схемам-образам.

На первом этапе использования мнемотехники дети знакомятся с мнемоквадратом — это понятная для ребёнка картинка, изображающая одно слово, словосочетание или короткое предложение. В качестве средств используются наглядные образы в виде рисунков, схематических изображений, символов, т. е. опорные наглядные сигналы, позволяющие ребёнку быстро запомнить предложенный материал. Каждый мнемоквадрат рассматривается, обсуждается, принимается за ведущий. Мнемоквадраты используются на каждом занятии: для каждого ребенка составляется комплекс артикуляционной гимнастики, необходимой для произношения определенных групп звуков, направленной на выработку полноценных движений и определенных положений речевых органов, в соответствии с индивидуальными особенностями, что помогает ребёнку постепенно выработать артикуляционный уклад. При работе с мнемоквадратами обращается внимание на то, чтобы знаки и символы, которые на них изображены, были хорошо знакомы детям.

Следующий этап работы — мнемодорожки — это несколько рисунков, расположенных линейно в таблице, по которым можно составить предложения. Количество ячеек в мнемодорожке — 3-4 (зависит от сложности и размера предложения). Мнемодорожки являются особенно эффективными при работе над звуками на этапе их автоматизации в предложениях. Для этого используются небольшие чистоговорки

© Стрибуть О. С., 2019

Репозиторий БарГУ

и скороговорки. Не связанные на первый взгляд между собой картинки соединяются в один сюжет, с помощью которого схематические изображения помогают активизировать мыслительные процессы.

Третий этап работы — мнемотаблица — это схема, в которую заложена определённая информация. Делится на 6, 9 и более частей (с учётом возраста детей и уровня их развития). Мнемотаблицы могут быть предметные, предметно-схематические и схематические. Во мнемотаблицах изображаются герои, явления природы, некоторые действия, схемы. Зрительный образ, сохранившийся у ребёнка после прослушивания, сопровождающегося просмотром рисунков и схем, позволяет детям легко запомнить картинку, а потом припомнить слова.

При работе с мнемодорожками и мнемотаблицами соблюдается следующая последовательность: 1) внимательное рассматривание таблицы и разбор картинок, которые на ней изображены, многократное проговаривание названий картинок с корректируемым звуком в таблице; 2) чтение взрослым скороговорки, указывая на подходящую картинку по тексту. Повтор несколько раз; 3) взрослый с ребёнком по очереди воспроизводят часть текста, соответствующую картинке. Повтор несколько раз. Затем меняется очередность; 4) ребёнок самостоятельно воспроизводит текст, пользуясь мнемотаблицей; 5) ребёнок самостоятельно воспроизводит текст без помощи мнемотаблицы.

Ребёнку гораздо интереснее проговаривать и заучивать скороговорку, рассматривая забавные картинки, чем просто повторять за взрослым. Необходимо обращать внимание на то, чтобы автоматизируемый звук произносился чётко и правильно. Только тогда, когда ребёнок сможет безошибочно произнести скороговорку, можно работать над темпом: от неторопливого проговаривания слов к более быстрому, а затем ускоренному произношению, что способствует быстрому закреплению правильного произношения звуков. Скороговорки подбираются из слов с большим количеством звуков одной фонетической группы. Это позволяет акцентировать внимание ребёнка на правильном произношении данных звуков и помогает ввести эти звуки в самостоятельную речь. Поскольку недостатки звукопроизношения, как правило, являются не самостоятельным дефектом, а частью другого, более сложного, нарушения речи, при автоматизации звуков в словах одновременно ведётся работа над уточнением и расширением словаря, над слоговой структурой слова. Поэтому при подборе картинок сначала предусматриваются знакомые детям слова простой структуры, а затем более сложной [3, с. 34].

Работа по автоматизации звука в связной речи строится с учётом уровня речевого развития ребёнка. После автоматизации звука в предложениях и скороговорках наиболее продуктивным и доступным видом работы является заучивание коротких стихов. Автоматизация звуков в стихах с использованием мнемотаблиц проводится по такому же принципу, как и при заучивании скороговорок. Некоторые дети уже после введения звука в предложения, стихотворения начинают правильно употреблять его в собственной речи. Другим же необходима автоматизация звука в рассказах. Подбираются небольшие по объёму рассказы, насыщенные словами с нужным звуком. Сначала педагог читает рассказ, потом задает ребёнку вопросы. Затем ребёнок пересказывает текст при помощи мнемотаблицы. Очень часто оказывается, что все артикуляционные позиции, необходимые для правильного произнесения звука, сформированы, но нет умения выбрать нужный звук, вследствие чего они смешиваются. Ребёнок в одних словах может употреблять звук правильно, а в других — по-прежнему заменять. В таких случаях проводится работа по дифференциации звуков с использованием мнемодорожек и мнемотаблиц. Дифференциация поставленного звука в произношении с оппозиционными фонемами проводится в той же последовательности, что и при автоматизации данного звука [4, с. 103].

Заключение. При формировании правильного произношения с применением мнемотехники происходит развитие памяти, мышления, воображения, внимания. У детей формируется умение управлять закодированной информацией и производить её перекодировку в связанное грамматически, лексически и синтаксически правильное речевое высказывание.

Таким образом, применение мнемотехники в преодолении нарушений звукопроизношения у дошкольников ускоряет процесс постановки и автоматизации звуков, повышает эффективность коррекционных занятий, обеспечивает формирование компонентов готовности к обучению в школе, отвечает потребностям личностно ориентированного развития и обучения, максимально использует возможности каждого ребёнка.

Список цитируемых источников

1. *Козаренко, В. А.* Учебник мнемотехники. Система запоминания «Джордано» [Электронный ресурс] / В. А. Козаренко. — Режим доступа: http://www.mnemotexnika.narod.ru . — Дата доступа: 21.12.2018.
2. *Лира, Т. А.* Речевое развитие дошкольников с использованием моделей / авт.-сост.: Т. А. Лира, Е. И. Мельник. — 3-е изд. — Мозырь : Содействие, 2008. — 100 с.
3. *Фомичева, М. Ф.* Воспитание у детей правильного звукопроизношения: практикум по логопедии : учеб. пособие для учащихся пед. училищ по специальности № 03.08 «Дошк. воспитание» / М. Ф. Фомичева. — М. : Просвещение, 1989. — 239 с.
4. *Баль, Н. Н.* Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи / Н. Н. Баль, Н. В. Дроздова. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2010. — 152 с.

Репозиторий ВГУ

УДК 376.1-056.

В. Н. Шевченко,
кандидат педагогических наук, докторант
Институт специальной педагогики и психологии имени Николая Ярмаченко
Национальной академии педагогических наук Украины, Киев, Украина

РЕАЛИЗАЦИЯ РАВНЫХ ПРАВ И ВОЗМОЖНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ

Введение. Современный мир переживает коренное изменение подходов к образованию и социокультурной политике в целом. Это обусловлено переориентацией самого общественного развития на развитие человека, его личностных и культурных качеств [1, с. 84].

Сегодня в Украине роль дошкольного образования в развитии личности признана приоритетной. На государство возложена обязанность создания условий для его получения и обеспечения доступности, бесплатности в государственных и коммунальных учебных заведениях и обязательного дошкольного образования для детей старшего дошкольного возраста. Важным условием развития дошкольного образования является максимальный охват детей дошкольными учебными заведениями и включение в образовательный процесс детей с особыми потребностями. Присоединение Украины к конвенциям ООН «О правах ребёнка», «О правах инвалидов», Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей усилило внимание государства к проблемам детей в целом и необходимости обеспечения условий развития и полноценного участия в общественных отношениях и непосредственно образовательном процессе детей с инвалидностью, число которых ежегодно растёт [2, с. 148].

Исходя из этого, дошкольному образованию назначается особая миссия. Его главными приоритетами, согласно Закону Украины «О дошкольном образовании» (2001, с изменениями от 2017 года) и Базовому компоненту и комментарию к нему, является воспитание здоровой и жизненно компетентной личности, обеспечение качественного и доступного дошкольного образования каждому ребёнку, подготовка его к будущей жизни. Именно заведение дошкольного образования (Украина перешла на эту терминологию) во взаимодействии с семьёй уполномочено реализовать эти задачи. Для реализации этой важной миссии создана программа «Я в Мире» — первая в Украине программа развития ребенка, которая реализует идею ребёнкоцентризма, ориентирует педагогов на признание приоритета становления дошкольника как личности [1, с. 84]. Кроме неё есть и другие программы, которые можно использовать. Именно от успешной подготовки дошкольников с особыми потребностями к школьной жизни и будет зависеть эффективность их дальнейшей социальной адаптации [2, с. 148].

Основная часть. Цель публикации заключается в анализе нормативно-правовых аспектов организации образовательной работы с детьми с особыми потребностями; определении конкретных условий реализации равных прав и возможностей таких детей-дошкольников в процессе обучения и воспитания в Украине.

Теоретический анализ источников показал, что проблема обучения, воспитания, развития, а также социальной, педагогической, психологической реабилитации детей с особыми потребностями дошкольного возраста является сложной и разноплановой. Можно отметить, что концептуальные вопросы образования детей-дошкольников с особыми потребностями рассматривают Г. Грудий, И. Гудым, В. Жук, Ю. Рибцун, В. Шинкаренко; вопрос интегрированного и инклюзивного обучения — Л. Билецкая, И. Билецкая, А. Висоцкая, Е. Клопота, И. Кузава, Г. Савицкая, О. Таранченко, О. Федоренко.

Современное дошкольное образование — это фундамент создания нового образовательного пространства. За последние годы это первичное образовательное звено претерпело существенные положительные изменения [1, с. 89]. Это связано с тем, что право на образование детей с особыми потребностями требует необходимости модернизации структурно-функциональной, содержательной и технологической образовательной системы. Обучение и воспитание в дошкольных учебных заведениях детей с особыми потребностями является одной из важных составляющих общей системы коррекционной учебно-воспитательной работы. Оно нуждается в обновлении в условиях модернизации общего и специального дошкольного образования и реализации моделей инклюзивного обучения детей с особыми потребностями в условиях общеобразовательного пространства дошкольного учебного заведения [3, с. 3].

Приказом Министерства образования и науки Украины от 27 ноября 2007 года № 1041 «Об обеспечении прав детей-инвалидов и детей, нуждающихся в коррекции физического и (или) умственного развития» определены задачи по совершенствованию организационно-методического обеспечения равного доступа к качественному образованию, комплексной реабилитации и интеграции детей указанной категории в общеобразовательное пространство [1, с. 91]. Таким образом, для удовлетворения образовательных, социальных потребностей, организации коррекционно-развивающей работы законодательством Украины предусмотрена возможность получения дошкольного образования для детей с особыми потребностями в составе общеобразовательных дошкольных учебных заведений. В них могут создаваться специальные и инклюзивные группы для воспитания и обучения детей с особыми образовательными потребностями [2, с. 149].

© Шевченко В. Н., 2019

Репозиторий БарГУ

В Украине, как и везде, детям с особыми потребностями нужны специальные и специфические условия воспитания и обучения, направленные на коррекцию их нарушений, продвижение в общем развитии и социализации. Поэтому для удовлетворения образовательных потребностей такой категории дошкольников совершенствуется сеть дошкольных учебных заведений: кроме усовершенствования специальных, начали появляться и инклюзивные, в которых дети должны получать необходимую помощь (этот этап находится на стадии становления) [1, с. 90]. Это стало возможным потому, что в 2017 году в Украине был принят новый закон «Об образовании», в котором кроме ст. 19 «Образование лиц с особыми образовательными потребностями» впервые появилась ст. 20 «Инклюзивное образование». Теперь для многих родителей детей с особыми потребностями встает проблема выбора дальнейшей образовательной среды — сегрегация, т. е. ребёнок находится в пределах подобной общественной группы, или инклюзия, т. е. вхождение в общество здоровых [2, с. 149].

Поднимая вопрос об интеграции и определяя её одной из стратегических задач развития специального образования, стоит отметить, что курс на образовательную инклюзию предусматривает полное сохранение специальных образовательных учреждений, в том числе дошкольных, и открытие новых специальных учреждений в соответствии с инновационными образовательными моделями. Так, Указом Президента Украины от 5 мая 2008 года № 411/2008 «О мерах по обеспечению защиты прав и законных интересов детей» определены задачи по принятию областными государственными администрациями мероприятий, направленных на развитие сети дошкольных учебных заведений для детей с особыми потребностями и недопущения сокращения сети таких заведений. Наряду с этим отмечена необходимость расширения практики совместного (интегрированного) пребывания, в том числе и кратковременного, в дошкольных учебных заведениях детей с ограниченными возможностями и здоровых детей [1, с. 91].

На сегодня в Украине действует четкая дифференцированная система специальных учебно-воспитательных заведений восьми типов [1, с. 91]. В 2,5 тыс. детских садов различных типов воспитываются и обучаются более 115 тыс. детей, нуждающихся в коррекции физического и (или) умственного развития. Одновременно с получением дошкольного образования они проходят комплекс коррекционно-развивающих и лечебно-реабилитационных мероприятий. Для таких детей и их семей детский сад является едва ли не единственным местом, где оказывается квалифицированная психолого-педагогическая и медико-социальная помощь [1, с. 90—91].

Однако реализация права детей на дошкольное образование, независимо от их состояния здоровья, может быть ограничена, поскольку прием детей в заведения дошкольного образования проводится по желанию родителей или лиц, их заменяющих, и наличия свободных мест в таких учебных заведениях [2, с. 148].

Одним из наиболее важных аспектов инклюзивного дошкольного образования является воспитание подрастающего поколения в духе толерантности [4, с. 673]. Одним из важных звеньев в воспитании основ толерантности у дошкольников является взаимодействие педагогов и родителей детей. Значение семьи в формировании толерантного сознания и поведения ребёнка трудно переоценить. Родители являются первыми и основными воспитателями детей. Невозможно сформировать толерантность у ребёнка, если они не являются союзниками педагогов в решении этой проблемы. Атмосфера отношений в семье, стиль взаимодействия между родителями, между родственниками, детьми существенно влияют на формирование толерантности у ребёнка. В основе взаимодействия педагогов и родителей лежат принципы взаимного доверия и уважения, взаимной поддержки и помощи, терпения и терпимости по отношению друг к другу. Работа воспитателей с родителями по формированию толерантности у детей должна проводиться с учётом особенности семьи и семейных взаимоотношений [4, с. 673—674]. Для реализации поставленной проблемы на занятиях в заведениях дошкольного образования педагоги используют методы и приёмы работы, направленной на объединение и сплочение детского коллектива, формирование терпимого и уважительного отношения друг к другу [4, с. 674].

Заключение. Формирование новой философии государственной политики в отношении детей с особыми потребностями, дальнейшая разработка нормативно-правовой и учебно-методической базы, введение обязательности дошкольного образования, обеспечение толерантного отношения к детям с инвалидностью как к полноценным членам общества с равными правами и возможностями по обучению, воспитанию и развитию, реализация и распространение инклюзивного обучения детей в дошкольных учреждениях — одни из главных условий, способствующих решению социально значимой, комплексной проблемы и социального становления детей с особыми потребностями в Украине.

Список цитируемых источников

1. *Сергеєва, В. Ф.* Реалізація рівних прав і можливостей дітей-інвалідів в умовах розвитку сучасного довкілля / В. Ф. Сергеєва // Сучасний світ і незрячі: людина з інвалідністю у правовій державі : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (20—21 жовтня 2011 р.). — Луцьк, 2011. — С. 84, 89—91.
2. *Бучковська, Я. Г.* Сучасний стан дошкільної освіти для дітей з особливими потребами / Я. Г. Бучковська // Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. : «ВЕКТОР». — Вип. 2. — Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2017. — С. 148—149.
3. *Денисенко, О. І.* Виховання дітей дошкільного віку з порушеннями психофізичного розвитку у системі колекційної освіти / О. І. Денисенко. — Черкаси : ЧОІППОП, 2012. — С. 3.
4. *Мікуліна, Л. П.* Формування толерантного ставлення до дітей з особливими потребами в умовах дошкільного навчального закладу / Л. П. Мікуліна, Т. В. Лозовська, В. В. Ситник // Педагогіка здоров'я : зб. наук. праць V Всеукр. наук.-практ. конф., присвяченої 170-річчю з дня народження І. І. Мечникова / за заг. ред. акад. І. Ф. Прокопенка. — Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2015. — С. 673—674.

Репозиторий ВГУ

УДК: 616.89-008.444.4

Ю. В. Шевченко
Дошкольное образовательное учреждение «Весёлка» г. Обухов, Украина

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С АУТИЗМОМ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Введение. Забота о реализации права ребёнка на полноценное и свободное развитие является неотъемлемой частью деятельности любого образовательного учреждения, особенно актуально это по отношению к детям с аутизмом. Ранний детский аутизм (РДА) — это 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. Проблема коррекционной помощи детям с РДА в последнее время в Украине встаёт всё острее. Это происходит в связи с увеличением количества таких детей в массовых и специальных учреждениях образования, расширением опыта дифференциальной диагностики и опыта коррекционной работы. Данной теме посвящены работы многих известных учёных (К. О. Островская, Т. В. Скрипник, М. М. Либлинг, К. С. Лебединская, О. С. Никольская, Е. Р. Боенская, Н. Г. Манелис, В. М. Башина и др.).

Основная часть. Наиболее ярко выраженные симптомы аутизма у ребёнка — замкнутость, бедность выражения эмоций, отсутствие интереса к окружающему миру, слабая реакция на внешние стимулы. Такие дети не идут на контакт с окружающими, относятся к близким, как к неодушевлённым предметам, отвергают оказываемую им нежность или вообще на неё не реагируют. Ребёнок с аутизмом не способен играть с другими детьми, с трудом усваивает речь. Он часто повторяет одни и те же слова, даже несмотря на умение говорить. Кроме того, ребёнок необычно воспринимает самого себя. Он не может идентифицировать собственное «Я», иногда с какой-либо частью тела ведёт себя так, словно она ему не принадлежит. Другие симптомы аутизма: с одной стороны — неадекватные страхи (боязнь каких-либо самых обычных предметов), с другой — отсутствие чувства реальной опасности. Нередко у аутичных детей наблюдается беспричинный смех, плач или приступы злости. Существуют три главных признака аутизма у детей, которые проявляются в той или иной степени: нарушение социального поведения, нарушение коммуникации и стереотипное поведение [1, с. 288].

Перед нами стоит одна из главных задач — помочь ребёнку с РДА адаптироваться к коллективу с перспективой дальнейшей социализации. Основными задачами коррекционной помощи детям данной категории являются: воспитание интереса к окружающему миру, потребности в общении, расширение круга увлечений; развитие и обогащение эмоционального опыта ребёнка; формирование коммуникативных умений; сенсорное развитие; повышение двигательной активности ребёнка; формирование социально-бытовых умений и навыков самообслуживания; стимуляция звуковой и речевой активности; развитие и коррекция детско-родительских отношений.

Взаимодействие с ребёнком с аутизмом необходимо строить в зависимости от особенностей развития и реальных возможностей самого ребёнка. Коррекционная работа должна вестись в нескольких направлениях одновременно, среди которых одним из приоритетных является игровая деятельность (умение и желание ребенка играть). В норме существуют следующие формы игрового поведения [2, с. 122]:

– манипулятивная игра (ребёнок катает, крутит, подкидывает игрушку, не обращая внимания на её «функции»);

– упорядочивание (раскладывание предметов в определённом порядке — друг на друга, в ряд, один в другой и т. д.);

– функциональная игра (использование предметов и игрушек в соответствии с их функцией, например, причесывание кукол игрушечной расчёской);

– символическая игра (ребёнок использует объект, замещая им другой объект (например, ребёнок скачет на палочке, как на лошади; наделяет объект свойствами, которыми тот не обладает («У этой куклы грязное лицо»), относится к отсутствующему объекту так, будто бы он присутствует (если чашка пустая, играет, будто она наполнена водой)).

Игра детей с аутизмом, как правило, нефункциональна, не социализирована, лишена сюжета и символических черт, ригидна, монотонна и состоит из многократно повторяющихся манипуляций с игрушками, которые используются не по назначению, или с неигровыми неструктурированными материалами (палочки, вода, песок, кусочки ткани, обрывки бумаги) [3, с. 235]. Поэтому таких детей нужно учить играть, начиная с развития предметно-игровых действий, основанных на личностном интересе ребёнка к той или иной игрушке или ситуации. При этом обязательно должны учитываться игровые предпочтения ребёнка: для занятия на первых порах берётся любимая или хорошо знакомая ребёнку игрушка. Взрослый предлагает ребёнку совершать предметно-игровые действия по подражанию, неоднократно повторяет их и сопровождает речевыми комментариями. В последующем действие с игрушкой переходит к сюжетно-образной игре. Для становления сюжетной игры детей обучают играть сначала рядом с партнёром, а затем вместе со своим сверстником. Лишь постепенно детей в ходе игры объединяют в микрогруппы.

© Шевченко Ю. В., 2019

Репозиторий ВарГУ

Игра детей в коллективе тесно связана с их представлениями о взаимоотношениях между людьми. Поэтому необходимо постоянно формировать и обогащать представления детей о роли каждого члена семьи, о способах общения людей между собой. Игра воспитывает социально приемлемые нормы взаимоотношений между людьми, обучает подчинять своё поведение требованиям ситуации и нормам морали [4, с. 234].

В ходе дальнейшего обучения эти представления обогащаются знаниями детей о различных профессиях, о значимости каждой профессии для человеческого общества.

Работа с детьми с аутизмом начинается с самых элементарных задач: 1) учить детей наблюдать за предметно-игровыми действиями взрослого и воспроизводить их при поддержке взрослого, подражая его действиям; 2) учить детей обыгрывать игрушки; 3) воспитывать у детей интерес к выполнению предметно-игровых действий по подражанию и показу действий взрослым; 4) воспитывать у детей эмоциональное отношение к обыгрываемому предмету или игрушке; 5) воспитывать у детей интерес к подвижным играм; 6) учить детей участвовать в инсценировках эпизодов знакомых сказок; 7) учить детей играть рядом, не мешая друг другу.

При приёме детей в ДОУ уточняется поставленный диагноз, даются рекомендации родителям по особенностям психофизического развития, формируется план реабилитационных мероприятий с учётом индивидуальной программы коррекционно-развивающей работы для детей с аутизмом. После того, когда дети привыкнут к сотрудникам ДОУ, к условиям работы в ДОУ, они включаются в работу с другими специалистам и начинают посещать занятия с элементами сказкотерапии, изотерапии, трудотерапии, музыкальные занятия, занятия с учителем-логопедом, педагогом-психологом. Работа с детьми выстраивается с учётом диагноза. Коррекционно-развивающая программа подбирается индивидуально для каждого ребёнка, имеет свою цель и свои упражнения [5, с. 112].

Оценка состояния ребёнка с аутизмом, уровня его развития, запаса знаний, поведенческих навыков проводится комплексно всеми специалистами и служит основой разработки индивидуального плана коррекционных мероприятий. На первых этапах отрабатывается важнейшая реакция оживления и слежения, формируется зрительно-моторный комплекс. В последующем развивают тактильное, зрительно-тактильное, кинестетическое, мышечное восприятие. Затем проводится работа по воспитанию навыков самообслуживания. На следующем этапе задача усложняется переходом от манипулятивной игры к сюжетной. Наиважнейшей стороной работы остаётся побуждение к деятельности, многократное повторение игр, формирование игровых штампов с постоянным использованием зрительно-моторного комплекса, словесные комментарии необходимо давать в краткой форме.

Адаптированная программа направлена на обучение детей понятиям числа, счёту, определению временных категорий, ориентировке в пространстве. От этапа к этапу решается задача усложнения деятельности, увеличивается предполагаемый объём навыков и знаний. Любые задания предлагаются в наглядной форме, объяснения должны быть простыми, повторяющимися по несколько раз. Речевые задания произносятся голосом разной громкости, с обращением внимания на тональность. И на последующих этапах работы по-прежнему решается задача усложнения деятельности с постепенным переходом от индивидуальных к направленным игровым заданиям, ещё далее — к сложным играм, упражнениям в группах по 3—5 и более детей. Логопедическая работа начинается с определения особенностей речевого развития, свойственного детям с аутизмом, соответствующая коррекция направлена на развитие слухового внимания, фонематического, речевого слуха. Осуществляется постановка звуков, вводятся дыхательные, голосовые упражнения. Важной является задача расширения словарного запаса, развитие способности к составлению предложений по картинкам, работа над связным текстом. Речь как наиболее молодая функция центральной нервной системы страдает в болезни в первую очередь и восстанавливается постепенно, поэтапно, в обратном порядке [6].

Заключение. Освоение системы игровых штампов детей с аутизмом способствует формированию у них памяти, внимания, восприятия. Психотерапевтическая работа с самим ребёнком с аутизмом и семьёй направлена на коррекцию поведения ребёнка, на коррекцию и укрепление семьи, привлечение семьи, привлечение родителей к воспитательной работе с ребёнком, обучение приёма работы с ним. Работа с детьми с аутизмом должна проводиться комплексно, специалистами различного профиля. Такие специалисты, как врач-психиатр, учителя-дефектологи, учителя-логопеды, педагоги-психологи, воспитатели, проводят информационные консультации, обучающие занятия для семей, занятия по телесно ориентированной терапии для нормализации мышечного тонуса и формирования адекватного представления о своём теле. Особенно важной составной частью в работе специалиста по телесно ориентированной терапии является выработка окуломоторного и отомоторного рефлексов. Она необходима для снижения латентности (сокращения времени между командой, посланной специалистом, и ответной реакцией ребёнка). Подобная работа не заканчивается в стенах дошкольного учреждения, а имеет продолжение в домашних условиях.

Список цитируемых источников

1. *Максимова, Е. В.* Уровни общения. Причины возникновения раннего аутизма и его коррекция на основе теории Н. А. Бернштейна / Е. В. Максимова. — М. : Диалог-МИТФИ, 2008. — С. 288.
2. *Лебединская, К. С.* Диагностика раннего детского аутизма: начальные проявления / К. С. Лебединская, О. С. Никольская. — М., 1991. — С. 122.
3. *Аршатская, О. С.* Психологическая помощь ребёнку раннего возраста при формирующемся детском аутизме / О. С. Аршатская // Дефектология. — 2005. — № 2. — С. 46—57.
4. *Афонькина, Ю. А.* Практикум по детской психологии / Ю. А. Афонькина ; под ред. Г. А. Урунтаева. — М. : Просвещение, 1995. — 234 с.
5. Общие трудности бытовой адаптации аутичных детей. Аутичный ребенок: проблемы в быту : метод. рекомендации по обучению соц.-бытовым навыкам аутич. детей и подростков / О. С. Никольская [и др.]. — М. : Добро, 1998. — 144 с.
6. Аутизм : практ. рекомендации для родителей. — М. : СигналЪ, 2002. — 135 с.

Репозиторий ВятГУ

5 ОРГАНИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ И БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

УДК 613:373.2

Е. Э. Анисимова,
кандидат педагогических наук, доцент
Херсонский государственный университет, Херсон, Украина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ И ОЗДОРОВЛЕНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. На современном этапе развития дошкольного образования становится очевидно, что совершенствование системы физического воспитания и оздоровления в дошкольных учреждениях требует определённой технологизации образовательного процесса, а владение воспитателем педагогическими технологиями является существенным критерием его готовности к профессиональной деятельности. Обзор исследований педагогических технологий свидетельствует о том, что в каждой образовательной технологии должен присутствовать оздоровительный компонент, поскольку состояние здоровья и полноценное физическое развитие является непременным условием реализации личностного потенциала ребёнка.

Здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании направлены на решение приоритетной задачи современного дошкольного образования — задачи сохранения, поддержания и обогащения здоровья субъектов педагогического процесса в детском саду. Они должны являться существенным элементом системы физического воспитания и оздоровления детей, приводящим к усовершенствованию и улучшению её содержания и качества.

Основная часть. Здоровьесберегающие образовательные технологии — это комплексная, построенная на одной методологической основе система организационных и психолого-педагогических приемов, методов, технологий, направленных на укрепление здоровья и формирование культуры здоровья, сознательное и грамотное отношение к нему.

В понятии «здоровьезберегающие технологии» основную смысловую нагрузку несет термин «здоровьесбережение». Это означает, что, опираясь на сущностные признаки образовательных технологий, следует конкретизировать их содержание в особом ракурсе сквозь призму понятия «здоровьесбережение» и близких к нему терминов «здоровье» и «здоровый образ жизни».

Определяя сущность понятия «здоровьесберегающая технология», можно утверждать, что «это последовательная целенаправленная система взаимодействия субъектов педагогического процесса, включающая в себя научно обоснованные формы, методы, способы формирования и сохранения здоровья; совокупность психолого-педагогических методов и приемов работы с детьми, подходов к реализации проблем, связанных с оздоровлением и направленных на создание условий для сохранения и укрепления здоровья, а также осознание педагогом ценности собственного здоровья и здоровья воспитанников» [1, с. 31].

Согласно О. Богинич, основное отличие понятия «здоровьесберегающие технологии» от понятия «педагогические технологии» в том, что целью педагогической технологии является реализация концептуально определенного образовательного результата в обучении, воспитании и развитии, а технология здоровьесбережения аккумулирует в себе условие реализации первоочередной задачи для достижения основной образовательной цели. О. Богинич определяет здоровьесберегающие технологии как систему мероприятий по охране и укреплению здоровья детей, которые учитывают существенные характеристики образовательной среды и условия жизни ребёнка, влияющие на его здоровье. Исследовательница подчеркивает, что понятие «здоровьесберегающие технологии» имеет обобщенный характер и предусматривает комплексную систему влияния на ребёнка с точки зрения его здоровья, а также базовое требование к выбору всех образовательных технологий [2].

Трактовка валеологического понятия в дошкольной психологии интересно рассмотрена в исследовании Т. Андрющенко. Она вводит новую дефиницию термина «здоровье» — «собственное здоровье дошкольников», объясняя его как оптимальное состояние организма, которое характеризуется гармоничной сформированностью физической, психической, духовной и социальной составляющих здоровья, зависит от образа жизни ребёнка, его отношения к окружающему миру [3, с. 38].

Цель здоровьесберегающих технологий — обеспечение высокого уровня здоровья воспитанников детского сада и воспитание культуры как совокупности осознанного отношения ребёнка к здоровому образу жизни человека, валеологической компетентности, позволяющей дошкольнику самостоятельно

© Анисимова Е. Э., 2019

Репозиторий БарГУ

и эффективно решать задачи здорового образа жизни и безопасного поведения, оказание элементарной медицинской, психологической самопомощи.

Примеры здоровьесберегающих технологий: арт-терапия, сказкотерапия, ритмопластика, динамические паузы, упражнения на релаксацию, пальчиковая гимнастика, гимнастика для глаз, дыхательная гимнастика, гимнастика корректирующая, суджок-гимнастика, цветотерапия, психогимнастика.

В различных формах физкультурно-оздоровительной работы с детьми есть возможности использования здоровьесберегающих технологий. Например, содержание утренней гимнастики можно дополнить за счёт использования танцевальных движений, двигательных загадок, психологических этюдов, упражнений дыхательной гимнастики. Закончить утреннюю гимнастику можно пожеланием здоровья и хорошего дня и т. п. Для создания эмоционального комфорта можно предложить детям закончить фразу «Я каждое утро делаю зарядку, потому что это полезно для здоровья, это поднимает мне настроение, я становлюсь бодрым и весёлым и т. п.».

Утренняя гимнастика предполагает также использование наряду с разными видами ходьбы и бега использование прыжков с продвижением вперед для тренировки сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Во время проведения утренней гимнастики на воздухе полезным будет использование дыхательной гимнастики, которая включает игры на звукоподражание («Поезд», «Часики», «Кукушка», «Пчёлка») и специальные дыхательные упражнения. Эти виды деятельности помогают научить детей дышать ровно, тихо, не вдыхать много воздуха и не выдыхать его целиком, объединяя дыхательные упражнения с движениями рук и туловища.

Гимнастика после сна или «гимнастика пробуждения», как её называют, предполагает упражнения для плавного перехода от состояния расслабленности к активному двигательному режиму. Очень важно приучить детей правильно просыпаться: потянуться, перевернуться со спины на живот и обратно и т. п. В этих ситуациях целесообразно применять специальные дыхательные упражнения, звуковую гимнастику, элементы психогимнастики, музыкотерапию. Полезным будет проведение упражнений для улучшения осанки и профилактики плоскостопия: разнообразные виды ходьбы по «дорожкам здоровья» с использованием природных и подручных материалов (каштаны, жёлуди, шишки, песок, морская соль, пришитые крышечки, пуговицы, карандаши, бусины).

На физкультурных минутках, основное назначение которых — снять утомление, переключить внимание и повысить работоспособность, необходимо использовать музыкально-подвижные игры, пальчиковую гимнастику, гимнастику для глаз, артикуляционные упражнения, этюды с использованием мимики и пантомимы.

Содержанием физкультурных пауз, динамических пауз между занятиями, могут быть двигательные загадки и танцевальные этюды (под музыку дети изображают животных, птиц, героев сказок и мультфильмов).

Ароматерапия является средством природотерапевтического воздействия и предполагает использование в комнате, где находятся дети, специальных предметов с эфирными маслами. Её можно назвать пассивной методикой воздействия на здоровье дошкольников, поскольку сами дети никаких действий не должны выполнять. Они могут заниматься любым видом деятельности и одновременно с этим вдыхать ароматические пары. Таким образом, происходит улучшение самочувствия и настроения детей, профилактика простудных заболеваний, решение проблем со сном. Эфирные масла можно наносить на фигурки из глины или необработанного дерева (доза ароматического вещества должна быть минимальна). Также рекомендуется изготовить с родителями специальные ароматические подушки, наполнив их высушенными травами, или индивидуальные аромамедальоны.

Сегодня сказкотерапия является ещё одним психотерапевтическим средством воздействия, применяемым в целях коррекции различных психических процессов и поведенческих реакций ребёнка. Эта технология снижает уровень тревожности и агрессивности у детей, развивает умение преодолевать трудности и страхи, выявляет и поддерживает творческие способности, формирует навыки конструктивного выражения эмоций. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой предлагается цикл занятий сказкотерапии — встречи в «Школе волшебников» [4].

Позитивно влиять на эмоционально-волевую и когнитивную сферы психики дошкольника можно при помощи цветотерапии. Влияние цвета на детей осуществляется посредством зрительного восприятия. Можно использовать природные цвета, а также различные разноцветные дидактические материалы из бумаги, ткани, карандаши и краски, пластилин, глину, тесто.

Заключение. Сущность физического воспитания состоит в создании базы физического состояния и физических возможностей для развития личностного потенциала человека на основе общего здоровья. Все усилия педагогов в сфере физического воспитания и оздоровления должны быть направлены на то, чтобы сохранить и умножить здоровье ребёнка.

Применение в работе дошкольного учреждения здоровьесберегающих технологий повышает результативность образовательного процесса, формирует у педагогов и родителей ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья детей.

Репозиторий БГПУ

Список цитируемых источников

1. *Гаращенко, Л. В.* Педагогічні умови застосування здоров'язбережувальних методик виховання в дошкільному закладі / Л. В. Гаращенко // Зб. наук. праць. — 2010. — № 4. — С. 27—34.
2. *Богініч, О.* Створення здоров'язберігаючого середовища у дошкільному навчальному закладі / О. Богініч, Н. Левінець, Ж. Петрова // Сучасні технології в дошкільній освіті України : зб. матеріалів наук.-метод. семінару ; упорядник І. І. Загарницька. — Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. — С. 14—25.
3. *Андрющенко, Т. К.* Формування ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. К Андрющенко. — Київ, 2007. — 258 л.
4. *Пашкина, Е. А.* Сказкотерапия как метод психокоррекционной работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста / Е. А. Пашкина, И. А. Ганичева // Молодой учёный. — 2015. — № 22.1. — С. 152—154.

УДК 378

О. С. Вельб
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 40 г. Лида», г. Лида

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. Накопление опыта безопасного поведения — это часть системы обеспечения безопасности жизнедеятельности, которая напрямую связана со всеми сторонами жизни человека. Начиная познавать окружающий мир, маленький ребёнок может столкнуться с массой ситуаций, которые напрямую или косвенно несут в себе угрозу его здоровью и даже жизни. Поэтому основная задача взрослых — привить детям культуру безопасного поведения. Дети — наше будущее, и забота об их здоровье должна исходить от всех без исключения взрослых. Исходя из данной проблемы в своей работе с воспитанниками, мы реализуем следующие задачи: формирование у детей представлений о правилах безопасности и привитие им навыков правильных действий в природе, быту; приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения; передача воспитанникам знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства; формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям на дороге.

Основная часть. В соответствии с современными психолого-педагогическими ориентирами свою деятельность по данной теме организовывали по направлениям: «Один дома», «Будем здоровы», «Другие люди — кто они», «Азбука дорожного движения», «Мы и природа». В контексте данных направлений работа проводится как в игровой форме, так и в специально организованной и нерегламентированной деятельности. Для реализации поставленных целей и задач первоначально была создана предметно-развивающая среда, так как ребёнок познаёт мир по принципу «что вижу, с чем действую, то и познаю». В группе создан «Уголок безопасности», который постоянно пополняется разными дидактическими играми, игровыми пособиями в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей. При выборе месторасположения «Уголка безопасности» учитывались дидактические принципы удобства расположения и доступности.

Одной из важных задач в работе с детьми по образовательной области «Ребёнок и общество» является формирование представлений по безопасности жизнедеятельности. Эти представления формируются через различные виды деятельности: игру, проведение целевых прогулок, чтение произведений художественной литературы, заучивание стихотворений, составление творческих рассказов.

Исследователь Т. В. Загвоздкина отметила, что самой эффективной формой ознакомления детей с основами безопасности является игра. Разнообразные по форме и содержанию игры вводят ребёнка в круг реальных жизненных явлений, обеспечивая непреднамеренное освоение социального опыта взрослых: знаний, способов действия, моральных норм и правил поведения, оценок и суждений [1, с. 7]. Поэтому в нашей работе используются разнообразные игры (дидактические, сюжетно-ролевые, театрализованные, настольно-печатные, игры-тренинги). Наиболее широко применяются дидактические игры. Благодаря обучающей задаче, облечённой в игровую форму (игровой замысел, игровые правила и действия), ребёнок непреднамеренно усваивает определённое познавательное содержание. Моделирование игровых проблемно-практических ситуаций, имитационно-игровые упражнения, игровое моделирование являются связующими методами между содержанием знаний о правилах безопасности и организацией деятельности по их применению.

Для реализации направления «Один дома» используются игры «Опасные предметы», «Четвёртый лишний», «Хорошо—плохо», «Убери на место», «Огонь хороший — огонь плохой», «Отгадай загадку», которые позволяют познакомить детей с предметами домашнего быта, являющимися источниками опасности для них, с опасными ситуациями в быту, приводящим к порезам, ожогам, электротравмам, падениям и ушибам. Систематически используется игровой персонаж «Незнайка», который рассказывает истории, происходившие с ним из-за нарушений правил безопасности, и «открывает» вместе с детьми правила

© Вельб О. С., 2019

Репозиторий БарГУ

безопасного поведения, придумывает для детей разные игровые задания. Благодаря этому у детей чётко формируются представления о том, что нельзя. В сюжетно-ролевой игре «Дочки-матери» закрепляем правила поведения детей во всевозможных непредвиденных ситуациях. Сюжет игры: мама уходит в магазин, папа на работе, а девочка остаётся одна дома. Дети быстро находили опасности дома, предупреждали девочку, объясняли правила, что нужно делать, как поступить, куда позвонить, если случилась беда.

Важную роль играют театрализованные игры, в процессе которых закрепляются навыки безопасного поведения. Одна из важных задач — научить детей вызывать «службы спасения» по телефонам 101, 102, 103, 112, 104. Разыгрывая эти ситуации, направляем детей, чтобы они чётко называли свои имя, фамилию и адрес, что произошло. Для практической отработки полученных представлений детям предлагаются проблемные ситуации, используя игру-тренинг «Вызови помощь».

В соответствии с задачами Учебной программы дошкольного образования, направленными на приобретение детьми не только теоретических знаний, но и практического опыта, работая по направлению «Будем здоровы», у детей формируются представления о правилах здорового поведения, происходит знакомство со строением тела человека, с правилами личной гигиены. С помощью игровых упражнений мы учимся умываться, одевать куклу на прогулку. Особое внимание уделяется формированию практических умений и навыков соблюдения правил гигиены через игровые упражнения «Уроки Мойдодыра», «Поможем Катюше сберечь здоровье». С помощью дидактических игр «Парные картинки», «Полезно—вредно» нам удалось систематизировать знания детей о полезных продуктах питания, о пользе витаминов для здоровья человека. Для решения поставленных задач мы создаём игровые ситуации «Запомните, детки, таблетки — не конфетки», «Скорая помощь». Специально созданные ситуации побуждают детей активно применять свои умения и навыки, развивают волю и желание преодолевать трудности. В сюжетно-ролевых играх у детей формируются умения самостоятельно следить за своим здоровьем, оказывать себе элементарную помощь. Всё это в системности позволяет формировать представления о ценности здорового образа жизни, воспитывать желание сознательно заботиться о собственном здоровье и здоровье окружающих людей.

В контексте реализации направления «Другие люди — кто они» формируются представления о правилах безопасного поведения при общении с чужими людьми, о том, какие опасности подстерегают дома и на улице при общении с бездомными животными; развиваются умения практически применять доступные правила поведения в экстремальных ситуациях. Используются дидактические игры «Хорошо—плохо», «Потеряшка», «Свой—чужой», «Можно—нельзя», театрализованные игры по сказкам «Колобок», «Заюшкина избушка», «Кот, петух и лиса», «Три поросёнка».

Для реализации направления «Азбука дорожного движения» помогают дидактические игры «Дорожные знаки», «Собери знак», «Расставь знаки», «Приключения Незнайки», в которых закрепляются представления о таких понятиях, как «улица», «тротуар», «перекрёсток», «проезжая часть», «пешеходный переход», расширяются знания детей о дорожных знаках, их классификации, назначении. С помощью сюжетно-ролевых игр «В автобусе», «Дорога», «Пешеходы и водители» обыгрываются различные ситуации. Эти игры позволили познакомить детей с профессиями на транспорте, правилами поведения пассажиров, пешеходов и водителей. Интересной формой закрепления знаний о правилах дорожного движения стали игровые упражнения «Волшебная страна Светофория», «Красный, жёлтый, зелёный», «Юный пешеход».

Работа по направлению «Мы и природа» посредством дидактических игр «Найди выход», «Можно—нельзя», «Посмотри и расскажи», «Съедобное—несъедобное» стали основным средством для формирования правил безопасного поведения в природе, воспитания бережного отношения к природе. С помощью игровой ситуации «Безопасность на природе» с детьми практически отрабатывались навыки безопасного поведения во время грозы, молнии, сильного ветра, во время пожара в лесу. Для этого использовали модели-схемы действий человека во время стихийных бедствий. Сюжетно-ролевая игра «Путешествие с Лесовичком» помогла расширить представления о взаимосвязи человека и природы, об опасностях, которые подстерегают детей при посещении леса.

Для систематизации игрового дидактического материала, кроме вышеперечисленных игр, были изготовлены многофункциональные игровые пособия: «Круги Луллия», «Клуб безопасности», лэпбуки по темам «Азбука безопасности», «Поле чудес», в которых подобраны дидактические игры и игровые упражнения, с помощью них ребёнок может выполнять игровые действия и задания как совместно со взрослым, так и самостоятельно. Данные пособия используются в специально организованной деятельности, в индивидуальной работе с детьми и в самостоятельной игровой деятельности детей.

Результативность работы определяется путём проведения игровых упражнений, исходя из содержания Учебной программы дошкольного образования. Проанализировав результаты, можно утверждать об эффективности работы в данном направлении и достижении положительных результатов по формированию у детей основ по правилам безопасности жизнедеятельности. У воспитанников сформированы знания о правилах безопасности и привиты навыки правильных действий в природе, быту, на дороге.

Заключение. Планомерная и систематическая деятельность взрослых, направленная на воспитание безопасности жизнедеятельности детей, является важным условием подготовки ребёнка к безопасному существованию в окружающей среде и носит профилактический характер.

На основании проделанной работы можно сделать выводы, что, используя результативные формы и методы работы, мы добились высоких показателей у воспитанников. У детей развиты познавательные

Репозиторий ВГУ

и коммуникативные навыки, они достаточно владеют умениями и навыками безопасного поведения, возник устойчивый интерес к творческой, проблемно-поисковой деятельности. Полученные детьми знания позволяют избежать несчастных случаев.

Раннее включение ребёнка в ситуации осознанного проживания опасных ситуаций, вооружение необходимыми знаниями по распознанию опасности и умениями выйти из неё с наименьшим вредом для себя и своего здоровья помогут сберечь жизнь и здоровье воспитанников.

Список цитируемых источников

1. *Загвоздкина, Т. В.* Учим дошкольников безопасности: группа «Малыши», «Почемучки» : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / Т. В. Загвоздкина. — Минск : Зор. Верасень, 2008. — 160 с.

УДК 373

Е. С. Гаврильчик
Государственное учреждение образования «Новомышский ясли-сад», д. Новая Мышь

КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Окружающий мир для ребёнка — это яркий мир, полный разнообразными, привлекательными для него явлениями (растения, предметы, машины, здания, современные гаджеты); насыщенный интересными событиями, участником которых может стать и сам ребёнок, а здесь как раз и может случиться беда [1, с. 2]. Забывая об опасности, которая может подстерегать на каждом шагу, дети часто получают травмы или становятся участниками чрезвычайных ситуаций. Сложившаяся экологическая и социальная обстановка вызывает беспокойство у взрослых. Особую тревогу человечество испытывает за самых беззащитных граждан — маленьких детей, поэтому актуально и жизненно необходимо обучать подрастающее поколение правилам безопасности жизнедеятельности [2].

Современные дошкольники, оставшись без руководства взрослого, не способны самостоятельно организовать деятельность и наполнить её смыслом. Сохранение и укрепление здоровья, формирование навыков безопасного, ответственного поведения — одна из приоритетных задач, которую ставит перед собой система образования.

Здоровьесберегающее направление дошкольного образования предполагает создание в педагогическом процессе системы мер, обеспечивающих физическую, психологическую и социальную безопасность детей, формирование способности к защите своей жизни. Подготовить ребёнка к поведению в чрезвычайных ситуациях, умению находить выход из них, а в конечном счёте предвидеть опасность, возможно путём формирования у дошкольников системы знаний об основах безопасности жизнедеятельности, обучению практическим навыкам охраны жизни и здоровья, расширения опыта безопасной жизнедеятельности [3, с. 5].

Отметим, что в современном воспитательно-образовательном процессе появляются новые технологии и формы взаимодействия педагогов с воспитанниками, в основе которых лежит активизация самостоятельной деятельности детей.

Основная часть. Насыщенная информационная среда окружает современного ребёнка с самого его рождения. Всё большее место в его жизни занимают компьютер, игровые приставки, электронные игрушки. Современных детей очень сложно чем-либо удивить. Это, безусловно, накладывает определённый отпечаток на развитие личности ребёнка и на формирование его психики. Учитывая данные обстоятельства, педагог должен идти в ногу со временем и применять в своей работе современные средства обучения и развития, новые педагогические методики и технологии, дополняя сложившиеся подходы к обучению и воспитанию растущей личности.

Одной из новых форм в практике дошкольного образования является квест-игра. Образовательная деятельность в формате квеста позволяет увлекательно и оригинально организовать жизнь в дошкольном учреждении. Квест с его почти безграничными возможностями оказывает неоценимую помощь педагогу, предоставляя возможность разнообразить образовательный процесс, сделать его необычным, запоминающимся, увлекательным, игровым для всех участников воспитательно-образовательного процесса.

Детские квест-игры — это такая форма проведения обучающих занятий, включающая комплекс проблемных задач, поставленных с определённой целью. Сценарий квеста напоминает театрализованное представление, имеющее захватывающий «приключенческий» сюжет с участием популярных среди детей сказочных или мультипликационных героев. Продумываются декорации и материалы для заданий,

© Гаврильчик Е. С., 2019

Репозиторий БарГУ

дошкольники активно участвуют в игре, становятся «искателями», героями сказочных сюжетов. Квест-игра может реализовываться в форме своеобразного сплава всех образовательных областей, поскольку во время решения поставленных задач происходит практическое соединение разнообразных видов деятельности.

Проводить квест-игры можно как в помещении детского сада, перемещаясь из групповой комнаты на кухню, в спортзал или в зал для музыкальных занятий, так и в музее, на природе, во время прогулки или экскурсии. Квесту «все возрасты покорны», практикуется он и в младших группах, но диапазон интересных и сложных заданий значительно расширяется в старших группах.

Для старших дошкольников наиболее интересной является такая форма квеста, как геокэшинг — игра с элементами ориентирования на открытой местности, сценарий которой связан с поиском тайных сокровищ пиратов. Продолжительность квест-занятия в детском саду составляет 20—25 минут для младших дошкольников, 30—35 минут — для воспитанников средней группы, 40—45 минут — для старших дошкольников.

В ходе квест-игры в занимательной форме дети приобретают умение планировать и прогнозировать свою деятельность; осуществлять самоанализ; у них формируются навыки коллективного сотрудничества, развиваются волевые качества и целеустремлённость. Квест-игра содействует созданию благоприятной эмоциональной среды, способствующей релаксации, снятию нервного и психологического напряжения; формированию творческой, физически здоровой личности с активной жизненной позицией. Квест-игра активизирует у детей интерес к познанию окружающего мира; помогает усвоить новые знания и закрепить полученные ранее; создаёт комфортный эмоциональный настрой, способствующий личностной самореализации; воспитанию взаимопонимания и чувства товарищества; стимулирует инициативность и самостоятельность, исследовательскую и экспериментальную деятельность, формирует умение разрешать конфликты; развивает мышление, речь, интеллектуальные и творческие способности, коммуникативные навыки.

Заключение. Квест-игра для ребёнка является наиболее привлекательной, естественной формой и средством познания мира, своих возможностей, самопроявления и саморазвития. Для воспитывающего взрослого содержательная, отвечающая интересам детей, правильно организованная игра — эффективное педагогическое средство, позволяющее комплексно решать разнообразные образовательные и развивающие задачи.

Список цитируемых источников

1. Учебно-методическое пособие для учреждений дошкольного образования «Безопасное детство» : пособие для педагогов дошк. учреждений / авт.-сост. Н. Д. Шамович, А. Б. Левицкая, И. А. Алексеева. — Минск, 2018. — 117 с.
2. *Бужинская, Н. А.* Формирование знаний о правилах безопасного поведения у детей дошкольного возраста с интелектуальной недостаточностью : метод. рекомендации для аудитор. и самостоят. работы студентов пед. специальностей / Н. А. Бужинская. — Барановичи : РИО БарГУ, 2009. – 42 с.
3. Учебная программа дошкольного образования. — Минск : Нац. ин-т образования, 2013. — 406 с.

УДК 373

Е. В. Громадская

Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 3 г. Лунинца», Лунинец

НОВЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. Каждый человек — и взрослый, и ребёнок — в любой момент может оказаться в опасной ситуации. Даже самая обычная обстановка может стать опасной, если не знать правил поведения. Оказавшись в такой ситуации, дети дошкольного возраста, которым свойственна большая подвижность, любознательность, непоседливость, начинают её решать методом проб и ошибок. Поэтому важно не оберегать ребёнка от опасности, а формировать у него представления о наиболее опасных ситуациях, необходимости соблюдать меры предосторожности, так как только практический опыт позволит приобрести навыки безопасного поведения и научит правильно действовать, исходя из собственного опыта. Таким образом, сумма знаний о безопасной жизнедеятельности очень важна для каждого ребёнка.

Основная часть. Актуальность проблемы безопасной жизнедеятельности с каждым годом становится всё более очевидной, так как в современных условиях необходима тщательная подготовка детей к жизни в условиях, при которых как в природном окружении, так и в быту возможно возникновение ситуаций опасности.

В дошкольный период жизни человека закладывается фундамент здоровья, происходит становление личности, опыт детства во многом определяет взрослую жизнь человека. Но взрослые, опекая своих

© Громадская Е. В., 2019

Репозиторий БарГУ

детей, порой и сами не замечают, как часто говорят «не трогай», «нельзя», «отойди», не объясняя причин. Но чем чаще одергивают ребёнка или долго и непонятно дают ему наставления, это может привести к обратному результату — мы вырастим запуганное беспомощное общество. Как же сделать так, чтобы и взрослые были спокойны, и дети находились в безопасности?

Наши наблюдения за воспитанниками дошкольного возраста в беседах, играх и созданных проблемных ситуациях показали, что у детей дошкольного возраста недостаточно сформированы знания и представления об источниках опасности в быту, на улице, в доме. У воспитанников отсутствовали представления о правильной последовательности действий в различных чрезвычайных ситуациях. В основном это происходит оттого, что представления детей разрозненны, они не знают, что надо делать в той или иной ситуации, отсутствует практический опыт.

В настоящее время цели образования заставляют выбирать такие методы и формы организации работы, которые способствуют активному процессу познания: умение думать, находить необходимую информацию, организовывать себя в работе. Поэтому всё большую популярность приобретают активные методы обучения.

Ребёнок-дошкольник — человек играющий, поэтому и обучение входит в его жизнь через «ворота детской игры». По мнению Л. К. Ладутько, особое внимание надо уделять активным видам детской деятельности, в которых они обогатят личный опыт для успешного переноса в реальную жизнь, на практику [1, с. 8]. В процессе поиска эффективных педагогических форм для формирования основ безопасности жизнедеятельности у воспитанников мы обратили внимание на квест-игры.

Квестовые игры в современном обществе популярны у людей всех возрастов: взрослым они помогают отвлечься и отдохнуть, «сменить обстановку», а детям — развивать умение правильно мыслить и находить выход из трудных ситуаций.

Слово «квест» в переводе с английского языка означает «поиск» или «приключенческая игра», один из основных жанров компьютерных игр. Важнейшими элементами игры в жанре квеста являются собственно повествование и обследование мира, а ключевую роль в игровом процессе играет решение головоломок и задач, требующих от игрока умственных усилий [2].

Квест — путешествие к определённой цели через преодоление трудностей. Это форма взаимодействия педагога и детей, а также родителей. Весь сюжет квеста наполнен подсказками, которые и помогают решить, как же можно справиться с той или иной задачей. Таким образом, прохождение квеста чем-то напоминает решение своеобразной головоломки.

Квестовая игра — это полноценная, но специально организованная игра. Её характеризуют следующие моменты: она имеет несложный сюжет, построенный на основе жизненных событий, сказочного либо литературного произведения, которое хорошо знакомо детям; в содержание игры заложена цель, воспитательная задача, которым подчинены все её компоненты — сюжет, ролевое взаимодействие персонажей.

Стимулом детской активности в квест-играх являются разнообразные игровые и сказочные персонажи: Незнайка, Светофорчик, Огнюша, Непослушка, профессор Пожаркин и др. Игровые персонажи обращаются к детям с вопросами, предлагают поиграть, вступают в спор, выражают сомнение в правильности их советов, предлагают самим выбрать лучшее решение из нескольких, просят показать, какие действия нужно предпринять, какие слова сказать, чтобы решить проблему. Например, значимой для детей была проблема научить Незнайку соблюдать правила дорожного движения (квест «Незнайка в большом городе», «В поисках Светофорика»), уберечь Непослушку от опасных предметов («Тайны Феи Осторожность»). В квесте «Человеку друг — огонь, только зря его не тронь» воспитанники совершенствовали умение вызывать службы спасения и сообщать необходимую информацию, тем самым сдать экзамен профессору Пожаркину по пожарной безопасности. Для закрепления правил общения с незнакомыми людьми, поведения дома в отсутствии взрослых проходили квесты по мотивам сказок «Кот и петух», «Красная шапочка», «Волк и семеро козлят», «Колобок». В процессе прохождения квестовой игры «Непослушка, доктор Айболит и витаминка» обратили внимание воспитанников на лекарственные средства, на то, что лекарство может быть полезно и вредно одновременно, поэтому самостоятельно принимать витамины и лекарства очень опасно для здоровья.

Работу по формированию у воспитанников основ безопасности осуществляем в тесном контакте с родителями воспитанников. Необходимо было объяснить актуальность и важность проблемы безопасности детей, повысить образовательный уровень родителей по данной проблеме, обозначить круг правил, с которыми необходимо знакомить детей дошкольного возраста, прежде всего в семье.

В ходе прохождения реальных квестов благодаря полному погружению в атмосферу приключения и невероятной концентрации действий и событий, сплочённой команде и взаимониманию в ней воспитанники самостоятельно или с помощью взрослого применяли на практике знания и умения, полученные ранее дома или в саду, которые способствовали формированию основ безопасной жизнедеятельности и делали этот процесс естественным и интересным.

Заключение. Главная цель воспитания безопасного поведения у детей — необходимость сформировать у воспитанников сознательное и ответственное отношение к личной безопасности и безопасности окружающих, воспитывать готовность к эффективным, обоснованным действиям в неадекватных ситуациях, а квест-игры дают возможность каждому ребёнку побывать в ситуациях, подобных жизненным, самостоятельно или с помощью взрослых найти правильное решение, выработать правильный алгоритм поведения.

Репозиторий БарГУ

Через решение игровой проблемной ситуации, в процессе прохождения живых квестов у воспитанников формируется умение правильно действовать в сложных жизненных ситуациях. Поэтому важно поддерживать у детей дошкольного возраста интерес к поиску новых знаний, умение анализировать, вовлекая их в квесты. Перенося свои знания в игровую деятельность, ребёнок свободно принимается за дело, сотрудничает с другими, договаривается. У него повышается адаптивность к изменяющимся условиям жизни [3, с. 7].

Анализ наблюдений использования квестовых игр в образовательном процессе с воспитанниками дошкольного возраста показывает, что правильно организованная деятельность даёт возможность удовлетворить потребность воспитанников в новых знаниях, впечатлениях, способствует воспитанию любознательного, самостоятельного, успешного ребёнка.

Квест-игра обладает огромным развивающим потенциалом, так как нацелена на развитие индивидуальности ребёнка, его самостоятельности, инициативности, поисковой активности. Это, прежде всего, деятельность ребёнка, в которой он самостоятельно или совместно со взрослым открывает новый практический опыт. Эта особенность позволяет рассматривать квест-игру как эффективную форму формирования основ безопасности жизнедеятельности.

Практика показала, что использование квест-игр в работе с воспитанниками дошкольного возраста повышает эффективность формирования основ безопасной жизнедеятельности.

Список цитируемых источников

1. *Ладутько, Л. К.* Мы идём на помощь к вам! Современные подходы к формированию основ безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста / Л. К. Ладутько // Пралеска. — 2013. — № 12. — С. 7—9.

2. *Близорукова, О. Л.* Квест-игра [Электронный ресурс] / О. Л. Близорукова. — Режим доступа: https://dohcolonoc.ru/stati/10477-kvestigra.htm . — Дата доступа: 21.04.2017.

3. *Кушнерова, Л.* На дороге и дома: формирование основ безопасности жизнедеятельности дошкольников / Л. Кушнерова // Пралеска. — 2013.— № 7. — С. 7—9.

УДК 373.2.

Т. Ю. Зборовская

Государственное учреждение образования «Санаторный ясли-сад № 13 г. Мозыря», Мозырь

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ РАБОТЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ МЕЖВЕДОМСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Введение. Создание безопасных условий жизнедеятельности воспитанников, формирование культуры безопасной жизнедеятельности у детей, формирование навыков осознанного безопасного поведения — основные задачи, которые находятся под пристальным вниманием педагогов учреждений дошкольного образования [1]. В Директиве Президента Республики Беларусь № 1 «О мерах по укреплению общественной безопасности и дисциплины» изложено требование «...организовать во всех коллективах и по месту жительства граждан обучение по действиям в условиях чрезвычайных ситуаций».

В Кодексе Республики Беларусь об образовании (ст. 41, п. 2) чётко обозначено, что охрана здоровья включает в себя пропаганду и обучение навыкам здорового образа жизни; определены основные требования к организации образовательного процесса — охрану здоровья обучающихся (ст. 91) [3].

В Образовательном стандарте дошкольного образования обозначено, что «физическое развитие является одним из основных направлений развития ребёнка» и предусматривает формирование основ здорового образа жизни, формирование первичных знаний о здоровье, способах его укрепления, формирование адаптивных способностей.

В инструктивно-методическом письме Министерства образования Республики Беларусь «Об организации образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования в 2018/2019 учебном году» обеспечение здоровьесберегающего процесса в учреждениях дошкольного образования на основе межведомственного взаимодействия является общим требованиям и включает в себя: обеспечение безопасных и здоровьесберегающих условий в учреждениях дошкольного образования, профилактику детского травматизма; организацию качественного и безопасного питания [2].

Основная часть. Государственное учреждение образования «Санаторный ясли-сад № 13 г. Мозыря» находится в поиске наиболее эффективных и продуктивных форм и методов работы по обучению основам безопасности жизнедеятельности воспитанников.

Организация работы осуществляется по следующим направлениям: работа с педагогами, работа с родителями, работа с детьми, работа с социумом.

© Зборовская Т. Ю., 2019

Репозиторий ВарГУ

Работа с педагогами направлена на оказание научно-методической помощи по созданию условий для обеспечения безопасности жизнедеятельности, проектированию образовательного процесса по основам безопасности жизнедеятельности детей.

Содержание работы: изучение нормативных правовых актов, инструктивно-методических документов по данному направлению работы; проведение инструктажей, проверка знаний; консультирование; семинары; круглые столы; работа творческих микрогрупп; участие в конкурсах; создание видеофильмов из опыта работы; интерактивные формы работы.

Работа с родителями направлена на оказание помощи родителям воспитанников в вопросах формирования основ безопасности жизнедеятельности ребёнка, осуществление консультативно-просветительской работы по повышению ответственности в вопросах формирования основ здорового образа жизни.

Формы работы: родительские собрания; консультирование; беседы; участие в праздниках и развлечениях; участие в занятиях, играх, совместной деятельности; участие в тематических днях; участие в выставках рисунков, поделок, фотовыставках; оформление стенгазет, брошюр, памяток.

Работа с детьми направлена на формирование первичных знаний о здоровье, способах его сохранения и укрепления, основ безопасной жизнедеятельности, воспитание навыков здорового поведения.

Работа с социумом направлена на привлечение внимания государственных и иных организаций к проблеме охраны жизни и здоровья детей, оказание помощи в создании безопасных условий.

Содержание работы. Налаживание внешних связей с заинтересованными организациями:

– служба МЧС — консультирование, проведение экскурсий, помощь в наглядно-информационном обеспечении, обеспечении атрибутами к сюжетно-ролевым играм;

– библиотека — посещение тематических выставок детской литературы по ОБЖ, временное пользование детской программной литературой;

– музей — посещение выставок, игровые занятия с сотрудниками музея;

– учреждения образования Мозыря — обмен опытом, преемственность в работе;

– отдел образования Мозырского райисполкома — консультирование, сотрудничество по формированию заказа на учебно-методическую литературу;

– предприятия города — спонсорская помощь по организации игровой среды, созданию безопасных условий.

Налаживание внешних связей со средствами массовой информации:

– газета «Юный спасатель» — использование материалов рубрики «Игротека», участие в конкурсах, встреча с корреспондентом газеты;

– «Настаўніцкая газета» — информация из опыта работы;

– научно-методический журнал«Пралеска» — изучение материалов из опыта работы.

В государственном учреждении образования «Санаторный ясли-сад № 13 г. Мозыря» созданы оптимальные условия жизнедеятельности детей, у воспитанников сформированы навыки безопасного поведения в социуме, налажена работа по пропаганде основ безопасности жизнедеятельности в системе.

Несмотря на то, что в течение ряда лет мы углубленно работаем над проблемой здоровьесбережения и формирования основ безопасности жизнедеятельности детей, число детей, имеющих проблемы здоровья и психофизического развития, увеличивается. Растёт число детей «группы риска» (гиперактивных, медлительных, соматически ослабленных). Однако систематическая работа коллектива показывает положительные результаты работы педагогических работников учреждения дошкольного образования. Анализ состояния здоровья и физического развития детей указывает на тенденции к снижению детской заболеваемости.

Мониторинг развития основных движений и физических качеств воспитанников на начало 2018/2019 учебного года отражает положительную динамику развития физической подготовленности детей дошкольного возраста. Анализ адаптации детей первой младшей группы к условиям учреждения дошкольного образования свидетельствует о слаженной работе всех служб учреждения. Использование эффективных форм и методов в работе с детьми даёт положительные результаты в деле оздоровления детей.

Заключение. Основная цель работы нашего учреждения заключается в необходимости помочь каждому ребёнку осознать свои способности, создать условия для их развития, способствовать сохранению и укреплению здоровья ребёнка. Практическая значимость заключается в создании методического и дидактического обеспечения организации здоровьесберегающего образовательного процесса.

Список цитируемых источников

1. *Недвецкая, Т.* Создание здоровьесберегающей среды в современном учреждении дошкольного образования / Т. Недвецкая // Пралеска. — 2018. — № 10. — С. 17.

2. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь к 2018/2019 учебному году // Зб. нармат. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — 26 июля 2018 г. — № 615.

3. 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. — Мозырь : Белый ветер, 2011. — С. 154.

Репозиторий БарГУ

УДК 378

Л. Н. Карп
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лида», г. Лида

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ БЕЗОПАСНЫХ УСЛОВИЙ ПРЕБЫВАНИЯ ВОСПИТАННИКОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Одним из главных критериев качества жизни современного общества является безопасность жизнедеятельности. Но сегодня реальность такова, что никто не застрахован ни от стихийных бедствий, ни от социальных потрясений. Особую тревогу вызывает безопасность детей. С первых лет жизни любознательность и активность ребёнка в вопросах познания окружающего, поощряемая взрослыми, порой становится весьма небезопасной для него, поэтому формирование основ безопасности жизнедеятельности должно начинаться с детства. Так как для маленького и неопытного ребёнка безопасный образ жизни гарантирует его здоровье, счастливое и успешное будущее, создание безопасных условий пребывания воспитанников, формирование культуры безопасной жизнедеятельности у детей, навыков осознанного безопасного поведения [1], являются первоочередными задачами, стоящими перед учреждениями дошкольного образования.

Основная часть. Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лиды свою работу по обеспечению безопасности образовательного пространства строит на основе комплексного подхода, предусматривающего мероприятия, направленные на обеспечение безопасного нахождения в учреждении дошкольного образования воспитанников, сотрудников и родителей. Он включает в себя: соблюдение требований нормативных правовых актов, организацию питания детей и оказания им медицинской помощи, модернизацию материально-технической базы учреждения, обеспечение образовательного процесса соответствующими учебными изданиями и средствами обучения, межведомственное взаимодействие [2] с заинтересованными службами и ведомствами.

В соответствии с действующими законодательными актами в должностные инструкции руководителя и педагогов дошкольного центра внесены обязанности, предусматривающие персональную ответственность за создание здоровых и безопасных условий при организации образовательного процесса [2].

В целях выявления и предупреждения возможных нарушений проводится контроль за созданием безопасных условий жизнедеятельности воспитанников. Вопросы контроля отражены в годовом плане работы дошкольного центра. Результаты контрольной деятельности ежемесячно рассматриваются на совещаниях при заведующем, заседаниях педагогического совета, совета учреждения, собрании трудового коллектива. По результатам контроля делаются выводы, вносятся предложения по совершенствованию работы.

Осуществляется ежедневный осмотр групп, помещений учреждения с фиксацией выявленных недостатков и сроков их устранения в журнале контроля. Проводится обследование территории, обновление, покраска и ремонт надворного и спортивного оборудования, составляются соответствующие акты.

В дошкольном центре особое внимание уделяется пропускному режиму. В целях исключения несанкционированного нахождения посторонних лиц на входе в здание установлен пост охраны. Внешние двери, запасные выходы, ворота и калитка имеют затворы на высоте, недоступной ребёнку, которые постоянно закрываются. Центральная калитка оборудована звонком. На входах в учреждение установлены камеры видеонаблюдения и тревожная кнопка с выводом на пульт «102». При въезде на территорию для транспорта установлен запрещающий дорожный знак. Разработан ряд локальных документов на случай возникновения чрезвычайной ситуации.

Сотрудниками дошкольного центра поддерживаются в хорошем санитарном состоянии помещения и территория учреждения, соблюдаются требования к освещению, оборудованию, режиму образовательного процесса и учебной нагрузке, организации физического воспитания, питания воспитанников и проведению оздоровительной работы.

Обеспечить безопасные и здоровьесберегающие условия позволяет тесное взаимодействие с медицинскими работниками Лидской центральной районной больницы. Совместно с администрацией врачом-педиатром и медицинской сестрой организуется работа по соблюдению сотрудниками санитарных норм и правил, питания воспитанников, в том числе диетического питания для часто и длительно болеющих детей с сопутствующими проявлениями пищевой аллергии. Медицинскими работниками проводятся профилактические мероприятия, направленные на оздоровление детей, оцениваются результаты выполнения оздоровительных мероприятий. Взаимодействие с медицинскими работниками Лидской центральной районной больницы, а также со специалистами Лидского зонального центра гигиены и эпидемиологии позволяет добиться положительных результатов в работе по созданию безопасных условий пребывания воспитанников и обучению их основам здорового образа жизни.

В целях обеспечения индивидуальной и коллективной безопасности в дошкольном центре систематизирована работа по охране труда, обучению работников требованиям пожарной безопасности.

© Карп Л. Н., 2019

Репозиторий БГПУ

Обеспечивается информационно-аналитическая работа по вопросам профилактики детского травматизма: применяются информационно-наглядные материалы учреждений здравоохранения, Лидского районного отдела по чрезвычайным ситуациям, отдела внутренних дел Лидского райисполкома. Представители данных ведомств оказывают действенную помощь по вопросам обучения всех участников образовательного процесса вопросам безопасности. В целях формирования безопасности жизнедеятельности, приобретения практических навыков в случае возникновения чрезвычайных ситуаций воспитанники старших групп посещают Центр безопасности МЧС. Традиционными стали встречи воспитанников, педагогов и родителей, во время которых сотрудники РОЧС и ГАИ знакомят с мерами профилактики травматизма детей в различных жизненных ситуациях.

Эффективно решать задачи по формированию у воспитанников основ безопасности жизнедеятельности [1], социальной безопасности позволяет целенаправленная работа по обновлению и оснащению предметной среды групп, кабинетов и территории безопасными играми, пособиями и оборудованием.

Традиционными стали смотры-конкурсы, основная их цель — развитие творческих способностей всех участников образовательного процесса и обновление предметно-игрового пространства учреждения, в которых активное участие принимают не только дети и педагоги, но и родители. Педагогами проводятся мероприятия, направленные на профилактику детского травматизма. Организуются тематические занятия, игры, досуги, праздники. Реализован ряд проектов «С физкультурой мы дружны — нам болезни не страшны» с участием врача-педиатра, «Какой бывает транспорт», «Один дома», «Дорожная грамота». Регулярно проходятся выставки детского рисунка «Важная профессия», «Знай и соблюдай правила дорожного движения», «Мы — спасатели».

Ещё одним важным направлением в работе дошкольного центра является педагогическое просвещение законных представителей воспитанников. В работе с семьями воспитанников используются разнообразные формы работы, наиболее эффективными являются выпуск журнала «Растём вместе», оформление совместных газет, буклетов, книжек-малышек, папок-передвижек по профилактике детского травматизма, проведение тематических совместных детско-родительских досугов и развлечений, размещение актуальной информации на сайте дошкольного центра в рубрике «Безопасное детство». Вопросы безопасности детей и профилактики детского травматизма рассматриваются на общих и групповых родительских собраниях, попечительских советах.

Заключение. Построение работы по обеспечению безопасности в дошкольном центре на основе комплексного подхода носит результативный характер: усилилась персональная ответственность сотрудников, повысилось понимание родителями необходимости принимаемых мер по обеспечению безопасности, проводится планомерная работа по модернизации материально-технической базы учреждения, налажено взаимодействие со всеми заинтересованными ведомствами и службами.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО : Аверсэв, 2013. — 416 с.
2. Об организации образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования в 2018/2019 учебном году : инстр.-метод. письмо М-ва образования Респ. Беларусь // Пралеска. — 2018. — № 8. — С. 23—36.

УДК 378

Л. Н. Касьян
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка г. Мозыря», Мозырь

БИЗИБОРД КАК СРЕДСТВО ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСНОВАМИ БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. По данным статистики МЧС, наименее защищенными и подготовленными к действиям в чрезвычайных ситуациях оказываются дети. Именно они страдают на пожарах, на дорогах, на воде, в лесу, так как не знают, как вести себя в сложившихся экстремальных ситуациях. Это не может не вызывать тревогу. Очень важно каждого ребёнка подготовить к встрече с различными сложными, а иногда и опасными жизненными ситуациями. И не просто подготовить, а сформировать умение правильно вести себя.

В ходе наблюдения за детьми, поступающими в младшие группы учреждения дошкольного образования, заметили, что у них не сформированы умения и навыки безопасной жизнедеятельности в быту, природной и социальной среде.

© Касьян Л. Н., 2019

Репозиторий БарГУ

Целью опыта является формирование основ безопасной жизнедеятельности у детей младшего дошкольного возраста посредством использования развивающих пособий. Данная цель реализуется через следующие задачи:

– определить эффективные методы и приёмы по использованию развивающих пособий при формировании у детей младшего дошкольного возраста основ безопасной жизнедеятельности;

– создать в группе предметную пространственную развивающую среду, способствующую формированию у воспитанников основ безопасной жизнедеятельности;

– обосновать эффективность применения развивающего пособия бизиборда при формировании у детей младшего дошкольного возраста основ безопасной жизнедеятельности и применить полученные результаты на практике.

Основная часть. Учебная программа дошкольного образования обеспечивает разностороннее развитие и саморазвитие личности ребенка, приобретение социального опыта. Но в процессе познания окружающего мира естественная любознательность ребёнка может стать небезопасной для него. Поэтому необходимо сформировать у него сознательное и ответственное отношение к личной безопасности и безопасности окружающих, воспитывать готовность к эффективным, обоснованным действиям в опасных ситуациях.

Вопросы безопасной жизнедеятельности разрабатывались в исследованиях многих учёных (В. В. Алексеенко, В. С. Белова, А. С. Вернадского, А. В. Гостюшина, О. Н. Русак, И. М. Сеченова). Огромный вклад в решение научной проблемы выживания, самосохранения и безопасности человека внесли исследования зарубежных учёных (Б. Паскаля, З. Фрейда, А. Адлера). В работах психологов В. В. Давыдова, Л. Н. Занкова, А. Н. Леонтьева, Д. В. Эльконина освещено реальное многообразие идей и подходов к проблемам безопасности жизнедеятельности личности. Кроме того, в настоящее время существуют различные исследования в области обучения детей безопасному поведению (Л. Грогорович, С. Мартынов, К. Белая, В. Зимонина, А. Давидович).

Анализ литературы показывает, что большинство исследователей предлагают использовать игровые методы и приемы ознакомления детей с правилами безопасности: дидактические игры, игры-драматизации, игровые проблемные ситуации, игровое моделирование, игровые оболочки занятий, игровые персонажи.

Воспитание у детей осознанного безопасного поведения — непрерывный, систематический, последовательный процесс, который надо начинать в раннем возрасте. Как сказал К. Д. Ушинский, «всё, что усваивается человеком впоследствии, никогда не имеет той глубины, какой отличается всё усвоенное в детские годы». Только глядя на мир глазами ребёнка, понимая окружающее через его внутреннее мироощущение, мы сможем научить ребёнка правильно себя вести в сложных, опасных для его жизни ситуациях. Нужно помнить, что главное — это личный пример родителей, воспитателей и просто взрослых людей.

Чтобы деятельность по ознакомлению воспитанников с основами безопасной жизнедеятельности была не только полезной, но и интересной, мыстремились использовать не только известные формы и методы, но и нетрадиционные.

Наиболее интересной технологией по ознакомлению воспитанников с основами безопасной жизнедеятельности является идея создания бизиборда — «волшебной доски». Эта доска помогает развивать мышление, логику, сообразительность, мелкую моторику руки, усидчивость [1]. Так как на бизиборде можно найти те детали, которые неизменно вызывают интерес у ребёнка, но запрещаются родителями по соображениям безопасности (розетки с вилками, выключатели, всевозможные замочки с ключиками и кнопочками, прищепки, крючки и др.), то он может надолго увлечь ребёнка не только в группе, но и дома.

Начиная работу по использованию бизиборда, необходимо учитывать требования к организации предметной пространственной развивающей среды. Исходя из этого, «развивающая доска» соответствует требованиям к таким компонентам, как содержательно-насыщенный, развивающий (чем больше различных компонентов будет закреплено на этой доске, тем интереснее она будет ребёнку); доступный (пособие изготовлено с учетом возрастных особенностей и находится в свободном доступе, доставляя детям радость и развивая интерес к изучению нового); безопасный (все поверхности основы тщательно зашкурены, саморезы, использующиеся для крепления, не выглядывают с обратной стороны, всё гладкое, без острых углов); здоровьесберегающий (все детали сделаны из прочных материалов и покрыты качественной краской); эстетически привлекательный (основной фон яркий, предметы разных форматов и цветов).

Для успешной работы был составлен следующий план:

1) познакомить детей с бытовыми источниками опасности, с необходимыми действиями в случае опасности, сформировать представления о способах безопасного поведения в быту;

2) воспитать грамотного участника дорожного движения;

3) воспитывать чувство взаимопомощи при формировании основ безопасной жизнедеятельности.

Использование развивающего пособия началось в игровой деятельности, когда Маша (персонаж из мультфильма «Маша и Медведь») принесла бизиборд в группу. Дети были в восторге, им очень нравилось открывать и закрывать окошки, используя при этом разные шпингалеты, защёлки, крючки, открывать и закрывать замки, пользоваться шнуровкой, крутить диск телефона, вставлять вилки в розетки. Маша объясняла назначение каждого предмета, как им правильно пользоваться, какую опасность он таит.

Затем постепенно бизиборд стали использовать и в специально организованной деятельности (в играх-занятиях). Все занятия и виды деятельности поделены на разделы: «Один дома», «Азбука дорожного движения», «Другие люди — кто они?», «Мы и природа».

Репозиторий БарГУ

Так, в разделе «Один дома» знакомим детей с предметами домашнего быта, которые являются источникам потенциальной опасности для них. Используется игровой прием, проводятся тематические беседы, рассматривание иллюстраций, чтение художественной литературы, просмотр мультфильмов. Теоретические представления обязательно закрепляются использованием бизиборда индивидуально и подгруппой детей (дети открывают окошки на бизиборде, «включают» и «выключают» свет, вставляют и вынимают вилки из розеток).

Таким образом, у воспитанников формируется умение обращаться с опасными предметами без опасности получить травму, обыграть опасные ситуации и пути выхода из них.

«Азбука дорожного движения» позволяет воспитывать дисциплинированного пешехода, так как прививает с детства такие важные качества, как внимание, собранность, ответственность и осторожность. В игре-занятии «Улица» по образовательной области «Ребёнок и общество» использование бизиборда включается в основную часть занятия, в упражнение «Кто спрятался за окошком?». Дети по очереди открывают окошко с разным замочком и называют цвет светофора и действие, которое нужно выполнить (красный цвет — стоять, жёлтый — приготовиться, зелёный — можно переходить).

Заключение. У большинства воспитанников сформирован устойчивый интерес к изучению основ безопасной жизнедеятельности, имеются представления о дорожной азбуке, об опасных предметах и людях, начали формироваться навыки жизнесберегающего поведения: не приближаться к открытому окну, двери балкона, подходить к глубокой яме; при спуске с лестницы не перешагивать через ступеньки, держаться за перила; не брать в руки опасные предметы; не засовывать в розетки пальцы и посторонние предметы, самим не пользоваться бытовыми приборами; не брать в руки спички; в многолюдных местах держаться за руку взрослого; не доверять незнакомым людям [2, с. 161].

Благодаря реализации опыта по использованию бизиборода при ознакомлении детей младшего дошкольного возраста с основами безопасной жизнедеятельности предметно-игровое окружение оснащено новыми пособиями — «развивающими досками». Для педагогов разработаны конспекты занятий по образовательной области «Ребёнок и общество» Учебной программы дошкольного образования Республики Беларусь, дидактические и методические материалы по использованию бизиборода в нерегламентированных видах деятельности.

Список цитируемых источников

1. *Крамаревич, О.* Бизиборд, или развивающая доска для ребёнка. 17 идей для вдохновения и создания [Электронный ресурс] / О. Крамаревич // Я happy МАМА. — Режим доступа: https://ihappymama.ru>bizibord-ili-rav . — Дата доступа: 12.01.2019.

2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — 2-е изд. — Минск : Нац. ин-т образования : Аверсэв, 2014. — 416 с.

УДК 37

Н. А. Костромина
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 68 г. Могилёва», Могилёв

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ АРТ-ТЕРАПИИ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ГРУПП КРАТКОВРЕМЕННОГО ПРЕБЫВАНИЯ

Введение. Концепцией государственной программы развития дошкольного образования в Республике Беларусь на 2015—2020 годы установлено, что одним из приоритетов государственной политики в его сфере является обеспечение доступности дошкольного образования за счёт развития сети учреждений дошкольного образования, открытия в них групп кратковременного пребывания [1].

Согласно концепции, в зависимости от запросов законных представителей несовершеннолетних в учреждении дошкольного образования могут функционировать различные модели групп кратковременного пребывания. Моделями данных групп могут являться: «Материнская школа», адаптационная площадка, группа выходного дня. Данные группы создают условия для полноценной социализации ребёнка путём обеспечения социально-эмоционального окружения, адекватного потребностям развития дошкольника раннего возраста.

Исходя из практики работы и возникающих проблем в начальном этапе развития детей в возрасте 2—3 лет, выявлено, что в рамках модели «Материнская школа» наиболее эффективным является метод арт-терапии, позволяющий решить ряд актуальных проблем в процессе социализации детей. Так, у многих детей раннего возраста зачастую проявляется страх в установлении и поддержании контакта как со взрослыми, так и со сверстниками. Дети данного возраста стесняются подойти первыми, поздороваться,

© Костромина Н. А., 2019

Репозиторий БарГУ

обратиться с просьбой. В целом в поведении отмечается напряженность, зажатость, скованность действий, снижение громкости и скорости речи, изменение её эмоциональной окраски.

В свою очередь арт-терапия позволяет детям рассматриваемой категории наладить контакт как с родителями и другими взрослыми, так и со сверстниками. Более того, арт-терапия способствует развитию творческих возможностей детей, наполняет жизнь радостными и яркими впечатлениями, даёт им богатый опыт общения, позволяет создать оптимальные условия для развития всех сторон личности и её социализации.

Основная часть. Проблемы социализации в целом исследовали отечественные и зарубежные авторы: А. В. Петровский, Н. Смелзер, А. В. Мудрик, Г. М. Андреева раскрыли сущность процесса социализации; Л. М. Митина, И. Н. Зарецкая акцентировали своё внимание на связи социализации с обучением и воспитанием; Г. И. Соловников, А. В. Мудрик, Т. Парсокс в своих работах большое внимание уделяют семье. Социализация — это пролонгированный во времени исторически обусловленный процесс, во время которого человек воспринимает и усваивает определённую систему норм, ценностей, знаний данной культуры [2, с. 124].

Проблема социализации личности дошкольников является одной из базовых в педагогике и возрастной психологии (Л. И. Божович, Л. А. Венгер, Д. Б. Эльконин и др.), поскольку её успешность определяет возможность личности ребёнка полноценно функционировать в обществе как активного субъекта.

Потому особую значимость приобретает организация работы с детьми раннего возраста, направленной на развитие социализации: создание предметной среды, разработка и проведение занятий, создание детско-взрослой общности.

Самым оптимальным подходом в обеспечении социализации детей раннего возраста можно считать творческий подход, раскрывающий особенности личности и индивидуальности каждого ребёнка. Таким современным методом является арт-терапия. Арт-терапия — это специализированная форма психотерапии, основанная на искусстве, в первую очередь изобразительной и творческой деятельности [3, с. 28]. Арт-терапия и её техники имеют ряд преимуществ, необходимых в работе с дошкольниками: ребёнок легко включается в процесс, благодаря чему происходит создание безопасных условий, способствующих спонтанной активности и творческому самовыражению; ребёнок получает необычный опыт, снимающий механизмы внутренней защиты и страхи; ребёнок проявляет эмоциональные переживания и получает обратную связь от сверстников и взрослых.

На первоначальном этапе в целях выявления наличия компонентов социализации у детей проводилось изучение и наблюдение за детьми раннего возраста, начавших посещать группу кратковременного пребывания, которое позволило выявить количественные и качественные показатели социализации детей. Результаты проведенного изучения показали, что у детей слабо сформированы коммуникативный, познавательный и поведенческий компоненты социализации. Таким образом, на основании проведенных диагностических методик возникла необходимость разработать цикл психолого-педагогических занятий, направленных на развитие всех компонентов социализации детей, посещающих группу кратковременного пребывания.

Основной этап опыта включал в себя разработку и проведение цикла занятий с элементами арт-терапии совместно с родителями для успешной социализации детей раннего возраста в условиях групп кратковременного пребывания.

На заключительном этапе проводился сравнительный анализ показателей компонентов социализации детей раннего возраста.

Количественный анализ показывает, что коммуникативный компонент повысился с 44 до 77 %. У детей сформированы навыки межличностного взаимодействия, дети с интересом проводят время в кругу сверстников, обращаются по имени минимум к двум знакомым людям, могут пожалеть другого человека.

Качественный анализ поведенческого компонента социализации детей раннего возраста показал, что дети в большинстве случаев выполняют общественные правила. Для их соблюдения им уже не нужно постоянное сопровождение взрослого, который регулярно подсказывает, что нужно делать в конкретной ситуации. Могут поздороваться и попрощаться со знакомым человеком, а при знакомстве называют своё имя. Дети научились проявлять вежливость и с частичной подсказкой взрослого могут извиниться или попросить о чем-то у сверстника или взрослого, используя слово «пожалуйста». Развитие данного компонента увеличилось с 25 до 87 %.

Наименьшие изменения произошли в развитии познавательного компонента, только немногие дети показали умения использовать игровые материалы по назначению, участвовать в простых игровых взаимодействиях со сверстниками. Знания о себе, о родственных связях, различение других детей и взрослых по внешним признакам, знания о животных, о признаках растений ближайшего окружения (дерево, куст, трава), овощах и фруктах, умения сравнивать предметы по величине и обозначать словами «большой», «маленький» величину предметов, действовать с фигурами и группировать их по одному признаку (цвету, величине, форме) дети приобретали в ходе занятий. Самое сложное для детей было и остаётся умение различать и называть детёнышей животных, различать состояния погоды, части суток. Динамика данного компонента улучшилась с 26 до 45 %.

Наблюдение за детьми в свободное время в начале их посещения группы кратковременного пребывания показало, что дети не играли с игрушками в соответствии с их функциональным назначением, не принимали участие в играх со сверстниками, не делились игрушками по собственной инициативе или по просьбе другого человека. Они не следовали установленным правилам в подвижных играх с другими детьми,

Репозиторий БГПУ

не способны были играть в настольные игры с правилами со взрослыми или детьми. Некоторые из них могли принимать участие в беспорядочной «беготне» со сверстниками. Наиболее распространенный способ их времяпрепровождения заключался в самостоятельных предметно-манипулятивных действиях в стороне от других, иногда — в наблюдении за деятельностью детей без попыток включиться в игровые действия.

В завершении стала наблюдаться положительная динамика. Дети стали играть с игрушками в соответствии с их функциональным назначением, они могли поделиться и/или попросить игрушки у сверстника, стали следовать установленным правилам в настольных играх со взрослыми. Многие стали играть рядом, пытаясь включиться в игровые действия других.

Результаты анализа процесса адаптации детей в первой младшей группе учреждения дошкольного образования показали, что 100 % детей, посещавших группу кратковременного пребывания, имеют легкую степень адаптации. В течение первых двух недель ребята привыкли к новым условиям жизни. Успешность проявилась в их поведенческих реакциях: у детей хороший аппетит, бодрое, уравновешенное настроение, легко вступают в контакт со взрослыми и сверстниками.

Заключение. В условиях модернизации дошкольного образования особую значимость приобретает организация работы с детьми раннего возраста, проведение занятий с элементами арт-терапии, нацеленных на создание общности детей, родителей, педагогов для решения проблем воспитания детей, их гармоничного вхождение в социум.

Социализация детей раннего возраста в группах кратковременного пребывания осуществляется в процессе взаимодействия педагога (педагога-психолога), ребёнка и родителя, основанного на партнерских взаимоотношениях и последовательно видоизменяемого в целях актуализации субъектной позиции детей и расширения их социальных контактов, что создаёт благоприятную социальную среду развития детей.

Формирование отдельных компонентов социализации протекает неравномерно. Коммуникативный и поведенческий компоненты социализации поддаются социальному научению, в то время как познавательный компонент требует специально-организованных занятий по ознакомлению с окружающим.

Достаточно развитый уровень социализации обеспечивает при переходе в учреждение дошкольного образования лёгкую степень адаптации в первых младших группах.

Раннее вовлечение детей в круг сверстников групп кратковременного пребывания способствует приобретению коммуникативных навыков, что, в свою очередь, повышает уровень социализации.

Список цитируемых источников

1. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи [Электронный ресурс] / Минский городской методический портал. — 2005. — Режим доступа: http://mp.minsk.edu.by/main.aspx/ . — Дата доступа: 30.11.2018.

2. *Мудрик, А. В.* Социализация вчера и сегодня / А. В. Мудрик. — М. : Моск. психол.-соц. ин-т, 2006. — 432 с.

УДК 378

Е. В. Котлубай
Учреждение дошкольного образования «Новомышский ясли-сад», д. Новоя Мышь

ОРГАНИЗАЦИЯ БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. С ранних лет ребёнок вступает во взаимодействие с окружающим его миром. Он каждый день сталкивается с новыми для него предметами и явлениями. Накопление знаний и представлений без соответствующего руководства взрослых идёт бессистемно, поверхностно, ошибочно, болезненно. Задача педагога — познакомить детей с нормами безопасного поведения, вооружить ребёнка нужными знаниями, сформировать необходимые навыки с учётом возраста [2, с. 5].

В связи с этим в работе с детьми дошкольного возраста необходимо уделить больше внимания организации различных видов деятельности, направленных на приобретение определённого навыка поведения, опыта. Ведь всё, чему мы учим детей, они должны уметь применять в реальной жизни, на практике. Даже самая обычная обстановка станет опасной, если не знать правил поведения на улице, транспорте, дома и не уметь применять их [3, с. 7].

Основная часть. Формирование у дошкольников основ безопасной жизнедеятельности предусмотрено разделом «Безопасность жизнедеятельности» образовательной области «Ребёнок и общество» Учебной программы дошкольного образования, утвержденной Министерством образования Республики Беларусь [1].

Образовательный процесс по основам безопасности жизнедеятельности воспитанников направлен на осмысление детьми ценности собственной жизни и здоровья; ознакомление со стихийными явлениями

© Котлубай Е. В., 2019

Репозиторий БГПУ

природы (землетрясение, буря, гроза, град), их происхождением, характерными признаками, негативными последствиями; развитие понимания опасности огня, электрического тока, обучение правилам пожарной безопасности, формирование умения быстро находить правильный выход из чрезвычайных ситуаций; формирование осторожного отношения к лекарствам и химическим препаратам (ртуть в градуснике, товары бытовой химии); обогащение знаний о ядовитых растениях (ягоды, грибы); формирование знаний правил дорожного движения, правил поведения на улице, пешеходном переходе и т. д.; формирование умения оказывать помощь себе и другим при травмах, полученных в результате несчастного случая.

Основные формы работы с детьми по обучению их основам безопасности жизнедеятельности: тематические занятия; игра (сюжетно-ролевая, развивающая, дидактическая); познавательно-практическая деятельность; художественно-театральная деятельность (чтение художественных произведений, театральные постановки, рассматривание иллюстраций, картин); общение (беседы, рассказы, игровой тренинг, создание проблемных игровых ситуаций); досуг (праздники, развлечения).

Для целенаправленной работы по обучению воспитанников безопасности жизнедеятельности необходима правильно организованная предметная развивающая среда. В каждой возрастной группе оформлены уголки противопожарной безопасности. Каждый предмет здесь содержит не только игровой элемент, но и обучающий. Это макеты и игрушки, имитирующие пожарную технику, средства пожаротушения, одежда спасателей-пожарных, книги, настольно-печатные, дидактические игры, лэпбуки, плакаты и картины, отражающие правила пожарной безопасности для взрослых и детей. Есть телефонный аппарат («101»), а рядом с ним — алгоритм последовательности сообщения спасателям о случившейся беде.

Образование детей осуществляется через игровую, физкультурно-оздоровительную, музыкальную, художественную, познавательно-практическую деятельность. С воспитанниками проводятся познавательные занятия, рассматривание плакатов, раскрашивание книжек-раскрасок и др. Знания закладываются через систему игровых заданий и моделирование ситуаций, направленных на формирование основ личной безопасности ребёнка, ценностей здорового образа жизни, на успешную адаптацию при переходе из детского сада в школу.

Дети знакомятся с правилами поведения на улице, средствами пожаротушения, предметами домашнего быта, которые являются источниками опасности, обыгрывают ситуации вступления в контакт с незнакомыми людьми. Обязательным стало проведение во время всех режимных моментов минуток безопасности, во время которых дети постоянно закрепляют знания о правильном поведении в чрезвычайных ситуациях.

Наиболее эффективной формой ознакомления детей с основами безопасности является игра. Разнообразные по содержанию и форме игры вводят ребёнка в круг реальных жизненных явлений, обеспечивая непреднамеренное освоение социального опыта взрослых: знаний, способов действия, моральных норм и правил поведения, оценок и суждений [2, с. 6].

Досуг, развлечения — эффективные формы работы с воспитанниками по основам безопасности жизнедеятельности. Дети с удовольствием участвуют в физкультурных праздниках, развлечениях, на которых они имеют возможность не только соревноваться в двигательных умениях, ловкости, но и почувствовать себя в роли спасателя. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности у воспитанников проходит и через творчество. Дети старшего дошкольного возраста показывают театрализованные представления «Кошкин дом», инсценировки «Зачем лисички взяли спички», «Сказка об опасном огне» для малышей, что приносит огромную пользу и тем и другим. Детские впечатления находят своё отражение в рисунках. Творческие работы детей и родителей во время проведения тематических недель представлены на выставках.

Систематически проводятся мероприятия ко Дню защиты детей (1 июня), республиканской пожарно-профилактической акции «За безопасность вместе»: профилактические беседы с родителями, посещение семей (осмотр помещения на выявление нарушений пожарной безопасности), общее родительское собрание с выступлением пожарного инспектора, сотрудника ГАИ, встреча воспитанников с сотрудниками ГРОЧС Барановичского района, развлечения, игры-занятия с воспитанниками по пожарной безопасности, учебная тренировка по эвакуации персонала и воспитанников в случае пожара.

Осенью 2018 года коллектив учреждения дошкольного образования принимал участие в районном этапе республиканского фестиваля «Безопасное детство» и получил диплом I степени. На конкурс были представлены презентация, сценарии квестов, дидактические игры и пособия, разработанные нашими педагогами.

Особое внимание уделяется проведению летней оздоровительной компании, во время которой дети много времени проводят на воздухе, участвуют в различных мероприятиях, совершают прогулки и пешие походы на природу. Ежедневно перед началом приёма детей воспитателями проводится осмотр территории на предмет соблюдения санитарных правил и безопасного пребывания детей. Приводится в порядок спортивное и игровое оборудование на участках и спортивной площадке.

В учреждении дошкольного образования проводится просветительская работа с родителями по созданию безопасных условий жизнедеятельности детей в быту, на дороге, на воде: информация в родительском уголке, на сайте государственного учреждения образования «Новомышский ясли-сад», оформляются папки-передвижки, буклеты для родителей. Активизировалась работа с семьёй по профилактике детского травматизма и через проведение совместных мероприятий, родительских собраний, акции «Стань заметней в темноте», показ видеофильмов МЧС.

Репозиторий БарГУ

Традиционные формы формирования основ безопасности жизнедеятельности, используемые в дошкольном учреждении, сегодня не так эффективны и нуждаются в дополнении современными инновационными технологиями, в основе которых лежит активная деятельность детей. Поэтому особое внимание надо уделять организации активных видов детской деятельности, в которых они обогатят личный опыт для успешного переноса в реальную жизнь, на практику. Ведь ребёнок дошкольного возраста мыслит конкретно, он должен выполнять определённые задания, а не оперировать отвлечёнными понятиями. В этом смысле организация проектной деятельности наиболее эффективна и целесообразна в формировании безопасности жизнедеятельности дошкольников [3, с. 7].

В 2018/2019 учебном году педагогический коллектив работает по проекту «Внедрение модели формирования безопасного поведения воспитанников в условиях учреждений дошкольного образования». В сентябре 2018 года в государственном учреждении образования «Новомышский ясли-сад» стартовал проект «Квест. Дети, будьте осторожны!». Для реализации данного проекта в учреждении дошкольного образования оборудовано помещение для прохождения игровых квестов, где наши воспитанники знакомятся с правилами поведения на воде, в лесу, на дороге, дома.

Заключение. Организация работы по созданию безопасного образовательного пространства позволила достичь следующих результатов: дети не только приобрели новые знания об общепринятых нормах поведения, но и применяют их на практике. Они знают основные правила личной безопасности, умеют формулировать, объяснять необходимость их применения в экстремальных ситуациях, знают алгоритм вызова службы безопасности. У детей сформирован интерес к проблеме собственной безопасности, понимание того, что может быть опасным в общении с другими людьми, предметами, они проявляют умение правильно вести себя в различных опасных ситуациях на улице, дома.

Таким образом, ребёнок знакомится с основами безопасности с помощью разнообразных средств. Именно они становятся источниками познания мира. Каждое средство важно само по себе и во взаимосвязи с другими средствами, организованными в единый образовательный процесс. Мы надеемся, что проводимая нами работа поможет всем детям избежать опасных ситуаций, уберечь их жизнь и здоровье.

Список цитируемых источников

1. Вучэбная праграма дашкольнай адукацыі. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2013. — 416 с.
2. *Загвоздкина, Т. В.* Безопасность жизни и деятельности дошкольников : пособие для педагогов дошк. учреждений / Т. В. Загвоздкина. — Минск : Полымя, 2001. — 192 с.
3. *Ладутько, Л. К.* Мы идём на помощь к вам! Современные подходы к формированию основ безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста / Л. К. Ладутько // Пралеска. — 2013. — № 12. — С. 7.

УДК 378

Е. В. Кравчук

Государственное учреждение социального образования «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации Барановичского района», Барановичи

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ И БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Проблема здоровья детей раннего и дошкольного возраста является одной из важнейших проблем жизни современного общества. Она очень многогранна и сложна. Забота о сохранении и укреплении здоровья детей дошкольного возраста, воспитание и развитие их как здоровой личности является главной функцией дошкольного образования. Хорошее здоровье — основополагающее условие достижения успешных результатов в образовательном процессе и становлении основ личности. Укрепление здоровья детей — непременное условие их всестороннего развития и обеспечения нормальной жизнедеятельности растущего организма [1, с. 15].

Подготовка к здоровому образу жизни ребёнка на основе здоровьесберегающих технологий стала приоритетным направлением в деятельности учреждений дошкольного образования. Деятельность дошкольных учреждений ориентирована на создание здоровой развивающей среды, укрепление природного защитного механизма, поддержание постоянства внутренней среды организма ребёнка [2, с. 45].

Основная часть. В условиях современной природной и социально-экологической ситуации проблема здоровья детей приобретает глобальный характер. Она требует усилий со стороны многих специалистов, в том числе и воспитателей дошкольного образования через формирование здорового образа жизни.

© Кравчук Е. В., 2019

Репозиторий БарГУ

Формирование ценностного отношения к здоровью наиболее результативно решается в дошкольном возрасте через внедрение здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс [1, с. 24].

Здоровьесберегающий образовательный процесс учреждений дошкольного образования (в широком смысле слова) — процесс воспитания и обучения детей дошкольного возраста в режиме здоровьесбережения и здоровьеобогащения, направленный на обеспечение физического, психического и социального благополучия ребенка. Здоровьесбережение и здоровьеобогащение — важнейшие условия организации образовательного процесса в учреждении дошкольного образования. Освоение и внедрение здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс позволяет сделать его «безопасным» для дошкольника, чётко определив стратегию развития — здоровье через воспитание и обучение.

Наиболее доступным средством увеличения потенциала здоровья является физическая культура, двигательная активность. Здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании — технологии, направленные на решение приоритетной задачи современного дошкольного образования — задачи сохранения, поддержания и обогащения здоровья субъектов педагогического процесса в дошкольном учреждении: детей, педагогов и родителей [3, с. 46].

Усилия педагогических работников учреждений дошкольного образования направлены на сохранение и укрепление здоровья ребёнка-дошкольника, формирование позитивного отношения к здоровому образу жизни. Неслучайно именно эти задачи являются приоритетными. Одним из средств решения обозначенных задач становится использование здоровьесберегающих технологий, без которых немыслим образовательный процесс современного учреждения дошкольного образования [4, с. 12].

Закаливание — одно из эффективных средств укрепления здоровья и профилактики заболеваний. Закаливать свой организм необходимо каждому. Начинать закаливание лучше с раннего возраста. Основными природными факторами закаливания являются воздух, солнце и вода. Достаточное пребывание ребёнка на воздухе; регулярное проветривание помещения; одежда, позволяющая свободно двигаться без перегревания, — все эти факторы постоянно и естественно оказывают закаливающее влияние на организм.

Основной задачей *утренней гимнастики* является укрепление и оздоровление организма ребёнка. Движения, которые даются в утренней гимнастике, усиливают все психологические процессы (дыхание, кровообращение, обмен веществ), помогают развитию правильной осанки.

Путём ежедневных упражнений у детей улучшаются основные движения: бег, ходьба, прыжки. Дети приобретают и закрепляют навыки размещения в пространстве — построение в колонны на определённом расстоянии друг от друга при помощи глазомера, а не вытянутых рук. У детей воспитывается выдержка, организованность, дисциплинированность; развивается память, умение делать упражнения по показу, по слову. Ежедневно проводимая утренняя гимнастика организует детей на дальнейшую деятельность.

Игровой массаж является основой закаливания и оздоровления детского организма.

Дыхательная гимнастика укрепляет дыхательную мускулатуру, улучшает кровообращение в верхних отделах дыхательных путей и повышает сопротивляемость к простудным заболеваниям, а также выносливость при физических нагрузках.

Гимнастика после дневного сна. Пробуждение детей происходит под звуки плавной музыки, громкость которой нарастает. Она включает такие элементы, как потягивание, поочередное поднимание и опускание рук, ног, элементы пальчиковой гимнастики, гимнастики для глаз, элементы дыхательной гимнастики. Главное правило — это исключение резких движений, которые могут вызвать растяжение мышц, перевозбуждение и, как следствие, головокружение. Длительность гимнастики в постели — 2—3 минуты. Далее дети переходят к выполнению комплекса дыхательной гимнастики, что очень важно для профилактики простудных заболеваний и заболеваний верхних дыхательных путей.

Солевые дорожки, «чудо»-коврики. Эффективным средством закаливания является хождение по солевым дорожкам. Эффект солевых дорожек заключается в том, что соль раздражает стопу ребёнка, богатую нервными окончаниями.

Воздушные процедуры оказывают полезный закаливающий эффект, тренируя вегетативные сосудистые реакции, т. е. улучшают физическую терморегуляцию. Поэтому хождение раздетыми по «чудо»-коврикам, переодевание ребёнка перед сном, сон в холодное время в майке, а в тёплое — в трусиках, а также прохождение по «чудо»-коврикам после сна являются ценнейшими закаливающим мероприятиями.

Водные процедуры имеют более интенсивный закаливающий эффект, чем воздушные ванны. Умывание — самый доступный в быту вид закаливания водой. Детям младшего возраста рекомендуется ежедневно умывать не только лицо, но и руки до локтя. Дети любят играть с водой; такие занятия улучшают настроение, вызывают у них радостные эмоции. Это используют для оздоровления детского организма.

Прогулка. Подвижные игры. Пребывание детей на свежем воздухе имеет большое значение для физического развития. Прогулка является первым и наиболее доступным средством закаливания детского организма. Она способствует повышению его выносливости и устойчивости к неблагоприятным воздействиям внешней среды, особенно к простудным заболеваниям.

Дни здоровья. В течение всего дня дети принимают активное участие в подвижных играх, танцах, аттракционах. В доступных местах выставлен различный спортивный инвентарь (мячи, воздушные шары, кольцеброс, обручи, кегли) [5].

Репозиторий БГПУ

Заключение. Применение в работе дошкольного учреждения здоровьесберегающей среды повышает результативность воспитательно-образовательного процесса, формирует ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья воспитанников. Если мы научим детей с самого раннего возраста ценить, беречь и укреплять своё здоровье, если мы будем личным примером демонстрировать здоровый образ жизни, то только в этом случае можно надеяться, что будущие поколения будут более здоровы и развиты не только личностно, интеллектуально, духовно, но и физически.

Список цитируемых источников

1. *Антонов, Ю. Е.* Здоровый дошкольник / Ю. Е Антонов, М. Н. Кузнецова, Т. Ф. Саулина. — М. : АРКТИ, 2003. — 158 с.
2. *Гаврючина, Л. В.* Здоровьесберегающие технологии в ДОУ : метод. пособие / Л. В. Гаврючина. — М. : ТЦ Сфера, 2010. — 160 с.
3. *Макарова, З. С.* Оздоровление и реабилитация часто болеющих детей / З. С. Макарова, Л. Г. Голубева. — М. : Владос, 2004. — 270 с.
4. *Крылова, Н. И.* Здоровьесберегающее пространство дошкольного образовательного учреждения: проектирование, тренинги, занятия / Н. И. Крылова. — Волгоград : Учитель, 2009. — 218 с.
5. *Пирогова, Е. А.* Окружающая среда и человек / Е. А. Пирогова. — Минск, 2009. — 120 с.

УДК 373.21:159.95(613.8)

Т. М. Кривошея,
кандидат педагогических наук, доцент
Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского,
Винница, Украина

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОНТЕКСТЕ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ УМСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Сегодня, когда человечество вступило в третье тысячелетие — период глобальных (экологических, общественных и личностных) изменений, особое значение приобретает проблема осознания ценности жизни, смысла существования человека, сохранения гармонии в общении человека с природой, другими людьми и жизни в согласии с собственной природой, т. е. в гармонии с самим собой. Такие изменения происходят во всех сферах жизнедеятельности человека, в том числе и в дошкольном образовании, где главным приоритетом является экология детства, которая базируется на применении здоровьесберегающих технологий. Поэтому приобретает актуальность проблема организации и осуществления экологически благоприятной умственной деятельности детей дошкольного возраста, которая происходит без чрезмерного напряжения и переутомления, с безопасной интеллектуальной нагрузкой, гармоничным использованием образного и логического мышления в процессе формирования элементарных математических представлений.

Цель исследования заключается в определении педагогически целесообразных условий организации и осуществления здоровьесберегающей умственной деятельности детей дошкольного возраста в процессе формирования элементарных математических представлений на основе использования подходов и задач, которые гармонично сочетают образное и логическое мышление.

Умственная деятельность в процессе формирования элементарных математических представлений требует от ребёнка значительных интеллектуальных энергозатрат, поскольку в такой деятельности используются практически все познавательные процессы (ощущения, память, внимание, различные виды мышления). Ребёнку часто приходится прикладывать максимум усилий для решения того или иного математического задания, поэтому исследования психологов и педагогов направлены на определение оптимального (здоровьесберегающего) содержания математической информации, которую может усвоить ребёнок дошкольного возраста. Сегодня внимание учёных Украины направлено на использование в учреждении дошкольного образования здоровьесберегающих технологий. В частности, Г. Тарасенко определила научные подходы к проблеме «экология детства» [1, с. 4].

Исследователь А. Богуш занимается проблемой экологии эмоционально-психического здоровья в системе взаимодействия взрослых и детей; О. Долинная и Е. Низковская указывают на интеллектуальные перегрузки детей, которые угрожают не только их здоровью, но и феномену их субкультуры [2, с. 8]. Впрочем, недостаточно изученной остаётся проблема организации и осуществления экологически благоприятной, здоровьесберегающей умственной деятельности (гармоничного сочетания образного и логического мышления) в процессе формирования элементарных математических представлений.

Основная часть. В дошкольном возрасте дети начинают познавать мир с помощью мышления — общественно обусловленного психического процесса, который заключается в обобщённом и опосредо-

© Кривошея Т. М., 2019

Репозиторий БарГУ

ванном отражении действительности. Слишком раннее овладение логической формой мышления может искусственно затормозить развитие его образных форм: научившись решать задачи с помощью логических размышлений, ребёнок всё меньше обращается к использованию образов. В то же время психологи (М. В. Савчин, Л. П. Василенко) отмечают: если до окончания дошкольного возраста ребёнок не будет владеть элементарными приёмами логического мышления, он не сможет успешно учиться в школе [3]. Лучшим способом решения данной проблемы является одновременное развитие двух видов мышления — образного и логического в их взаимосвязях и отношениях.

Таким образом, здоровьесберегающая умственная деятельность с точки зрения психофизиологии базируется на гармоничном использовании резервов обоих полушарий головного мозга, где левое полушарие участвует в основном в аналитических процессах и является базой для формально-логического мышления, а правое полушарие обеспечивает конкретно-образное мышление. Кроме того, в функции левого полушария входит: использование вербально-знаковой информации в её экспрессивной форме; способность к речевому общению; оперирование словами, цифрами, математическими формулами в пределах формальной логики; реакция на определённый устойчивый ритм в звуках; оценка временных характеристик окружающего мира [4]. К функциям правого полушария можно отнести определение интонации речи; различение музыкальных тонов, мелодий, невербальных звуков; чувствительность к музыке; оперирование образами реальных предметов; способность к зрительному и тактильному распознаванию сложных объектов. Кроме указанных функций для каждого полушария характерна специфическая обработка информации: аналитическая, поэтапная — для левого полушария, синтетическая, целостная — для правого полушария [5].

Здоровьесберегающая умственная деятельность детей дошкольного возраста в процессе формирования элементарных математических представлений возможна при паритетном использовании образного и логического мышления, при одновременном воздействии на левое и правое полушария головного мозга. Этому способствует соблюдение следующих условий:

1) использование идей интеграции как на уровне объединения содержательных разделов, так и на уровне интеграции художественного и научного подходов к освоению математических понятий и формирование математических представлений на уровне взаимосвязи умственной и эстетической деятельности и на этой основе проведение интегрированных занятий;

2) изучение абстрактной математической информации через образы на основе применения приёмов эйдетики для эффективного запоминания математической информации (цифры, термины и т. д.);

3) введение игр креативно-интеллектуального тренинга (И. Барташниковой, А. Барташникова), игр Быстровых, специфических заданий, требующих переключения из одного вида мышления на другой в целях усиления межполушарной интеграции. Следует отметить, что ловкость в переходе от абстрактных понятий и законов к практическим действиям и наоборот является наиболее существенным показателем умственного развития личности (Н. Менчинская), а также свидетельствует о хорошей интеграции двух компонентов мышления (право- и левополушарного), о его зрелости, полноценности и гибкости;

4) заинтересованность детей математическим содержанием предложенной познавательной информации и активное включение их в посильную умственно-творческую деятельность на основе использования интересного дидактического материала (математических головоломок: Пифагор, Танграм, Пентамино), развивающих игр В. Воскобовича, Б. Никитина, палочек Кюизенера, блоков Дьенеша в целях развития сенсорики, наблюдательности, внимания, логического и образного мышления, воображения, математической речи, сообразительности;

5) проведение минуток эвритмии (Р. Штейнер) как средства эмоциональной и интеллектуальной настройки на продуктивную умственную деятельность, в основе которого — сочетание движений, музыки и слова;

6) использование технологии М. Монтессори, технологии сендплей (работа с песком) в процессе формирования элементарных математических представлений в целях коррекции чувственного опыта дошкольников и на этой основе развития логических операций.

Остановимся подробнее на первом условии. Мощным источником развития обоих видов мышления является природа, которая обостряет восприятие и пробуждает образное и логическое мышление. Сегодня в Украине широко известна технология эстетико-экологического воспитания детей Г. Тарасенко [6; 7], в которой природа рассматривается как универсальный фактор гармонизации человеческой личности. Автор особое значение придаёт нетривиальным формам освоения детьми окружающего мира, которые побуждают их к уважительному, по-настоящему гуманистическому углублению в суть природных процессов и помогают постичь эстетическую выразительность различных форм природного бытия. Поскольку математика тесно связана с природой, то, на наш взгляд, будет целесообразным проведение минуток мышления и красоты, в ходе которых дошкольникам необходимо раскрыть такие эстетические свойства объектов и явлений действительности, как цвет, форма, пропорции, размер, симметрия, ритм, звук. Такие путешествия в мир природы в контексте осуществления математического развития детей дошкольного возраста («Найди по цвету», «Чудо-краски», «Собери осенний букет», «На огороде и в саду различные формы я найду», «Живая пирамидка», «Солнечные цветы», «Каждый листочек — симметрии сыночек», «Секреты насекомых», «Послушай свой ритм», «Ритмичные сестрицы — весёлые волшебницы», «Природа в полосочку») предусматривают рассмотрение заданий, выполнение которых способствует

Репозиторий БГПУ

переходу от одного вида мышления к другому, в частности, от образного к логическому, от процесса любования природой к изучению и раскрытию её математических законов существования и развития [8].

Заключение. Осуществление здоровьесберегающей умственной деятельности дошкольников в процессе формирования элементарных математических представлений возможно при условии учёта особенностей взаимосвязи образного и логического мышления, поскольку способствует мощному, но одновременно и экономному (ведь не перегружается ни одно из полушарий головного мозга) использованию резервов мозга и ведёт к гармонизации умственной деятельности, формированию творческого отношения дошкольников к миру, закладывает фундамент для развития ноосферного мышления, построения в сознании ребёнка целостной гармоничной картины мира, основанной на идеях Добра, Истины, Красоты, ценностного отношения ко всему живому.

Список цитируемых источников

1. *Тарасенко, Г.* Екологія дитинства: полілог науково-педагогічних підходів / Г. Тарасенко // Дошкіл. виховання. — 2014. — № 5. — С. 3—4.
2. *Долинна, О.* Екологічні виклики сьогодення: збережемо субкультуру дитинства / О. Долинна, О. Низковська // Дошкільне виховання. — 2014. — № 5. — С. 5—8.
3. *Савчин, М. В.* Вікова психологія : навчальний посібник / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. — К. : Академвидав, 2005. — 360 с.
4. *Бондаренко, С. М.* Мозг. Обучение. Здоровье : кн. для учителя / С. М. Бондаренко, В. С. Ротенберг. — М. : Просвещение, 1989. — 239 с.
5. *Спрингер, С.* Левый мозг, правый мозг / С. Спрингер, Г. Дейч ; пер. с англ. — М. : Мир, 1983. — 256 с.
6. *Тарасенко, Г. С.* Дивосвіт: технологія естетико-екологічного виховання : посібник / Г. С. Тарасенко. — 2-ге вид., із змін. — Київ : Рута, 2000. — 208 с.
7. *Тарасенко, Г. С.* Паросток: методика гуманістичного виховання дітей засобами природи : посібник / Г. С. Тарасенко. — Вінниця : Віноблдрукарня, 2000. — 192 с.
8. *Кривошея, Т. М.* Математика в природі для дошкільнят / Т. М. Кривошея // Дошкіл. виховання. — 1999. — № 8. — С. 21—23.

УДК 37.015.31:796-053.4

О. В. Латыговская

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

РОЛЬ ИГРОВЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИТУАЦИЙ В ФОРМИРОВАНИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НАЧАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ

Введение. Одним из главных стратегических направлений современного дошкольного образования выступает формирование начальных компетенций здоровьесбережения у детей младшего дошкольного возраста, поскольку личность ребёнка как целостная развивающаяся система является основной ценностью современного дошкольного образования, а здоровье воспитанников — важнейшей характеристикой оценки её качества (Государственная программа «Здоровье народа и демографическая безопасность Республики Беларусь» на 2016—2020 годы, образовательные стандарты «Дошкольное образование»).

Основная часть. Компетентность на уровне детства выступает как одна из базисных характеристик личности ребёнка, интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности к деятельности, основанной на знаниях и опыте, приобретённых в процессе обучения и воспитания и ориентированных на самостоятельное применение их в деятельности. *Начальные компетенции здоровьесбережения* представляют собой совокупность представлений и знаний о здоровье, готовность и способность ребёнка к безопасному и здоровьесберегающему поведению. Круг начальных компетенций здоровьесбережения у детей младшего дошкольного возраста определяется следующими позициями:

– умение и желание совершать простейшие культурно-гигиенические процедуры при незначительном участии взрослого (умеет пользоваться предметами личной гигиены; замечать непорядок в одежде, обуви и устранять его; соблюдает элементарную культуру поведения за столом во время еды);

– умение и готовность совершать простейшие процессы самообслуживания при незначительном участии взрослого (умеет самостоятельно, соблюдая алгоритм действий, совершать процессы одевания/раздевания, умывания рук и лица);

– умение соблюдать простейшие правила безопасного поведения в групповой, туалетной комнате, на улице (умеет оберегать глаза, нос и уши от травм: не трогает их грязными руками, не бросается песком, использует по назначению карандаши; осторожно передвигается при спуске с лестницы; умеет в опасных ситуациях обратиться за помощью взрослого, привлечь его внимание).

В качестве основного метода образовательной работы с детьми младшего дошкольного возраста по формированию начальных компетенций здоровьесбережения выступает игровой метод обучения,

© Латыговская О. В., 2019

Репозиторий БарГУ

который находит широкое отражение в игровых обучающих ситуациях. Обучающие ситуации дают ребёнку возможность с помощью педагога «исследовать, преобразовать предмет своего действия», накопить субъектный опыт. На первый план в игровых обучающих ситуациях выдвигаются диалогические методы общения, совместный поиск истины, разнообразная поисковая и творческая деятельность детей и взрослого.

Игровая обучающая ситуация представляет собой специально организованную сюжетно-ролевую игру, которую характеризует короткий и несложный сюжет, построенный на основе жизненных событий или литературного произведения, хорошо знакомого детям, и оснащенная необходимой атрибутикой предметно-пространственная среда (игрушки). Многие педагоги и психологи (Е. В. Зворыгина, С. Л. Новосёлова) рассматривают обучающие игры как одно из необходимых условий формирования самостоятельной игровой деятельности воспитанников. Реализация игровых обучающих ситуаций проходит с опорой на следующие принципы: доступности содержания игр, сочетания наглядного материала и словесного сопровождения, адекватного соблюдения темпа и времени проведения игр в образовательном процессе учреждения дошкольного образования, постепенного усложнения содержания игр, сохранения положительного эмоционального настроя детей, активизации их любознательности. В педагогической литературе существует несколько различных классификаций игровых обучающих ситуаций в зависимости от их целевого предназначения. Так, по видам игровые обучающие ситуации делятся на: *ситуации-иллюстрации* (наглядная иллюстрация образа действия), *ситуации-упражнения* (выполнение детьми игровых действий в целях формирования или закрепления специальных умений и навыков), *ситуации-проблемы* (ситуации партнёрского взаимодействия в решении простейших проблемных ситуаций) [1].

По типам игровые обучающие ситуации классифицируются следующим образом: *ситуации с игрушками-аналогами* (сопоставление живого объекта с неживым аналогом), *ситуации с литературными персонажами*, хорошо знакомыми детям (из обучаемых воспитанники превращаются в обучающих: обучают кукол тому, что уже знают сами), *игровые обучающие ситуации-путешествия* (в основу такой игры заложены: воображаемая игровая ситуация; сюжет, соответствующий теме «путешествия»; роль (например, взрослый — руководитель похода, экскурсовод) [2].

В целях формирования у детей начальных компетенций осуществления простейших культурно-гигиенических процедур использовались игровые обучающие ситуации с литературными персонажами, ситуации-иллюстрации, ситуации-упражнения. Главным преимуществом таких ситуаций являлось то, что куклы не всегда верно осуществляли тот или иной процесс (действие). Это давало детям возможность поучить кукольного героя, рассказать или показать правильное действие. Так, например, в обучающей ситуации «Незнайка пришёл на обед» воспитанники объясняли кукле, что *«прежде, чем сесть за стол обедать, нужно вымыть руки с мылом»* (Паша О. и Дима Н.), а затем продемонстрировали, как это правильно нужно делать. В обучающих ситуациях-иллюстрациях «У расчёсок — зубчики, у ребяток — чубчики», «Волшебная зубная щётка» педагогический работник сообщал детям начальные представления и знания о расчёске (зубной щётке) как о предмете личной гигиены, о важности и необходимости ухода за волосами (полостью рта). Задачи, которые решались на таких обучающих ситуациях-упражнениях, как «Зеркало любит чистые лица», «Моем руки правильно!», были следующие: формировать у детей умения правильно и самостоятельно осуществлять процесс умывания рук, лица, пользования полотенцем, расчёской. Результаты наблюдения за действиями детей показали, что воспитанники начинали учить друг друга тому, как правильно нужно мыть руки, указывали на ошибки: *«Ты плохо закрыл кран с водой»* (Ира П., Женя З., Сергей Н.), *«Надо сначала закатать рукава, а только потом включать кран с водой»* (Юра М., Ира Г., Эвелина С.), демонстрировали свои действия.

Учёными доказано, что дети от 3 до 4 лет уже умеют принимать и обозначать игровую роль, реализовывать специфические ролевые действия, направленные на партнёра-игрушку, развертывать парное ролевое взаимодействие, вести элементарный ролевой диалог с партнёром-сверстником [3; 4].

В этой связи в целях формирования у детей начальных представлений и знаний о простейших процессах самообслуживания задачами *игровых обучающих ситуаций с литературными персонажами* являлись следующие: формировать у детей начальные представления и знания о том, что раздеваться после прогулки нужно в определённой последовательности — сверху—вниз («Машенька пришла с прогулки»), а одеваться — наоборот — снизу—вверх («Научим Незнайку надевать одежду правильно»). Хорошо знакомые детям кукольные герои изображали алгоритм одевания (раздевания), что способствовало лучшему усвоению материала и находило отражение в дальнейшей здоровьесберегающей деятельности. В целях формирования у воспитанников первичных умений и навыков соблюдать гигиену одежды и обуви (игра-путешествие «Путешествие в город Чистой одежды и обуви») под руководством экскурсовода (педагогического работника) дети совершили «путешествие» в город Чистой одежды и обуви, где узнали не только о том, что может случиться с одеждой и обувью, если о них не заботиться (на примере наглядного материала), но и поупражнялись в приведении платья и туфель в порядок (на примере куклы): вешали платье на спинку стула, протирали туфли фланелевой тряпочкой. Воспитанники отмечали, что, если не заботиться о своей одежде (или обуви), то *«она будет плохо пахнуть»* (Катя П., Оля Ч., Саша К.), *«на ней поселятся микробы»* (Ника Е., Леша Л, Саша М.) и т. д. Такие обучающие ситуации воспитывали у детей привычку самостоятельно следить за своими вещами и внешним видом.

Репозиторий БГПУ

Сообщение детям начальных представлений и знаний о простейших правилах безопасного поведения осуществлялось на игровых обучающих ситуациях-иллюстрациях и ситуациях с игрушками-аналогами. На *обучающих ситуациях-иллюстрациях* педагогический работник сообщал детям начальные представления и знания о том, как правильно вести себя при встрече с бездомными животными («Бездомные животные»), как правильно переходить проезжую часть дороги («Пешеходный переход»), о том, как нужно себя вести на скользкой поверхности (ледяной горке, дорожке), о том, что нельзя становиться на люк, ходить и прыгать по нему («Запомните, ребята, к люку подходить опасно!») и т. д. Результативность таких игровых ситуаций подтверждалась высказываниями детей: нельзя подходить к бездомным животным, потому что *«они могут укусить»* (Аня О., Вика Д., Яна Л.)*, «поцарапать»* (Дима В., Коля Т.)*, «испугать», «заразить болезнями»* (Ника В., Элина С.)*, «дорогу нужно переходить с мамой за руку»* (Оля В., Паша Н.), *«на люк становиться нельзя, а то можно провалиться в яму»* (Таня Е.) и т. д. В ситуации-упражнении «У него три глаза разных: жёлтый глаз, зелёный, красный» на основе использования метода ситуативно-имитационного моделирования дети учились правильно «переходить через дорогу» (за руку со взрослым, на зелёный сигнал светофора). Этому оказывала содействие специально созданная предметно-развивающая среда (макеты проезжей части дороги и светофора).

Заключение. Применение игровых обучающих ситуаций в формировании у детей младшего дошкольного возраста начальных компетенций здоровьесбережения позволяет достичь высоких показателей в становлении у воспитанников начальных представлений и знаний о здоровье, а также первичных умений и навыков по его элементарному сохранению и укреплению. Сочетание разных по содержанию игровых обучающих ситуаций позволяет педагогическому работнику в интересной и увлекательной форме помочь ребёнку приобрести опыт здоровьесбережения, подготовиться к встрече с неожиданными ситуациями, которые встречаются в жизни, что выступает показателем качества современного дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. Программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Мозайка-Синтез, 2005. — 208 с.
2. *Николаева, С. Н.* Сюжетные игры в экологическом воспитании дошкольников. Игровые обучающие ситуации с игрушками разного типа и литературными персонажами : пособие для педагогов дошкол. учреждений / С. Н. Николаева, И. А. Комарова — М. : ГНОМиД, 2005. — С. 31—40.
3. *Васильева, О. К.* Роль образной игрушки в осуществлении игрового замысла детьми младшего дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. К. Васильева. — М., 1983. — 185 л.
4. *Михайленко, Н. Я.* Организация сюжетной игры в детском саду : пособие для воспитателей / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. — 2-е изд., испр. — М. : ГНОМиД, 2000. — С. 31—40.

УДК 373.2.02

М. С. Мельникова,
кандидат педагогических наук
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ИЗУЧЕНИЯ РЕБЁНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК СУБЪЕКТА ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Субъектность ребёнка старшего дошкольного возраста представляет собой целостную, интегральную структуру, базирующуюся на качествах личности, которые характеризуют его как субъекта деятельности. Субъектными качествами, актуализирующимися в процессе физкультурно-оздоровительной деятельности, выступают ценностное отношение к здоровью, самостоятельность, инициативность. В соответствии с содержанием понятия «субъектность ребёнка старшего дошкольного возраста» и его структурными составляющими возникла необходимость разработки диагностического инструментария по выявлению критериев, показателей и уровня сформированности субъектных качеств у детей старшего дошкольного возраста в физкультурно-оздоровительной деятельности.

Основная часть. Выявление у детей позиции *ценностного отношения к здоровью* (сформированность представлений о здоровье и болезни, характер эмоционального отношения к проблеме здоровья) осуществляется с помощью рисуночной методики «Здоровье и болезнь» [1]. Сформированность представлений детей о здоровье и характере эмоционального отношения к проблемам здоровья исследуется по основным показателям: детализации изображения, которая указывает на уровень дифференцированности и сложности представлений детей о здоровье и болезни, а также степень их общего эмоционального

© Мельникова М. С., 2019

Репозиторий БГПУ

влияния и значимости для детей; сюжетности и динамики, что способствует выявлению и определению пассивной или активной позиции по отношению к здоровью и болезни; богатству и насыщенности цветовой палитры — использование определённых цветов, что помогает выявить характер эмоционального отношения к проблемам здоровья; оригинальности (специфичности) рисунка — применение и изображение специальных символов, что позволяет определить степень влияния устойчивых представлений о здоровье на понимание его сущности детьми, которое выражается в стандартизации изображений (красивая улыбка, красный крест, спортсмен), а также в оригинальном символическом творчестве («аллегорические изображения»).

Оценка детских рисунков по изображениям «Здоровье» и «Болезнь» производится следующим образом.

Высокий уровень представлений: чёткая прорисовка и детализация изображения, рисунок объёмный, красочный, с оригинальным сюжетом.

К *среднему уровню представлений* относят: частичную детализацию рисунка, в котором используется всего 2—3 цвета, в изображении не прослеживается динамика и сюжет, нет специфической символики.

Для *низкого уровня представлений* характерно: отсутствие сюжета и динамики, применение одного цвета, низкий уровень детализации рисунка и отсутствие символики.

Исследование *содержания ценностной сферы* детей имеет форму индивидуального тестирования (модификация методики Г. А. Хакимовой [2]). Предварительно с детьми проводится беседа о значении каждого из предлагаемых ребёнку слов-понятий: жизнь, здоровье, природа, счастье, дружба, доброта, красота, знания. Слова-понятия произносятся с чётким интонированием, эмоционально. В объяснении используются предикаты, содержащие глагольные формы и наречия, выражающие чувства и настроения. После пояснения слов-понятий ребенку предлагают: внимательно прослушать набор из нескольких слов, определить, какое из них имеет наибольшее значение для него, объяснить, как он его понимает. Выбранные ребёнком слово и содержание объяснения фиксируются в протоколе, также отмечается очерёдность выбранных ребёнком слов-понятий, текст-объяснение.

В основу изучения *самостоятельности* как интегративного качества личности положены различные её аспекты [3]. Эмоционально-мотивационный аспект выражается в выборе и предпочтении детьми видов деятельности, интересе к её содержанию и результату. Волевой аспект представляет собой возможность ребёнка сосредоточиться на деятельности и добиваться результата. Деятельностный аспект связан с овладением детьми умениями и навыками, способствующими достижению поставленной цели; готовностью решать задачи автономно, без помощи взрослого.

Методом, позволяющим увидеть особенности проявлений самостоятельности, выступает *наблюдение,* которое организуется в двигательной и самостоятельной деятельности детей. В процессе наблюдения мы выделяем следующие показатели самостоятельности ребёнка:

– выбор и предпочтение видов деятельности — интерес к содержанию деятельности и её результату, частота выбора деятельности, эмоциональные реакции, проявляемые ребенком в деятельности, количество и характер включений, творчество при осуществлении деятельности (быстрота возникновения ассоциаций при передаче образов в движении; отличительная манера исполнения, воспроизведения и реконструкции в двигательной деятельности);

– целенаправленность деятельности: умение поставить цель деятельности, сосредоточенность на деятельности; навыки ребёнка в той или иной деятельности; продолжительность деятельности; способность вернуться к деятельности после её окончания; желание что-то изменить в деятельности или выполнить её снова, если результат деятельности не устраивает; равнодушие (заинтересованность) к результату деятельности;

– автономность ребёнка — особенность поведения при столкновении с трудностями; частота и характер обращения за помощью ко взрослому или сверстнику; отношение к помощи взрослого (ждёт, когда подскажет взрослый, отказывается от деятельности); независимости и уверенности в процессе участия в деятельности.

Данные, полученные в ходе наблюдения, фиксируются в индивидуальных картах наблюдений. При заполнении карты производятся соответствующие записи с выставлением баллов. В результате анализа карт-наблюдений выделяются группы детей с разными характеристиками самостоятельности.

В целях уточнения и углубленного изучения аспектов самостоятельности ребёнка применяются диагностические задания. С их помощью дополнительно изучается автономность ребёнка, а также целенаправленность его действий.

Автономность ребёнка исследуется *проективной методикой «автономности—зависимости»* (ТСРР-типология субъектной регуляции ребёнка) С. В. Хусаинова, Г. С. Прыгина [4]. Детям предлагают рассмотреть 15 карточек с изображением детей, животных и взрослых людей, которые соответствующим образом объединены в группы и имеют следующее обозначение: изображение детей в действии — поведение; взрослые, занятые трудом, — деятельность; животные — ассоциативность. По инструкции ребёнку предлагается выбрать карточку, с которой он ассоциирует себя, и ответить на вопросы педагога: «Кем ты себя видишь на представленной карточке?», «Кем бы тебе хотелось быть?», «Почему?». При условии совпадения выбора ребёнка с предложенным ключом или стимулом, который характеризует «автономность», ему присуждается один балл. Если ребёнок набирает от 8 до 15 баллов, то считалось, что у него выраженная потребность в самостоятельности; от 1 до 7 баллов — процессы субъектной саморегуляции несовершенны (зависимые дети).

Репозиторий БарГУ

Для изучения *целенаправленности* — волевого аспекта самостоятельности, используется *методика «Донеси башенку»* (модификация методики В. К. Котырло) [5]. Исследование проводится индивидуально с каждым ребёнком, которому необходимо пройти спокойным шагом расстояние в 5 метров и перенести на лопатке три пластмассовых кубика, не давая им упасть. Кубики поставлены на лопатке друг на друга и изображают башенку. При второй попытке ребёнку предлагается пройти расстояние быстрым шагом, третий раз — пробежать. Обработка и интерпретация результатов заключается в фиксировании общего времени выполнения задания, реакции ребёнка на неудачу (отрицательные эмоции, медленное продолжение выполнения задания, нежелание выполнять задание до конца), количестве предпринимаемых попыток достижения цели. Результаты обобщаются по трём параметрам: выполнение, невыполнение (отказ от усилий под влиянием неуспеха), условное выполнение (частичное выполнение задания).

Инициативность ребёнка — способность действовать по внутреннему побуждению, изучается с помощью метода наблюдения, основанном на применении специально разработанной *карты наблюдения* (модификация методики А. М. Щетининой, И. А. Абрамовой) [6]. Данная карта заполняется на основе многократных специальных наблюдений за особенностями поведения дошкольников в физкультурно-оздоровительной деятельности. Показателями инициативности выступают: взятие ребёнком на себя главной роли; выступление инициатором деятельности; перехватывание инициативы у сверстников; стремление к лидерству, желание быть первым во всём; принятие участия в разных видах деятельности; способность взаимодействовать со сверстниками через речевое предложение-побуждение, направленное на решение различных задач в деятельности; способность к саморегуляции, самооценке собственной деятельности. При обработке результатов учитывается сумма полученных ребёнком баллов.

Заключение. Представленный комплекс диагностических методик направлен на изучение субъектных качеств ребёнка старшего дошкольного возраста в физкультурно-оздоровительной деятельности, в совокупности составляющих единую систему — субъектность.

Список цитируемых источников

1. *Васильева, О. С.* Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки : учеб. пособие / О. С. Васильева. — М. : Академия, 2001. — 352 с.
2. *Хакимова, Г. А.* Формирование ценностного отношения к здоровью у детей / Г. А. Хакимова, Г. Н. Гребенюк. — Нижневартовск : НГУ, 2010. — 175 с.
3. *Каримов, В. Р.* Структура и компоненты двигательной самостоятельности старших дошкольников / В. Р. Каримов // Пед. образование в России. — 2013. — № 6. — С. 220—224.
4. *Прыгин, Г. С.* Личностно-типологические особенности субъектной регуляции деятельности : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.01 / Г. С. Прыгин. — М., 2006. — 462 л.
5. *Котырло, В. К.* Развитие волевого поведения у дошкольников / В. К. Котырло. — Киев : Рад. шк., 1971. — 199 с.
6. *Щетинина, А. М.* Диагностика социального развития ребёнка : учеб.-метод. пособие / А. М. Щетинина. — Вел. Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. — 88 с.

УДК 373.2:78

Т. Ю. Мельникова
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 176 г. Минска», Минск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА МУЗЫКАЛЬНОЙ СРЕДЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Введение. Проблема использования адаптационных функциональных возможностей музыкальной среды в учреждениях образования на современном этапе остаётся малоизученной. Сегодня среди многочисленных методов социального психолого-педагогического воздействия на ребёнка наиболее эффективными признаны арт-терапевтические. Описаны многочисленные методики использования музыкального искусства в качестве основного и ведущего средства воздействия. Появляются новые области науки, в которых взаимодействуют закономерности музыки, медицины, психологии, искусствоведения, экологии и эстетики, такие как школьная арт-терапия, музыкальная фармокология, музыкальная психология и психофизиология, музыкальная экология, музыкальная эстетика.

Рассмотрим некоторые из них, которые применяются в государственном учреждении образования «Ясли-сад № 176 г. Минска» и государственном учреждении образования «Луговослободская средняя школа Минского района».

Основная часть. *Школьная арт-терапия* — форма и метод коррекции и развития посредством художественного творчества. Основываясь на гуманистическом принципе образования, арт-терапия

© Мельникова Т. Ю., 2019

Репозиторий ВГУ

преследует главную и единую цель — гармоническое развитие ребёнка, активизация возможностей организма при его социально-психологической адаптации посредством искусства. Методологическую основу данного направления заложили такие известие педагоги, психологи, психотерапевты и музыканты, как В. Беккер-Глош, М. Либман, Р. Симон, К. Тисдейла [1].

Частота обращения специалистов учреждений образования к использованию арт-терапии объясняется тем, что в отличие от ведущих коррекционно-развивающих методик и направлений, в которых в основном используются вербальные пути коммуникации, школьная арт-терапия использует невербальный «язык» чувственно-эмоциональной и энергетической экспрессии. Это является особенно эффективным при работе с детьми, делая её специфическим инструментом для реализации различных психолого-педагогических, коррекционных задач, когда ребёнок не способен выражать словесно своё психо-эмоциональное состояние.

На сегодня школьная арт-терапия, в которой основной акцент ставится на специфические свойства музыки, используется в учреждениях дошкольного образования не систематично, а как элемент индивидуальных или групповых занятий, оздоровительных тренингов, включающих в себя физические упражнения, танцы, пение, чтение сказок. Указанное обстоятельство и привело к появлению разновидностей данной формы воздействия на ребёнка:

– *имаготерапия* — психотерапевтический метод воздействия на человека в воспроизведении определенного комплекса характерных музыкальных образов, драматизация с лечебной целью;

– *музыкотерапия* — психотерапевтический метод, основанный на целительном воздействии музыкального искусства на психологическое состояние человека;

– *вокалотерапия* — лечебно-оздоровительный метод музыкотерапии, разработанный в 1991 году С. В. Шушарджаном, воздействующий на оптимизацию и активизацию защитных и адаптационных сил человеческого организма, основанных на принципах пения и специально разработанной системы вокальных упражнений;

– *логоритмика* — «…система двигательных упражнений, в которой различные движения сочетаются с произнесением специального речевого материала…» под музыкальное сопровождение, способствующее преодолению разнообразных речевых расстройств;

– *коррекционная ритмика* — синтез активной музыкальной терапии и кинезитерапии, в основе которой лежит музыко-ритмо-двигательное воздействие. Основателем данного вида является композитор и швейцарский педагог Э. Жак-Далькроз, выделивший музыкальную ритмику в отдельную отрасль музыкальной педагогики, на базе которой в России в 1926 году создаётся лечебная ритмика;

– *интегративная музыкотерапия* — это вид музыкальной терапии, сочетающий в себе методы как рецептивной, так и активной музыкотерапии, основной целью которой является коррекция психофизиологических, психоэмоциональных нарушений, а также мобилизация и активизация резервных возможностей человеческого организма в целом [2].

Музыкальная фармакология — научное направление в медицине, основанное американским ученым Э. Тофлером [3], получившее широкое распространение в XXI веке. Суть данной методики заключается в лечении различного рода заболеваний и психологических состояний путём прослушивания определённых музыкальных произведений.

Так, в Китае, Японии и Индии в настоящее время массово выпускают музыкальные альбомы с названиями заболеваний органов и систем, для лечения и профилактики которых предназначены специально разработанные или подобранные музыкальные композиции («Пищеварение», «Мигрень»). На Востоке «принимают» эти музыкальные произведения как таблетки.

В учреждениях образования данное направление используется дозированно, в основном как один из методов релаксации либо активизации в режимных моментах (дневной сон, пробуждение, свободная деятельность и др.), а также для плавной смены этапов занятий в различных образовательных областях.

Музыкальная экология — ещё одно современное научное направление в музыкальной культуре, изучающее воздействия на человека, образовавшиеся в условиях кризиса системы «человек—природа—общество». Функционирование данного направления связано с изучением проблемы экологии музыки в разных проявлениях: от шумового загрязнения окружающей среды до воздействия различных аспектов музыкального искусства на духовный мир человека.

К осмыслению проблем экологии впервые обращается Е. В. Назайкинский, определяя сферы соприкосновения музыки и экологии: 1) музыка как шум, загрязняющий окружающую среду; 2) сфера художественных и эстетических норм и идеалов, где требование чистоты прямо связано с экологией и нравственностью; 3) внутренний мир человека как поле экологического воздействия — художественного, социально-психологического, биологического.

Многовекторное развитие музыкальной экологии предопределило необходимость разностороннего изучения её проблематики, что отражено в научных трудах ряда авторов: Ю. А. Евсюковой, Л. И. Мельникаса, З. Я. Можейко и др. Учёные, исследовавшие данное направление, выделяют две специфических проблемы, которые являются актуальными и для дошкольных учреждений образования. *Первая проблема* связана с чрезвычайной силой звучания музыки в повседневности, вызывающая тем самым дискомфорт для детей, находящихся в сфере её воздействия. *Вторая* — неуместное и нежелаемое звучание музыки, т. е. звучащая не в то время и не в том месте, а также не отвечающая запросам ребёнка, который вынужден её слушать [4].

Репозиторий БГПУ

Полученные данные в ходе экспериментальных исследований в данной области, подтверждают необходимость решения проблемы неблагоприятного воздействия музыки высоких частот на организм ребёнка путём усиления контроля по продолжительности звучания музыки и по ограничению частоты музыкального звука как на объектах культуры, образования.

В условиях образовательных учреждений «музыкальная экология» как направление реализуется в виде адресных консультаций и методических рекомендаций для специалистов и родителей по использованию музыкальных произведений для детей.

Заключение: В практике работы в учреждениях дошкольного образования музыкальная среда используется в двух технологиях:

– *воспитательно-образовательных* (занятия и уроки музыки) — для комплексного решения познавательных, эстетических, нравственных задач формирования социально-культурного, «идеального ребёнка»;

– *здоровьесберегающих*, призванных создать оптимальные условия для сохранения здоровья дошкольников, снять нервно-психические перегрузки и восстановить эмоционально-энергетический баланс (таблица 1).

Таблица 1 — Степень практического использования потенциала музыкальной среды образовательных учреждений на современном этапе

Технологии	Фактор воздействия	Направления	Задачи	Область применения	Частота использования
Воспитательно-образовательные	Педагогический социальный	Занятия, уроки	Становление, развитие музыкальной культуры учащихся как части их общей духовной культуры	Форма специально организованной и свободной деятельности	Согласно учебной программе
		Праздники, досуги, развлечения	Формирование системы отношений к искусству, природе, человеку, семье, самому себе и т. д.		Согласно годовому плану досугов и развлечений
Здоровьесберегающие	Психологический оздоровительный	Школьная арт-терапия	Активизация возможностей организма ребёнка посредством музыкального искусства	Как элемент	Эпизодически, поэлементно
		Музыкальная фармакология	Снижение психоэмоционального и мышечного напряжения, создание эмоционального фона	Метод организации режимных занятий	Бессистемно, хаотично, дозированно
		Музыкальная экология	Регламентированное использование музыкального искусства	Консультации, методические рекомендации	Адресно, ситуативно

Список цитируемых источников

1. *Liebmann, M.* Art therapy for Groups: a handbook of themes, games and exercises / M. Liebmann. — Cambridge, Boston & London : Shambala, 2003. — P. 40—46.
2. *Мельникова, Т. Ю.* Музыкальная среда и её роль в процессе адаптациогенеза человеческого организма / Т. Ю. Мельникова // Вестн. МГИРО, 2018. — № 1 (33). — С. 36—40.
3. *Тоффлер, Э.* Третья волна / Э. Тоффлер / пер. с англ. П. Гуревича, 1999. — М. : АСТ, 2010. — 784 с.
4. *Митина, Н. А.* К проблеме экологии музыки / Н. А. Митина // Молодой учёный. — 2014. — № 16. — С. 362—364.

УДК 378

М. И. Мисса

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лида», г. Лида

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕРЕЖЛИВОСТИ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Введение. Образование для устойчивого развития — актуальная международная социально-педагогическая проблема, подчеркивающая взаимосвязь окружающей среды, экономики и общества. 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. Особо актуальна на современном этапе организация образовательной и воспитательной работы по формированию у дошкольников понятия бережливости.

© Мисса М. И., 2019

Репозиторий БарГУ

Основная часть. 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.

В ст. 141 Кодекса Республики Беларусь об образовании определено: «Дошкольное образование — уровень основного образования, направленный на разностороннее развитие личности ребёнка в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями, формирование у него нравственных норм и социального опыта» [1]. В п. 4 образовательных стандартов дошкольного образования установлены основные задачи дошкольного образования, одна из которых — «формирование гражданственности и национального самосознания, патриотических чувств, нравственной, эстетической и экологической культуры» [2]. В Учебной программе дошкольного образования определены основные представления и умения бережного отношения к человеческим природным ресурсам, рукотворному миру в соответствии с возрастом воспитанников.

Организуя работу с воспитанниками и родителями по формированию основ бережливости, мы 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 должна быть целенаправленной, систематической, интегрированной, проходить через все виды детской деятельности и строиться по направлениям — 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 результативной 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 даёт 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 дошкольном 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 вырубки хвойных деревьев. Видеть гармонию природы, постигать её законы, ощущать её 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 нашего учреждения стало проведение акции «Бумажный бум». В результате проведения акции воспитанники не только собирают макулатуру, но и учатся бережному отношению к природным ресурсам. Коллектив дошкольного учреждения принимает участие и приобщает семьи воспитанников к ежегодной международной акции «Час земли». Акция, являясь общественным призывом к решительным мерам по сохранению климата нашей планеты и заботы об её 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 миниспектакли 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 является 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

Репозиторий БарГУ

участие и победа в районном и областном этапах конкурса детского рисунка, организованного Министерством природных ресурсов и охраны окружающей среды Республики Беларусь, а также в Международном конкурсе социально значимых плакатов «Люблю тебя, мой край родной».

Заключение. 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. Кодекса Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. — 2011. — № 13. — 2/1795.
2. Образовательные стандарты. Дошкольное образование. — Минск : Белорус. Дом печати, 2013. — 29 с.

УДК 378

Н. Н. Назаренко
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка г. Мозыря», Мозырь

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ХОДЕ ПРОВЕДЕНИЯ КУЛЬТУРНО-МАССОВЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

Введение. Правила поведения и меры безопасности непосредственным образом связаны с условиями проживания человека, будь то современный город или сельская местность, привычная домашняя обстановка или морское побережье — каждая среда диктует различные способы поведения и соответственно меры предосторожности [1, с. 3]. Важно подготовить ребёнка к встрече с различными сложными и опасными ситуациями на дороге и дома. Знание правил безопасного поведения поможет ему самому принять правильное решение и соответственно поступать в сложной ситуации.

Актуальность этой темы обусловлена тем, что в наши дни все большее место в системе безопасности жизнедеятельности занимает детский травматизм. Объяснение данному факту можно искать как со стороны халатного поведения взрослых, так и со стороны современных тенденций детского развития.

Воспитание культуры безопасности должно быть направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; воспитание у детей самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Целью опыта является создание условий для формирования культуры безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста в ходе проведения культурно-массовых мероприятий.

Данная цель реализуется через следующие задачи: создавать условия для формирования основ безопасного поведения; отработать практические навыки в условиях игрового пространства; выработать практические рекомендации для родителей и педагогов по формированию культуры безопасного поведения.

Основная часть. Дошкольный возраст — это важнейший период, когда формируется человеческая личность. В этом возрасте главное — не усвоение ребёнком достаточно сложных для его возраста представлений, а общее понимание целостности человеческого организма, взаимосвязи образа жизни и здоровья человека.

Формирование безопасного поведения неизбежно связано с рядом запретов. При этом взрослые люди, любящие и опекающие своих детей, порой сами не замечают, как часто они повторяют слова: «не трогай», «отойди», «нельзя». Или, напротив, пытаются объяснить что-либо путем долгих и не всегда понятных детям наставлений. Все это, как правило, дает обратный результат. Если запретов будет слишком много — ребёнок не сможет выполнять их в полной мере и неизбежно будет нарушать.

Определить, правильно или неправильно ведёт себя человек в тех или иных ситуациях, очень сложно. Любая общепринятая норма должна быть осознана и принята маленьким человеком — только тогда она станет действенным регулятором его поведения. Прямолинейное, декларативное требование

© Назаренко Н. Н., 2019

Репозиторий БарГУ

соблюдать принятые в обществе правила поведения чаще всего оказываются малоэффективными. Тем не менее необходимо выполнять такие правила поведения, которые дети должны выполнять неукоснительно, так как от этого зависит их здоровье и безопасность. Для этого очень важно найти адекватный способ объяснения детям этих правил, а затем следить за их выполнением [1, с. 7].

Безопасность — это не просто сумма усвоенных знаний, а умение правильно себя вести в различных ситуациях. Кроме того, дети могут оказаться в непредсказуемой ситуации на улице и дома, поэтому главной задачей взрослых является стимулирование развития у них самостоятельности и ответственности. В связи с этим традиционные формы обучения, принятые в дошкольных учреждениях, могут использоваться лишь частично, больше внимания надо уделять организации различных видов деятельности, направленных на приобретение детьми определённого навыка поведения, опыта.

Большое внимание уделяем созданию предметной развивающей пространственной среды в группе. С этой целью совместно с родителями создан уголок безопасности, в котором расположены: дидактические игры по правилам дорожного движения, учебный макет с перекрестками, транспорт, специальный транспорт (скорая помощь, пожарная машина, милицейская машина); книги разных авторов на соответствующую тематику; настольно-печатные игры; тематические альбомы, альбомы с детскими рисунками; атрибуты для сюжетно-ролевых игр; кукла в одежде МЧС; плакаты и др.

Насыщенность и разнообразие пособий, атрибутов, дидактического и наглядного материалов позволяют ежедневно организовывать игровую деятельность, беседы, занятия, где дети получают новые представления и применяют на практике уже полученные. Следует также сказать о ежедневных «минутках безопасности», включаемых в различные режимные моменты.

Определяющее значение при формировании компетенции безопасного поведения имеет выбор форм организации совместной деятельности взрослых и детей, самостоятельной детской деятельности. Безусловный приоритет имеют методы, обеспечивающие познавательную, творческую активность детей. Формируя умения действовать в конкретных обстоятельствах на основе приобретённых ранее знаний и опыта, мы обсуждаем с воспитанниками определенные ситуации (увиденные в реальной жизни или в произведении художественной литературы, смоделированные кем-либо), погружаем детей в игровые, проблемные ситуации, ситуации морального выбора, общения и взаимодействия.

Физическая готовность к преодолению опасных ситуаций связана с развитием силы, выносливости, гибкости, быстроты, точности движений. Общефизическая подготовка необходима для осуществления любых видов деятельности, является необходимым условием поддержания здоровья. Традиционно с интересом дети выполняют комплексы упражнений нетрадиционной утренней гимнастики (игровой, сюжетной), участвуют в народных подвижных играх и др. Важнейшие физические качества и основные виды движений получают своё развитие в творческих видах деятельности: продуктивной деятельности, инсценировании и драматизации, играх имитационного характера, танцах.

Опираясь на психологическую структуру деятельности человека в опасных ситуациях, а также учитывая возрастные особенности детей 5—7 лет, можно выделить ряд направлений психологической готовности: формирование опыта планирования действий и готовности к самоконтролю, коммуникативная и волевая подготовка к опасным ситуациям. Формирование опыта планирования действий и готовности к самоконтролю является также важным направлением работы по подготовке детей к школе.

Формируя готовность к безопасной жизнедеятельности, развивая самостоятельность ребёнка, поощряя воображение и творчество детей, необходимо помнить, что главное в формировании навыков безопасного поведения детей — личный пример воспитателя и родителей.

Например, для проведения мероприятия по пожарной безопасности был приглашен сотрудник МЧС, который является нашим родителем. В ходе проведения игры «КВН» по правилам пожарной безопасности воспитанники узнали о профессии пожарного, какой вред приносят игры с огнём, познакомились с первичными действиями при обнаружении пожара, на практике научились правильно сообщать о пожаре по телефону, закрепили правила осторожного обращения с огнём. У них развилось понимание того, что соблюдение правил пожарной безопасности обязательно всегда и везде.

Большое внимание в учреждении уделяется работе по ознакомлению воспитанников с правилами дорожного движения. В специально организованной деятельности, на музыкальных развлечениях, физкультурных досугах воспитанники в игровой форме знакомятся с правилами безопасного поведения на улице, дороге. Разработан цикл мероприятий: «Знакомство с правилами дорожного движения», «Наблюдения за движением машин и работой водителя», «Пешеход переходит улицу», «Мы — пассажиры». Дети вместе с педагогами рассматривают потенциально опасные ситуации, которые могут возникнуть в играх во дворе дома, пробуют найти выход из сложившейся ситуации, закрепляют меры предосторожности.

Анализ анкетирования законных представителей в начале работы показал, что родители недостаточно внимания уделяют формированию культуры безопасного поведения у детей дома, не объясняют, для чего нужно соблюдать те или иные правила безопасности. Для активизации знаний родителей по теме «Формирование культуры безопасного поведения детей старшего дошкольного возраста» проведено родительское собрание «За безопасность детей — вместе!», выпущен журнал «Основы безопасности детей дошкольного возраста», изготовлены памятки, буклеты.

Репозиторий БарГУ

Результатом работы по формированию культуры безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста в ходе проведения культурно-массовых мероприятий явилась положительная динамика развития следующих умений: знание телефонов спецслужб, соблюдение правил дорожного движения, соблюдение правил пожарной безопасности, ориентирование в специально созданной сложной ситуации.

В соответствии с требованиями Учебной программы дошкольного образования дети к концу старшего дошкольного возраста знают правила безопасного пользования предметами быта, правила поведения на улице и в общественном транспорте, принимают решения для разрешения проблемно-игровых ситуаций.

Благодаря проделанной работе, у родителей изменилось отношение к культуре безопасного поведения. Они стали самостоятельно знакомить детей с основами безопасности.

Заключение. Таким образом, в дошкольном возрасте закладываются основы культуры безопасной жизнедеятельности. Самое главное — это привить ребёнку интерес к познанию. Для этого мероприятия должны проходить в увлекательной форме, важно использовать разнообразные игры, привлекать к мероприятиям сотрудников специальных служб. В ходе мероприятий воспитанники закрепляют полученные представления о безопасной жизнедеятельности.

Список цитируемых источников

1. Дошкольникам о правилах безопасности : учеб. нагляд. пособие для педагогов учреждений дошк. образования / А. Л. Давидович [и др.]. — Минск : Экоперспектива, 2015. — 92 с.

УДК 378

И. В. Новожилова,
кандидат сельскохозяйственных наук, доцент,
Н. Г. Дубешко,
кандидат педагогических наук
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ЖИВОЙ УГОЛОК В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЁНКА

Введение. Дошкольный возраст — важнейший этап в развитии личности. Это период начальной социализации ребёнка, приобщения его к миру культуры, общечеловеческих ценностей, знакомство и установление отношений с ведущими сферами бытия — миром людей, предметов, явлений. Особое значение в дошкольном возрасте играет установление контакта с окружающей средой — миром природы. Природа и её явления являются фактором самопознания человека, это путь к развитию полноценной и гармоничной личности в будущем. Именно поэтому так важно создание живого уголка в учреждении дошкольного образования. Живой уголок поможет привить детям любовь к живой природе, расширит кругозор и поможет получить новые знания. Основная задача живого уголка — научить детей заботиться о ком-то, раскрыть у них чувство ответственности, развить умение взаимодействовать с коллективом, работать в команде, прислушиваться к мнению окружающих. Кроме того, живой уголок является своеобразным стимулом, мотивирующим элементом посещения детского сада, адаптационным фактором.

Основная часть. Проявление интереса к окружающей природной среде начинается у ребёнка с одного года до двух. Его окружает огромный неизведанный мир живой природы. И не всегда он расположен доброжелательно к ребёнку. Чтобы чувствовать себя в безопасности в окружающем мире, ребёнок должен научиться правильному поведению в нём. Непосредственное общение с природой в живом уголке учреждения дошкольного образования станет дидактической моделью, способствующей формированию основ безопасной жизнедеятельности ребёнка уже в младшей группе, когда мы хотим воспитать познавательное, доброжелательное отношение к окружающей природе, бережное и гуманное отношение к растениям и животным, сформировать у малышей любознательность, умение логически мыслить и подмечать детали.

Конечно, организуя живой уголок в группе, следует соблюдать и учитывать ряд требований, как санитарно-гигиенических, так и педагогических, что помогает обеспечить эффективность воспитательного и образовательного воздействия труда и наблюдений детей. Поэтому живой уголок оформляется в каждой возрастной группе с учётом санитарных норм, возраста воспитанников и их индивидуальных возможностей. При этом идёт постоянный процесс усложнения видового разнообразия живого уголка в целях формирования представлений у детей о закономерностях роста и развития живых организмов, взаимосвязях в природных сообществах.

Постоянные обитатели уголков природы в учреждении дошкольного образования — комнатные растения — должны быть разнообразными и неприхотливыми, с цветками (примула, бегония, герань)

© Новожилова И. В., Дубешко Н. Г., 2019

Репозиторий БарГУ

и листьями, всего 4-5 видов по 2-3 экземпляра. Дети могут поливать растения под руководством воспитателя, учиться правильно держать лейку, лить воду осторожно и аккуратно, протирать широкие листья влажной тряпочкой. При организации ухода за растениями можно внести соревновательный элемент игры между детьми: прикрепление к группе детей маленького росточка, за которым малыши должны будут ухаживать, наблюдать за тем, как он превращается в большое и красивое растение.

Большой интерес для детей представляют наблюдения за животными (рыбки, птицы, черепахи, хомячки, морские свинки). Птицы, в частности канарейки и волнистые попугайчики, являются органичным компонентом живого уголка. При правильном уходе за ними они прекрасно себя чувствуют, поют и даже размножаются. Черепахи, хомячки, морские свинки вызывают не меньший интерес у детей дошкольного возраста. Отличающиеся внешне, они способствуют развитию интереса к видовым особенностям, формируют представления о характерных признаках, свойственных животным, воспитывают бережное и заботливое отношение к живым существам. Неприхотливость к пище, малые размеры помещений для их содержания, мирный нрав и вместе с тем разнообразие повадок делают этих животных желанными обитателями уголка природы. Аквариум — это модель водоёма, где происходят почти все биологические процессы, свойственные для естественных прудов и озёр. Наблюдение за жизнью рыб и растений не только помогает понимать и любить природу, но и способствует развитию у детей навыков наблюдения, ухода за живыми организмами, модели безопасного поведения и общения с живым миром.

Осуществляя трудовую и познавательно-практическую деятельность в живом уголке, дети учатся распознавать их по внешним признакам: движущимся частям тела, характеру движения, издаваемым звукам. Хорошим решением будет размещение в уголке природы учреждения дошкольного образования нескольких представителей одного и того же вида, поскольку это поможет детям, наблюдая за ними, замечать разницу в характере и поведении питомцев. Обязательное условие — дать всем обитателям живого уголка клички, чтобы дети могли полноценно общаться со своими питомцами и называть их по имени. Уход и общение с животными и растениями развивает элементарные навыки труда, черты характера, определяющие взаимодействие человека и окружающей реальности: трудолюбие, упорство, гуманность, коллективизм.

В живой уголок можно помещать и временных обитателей: растения и животных местного края, жизнедеятельность которых особенно интересно и ярко проявляется в те или другие сезоны (первоцветы весной, яркие растения цветника, цветущие осенью, насекомые). Наблюдения за временными жителями живого уголка (ящерицами, лягушками, жучками и бабочками), вызывают живой интерес у дошкольников, дают богатую пищу для удовлетворения детской любознательности. В лабораторных условиях, которыми будет являться живой уголок в учреждении дошкольного образования, дети отрабатывают модели правильного безопасного поведения в природе, причём безопасного не только для ребёнка, но и для объектов живого мира. Поэтому осуществляется тщательный подбор обитателей живого уголка. В зависимости от возраста и сложности выполняемых действий в уголке природы работа должна проводиться под руководством и контролем воспитателя: в младшей группе педагог совместно с детьми осуществляет уход за растениями и животными и привлекает их к выполнению посильных трудовых поручений, в средней группе дети осуществляют уход за обитателями с учётом особенностей их жизнедеятельности в естественной среде обитания и воссоздают экологические модели экосистем в группе учреждения дошкольного образования, в старшей группе может вводиться дежурство группами, парами, тройками.

Содержание работы с детьми регулируется Учебной программой дошкольного образования в перспективном и календарном плане работы с детьми в каждой возрастной группе по разделу «Ребёнок и природа». Безопасность жизнедеятельности дошкольников при взаимодействии с растительным и животным миром обеспечивается организацией системной работы по формированию у детей дошкольного возраста умений выполнять обязанности дежурного по уголку природы [1, с. 283].

Заключение. Работа в живом уголке доставляет детям много приятных впечатлений. Помимо того, что дошкольники учатся понимать окружающий их мир, живой уголок подводит их к пониманию неповторимости и разнообразия живых организмов, стимулирует к творческой деятельности, у них формируются представления о безопасном поведении в природе. Правильно организованный живой уголок является средством не только эстетического, психологического и нравственного развития детей, но и основой безопасной жизнедеятельности.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — 2-е изд. — Минск : Нац. ин-т образования : Аверсэв, 2014. — 416 с.

Репозиторий БГПУ

УДК 373

И. Г. Осипенко
Волковысский колледж учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Волковыск

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ

Введение. Безопасность граждан — одна из основных функций гуманистического государства, опирающегося в своей деятельности как на правовую, законодательную базу, так и на соответствующие знания и навыки самих граждан. Становится очевидным, что ключевая роль в обеспечении национальной безопасности любого государства и жизнедеятельности отдельной личности и общества принадлежит образованию [4].

Обеспечение безопасности участников образовательного процесса — проблема, с которой сталкиваются все руководители учреждений дошкольного образования. Определить, правильно или неправильно ведёт себя человек в тех или иных обстоятельствах, очень сложно. Однако необходимость соблюдения определённых правил поведения позволит избежать многих проблемных ситуаций. Существуют правила поведения, которые неукоснительно должны выполнять дети, от которых зависит их здоровье и безопасность. Проблема безопасного поведения ребёнка в настоящее время как никогда актуальна. Поэтому перед учреждением дошкольного образования возникло противоречие между представлениями ребёнка о безопасной жизнедеятельности и эффективностью используемых форм и методов, направленных на умение применить свой опыт в различных ситуациях.

Пунктом 4 ст. 20 Кодекса Республики Беларусь об образовании определено, что создание безопасных условий при организации образовательного процесса является обязанностью учреждения образования. В соответствии с п. 1 ст. 31 обучающиеся имеют право на охрану жизни и здоровья во время образовательного процесса.

Одной из основных составляющих воспитания детей дошкольного возраста, определённой Концепцией непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи (постановление Министерства образования Республики Беларусь от 15 июля 2015 года № 82), является воспитание культуры безопасности жизнедеятельности, направленное на формирование умений и навыков безопасности жизнедеятельности в быту, природной и социальной среде на основе сочетания различных видов игровой деятельности.

Основная часть. Формирование основ безопасности жизнедеятельности является аспектом социального развития дошкольников. Процесс социального развития представляет собой сложное явление, в ходе которого происходит присвоение ребёнком объективно заданных норм, правил человеческого общества и утверждение себя как социального субъекта. Неоднородность социального окружения определяет специфику социокультурного пространства, при помощи которого человек приобщается к культурным общечеловеческим, национальным, региональным и другим ценностям. Вопросам ознакомления дошкольников с социальной действительностью посвящены труды Е. И. Радиной, Р. И. Жуковской, С. А. Козловой, М. И. Богомоловой, В. И. Логиновой, Н. В. Мельниковой. В их исследованиях в основном освещены вопросы формирования определенных знаний о социальной действительности [1].

Анализ отечественной психолого-педагогической и методической литературы позволяет выделить различные подходы к проблеме приобщения ребёнка к социальному миру. Так, предметами изучения становятся вопросы «социальной компетентности» ребёнка, осознания ребёнком самого себя как представителя человеческого рода (С. А. Козлова, О. А. Князева, С. Е. Шукшина), восприятия детьми мира предметов, формирования у ребёнка «картины мира, роли игры в процессе формирования детской среды. Социальное развитие личности является средством и результатом социализации. Социализация может быть представлена в качестве процесса освоения и реализации растущим человеком социального пространства — она рассматривается как реальное содержание взросления человека, в котором осуществляется становление значимого в индивидуальности субъекта активного творческого социального действия» (Л. В. Коломийченко) [2]. В первом случае ребёнок в большей мере выступает объектом усвоения и приобретения социального опыта, во втором — субъектом собственной творческой деятельности. Первой значимой социальной группой для детей, первым институтом социализации является семья, затем — коллектив учреждения дошкольного образования. Этот мини-социум — своеобразная модель реального общества. Здесь проявляются поведенческие особенности ребёнка в отношении к сверстникам и взрослым, его умение устанавливать контакты, постоять за себя, взаимодействовать с окружающими и т. д.

Безопасность наиболее часто рассматривается в контексте таких понятий, как безопасное поведение, безопасный образ жизни, здоровый образ жизни, культура здорового образа жизни. Кроме того, безопасное поведение включает ответственное отношение к своей жизни, которое у детей ещё слабо развито.

По нашему мнению, навыки поведения имеют большое значение в формировании особенностей личности. Они складываются на основе знаний о нормах поведения и закрепляются упражнениями. Навыки поведения лежат в основе привычных форм поведения. Путём многократного повторения

© Осипенко И. Г., 2019

Репозиторий ВарГУ

у ребёнка могут сформироваться навыки правильного поведения. В настоящее время произошла определённая коррекция содержания дошкольного образования в сторону более основательного и последовательного изучения вопросов, связанных с обеспечением безопасности личности в повседневных условиях, в опасных и чрезвычайных ситуациях природного, техногенного и социального характера [3]. Считается необходимым создать педагогические условия для ознакомления детей дошкольного возраста с правилами поведения в различных опасных ситуациях.

В рамках ознакомления с природой (образовательная область «Ребёнок и природа») предполагается знакомство детей с ядовитыми растениями и грибами, учитываются задачи безопасного поведения в природе и роль человека в сохранении целости конкретной экологической системы. Дети знакомятся с правилами поведения в экстремальных и опасных ситуациях, типичных для того или иного времени года (гроза, пожар, гололед, наводнение), правилами поведения человека в природных сообществах, созданных руками человека.

В среднем возрасте в соответствии с задачами образовательной области «Ребёнок и общество» от детей требуется знание своего домашнего адреса, фамилии, имени, отчества родителей. Ставится задача приучения детей к выполнению элементарных правил культуры поведения на улице, в транспорте, в помещении, предлагаются сведения о назначении предметов, инструментов и развиваются умения обращения с инструментами, формируются представления о правилах обращения с огнем и электроприборами, навыки оказания элементарной помощи при царапинах, ссадинах, ушибах, сообщаются некоторые знания по общению с незнакомыми людьми [4].

Организация работы по воспитанию у детей среднего дошкольного возраста культуры здорового и безопасного образа жизни имеет свои нюансы, связанные с особенностями психического и физического развития ребёнка пятого года жизни: в период с 4 до 5 лет у ребёнка активно развиваются психические функции, возрастают физические возможности, повышается активность ребёнка, действия его приобретают намеренный характер, более разнообразными и скоординированными становятся движения.

На основе теоретического анализа проблемы формирования умений безопасной жизнедеятельности у детей среднего дошкольного возраста (Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, Н. В. Крулехт), задач и содержания учебной программы дошкольного образования (образовательные области «Физическая культура», «Ребёнок и общество», «Ребёнок и природа») мы определили критерии и показатели сформированности умений безопасной жизнедеятельности у детей среднего дошкольного возраста.

На констатирующем этапе педагогического исследования использовались следующие методы: беседа, наблюдение, анкетирование родителей и педагогов.

Вопросы для беседы с детьми среднего дошкольного возраста были объединены в шесть разделов: «Дорожная азбука», «Ребёнок дома», «Правила общения», «Земля — наш общий дом», «Осторожно, огонь», «Будь здоров, малыш».

Так, 6 опрошенных детей (15,8%) имеют достаточно полное представление о здоровом и безопасном образе жизни. Дети практически самостоятельно выполняли практические задания, связанные с выбором стратегии поведения в определённых ситуациях; 19 детей (50 %) частично владеют представлениями и умениями здорового и безопасного образа жизни; 13 детей, что составляет 34,2 %, имеют низкий показатель сформированности представлений и умений, они не смогли самостоятельно найти выход из сложившейся ситуации.

В целях выявления уровня профессиональных компетенций воспитателей дошкольного образования в вопросах организации работы с родителями по формированию умений безопасной жизнедеятельности детей среднего дошкольного возраста было проведено анкетирование, направленное на определение трудностей педагогов в организации образовательного процесса по формированию умений безопасной жизнедеятельности у детей среднего дошкольного возраста и выявление эффективных методов и приёмов работы с родителями. Так, 7 педагогов (87,5 %) отметили, что основной трудностью в организации работы с родителями по формированию умений безопасной жизнедеятельности детей среднего дошкольного возраста является низкая активность родителей в подготовке и проведении мероприятий. Эффективными формами работы с родителями 3 респондента (37,5 %) назвали использование информационно-компьютерных технологий, 4 респондента (62,5 %) отметили эффективность совместных мероприятий, проводимых в учреждении дошкольного образования.

Анализ результатов проведённого анкетирования позволил нам определить отношение родителей к проблеме обеспечения безопасной жизнедеятельности детей и констатировать, что большинство родителей понимают, что такое безопасность, однако дать определение понятию «культура безопасности» затрудняются. Родители воспитанников знают о важности формирования у детей основ безопасности жизнедеятельности, знакомят детей с правилами безопасности (в основном в быту) (67 %).

В свою очередь 6 родителей (12 %) указали, что их ребёнок попадал в опасную ситуацию, что вызывало испуг, растерянность у родителей и отсутствие чёткого плана действий в данной ситуации; 31 респондент (62 %) проводит с детьми определённую работу дома по формированию у детей умений безопасной жизнедеятельности, но без определённой системы. Проводимая ими работа активизируется только после получения информации о произошедших несчастных случаях с другими детьми; 35 родителей (70 %) выбрали семью как доминанту в формировании у детей умений безопасной жизнедеятельности

Репозиторий ВятГУ

и считают необходимым проведение в условиях семьи работы в данном направлении; 8 родителей (16 %) отодвинули этот социальный институт на второстепенные позиции и считают, что данная образовательная работа должна проводиться в учреждении дошкольного образования.

В основном все опрошенные (48 респондентов, 96 %) высказали пожелание получить практико-ориентированные рекомендации по формированию умений безопасной жизнедеятельности детей в условиях семейного воспитания.

Полученные в ходе анкетирования данные свидетельствуют о недостаточном уровне компетенций родителей воспитанников по проблеме безопасной жизнедеятельности дошкольников. Повышение уровня компетентности родителей в целях формирования у детей ценностного отношения к своей жизни и здоровью возможно только при практическом осуществлении различных форм индивидуальной и коллективной работы, способствующих успешному и эффективному решению проблемы сохранения жизни и укрепления здоровья не только воспитанников, но и родителей.

Заключение. Подтверждена необходимость целенаправленной работы родителей и педагогов по формированию умений безопасной жизнедеятельности у детей среднего дошкольного возраста. В ходе социального развития происходит присвоение ребёнком объективно заданных норм, правил человеческого общества и утверждение себя как социального субъекта. Обучение детей правилам безопасного поведения — очень важная и необходимая работа. Крайне важно начать её вовремя. Каждая недоработка педагога, касающаяся вопросов личной безопасности ребёнка, впоследствии может обернуться бедой. Жизнь даётся человеку только раз. Чтобы её прожить достойно и счастливо, надо её сохранить. Задача взрослых — подготовить ребёнка к будущей жизни, к встрече с различными ситуациями.

Список цитируемых источников

1. *Авдеева, Н. Н.* Безопасность : учеб.-метод. пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкол. возраста / Н. Н. Авдеева, О. Л. Князева, Р. Б. Стёркина. — М. : Детство-Пресс, 2005. — 114 с.
2. *Алексеенко, В. А.* Основы безопасности жизнедеятельности / В. А. Алексеенко, И. Ю. Матасова. — Ростов н/Д : Феникс, 2008. — 146 с.
3. *Халиуллина, Л. М.* Роль семьи в эмоциональном развитии ребёнка / Л. М. Халиуллина // Актуальные проблемы дошкольного образования : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. — Челябинск : ЧГПУ, 2004. — С. 50—55.
4. *Хромцова, Т. Г.* Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста : учеб. пособие / Т. Г. Хромцова. — М. : Пед. о-во России, 2005. — 78 с.

УДК 614.8

О. В. Павловская

Государственное учреждение образования «Барановичский центр повышения квалификации руководящих работников и специалистов», Барановичи

ПРОФИЛАКТИКА ДЕТСКОГО ТРАВМАТИЗМА: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Введение. Профилактике детского травматизма, в том числе дорожно-транспортного, бытового, школьного, спортивного и других видов, а также предупреждению различных проявлений жестокости и насилия в детском возрасте в последние годы уделяется большое внимание.

Детский и подростковый травматизм связан с окружающей средой, условиями жизни и обитания детей, а также напрямую зависит от мер, принимаемых обществом и государством. В решении Пармской конференции поставлена цель — к 2020 году обеспечить всем детям доступ к здоровой и безопасной окружающей среде, что позволит снизить уровень детского травматизма. Ежегодно в Беларуси травмы получают более 750 тысяч жителей, из них около 150 тысяч (20 %) — это дети и подростки в возрасте до 18 лет.

По данным мониторинга научно-методического отдела РНПЦ травматологии и ортопедии, в структуре первичной заболеваемости детей травмы, отравления и другие последствия воздействия внешних причин устойчиво занимают второе место: 4—6 % — в возрасте от 0 до 18 лет, до 9 % — в возрасте 10—14 лет, до 10 % и более — у юношей 15—17 лет. В структуре травм, отравлений и других несчастных случаев в детском возрасте (0—17 лет) первое место занимают травмы конечностей (2012 год — 68 %), из них более 20 % приходится на переломы костей. На травмы головы и шеи приходится 15 %, ожоги — 3 %, травмы в области живота и спины — 2,3 %, травмы в области грудной клетки — 1,7 %, последствия проникновения инородного тела — 1,3 %; отравления и токсические действия других веществ — 0,8 %, травмы, захватывающие несколько областей тела, — 0,2 %. Инвалидность как результат последствия травм и других несчастных случаев в структуре первичной детской инвалидности в возрасте до 18 лет

© Павловская О. В., 2019

Репозиторий БарГУ

составляет 3—5 %. По предварительным данным, за 9 месяцев 2018 года в структуре причин детской смертности в Беларуси лидируют травмы, составившие 36,1 % от общей детской смертности [1].

За последние годы в Республике Беларусь значительно изменилось отношение к детскому травматизму и его профилактике. Данная проблема признаётся чрезвычайно актуальной и воспринимается как обязанность общества. Не вызывает сомнения, что системная профилактика на доказательной основе является более эффективной мерой, чем трактовка травматизма как случайных и неизбежных несчастных случаев, которые можно смягчить только посредством просвещения. При этом сектор здравоохранения играет центральную координирующую роль, осуществляя мониторинг травматизма и его анализ, изучая его причины и механизмы, устанавливая приоритеты и привлекая к участию для выработки планов по профилактике другие секторы.

Основная часть. В государственном учреждении образования «Барановичский центр повышения квалификации руководящих работников и специалистов» (далее — Центр), основной задачей которого является переподготовка и повышение квалификации лиц, имеющих среднее специальное образование по профилю «Здравоохранение», открыт учебный кабинет профилактики детского травматизма.

Целью деятельности учебного кабинета является приобретение слушателями навыков и умений по созданию условий безопасного проживания детей раннего возраста при освоении образовательных программ, а также информационно-профилактические мероприятия среди лиц, осуществляющих уход за детьми.

Кабинет профилактики детского травматизма представляет собой модель однокомнатной квартиры, где специальными стикерами обозначены потенциально опасные для детей места в быту, начиная от оставленной дамской сумки в прихожей до моющих средств, расположенных возле унитаза.

Целевая аудитория, для которой Центр реализует образовательные программы в кабинете профилактики детского травматизма, представлена на рисунке 1.

Следует отметить, что работа с каждой группой носит свою специфику в зависимости от роли, которую она играет в профилактике детского травматизма.

Занятия с медицинскими работниками проводятся в целях выработки у них навыков работы с родителями, осуществляющими уход за детьми раннего возраста, определения опасных зон в быту для проведения качественной информационно-профилактической работы во время проведения патронажа и диспансеризации.

Педагогические работники обучаются основам проведения профилактической работы в ходе организации образовательного процесса в детских дошкольных учреждениях и начальных классах средних школ, а также работы с семьей (включая посещение на дому).

Родители, осуществляющие уход за детьми раннего возраста, беременные женщины (их партнёры и родственники) обучаются основам создания безопасной среды для проживания детей (включая выбор мебели, колясок, автокресел, игрушек и т. д.), а также основам обращения с детьми раннего возраста, определения опасных зон в быту, первой доврачебной помощи детям.

Основной проблемой в работе с вышеуказанными группами слушателей является низкая мотивация к обучению. Это, на наш взгляд, вызвано следующими причинами: 1) «запаздывание» родителей (других родственников) в развитие ребёнка, недооценка индивидуальных возможностей ребёнка; 2) незнание возможных рисков травм и опасностей, снижение приоритетности безопасности предметов; 3) уверенность в том, что «это не касается меня и моего ребёнка»; 4) уверенность в собственном опыте ухода за ребёнком; 5) большое количество разнообразной (не всегда достоверной) информации в сети Интернет.

Важным аспектом в профилактике детского травматизма является межведомственный подход. Слаженное взаимодействие государственных органов и ведомств позволяет достичь синергетического эффекта. Примером такого взаимодействия является совместная реализация образовательно-профилактического проекта «Быть здоровым — хорошо!», который проводится в 2018 году Барановичским зональным центром гигиены и эпидемиологии совместно с управлением по образованию Барановичского горисполкома, Центром и специалистами на базе детских дошкольных учреждений города Барановичи.

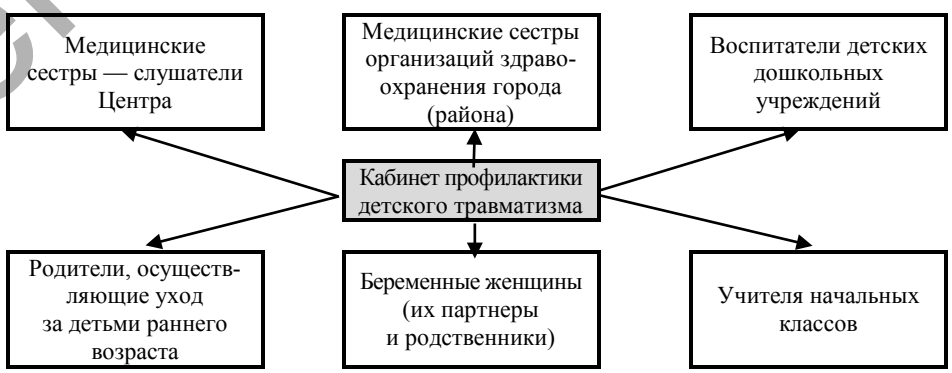

Рисунок 1 — Целевые группы кабинета профилактики детского травматизма

Репозиторий БарГУ

Схема взаимодействия Центра с другими ведомствами и организациями представлена на рисунке 2.

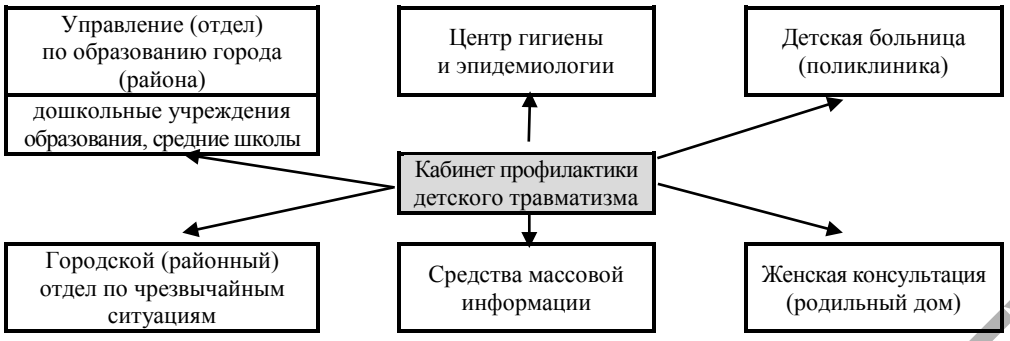

Рисунок 2 — Межведомственное взаимодействие по профилактике детского травматизма

В целях оценки эффективности образовательно-профилактической работы участникам образовательных программ предлагается входное и итоговое тестирование. По данным мониторинга, проведенного в октябре 2018 года среди 86 слушателей, посетивших занятия на базе кабинета профилактики детского травматизма, базовые знания по вопросам организации безопасных условий проживания для детей младшего возраста улучшили 98,5 % слушателей.

Заключение. Приведенные данные свидетельствуют о том, что показатели детского травматизма в Республике Беларусь пока ещё находятся на высоком уровне. Детский травматизм может и должен быть предотвращён благодаря организованным совместным усилиям общества, а для этого требуется постоянная поддержка на всех уровнях государственного управления и общества, выделение ресурсов, создание организационно-кадрового потенциала и формирование системы программных целей и принципов, к реализации которых необходимо привлечение многих заинтересованных партнеров.

Список цитируемых источников

1. *Белецкий, А. В.* Профилактика детского травматизма и его последствий в Республике Беларусь [Электронный ресурс] / А. В. Белецкий, Л. Н. Ломать. — Режим доступа: http://minzdrav.gov.by/ru/dlya-belorusskikh-grazhdan/profilaktika-zabolevaniy/profilaktika-travmatizma/profilaktika-detskogo-travmatizma-i-ego-posledstviy-v-respublike-belarus.php . — Дата доступа: 22.11.2018.

УДК 378

Г. В. Пехота
Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь, Минск

РОЛЬ СО-БЫТИЙНОЙ ДЕТСКО-ВЗРОСЛОЙ ОБЩНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ И СОХРАНЕНИИ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Проблема, связанная с сохранением здоровья подрастающего поколения, является вопросом государственной важности. Сегодня становится очевидным, что наиболее тревожные мировые процессы связаны с регрессом здоровья человечества, загрязнением окружающей среды. Здоровье нации является необходимым условием не только развития и роста, но и выживания общества. Только поколение людей, осознающее ответственность за своё здоровье, владеющее навыками созидания здоровья, может быть ядром развитой, цветущей державы.

В учреждениях образования неразрывно переплетаются проблемы здоровья и образования. Плохое состояние здоровья ограничивает возможности обучения, а дефекты образовательного процесса быстро приводят к невосполнимым потерям здоровья детей. Поэтому так важно, начиная с дошкольного возраста, создавать условия для формирования и сохранения здоровья участников образовательного процесса.

Основная часть. Важное значение в формировании и сохранении здоровья детей дошкольного возраста имеет со-бытийная детско-взрослая общность.

По определению Е. И. Исаева, В. И. Слободчикова: «Общность — устойчивая и всегда определенная система связей и отношений между людьми, имеющая единые ценностно-смысловые основания

© Пехота Г. В., 2019

Репозиторий БарГУ

и конкретные целевые ориентиры» [1, с. 201]. Человек существует и развивается только *в связи* с другими, в со-обществе и через со-общество. Для того, чтобы обеспечить ребёнку условия для здоровой и полноценной жизни, необходим близкий, значимый взрослый, который поможет ему обрести дух полноценной человеческой жизни.В. И. Слободчиков, А. В. Шувалов полагают, что на протяжении в первую очередь дошкольного детства считать психологическое здоровье сугубо достоянием ребёнка некорректно. Если взрослый ранит детскую душу или оставляет её в запустении, то ребёнок может вырасти в чудовище, что свидетельствует о его психическом нездоровье. Именно духовная общность ребёнка и взрослого, отношение взрослого к жизненному миру ребёнка являются существенными факторами детского психологического здоровья [2].

Со-бытийная детско-взрослая общность (педагог, родитель, ребёнок, администрация) строится на взаимном принятии, взаимопонимании, пребывании в едином пространстве и должна стать действительным жизненным пространством для формирования здоровья детей дошкольного возраста. Основная задача взрослого состоит в том, чтобы обеспечить взаимодействие всех субъектов образовательного процесса.

Важная роль отводится педагогу. Так, у К. Д. Ушинского читаем: «В воспитании всё должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он не был придуман, не может заменить личности в деле воспитания… Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать личность» [3, с. 252]. Известный швейцарский философ, основатель аналитической психологии Карл Густав Юнг писал: «Всё, что мы желаем изменить в детях, следовало бы, прежде всего, внимательно проверить: не является ли это тем, что лучше было бы изменить в нас самих…» [4, с. 15]. Поэтому актуальной является мысль о необходимости постоянного совершенствования педагога путём неустанной работы над собой: проявление *чуткости, отзывчивости, доброты*. Важным личностным качеством педагога Ш. А. Амонашвили считает *любовь к детям*. Он отмечает: «Доброта и любовь к детям не позволяет нам грубо обращаться с ними, ущемлять их самолюбие и достоинство, кричать на них, не замечать огорчение и не радоваться успехам каждого из них, не приходить к ним на помощь без замедления, проявлять недоверие. Педагог доброй души, всем сердцем любящий ребенка, чаще улыбается, реже хмурится, он живет настоящей педагогической жизнью и тем самым обретает профессиональное чутье» [5, с. 9].

Современный педагог должен повышать свою компетентность в вопросах понимания основ *культуры здоровья*: понимать глубинные причины массового нездоровья и, обращаясь в первую очередь к первопричине, более серьёзно относиться к собственному здоровью как категории более нравственной, чем физической, принимая его как одну из высших ценностей. Необходимо изучать скрытые причины нездоровья, например, информационная война, ведущая к потере нравственных ориентиров, биологическая война (активное распространение генномодифицированных продуктов, вакцинация, химические препараты), психологическая война (насаждение в сознание людей культа секса, насилия, садизма). Важно формировать умения управлять собственным здоровьем: развивать позитивное мышление, использовать различные психологические и энергоинформационные практики работы с физическим телом, осваивать принципы правильного питания, дыхания и др., а также владеть методами организации здоровьесберегающей образовательной среды с использованием современных развивающих педагогических технологий.

Педагогическим работникам необходимо использовать в работе знания *педагогической эргономики* как прикладной науки, которая изучает физиологические и психологические возможности участников образовательного процесса в целях создания благоприятных условий их деятельности при посильных затратах биологических ресурсов, психической энергии, времени и материальных средств в целях сохранения здоровья. Построение образовательного процесса на принципах педагогической эргономики (использование специальной ростомерной мебели, схем зрительных траекторий и офтальмотренажёров, режима движения наглядного материала и др.) позволит органически соединять двигательную активность и учебный процесс, что позволит совершенствовать механизмы сохранения и повышения адаптационных резервов организма путем целенаправленного оздоровления собственного образа жизни, обеспечить здоровое гармоничное развитие детей как основу массовой профилактики различных заболеваний [6].

Особая роль в развитии ребенка, его эмоциональной и личностной сферы, лежащих в основе формирования здоровья человека, традиционно отводится *детско-родительским отношениям*. В современном мире много жестокости, безразличия людей к окружающим, что свидетельствует о снижении воспитательной функции семьи. Поэтому задачей любого «здорового» общества является не только предотвращение последствий такого воспитания, но и исключение причин его появления. Духовность может и должна играть решающую роль в жизни человеческого общества. А самыми *главными педагогами* в жизни ребёнка являются его *родители. Сформированные родителями духовно-нравственные ценности*, нормы морали закладывают ребенку модель поведения *на всю дальнейшую жизнь.* Семья передает и культурные традиции, и опыт предшествующих поколений. Человек может забыть какие-то свои детские переживания, но они, оставшись в области подсознания, рано или поздно проявятся в тех или иных отклонениях в состоянии *здоровья.*

Значительный вклад в решение проблемы формирования духовно-нравственных детско-родительских отношений вносит гуманно-личностная концепция образования и воспитания Ш. А. Амонашвили, который утверждает, что без духовной общности между взрослым и ребёнком воспитание не состоится: «Взрослый и Ребёнок — это единое самовоспитывающееся и саморазвивающееся целое, внутри которого они друг

Репозиторий БарГУ

для друга — и воспитатели, и воспитанники, и учителя, и ученики» [7, с. 160]. Разница между ними состоит только в том, что взрослый действует, как правило, сознательно, а ребёнок — в соответствии со своей духовной и естественной природой. А истинную направленность детско-родительских взаимоотношений подскажет *педагогическая аксиоматика*:

«Любовь воспитывается любовью.

Доброта воспитывается добротой.

Честность воспитывается честностью.

Духовность воспитывается духовностью.

Сердечность воспитывается сердечностью.

Культура воспитывается культурой.

Жизнь воспитывается жизнью…» [7, с. 157].

Мы можем добавить: «Здоровье формируется здоровьем».

Заключение. Гармоничная со-бытийная детско-взрослая общность, основанная на постоянном и дружелюбном, конструктивном взаимодействии всех участников образовательного процесса (педагог, родитель, ребёнок, администрация), залог формировании и сохранении здоровья детей дошкольного возраста.

Здоровье должно быть целевым результатом образовательного процесса.

Список цитируемых источников

1. *Исаев, Е. И.* Введение в антропологию образования : монография / Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков. — Биробиджан : ПГУ им. Шолом-Алейхема, 2012. — 215 с.
2. *Слободчиков, В. И.* Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей / В. И. Слободчиков, А. В. Шувалов // Вопр. психологии. — 2001. — № 4. — С. 91—105.
3. *Ушинский, К. Д.* О камеральном образовании / К. Д. Ушинский // Собр. соч. : в 11 т. — М.—Л. : АПН РСФР, 1948. — Т. 1. — 738 с.
4. *Юнг, К. Г.* Психология бессознательного / К. Г. Юнг. — М., 1998. — 397 с.
5. *Амонашвили, Ш. А.* В школу — с шести лет / Ш. А. Амонашвили // Педагогический поиск. — М. : Педагогика, 1987. — 176 с.
6. *Базарный, В. Ф.* Здоровье и развитие ребёнка: экспресс-контроль в школе и дома : практ. пособие / В. Ф. Базарный. — М. : АРКТИ, 2005. — 176 с.
7. *Амонашвили, Ш. А.* Искусство семейного воспитания. Педагогическое эссе / Ш. А. Амонашвили. — 4-е изд. — М. : Свет, 2015. — 336 с.

УДК 616.31-083.88

К. С. Тристень,
кандидат медицинских наук, доцент
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

МЕТОДЫ СОХРАНЕНИЯ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ 3—7-ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА

Введение. Будущее государства зависит от уровня здоровья, просвещения, культуры и образования его граждан. В Республике Беларусь здоровью населения уделяется огромное внимание. В Концепции реализации государственной политики формирования здорового образа жизни населения Республики Беларусь на период до 2020 года указано, что «…охрана здоровья населения — это совокупность политических, экономических, правовых, социальных, культурных, научных, экологических, медицинских, санитарно-гигиенических и противоэпидемических мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья настоящего и будущих поколений людей». Можно утверждать, что в Республике Беларусь забота государства о здоровье населения по праву является одним из приоритетных направлений государственной политики нашей страны [1]. Чтобы воспитать у человека санитарную культуру, культуру здоровья, необходимо начинать санитарное просвещение с раннего возраста. Сохранение и укрепление здоровья детей с раннего возраста — одна из сложных и важных задач государства, родителей, воспитателей дошкольного образования и врачей-педиатров. Профилактика стоматологических заболеваний у детей дошкольного возраста — актуальная проблема в связи с высоким уровнем у них этой патологии [2].

Основная часть. На совещании экспертов Всемирной организации здравоохранения (Ливерпуль, 2005) была принята «Ливерпульская Декларация ВОЗ по дальнейшему развитию стоматологической помощи в странах на период до 2020 года». В документе ставятся задачи и сформулированы пути снижения стоматологических заболеваний. Планируется проведение научных исследований по проблеме кариеса зубов, слизистой оболочки полости рта, пародонта, разработка и внедрение программ профилактики стоматологических заболеваний в соответствии с эпидемиологией стоматологических заболеваний

© Тристень К. С., 2019

Репозиторий БарГУ

в конкретных регионах. Рекомендуется интеграция программ здоровья населения со стоматологическими программами, первичная медико-санитарная помощь в профилактике стоматологических заболеваний [3].

В Республике Беларусь успешно реализуется Национальная программа профилактики кариеса зубов и болезней периодонта среди населения. Программа регламентирует использование трёх основных методов профилактики: качественная контролируемая гигиена полости рта; эндогенное (использование пищевой фторированной соли) и местное использование соединений фтора в составе зубных паст, гелей, ополаскивателей, фторсодержащих пломбировочных материалов; полноценное питание с ограничением рафинированных углеводов и частоты приёма пищи.

Формирование мотивации у ребёнка к проведению гигиенических мероприятий, правильному рациональному питанию с ограничением избытка рафинированных углеводов требует много внимания и терпения и проводится совместными усилиями детского стоматолога, педагога и родителей.

С трёхлетнего возраста формирование навыка по уходу за полостью рта должно осуществляться по трём направлениям: формирование представлений о значении культурно-гигиенических навыков; обучение последовательности действий по приобретению навыков; закрепление и совершенствование навыка. Для перехода знаний у детей в умения и умений в навыки необходимы: опрос детей в целях выяснения их знаний; повторение опроса и действий для закрепления знаний; проведение упражнений для закрепления навыка; постоянный контроль знаний и умений детей; поощрение ребенка за знания и умения. В этом возрасте рекомендуются для детей зубные пасты «Витоша», “Macleans”, «Чебурашка», «Солнышко», «Жемчуг», “Vita F”, «Леприконсы с кальцием», “Blend-a-med cavity protection”, “Macleans Milk Teeth”, “Tom and Jerry” [4]. Залогом эффективности чистки зубов является освоение подметающих движений зубной щетки, круговых, горизонтально-вертикально-поступательных, возвратно-поступательных на жевательной поверхности зубов. Эти движения и входят во все предлагаемые разными авторами методы чистки зубов. Условно необходимо разделить каждый зубной ряд на несколько сегментов. При несомкнутых зубных рядах начинают чистить зубы с наружной поверхности верхней челюсти слева, дети должны делать от трёх до семи выметающих движений. Постепенно переходят к чистке передних зубов, затем наружной поверхности зубов верхней челюсти справа. Зубы нижней челюсти чистятся в такой же последовательности. При чистке язычных поверхностей зубов нижней челюсти зубную щетку держат ручкой вверх, а небной поверхности зубов верхней челюсти — ручкой вниз. Жевательная поверхность зубов вычищается возвратно-поступательными движениями зубной щетки вдоль зубного ряда. Последний этап стандартного метода чистки зубов — круговыми движениями по наружной поверхности зубов, захватывая и десну и зубы, перемещаться от начала до конца зубного ряда. Такой массаж десен способствует улучшению кровообращения в окружающих зубы тканях и улучшению обменных процессов в них [4].

Задачи воспитателей дошкольного образования по реализации программы профилактики стоматологических заболеваний у детей в этом возрасте: обеспечение физического развития и закаливания детей; запрещение пользования пустышкой во время пребывания в группе; обеспечение рационального питания с употреблением детьми твёрдой пищи; формирование правильной осанки у детей; обучение детей правилам гигиены полости рта и контроль выполнения; обеспечение использования фторсодержащих зубных паст и фторированной соли детьми группы; участие в профилактике заболеваний и диспансеризации детей у стоматолога [5].

Среди стоматологических заболеваний у детей в возраст от 3 до 7 лет наибольшее распространение имеют аномалии положения зубов, деформации зубных дуг и аномалии прикуса. В учреждении дошкольного образования в общем комплексе физической подготовки детей рекомендуется использовать упражнения для нормализации носового дыхания. На утренней зарядке и на уроках физкультуры воспитываются навыки правильной осанки и ритмичного носового дыхания [6].

Детские стоматологи дают такие рекомендации родителям и их детям в возрасте от 3 до 7 лет: формирование правильной осанки; устранение вредных привычек; гигиеническое воспитание; употребление твёрдой пищи; физическое воспитание и закаливание; включение во все формы физического воспитания миогимнастики; рациональное питание; формирование правильной позы во сне и осанки во время бодрствования; постоянное наблюдение за условиями для правильного пережевывания и глотания пищи.

Воспитатели учат детей, что для формирования правильной осанки следует соблюдать некоторые требования: голову держать прямо, плечи чуть опущены и слегка отведены назад, грудь развернута, а лопатки прилегают к спине, животик подтянут, коленные суставы выпрямлены. Тренируются способы грудного и брюшного дыхания при ходьбе, контролируется при этом полный удлиненный выдох: на три шага ходьбы делать вдох, на четыре шага выдох. Следят за тем, чтобы вдохи и выдохи были только носом. Через несколько дней приступают к тренировке более длинного выдоха — на счёт 5, 6, 7. Со временем можно использовать любые игровые движения, рекомендуемые детям этого возраста, а завершать зарядку необходимо в течение одной-полутора минут под контролем педагога упражнениями для тренировки физиологического дыхания. Дети закрывают пальчиком одну ноздрю и от пяти до десяти раз делают вдохи и выдохи через свободную ноздрю, потом закрывают вторую ноздрю и дышат свободной. Затем делают ряд вдохов и выдохов обеими ноздрями. Эти упражнения рекомендуется делать на каждой прогулке — утром, до обеда и после полдника.

Репозиторий ВГУ

Если у ребёнка сформировано ротовое дыхание, у него расслаблена круговая мышца рта. Для таких детей после заключения ЛОР-врача и ортодонта надо проводить комплекс миогимнастики по методике Т. Ф. Виноградовой (1987). Для этого в течение полминуты—минуты при сомкнутых губах ребёнок надувает щёки и, приложив кулаки к щекам, выдавливает воздух через сжатые губы; попеременно ребёнок 4—8 раз в течение 2—3 минут то вытягивает губы как при свисте, то растягивает их в широкую улыбку; при несомкнутых губах ребёнок ставит мизинцы в углы рта и 3—5 раз в течение одной минуты стремится сомкнуть губы.

Основной объём мероприятий по профилактике стоматологических заболеваний приходится выполнять родителям, которые следят за правильностью дыхания ребёнка во время бодрствования и сна. При необходимости они подвязывают нижнюю челюсть ребёнка пращевидной повязкой или косынкой, продолжают приподнимать челюсть ребёнка до спокойного смыкания губ, корректируют положение ребёнка, его головы в кроватке. Родители используют стандартную вестибулярную пластинку для исключения возможности дышать ртом, если ЛОР-врач дал заключение об отсутствии анатомических препятствий для носового дыхания или воспалительного процесса в полости носа. Родители также обучают детей правильному жеванию и глотанию на личном примере и перед зеркалом показывают, что при глотании не должно быть никакой гримасы на лице [7].

Заключение. Формирование стоматологического здоровья у детей дошкольного возраста — ответственная и непростая задача для родителей, воспитателей учреждений дошкольного образования, врачей, курирующих здоровье ребёнка, среди которых детские стоматологи ежегодно должны корректировать план диспансеризации детей.

Список цитируемых источников

1. Об утверждении Концепции реализации государственной политики формирования здорового образа жизни населения Республики Беларусь на период до 2020 года и Отраслевого плана мероприятий по формированию здорового образа жизни, сохранению и укреплению здоровья населения Респ. Беларусь на период до 2015 года [Электронный ресурс] : приказ М-ва здравоохранения Респ. Беларусь от 31.03.2011 № 335 // Национальный Интернет-портал Республики Беларусь // Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — Минск, 2013.
2. *Тристень, К. С.* Формирование здорового образа жизни: стоматологические аспекты : монография / К. С. Тристень. — Барановичи : Издатель Е. Г. Хохол, 2018. — 234 с.
3. *Тристень, К. С.* Профилактика заболеваний органов и систем организма : монография / К. С. Тристень. — Барановичи : РИО БарГУ, 2014. — 301 с.
4. *Тристень, К. С.* Профилактика стоматологических заболеваний у детей дошкольного и младшего школьного возраста : метод. рекомендации для воспитателей дошкол. учреждений, родителей и учителей нач. кл. / К. С. Тристень. — Барановичи : БарГУ, 2006. — 49 с.
5. *Тристень, К. С.* Профилактика аномалий зубочелюстной системы у детей : метод. рекомендации для студентов пед. вузов / К. С. Тристень. — Барановичи : РИО БарГУ, 2011. — 106 с.
6. *Глазырина, Л. Д.* На пути к физическому совершенству : метод. пособие / Л. Д. Глазырина. — Минск : Полымя, 1987. — 147 с.
7. Анализ состояния здоровья, физического и двигательного развития детей дошкольного возраста / Л. А. Николаева [и др.] // Медико-педагогические проблемы охраны здоровья учащихся и безопасности жизнедеятельности : материалы науч.-практ. конф., Минск, 28 окт. 2011 г. — Минск : Зималетто, 2011. — С. 49—50.

УДК 616.31-083.88

К. С. Тристень,
кандидат медицинских наук, доцент,
Т. С. Новаш, А. И. Самусик
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ФОРМИРОВАНИЕ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Введение. Заболевания органов и систем организма имеют не только медицинское, но и социальное значение, так как они не только влияют на качество жизни населения, а одновременно наносят значительный экономический ущерб государству [1]. В выработке стратегии профилактики должна соблюдаться триада: общество—здравоохранение—пациент.

Медицинская профилактика использует современные подходы к сохранению и укреплению здоровья населения, формированию мотивации к здоровому образу жизни. Организуется деятельность кабинетов гигиены и профилактики (в детских стоматологических поликлиниках и школах), кабинетов консультативно-оздоровительной помощи, отделений и кабинетов профилактики (в поликлиниках), кабинетов профосмотров, кабинетов мониторинга здоровья и профилактической деятельности.

Реализация каждого вида профилактики требует современных подходов.

Врачи каждого профиля, курирующие здоровье ребёнка с первых дней его жизни, реализуют положения государственных программ сохранения здоровья детей. Программы регламентируют участие

© Тристень К. С., Новаш Т. С., Самусик А. И., 2019

Репозиторий БарГУ

в её реализации врачей-педиатров, воспитателей, медицинского персонала дошкольных учреждений и школ, учителей школ и родителей. В связи с этим особую важность приобретает компетентность будущих воспитателей учреждений дошкольного образования, учителей школ в вопросах организации профилактики заболеваний органов и систем организма [2].

Исследования уровня санитарной культуры населения указывают на недостаточную степень осведомленности населения в вопросах гигиены и санитарии, отсутствие четкого понимания правил пользования средствами и другими рекомендациями по сохранению здоровья.

Приказом Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 31.03.2011 № 335 утверждена Концепция реализации государственной политики формирования здорового образа жизни населения Республики Беларусь на период до 2020 года. Это государственная стратегия общественного здоровья, которая базируется на профилактической медицине, приоритетах культуры здоровья и здорового образа жизни [2].

Первые два года жизни ребёнка — очень ответственный период в развитии его органов и систем. Стоматологические заболевания в этом возрасте относятся к распространённой патологии из-за незрелости защитных механизмов и анатомо-физиологических особенностей этих тканей. Поэтому изучение основ формирования стоматологического здоровья у детей раннего возраста весьма актуально.

Основная часть. В настоящее время поражённость временных зубов кариесом у детей раннего возраста является актуальной проблемой детской стоматологии. Вызвано это высоким уровнем распространённости кариеса: у 24,96 % детей двухлетнего возраста Республики Беларусь (Минск) имеются кариозные зубы [3], у 73,2 % двухлетних детей Киева и 88,62 % их ровесников из Ивано-Франковска [4], у 32,17 % детей Санкт-Петербурга (Россия) [5].

У только что прорезавшегося зуба корень в длину развит только наполовину, а твёрдые ткани коронок зубов мало минерализованы. Поэтому эмаль таких зубов подвержена действию неблагоприятных факторов — быстро зубы вывихиваются от резкого небольшого надавливания на зуб сбоку. К тому же быстро развивается кариес под действием образующихся в полости рта кислот из ферментирующихся углеводов. Зато создание здоровых условий для созревания эмали окупается формированием устойчивых к кариесу твёрдых тканей временных зубов.

Для этого разработана программа профилактики стоматологических заболеваний и в разделе её для детей раннего возраста предусмотрены следующие мероприятия. Для детей от рождения до появления первых зубов рекомендуется грудное вскармливание, так как материнское молоко обеспечивает поступление в оптимальном соотношении и в достаточном количестве необходимых питательных веществ в растущий организм малыша. В целях защиты малыша от кариесогенной микрофлоры требуется санация полости рта матери и других лиц, ухаживающих за ребёнком. Следует пользоваться пустышкой грамотно: давать её ребёнку только на период засыпания и удалять изо рта после его засыпания. Насильственно давать пустышку ребёнку нельзя, так как он в ней нуждается только в случае неудовлетворённого сосательного рефлекса. Это бывает у детей при искусственном вскармливании, когда в соске делают большое отверстие и ребёнок быстро насыщается, не удовлетворив сосательного рефлекса. Инстинкт сосания угасает в 7—8 месяцев, и потребность в пустышке вскоре отпадет. Сосание пальцев, нижней губы, языка, угла пододеяльника и/или других предметов может впоследствии привести к открытому прикусу. При сохранении вредной привычки сосания пальцев или предметов необходимо использовать методы запрета, фиксацию рук в локтевом суставе, смазывание губ жиром или противовирусной мазью (Герпевир, Теброфеновая, Виролекс и др.).

В возрасте 6—8 месяцев, когда появляются первые резцы, за ними требуется уход для избавления от плёнки сладкой пищи на поверхности эмали незрелых зубов. Имея зубы, ребёнок должен питаться более грубой пищей для правильного формирования функции жевания. Малыш должен не только снимать с ложечки пищу губами, но откусывать, пережевывать её. Во время проглатывания пищевого комка губы должны быть сомкнуты, не должны напрягаться мышцы губ, щек, подбородка, а язык должен располагаться за зубами. Рекомендуется специально не подслащивать пищу и питьё и не кормить ребёнка ночью. Прикормы и докормы следует производить, используя детское питание с маркировкой «без сахарозы». Это смеси «Агуша», «Чудо Чадо», но и после их употребления требуется чистка зубов с помощью «первых» силиконовых зубных щёток для детей, одеваемых на палец взрослого, например, щёткой “Infa dent” [6].

В возрасте от 8 до 12 месяцев для ухода за зубами следует использовать зубную щётку “R.O.C.S.” (Россия) или “Jordan” (Китай). У этих зубных щёток мягкая щетина, короткая ручка и яркая расцветка. С 10 месяцев можно использовать специальную детскую зубную пасту “R.O.C.S. baby”, которая содержит ксилит, обеспечивая приятный вкус и безопасность для незрелых зубов ребёнка. В пасту обычно добавляют экстракт пахучих трав. Ребёнка следует проконсультировать у стоматолога, который даст квалифицированные советы, покроет прорезавшиеся зубы фторлаком [7]. В 9 месяцев у ребёнка уже четыре резца, он ест из ложки, пьёт из чашки, свободно глотает. В этот период следует исключить кормление через соску. Ребёнка должен осмотреть детский стоматолог для определения факторов риска стоматологических заболеваний. При необходимости назначаются давящие повязки на выступающие участки челюстных костей, проведение пластики уздечки языка, нормализации дыхания после консультации ЛОР-врача, использование вестибулярных пластинок при вредной привычке дышать ртом. Если нижняя челюсть не переместилась вперед, стоматолог рекомендует спать ребёнку на высокой подушке. Если нижняя челюсть развилась к году чрезмерно и занимает место впереди верхней, будут рекомендации спать

Репозиторий ВГМУ

ребёнку без подушки. После каждого приёма пищи надо чистить зубы ребёнку или поить его несладкой водой. В возрасте с 12 до 24 месяцев в программу профилактики стоматологических заболеваний включается рациональное питание с использованием смесей “NAN 3” и “NAN 4”, регулируется у ребёнка акт дыхания, чтобы исключить ротовое дыхание, как часть профилактики аномалий прикуса у детей. Детей приучают к систематической гигиене полости рта, отучают от пустышки, выполняют по рекомендации детского стоматолога или ортодонта упражнения для регуляции носового дыхания и тонуса круговой мышцы рта.

Заключение. Ранний детский возраст является ключевым в обеспечении нормального развития зубочелюстной системы. Вопросы организации профилактики и реализации методов профилактики заболеваний органов и систем организма в работе педагога играют немаловажную роль. В Учебной программе дошкольного образования регламентируется участие воспитателей дошкольного образования, родителей в реализации методов сохранения и укрепления здоровья детей с раннего возраста. В нашем университете на факультете педагогики и психологии при изучении дисциплины «Основы медицинских знаний» и спецкурса «Профилактика заболеваний органов и систем организма» изучаются темы «Гигиена полости рта», «Профилактика стоматологических заболеваний». Студенты получают сведения об особенностях проведения мер профилактики стоматологических заболеваний у детей разного возраста. Эти сведения ценны для них самих — будущих родителей — и по долгу службы, когда они будут учить детей по своей специальности, помня, что забота о здоровье ценится в нашем обществе [8].

Список цитируемых источников

1. *Тристень, К. С.* Обучение студентов педагогического вуза основам стоматологической профилактики / К. С. Тристень // Соврем. стоматология. — 2005. — № 3. — С. 67—69.
2. *Тристень, К. С.* Осведомленность первокурсников педагогического факультета о факторах риска стоматологических заболеваний / К.С. Тристень // Наука. Образование. Технологии-2010 : материалы III Междунар. науч.-практ. конф., 21—22 окт. 2010 г., г. Барановичи, Респ. Беларусь / редкол.: А. В. Никишова (гл. ред.) [и др.]. — Барановичи : РИО БарГУ, 2010. — С. 101—103.
3. *Тристень, К. С.* Профилактика стоматологической патологии у детей раннего возраста : метод. рекомендации для студентов пед. вузов, воспитателей дошкол. учреждений и родителей / К. С. Тристень. — Барановичи : РИО БарГУ, 2011. — 31 с.
4. *Біденко, Н. В.* Грудне вигодовування і ранній карієс тімчасових зубів / Н. В. Біденко // Вісн. проблем біології і медицини. — Вип. 2. (2). — 2015. — С. 29—32.
5. *Кисельникова, Л. П.* Влияние интенсивности поражения зубов кариесом и гигиенического состояния полости рта на качество жизни детей 3—6-летнего возраста / Л. П. Кисельникова, К. Г. Гуревич // Ин-т стоматологии. — 2012. — № 1. — С. 28—32.
6. *Кузьмина, В. А.* Лечебно-профилактическая схема кариеса временных зубов для детей раннего возраста / В. А. Кузьмина, И. И. Якубова // Стоматолог. журн. — 2018. — № 4. — С. 283—286.
7. *Тристень, К. С.* Обучение студентов основам формирования стоматологического здоровья дошкольников / К. С. Тристень // Устойчивое развитие экономики: состояние, проблемы, перспективы : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. / Полес. гос. ун-т, г. Пинск, 23—25 апр. 2009 г. / Нац. банк Респ. Беларусь и [и др.] ; редкол.: К. К. Шебеко [и др.]. — Пинск : ПолесГУ, 2009. — С. 106.
8. *Тристень, К. С.* Условия сохранения стоматологического здоровья ребёнка раннего возраста / К. С. Тристень // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : III Междунар. науч.-практ. семинар, 29 марта 2012 г., г. Барановичи, Респ. Беларусь / М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т ; редкол.: А. В. Никишова (гл. ред.), Н. Г. Дубешко (отв. ред.) [и др.]. — Барановичи : РИО БарГУ, 2012. — С. 311—317.

УДК 616.31-083.88

К. С. Тристень,
кандидат медицинских наук, доцент,
Н. И. Филимонова
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОСВЕДОМЛЁННОСТЬ СТУДЕНТОВ — БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ О ПРОФИЛАКТИКЕ АНОМАЛИЙ ЧЕЛЮСТНО-ЛИЦЕВОЙ ОБЛАСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. Комитет экспертов Всемирной организации здравоохранения констатирует высокий уровень распространенности стоматологических заболеваний у населения во всём мире [1]. Учёными и практическими врачами установлено, что стоматологические заболевания определяют состояние здоровья человека вообще [2]. Эпидемиологические исследования уровня стоматологической заболеваемости вызывают особую озабоченность у стоматологов. В Республике Беларусь 24,96 % детей двухлетнего возраста и 54,78 % детей четырёхлетнего возраста имеют кариозные зубы. В возрасте 12 лет уже 83,3 % городских и 95,0 % сельских детей имеют кариозные зубы. Несмотря на усилия детских стоматологов, остаётся высоким уровень аномалий зубочелюстной системы у дошкольников. Это обусловлено особенностями формирования прикуса у детей [3].

© Тристень К. С., Филимонова Н. И., 2019

Репозиторий БарГУ

Важной государственной задачей является сохранение здоровья населения. Национальная программа профилактики кариеса зубов и болезней периодонта среди населения Республики Беларусь (1998) регламентирует участие в реализации программы кроме врачей-стоматологов воспитателей учреждений дошкольного образования, медицинского персонала дошкольных учреждений и школ, учителей школ и родителей [4].

В связи с высоким уровнем частоты аномалий зубочелюстной системы у дошкольников и реальной возможности их профилактики с использованием физических методов изучение этой проблемы студентами — будущими учителями физической культуры очень актуально.

Основная часть. Т. Ф. Виноградова (1987) приводит шесть периодов формирования прикуса: I — от рождения ребёнка до 6 месяцев; II — от 6 месяцев до 3 лет; III — от 3 до 6 лет; IV — от 6 до 9 лет; V — от 9 до 12 лет; VI — от 12 до 15 лет и старше [5].

Ребёнок рождается с таким положением альвеолярных отростков челюстей, чтобы ему было удобно захватывать сосок матери при кормлении и при этом не требовалось очень широко раскрывать рот, поэтому между альвеолярными отростками челюстей имеется достаточное пространство. Активное сосание тренирует мышечный аппарат, является мощным биологическим стимулятором роста костей, так как физическое воздействие на отдельные группы мышц воздействует на процессы их кровоснабжения и нормализует их функцию, в частности, мышечного аппарата челюстно-лицевой области. Уже в течение первых 6—8 месяцев жизни ребёнка происходит выравнивание соотношения альвеолярных отростков челюстей. Когда ребёнок вскармливается искусственно, а в соске делается большое отверстие, ребёнок не затрачивает усилий при сосании. В такой ситуации у ребёнка остаётся альвеолярный отросток нижней челюсти дистально по отношению к отростку верхней челюсти. Челюсти растут, пространство увеличивается, и у ребёнка в покое разомкнуты губы, формируется дыхание ртом, при этом у него постоянно переохлаждаются органы дыхания. Нарушение дыхания носиком бывает при врождённом дефекте носовых перегородок. По какой бы причине не возникло ротовое дыхание, оно является причиной ряда общих нарушений организма и влияет на рост и развитие лицевого скелета. Для регуляции дыхания показана миогимнастика: дома под руководством родителей, в школе — школьного стоматолога, который обучает этой методике и детей [6].

Правильно жевать и глотать не умеют дети, которых этому не обучили в 2—3 года. Неправильное глотание приводит к формированию открытого и перекрестного прикуса. Родители перед зеркалом личным примером должны обучать ребёнка нормальной функции глотания, демонстрируя ребёнку, что при глотании не должно быть никакой гримасы. В учреждениях дошкольного образования и в школе на физкультурных, музыкальных и занятиях по родной речи рекомендуется проводить комплекс упражнений миогимнастики. Обучает учителей методике миогимнастики стоматолог. Во время приёма пищи в учреждении дошкольного образования и школьных завтраков воспитатель, его заместитель или классный руководитель в младших классах должны следить за активностью жевания, так как вялое жевание отрицательно влияет на развитие челюстей. Дети иногда имеют ряд вредных привычек: грызут ногти, закусывают кончик карандаша, ручки, губу, подпирают щеку рукой, сидят за столом, сгорбившись. Эти ранее не устраненные вредные привычки со временем способствуют развитию зубочелюстных аномалий [7].

В целях изучения осведомлённости студентов факультета педагогики и психологии о мерах профилактики аномалий зубочелюстной системы у детей дошкольного возраста проведено анкетирование 48 студентов — будущих преподавателей физической культуры.

Анкета содержала вопросы о факторах риска развития зубочелюстных аномалий в дошкольном возрасте и возможностях профилактики их в организованных детских коллективах и индивидуально.

Анализ результатов исследования показал, что более половины респондентов (59,15 %) считают главной причиной аномалий зубочелюстной системы наследственную предрасположенность. На второе место поставлены местные неблагоприятные факторы: привычка грызть ногти (37,35 %), наличие аденоидов или искривление носовой перегородки, затрудняющие свободное дыхание носом (33,21 %), и длительное пользование пустышкой (8,26 %). Недооценивают роль вредной привычки закусывать игрушку, карандаш 12,3 % респондентов, роль глотания с гримасой — 21,25 %, роль преждевременного удаления временных зубов — 45,72 % анкетированных студентов. Никто из анкетированных студентов не знает о влиянии положения головы ребёнка во время сна на формирование дистального положения нижней челюсти, роли энергичного жевания жёсткой пищи, привычки жевания зубами одной стороны при наличии больных зубов или их отсутствия на противоположной стороне.

Внедрение профилактики зубочелюстных аномалий у детей предполагает необходимость активной помощи детским стоматологам со стороны родителей и всех, кто воспитывает, учит ребёнка и заботится о его здоровье. Ведь нарушение функции речи определяется при разговоре с ребёнком, и если не все родители определяют важность нормализации речи, то воспитатель или учитель должны подсказать им, что в связи с изменением артикуляции языка, щёк, губ ребёнок нечётко произносит звуки — отсюда шепелявость, косноязычие, сигматизм [8].

В комплекс общеоздоровительных мероприятий, проводимых в дошкольных учреждениях, наряду с общей гимнастикой необходимо включать упражнения для мимических и жевательных мышц. Это необходимо для предупреждения аномалий развития челюстей и прикуса, обусловленных вялым жеванием, недостаточной активностью жевательной и мимической мускулатуры. Эти упражнения предусматривают общую и целенаправленную тренировку мышц челюстно-лицевой области. Начинать миогимнастику необходимо с того времени, когда ребёнок может понять и повторить упражнение, показанное ему

Репозиторий БарГУ

воспитателем. Обычно миогимнастику начинают с трёхлетнего возраста. Миогимнастические упражнения нужно включать в каждодневные занятия физической культурой, на музыкальных занятиях, на прогулках и на утренних зарядках. Рекомендуются комплексы миогимнастики для тренировки правильного дыхания, для нормализации функции глотания, тренировки мышц языка.

Возникающие в периоде активного роста челюстных костей вредные привычки отрицательно влияют на формирование челюстей, отражаются на эстетике лица, нарушается мимика, связанная с парафункцией мышц. Детей с патологией прикуса необходимо направлять для консультации и лечения к врачу-ортодонту.

Заключение. Студенты недостаточно осведомлены о факторах риска формирования аномалий прикуса, деформаций зубных рядов, положения отдельных зубов.

Над устранением факторов риска зубочелюстных аномалий должны работать родители, воспитатели, учителя, педиатры и стоматологи.

Родители и воспитатели должны следить за правильной осанкой ребёнка за обеденным столом, при занятиях и игре за столом. Требуется постоянное наблюдение за характером приёма пищи, так как отказ ребёнка от употребления жёсткой пищи чреват нарушениями в развитии мимической мускулатуры. Необходимо таким детям пройти обследование у отоларинголога и санировать полость носа и его придатки, ежегодно посещать детского стоматолога для лечения зубов и проведения профилактических мероприятий. Безусловным требованием является устранение вредных привычек у ребёнка (закусывание предметов, сосание пальца, бодрствование и сон с открытым ртом).

На факультете педагогики и психологии студенты изучают медико-биологические дисциплины, где получают знания о механизме развития кариеса зубов, аномалий зубочелюстной системы, роли гигиены полости рта. Полученные в период обучения в университете знания и умения являются основой для воспитания у детей здоровых функций и привычек для предупреждения отклонений в состоянии их здоровья и формировании аномалий зубочелюстной системы [9].

Список цитируемых источников

1. *Ельцова-Таларико, З. С.* Сравнительный анализ ортодонтического статуса населения г. Минска и г. п. Смолевичи Минской области / З. С. Ельцова-Таларико, А. В. Бутвиловский // Соврем. стоматология. — 2007. — № 2. — С. 47—50.
2. *Мельниченко, Э. М.* Профилактика стоматологических заболеваний / Э. М. Мельниченко. — Минск : Выш. шк., 1990. — 156 с.
3. *Тристень, К. С.* Педагогу о стоматологических заболеваниях у детей : монография / К. С. Тристень. — Барановичи : РИО БарГУ, 2009. — 280 с.
4. Методическое пособие для стоматологов по практической реализации Национальной программы профилактики кариеса зубов и болезней периодонта среди населения Республики Беларусь. — Минск, 1999. — 30 с.
5. *Виноградова, Т. Ф.* Стоматология детского возраста / Т. Ф. Виноградова. — М. : Медицина, 1987. — 526 с.
6. *Терехова, Т. Н.* Формирование здоровьесберегающего пространства в дошкольном образовательном учреждении с помощью стоматологических проектов / Т. Н. Терехова, Л. В. Козловская // Стоматолог. журн. — 2012. — № 1. — С. 22—26.
7. *Зорич, М. А.* Аномалии прорезывания зубов: некоторые аспекты патогенеза, диагностики и лечения / М. А. Зорич // Соврем. стоматология. — 2007. — № 1. — С. 74—77.
8. *Тимчук, Я. И.* Комплексное лечение аномалий отдельных зубов / Я. И. Тимчук, Т. Б. Людчик, М. А. Людчик // Стоматолог. журн. — 2007. — № 3. — С. 272—275.
9. *Тристень, К. С.* Профилактика заболеваний органов и систем организма : монография / К. С. Тристень. — Барановичи : РИО БарГУ, 2014. — 301 с.

УДК 373

Л. А. Фулиди, А. В. Буйко

Учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лида», г. Лида

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Современный мир полон опасностей, постоянно угрожающих жизни и здоровью людей. Ни один человек не застрахован от того, что в любой момент может оказаться в зоне опасного события, особенно если это ребёнок. Помочь в таком случае можно путём формирования у дошкольников умения оценивать возникающие опасности, заранее предусматривать меры защиты, предотвратить опасность, научить ребёнка осознанно действовать в той или иной ситуации. Сегодня вопросы привития детям навыков безопасного поведения, способности предвидеть опасные события и умение по возможности избегать их очень актуальны. Дошкольный возраст является важным этапом в становлении личностного опыта ребёнка. Именно в этот период начинает складываться опыт безопасного поведения. Работа по формированию навыков безопасного поведения у дошкольников тесно связана с особенностями познавательного развития детей, со стремлением расширить познавательные горизонты, с психологической особенностью детей дошкольного возраста, их защитной реакцией на окружающую обстановку.

© Фулиди Л. А., Буйко А. В., 2019

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Анализ научной литературы, выявленные противоречия актуализируют проблему приобщения детей к основам безопасности жизнедеятельности. Специалистами разных научных направлений отмечается, что механизмом формирования ответственного отношения человека к своей безопасности должно быть образование (Л. А. Михайлов, С. А. Проскурин). Данная подготовка должна проходить на всех этапах жизни человека, а начинать её надо с дошкольного возраста (Н. Н. Авдеева, О. Л. Князева, Т. Г. Хромцова) [1, с. 7]. Важно, по их мнению, не только оберегать ребёнка от опасности, но и готовить его к встрече с трудностями, формировать представление о наиболее опасных ситуациях, о необходимости соблюдения мер предосторожности, прививать ему навыки безопасного поведения в любых ситуациях. С первых лет жизни любознательность ребёнка, его активность могут быть порой небезопасными. Формирование безопасного поведения неизбежно связано с рядом разных запретов или, наоборот, большим количеством объяснений и наставлений. Чаще всего все это не даёт нужный результат. В связи с этим в работе с детьми дошкольного возраста необходимо уделять много внимания организации различных видов деятельности, направленных на приобретение определённого навыка поведения, необходимого опыта. С детьми, в зависимости от возраста, проводится система разнообразных мероприятий в течение всего года. Эффективные формы работы с детьми по формированию навыков безопасности жизнедеятельности — игра, занятие, досуг. Дети с большим интересом и удовольствием участвуют в развлечениях, физкультурных праздниках, на которых они могут не только соревноваться в ловкости, быстроте, но и могут почувствовать себя в роли спасателей. Формирование навыков основ безопасности жизнедеятельности проходит и через творческую деятельность. Дети старшего дошкольного возраста участвуют в инсценировках по сказке С. Маршака «Путаница», выступают актерами в видеороликах по безопасности «Школа безопасности», «За безопасность вместе». Детские впечатления находят отражение в рисунках, которые в рамках тематических недель представляются на выставках.

Воспитанники нашего дошкольного учреждения регулярно посещают «Центр безопасности МЧС». Основной задачей таких посещений является обеспечение тесного сотрудничества учреждения образования и специалистов МЧС по созданию безопасного образовательного пространства. Основная цель — привлечение внимания и формирование интереса дошкольников к проблеме безопасности, умений адекватно действовать в чрезвычайных ситуациях, пропаганда знаний основ безопасности жизнедеятельности в обществе. Такие визиты позволяют детям поучаствовать в разнообразных мероприятиях и пообщаться с настоящими спасателями. Всё это позволяет детям получить удовлетворение от совместной работы и общения, хорошие стимулы к сотрудничеству и взаимопомощи, у детей появляется желание сделать окружающий мир безопасным, надежным.

Не все родители уделяют должное внимание обучению детей основам безопасности. Часто они ограничиваются банальными запретами, но тотальный контроль и откладывание расширения познаний детей может привести к непредсказуемым результатам [2] . Одной из эффективных форм работы в этом направлении считаем организацию родительских собраний с приглашением сотрудников МЧС, ГАИ и РОВД. Через решение проблемных ситуаций, беседы с сотрудниками МЧС, ГАИ, РОВД, видеофильмы формируется культура безопасного поведения, которую родители впоследствии передают своим детям.

Для целенаправленной работы по обучению детей безопасности жизнедеятельности необходима правильно организованная предметно-развивающая среда. В каждой группе организован уголок безопасности, в котором находятся игрушки, имитирующие спасательные машины, пожарную технику и оборудование, изображения пожарного, врача, милиционера, настольно-печатные и дидактические игры, направленные на формирование основ культуры безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста. Имеется алгоритм последовательности сообщения спасателям о беде. На территории нашего учреждения дошкольного образования есть стационарная площадка по изучению правил дорожного движения. Можно стать пешеходом, а можно покататься по площадке на велосипеде или машинке и закрепить знание правил дорожного движения.

Кроме того, в нашем учреждении должным образом ведётся методическая работа с педагогами. Для организации работы используются семинары-практикумы, деловые игры, психологические тренинги, когда необходимо использовать полученные знания при проигрывании жизненных ситуаций или добыть и обобщить новую информацию. Также организуются встречи педагогов с сотрудниками МЧС и ГАИ, в ходе которых каждый имеет возможность прояснить любой интересующий его вопрос, получить нужную информацию.

Заключение. Вопрос формирования основ безопасности жизнедеятельности охватывает всех участников образовательного процесса: детей, родителей, педагогов. Современная окружающая среда требует не только высокой активности человека, но и его умения, способности адекватного поведения. Дошкольный возраст — период впитывания, накопления знаний. Мы не только оберегаем ребёнка от опасности, но и готовим его к встрече с возможными трудностями, формируем представление о наиболее опасных ситуациях, о необходимости соблюдения мер предосторожности, прививаем ему навыки безопасного поведения совместно с родителями, которые выступают для ребёнка примером для подражания.

Список цитируемых источников

1. *Ладутько, Л.* Мы идём на помощь к вам! / Л. Ладутько // Пралеска. — 2013. — № 12. — С. 7

2. Правила безопасности при возникновении чрезвычайных ситуаций для детей и взрослых [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.mir.pravo.by . — Дата доступа: 12.01.2019.

Репозиторий БГПУ

6 ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ, ВЫСШЕЕ, ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В ОБЛАСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 377.8/131.14

Н. В. Агеева
Учреждение образования «Республиканский институт профессионального образования», Минск

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ И НА ПРАКТИКЕ

Введение. В последние годы мы наблюдаем такую тенденцию в сфере дошкольного образования, как развитие частных форм собственности: открытие детских центров, частных детских садов, развитие рынка образовательных услуг. В 2017 году в учебную программу дошкольного образования были внесены изменения: расширено содержание образовательных услуг сверх базового компонента. Кроме организации образовательных услуг на платной основе по соответствующим разделам Учебной программы дошкольного образования учреждения дошкольного образования могут создавать группы, в которых обучение и воспитание осуществляются на платной основе (в том числе группы кратковременного пребывания воспитанников раннего возраста): адаптационные, прогулочные, выходного дня, игровые сезонные площадки, материнские школы. В связи с этим современный воспитатель дошкольного образования при осуществлении процессов воспитания и обучения должен уже обладать новыми компетенциями, быть способным к организации, управлению, знать особенности работы с несовершеннолетними иностранными гражданами, уметь оказывать и продвигать новые виды платных образовательных услуг, осуществлять рекламную деятельность в сфере образования, обладать навыками создания сайтов в целях повышения конкурентоспособности учреждений системы дошкольного образования. И здесь уже можно сказать о возникновении такого явления в образовательном процессе при подготовке специалистов, как формирование предпринимательской компетентности будущих воспитателей дошкольного образования.

Основная часть. Состояние и перспективы развития предпринимательской деятельности в сфере образования, в частности в учреждениях высшего образования, являлись предметом изучения в работах С. В. Жарковой (разработка стратегии развития предпринимательской деятельности в системе государственного высшего образования), Т. А. Мильгуй (состояние и перспективы развития региональной системы предпринимательства в сфере профессионального образования), Ю. Л. Матлак (стратегия развития предпринимательской деятельности государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования в условиях недостаточного бюджетного финансирования); в системе дополнительного образования — Н. М. Громовой, Т. К. Михалкиной (принципы предпринимательства в системе дополнительного образования); А. А. Чернявского (формирование предпринимательской компетентности бакалавра-регионоведа).

К сожалению, количество работ, посвященных проблеме формирования предпринимательской компетентности будущих педагогов в системе профессионального образования, весьма ограничено. Среди них следует отметить исследования Е. П. Сулаевой — формирование предпринимательской компетентности студентов техникума, В. Н. Банькина — формирование предпринимательской культуры студентов среднего профессионального образования), В. И. Бельковой — формирование предпринимательских компетенций у студентов среднего профессионального образования, С. Ф. Гусина — формирование предпринимательской компетентности будущих учителей технологии (на примере Томского индустриального техникума) и др.

Одним из требований современности, предъявляемых к квалифицированному специалисту, является сформированная у него предпринимательская компетентность. В своей работе В. И. Морозова (Ярославский педагогический университет имени К. Д. Ушинского) исследует проблему развития феномена «предпринимательство» в зарубежной и российской науке и практике. Рассматривая понятие «предпринимательство» через призму времени, в современном понимании В. И. Морозова трактует предпринимательскую компетентность как совокупность личных и деловых навыков, знаний, определенного рода модель поведения, владение которыми помогает успешно решать различные бизнес-задачи и достигать высоких результатов деятельности [3].

Рассмотрим подходы других учёных в области определения понятий «предпринимательская компетентность», «предпринимательские компетенции». Например, Е. П. Сулаева в своём исследовании предпринимательскую компетентность рассматривает как составляющую профессиональной компетентности, обеспечивающую направленности деятельности выпускника на достижение коммерческого

© Агеева Н. В., 2019

Репозиторий БГПУ

результата в реализации технических, социальных и других проектов [4]. Л. А. Трусова рассматривает предпринимательские компетенции как круг вопросов, в которых человек обладает авторитетностью, познанием, опытом для успешного ведения предпринимательской деятельности, поведение, демонстрируемое в процессе эффективного выполнения задач в бизнесе [5]. Е. А. Мирицкая предпринимательскую компетенцию определяет как личное или деловое качество, владение которым помогает успешно решать определённую бизнес-задачу и добиваться высоких результатов. Для Т. М. Матвеевой предпринимательская компетентность представляет собой подготовленность к решению реальных предпринимательских задач на основе знаний в сфере экономики, маркетинга, права и первоначального опыта практической предпринимательской деятельности (предпринимательская компетентность старшеклассников) [1].

Следует отметить психолого-педагогические исследования (2000—2008), которые преимущественно рассматривают такой феномен, как формирование готовности к предпринимательской деятельности старшеклассников, студентов университетов и их подготовки к предпринимательской деятельности. Особое внимание уделяется менеджменту образовательных услуг в учреждениях образования (Султаншарав Айнагуль, Республика Казахстан, 2006), организационно-педагогическому обеспечению брединга образовательных услуг в университетах (В. К. Аюпова, Российская Федерация, 2014), основам педагогического менеджмента в условиях частной образовательной школы (Н. Ю. Зюзюкина, Республика Казахстан, 2005), концепции и стратегии образовательного менеджмента высшей школы в отечественной и зарубежной педагогике (П. А. Петряков, Российская Федерация, 2013), формированию компетентности в педагогическом менеджменте будущих педагогов профессионального обучения в университете (Е. А. Борискина, Российская Федерация, 2010), проблеме формирования профессионально важных качеств и компетенций для развития предпринимательского потенциала студенческой молодежи (И. М. Воронина, М. Ю. Хаустов, Российская Федерация), проблеме становления управленческих компетенций студентов педагогических учреждений высшего образования в сфере организации деятельности дошкольных образовательных учреждений (Р. М. Чумичева).

Международная конференция «Формирование предпринимательских компетенций молодежи в процессе обучения предпринимательству» [2], которая состоялась в 2014 году в Москве, показала, что среди молодёжи всё более востребованными становятся навыки ведения собственной предпринимательской деятельности, интенсивно ведётся разработка методик обучения учащихся и студентов вариантам предпринимательства, рассматриваются модели формирования новых предпринимательских компетенций, образовательные программы бизнес-акселерации, результаты исследований по проблеме развития молодёжного предпринимательства в Российской Федерации с 2010 года. На уровне международного сотрудничества Республики Беларусь и ЕС с 2013 года был запущен проект «Обучение предприимчивости в странах ЕС и План действий по предпринимательству». Кроме того, Еврокомиссия запустила новую рамку по обучению предпринимательским навыкам (EntreCompFramework) по всем уровням образования. Новая рамка послужит эффективным инструментом для политиков, методистов и учителей по обучению и преподаванию предпринимательских навыков обучающимся. Рамка включает компетенции по видению, планированию, инициированию и применению предпринимательских навыков, включая их дескрипторы.

В образовательной среде Республики Беларусь в рамках экспериментальной (инновационной) деятельности осуществляется реализация экспериментальных и внедрение инновационных проектов по проблемам предпринимательства на уровнях дошкольного, общего среднего и профессионального образования. В качестве примеров — «Апробация методики формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста» (2017—2019), где экспериментальная деятельность осуществляется на базе 29 учреждений дошкольного образования; «Апробация модели формирования предприимчивости и экономических компетенций у учащихся в условиях бизнес-компании учреждения профессионального образования» (2015—2017) на базе учреждения образования «Копыльский государственный колледж» Минской области; «Внедрение модели формирования основ экономических знаний, предприимчивости и финансовой грамотности» (2014—2017) на базе 6 государственных учреждений среднего образования.

В настоящее время в Республике Беларусь обучение по специальности «Дошкольное образование» ведётся в 17 учреждениях среднего специального образования. С 2016 по 2018 год на базе Лидского колледжа учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы» и Социально-гуманитарного колледжа учреждения образования «Могилёвский государственный университет имени А. А. Кулешова» реализовывался экспериментальный проект «Апробация педагогической системы формирования предпринимательской компетентности будущих педагогов дошкольного образования в колледжах». В ходе эксперимента были разработаны учебно-программная документация, учебно-методический материал, оборудован специализированный кабинет, сейчас экспериментальный проект переведён в разряд инновационного проекта.

Следует отметить, что в учреждении образования «Барановичский государственный университет» созданы благоприятные условия для развития предпринимательских компетенций будущих специалистов. На базе университета функционирует бизнес-инкубатор, который стимулирует предпринимательскую активность молодых специалистов и начинающих предпринимателей, формирует предпринимательские компетенции, расширяет возможности в разработке и реализации предпринимательских, инновационных проектов, способствует международному обмену опытом предпринимательской, инновационной деятельности и т. д.

Репозиторий БарГУ

Заключение. Проблема формирования предпринимательской компетентности молодого поколения, в частности будущих воспитателей дошкольного образования, является актуальной и требует дальнейшего изучения и продвижения, поиска новых методов, технологий подготовки молодежи к предпринимательской деятельности, выступает флагманом в быстро развивающемся социальном обществе и имеет международное значение в подготовке специалистов в системе образования и на разных уровнях получения образования.

Список цитируемых источников

1. *Матвеева, Т. М.* Формирование предпринимательской компетенции старшеклассников : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. М. Матвеева. — М., 2001. — 206 л.
2. Формирования профессиональных предпринимательских компетенций молодежи в процессе обучения предпринимательству : Междунар. конф. — М. : Моск. финанс.-пром. ун-т «Синергия», 2014. — 282 с.
3. *Морозова, В. И.* Развитие феномена «предпринимательство» в зарубежной и российской науке и практике / В. И. Морозова // Вестн. КГУ им. Некрасова. — 2012. — Т. 18. — С. 95—96.
4. *Сулаева, Е. П.* Формирование предпринимательской компетентности у студентов техникума : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. П. Сулаева ; Шуйский. пед. ун-т. — Шуя, 2011. — 151 л.
5. *Трусова, Л. А.* Формирование предпринимательских компетенций школьников в условиях социального партнерства : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.05 / Л. А. Трусова ; Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М. А. Шолохова. — М., 2012. — 26 с.

УДК 378

А. Н. Виноградова

Рязанский институт развития образования, Рязань, Российская Федерация,

Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования, Москва, Российская Федерация

СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДЕТСКИХ САДОВ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА ДЕТЕЙ

Введение. Современный педагог в своей повседневной работе должен в полной мере реализовывать государственные стратегии и требования к профессиональной деятельности. В частности, воспитатель, работающий с детьми в массовых группах дошкольных образовательных организаций (далее — ДОО), в условиях реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) и профессионального стандарта «Педагог» должен выполнять и относительно новые для него трудовые функции — уметь проектировать индивидуальный образовательный маршрут детей. Однако на практике данные требования к профессиональной деятельности реализуются не в полном объёме. Основные причины возникновения данной проблемы, по нашему мнению, заключаются, во-первых, в том, что воспитатели не владеют способами аналитической деятельности в процессе осуществления комплексной оценки психолого-педагогической диагностики детей. Это препятствует эффективному выявлению индивидуально-возрастных особенностей дошкольников. Во-вторых, в отсутствии у педагогов ясного представления о средствах и способах проектирования индивидуального образовательного маршрута детей в массовых группах детского сада. В-третьих, в несформированности проектировочных умений в процессе планирования педагогической деятельности. Большое число современных воспитателей предпочитают работать по готовым конспектам, шаблонам, не учитывая особенностей образовательной среды группы, индивидуальных особенностей.

Анализ психолого-педагогической, методической литературы, затруднений педагогов показал, что при наличии разных подходов к проектированию индивидуального образовательного маршрута (далее — ИОМ) детей, при обилии соответствующей литературы в них отсутствуют образцы и рекомендации по самостоятельному проектированию воспитателями ИОМ дошкольников, посещающих массовые группы детского сада. Анализ затруднений педагогов также показал отсутствие универсальных технологических средств и способов проектирования ИОМ детей в течение всего дня, как на занятиях, так и в самостоятельной деятельности. Актуальность заявленной проблемы говорит о важности формирования аналитико-диагностических, проектировочных и рефлексивно-оценочных профессиональных умений у воспитателя, который должен уметь проектировать педагогическую деятельность, ориентированную на образовательные потребности воспитанников, учитывающую запросы социума и опирающуюся на особенности образовательной среды дошкольной образовательной организации.

Основная часть. Проблема готовности воспитателей к проектированию ИОМ детей входит в противоречие с требованиями нормативно-правовых документов к профессиональной деятельности педагога и нуждается в новых подходах их решения. В данной связи на базе ОГБУ ДПО «Рязанский институт

© Виноградова А. Н., 2019

Репозиторий БарГУ

развития образования» в ходе научно-исследовательской работы разработана и апробирована на курсах повышения квалификации, стажировочных площадках ДОО г. Рязани и Рязанской области:

1) практическая модель формирования готовности воспитателей ДОО к проектированию ИОМ детей на основе интеграции искусств. Указанная модель позволяет в единстве целей, задач и содержания проектировать ИОМ детей, посещающих массовые группы детского сада, и создаёт условия по вовлечению воспитанников в разные виды искусств и художественной деятельности в течение всего дня;

2) универсальные технологические средства, позволяющие воспитателю осмысленно планировать и реализовывать образовательную деятельность детей в условиях реализации требований ФГОС ДО.

В рамках данной статьи мы рассмотрим только основные этапы, компоненты данной практической модели и попытаемся ответить на вопрос: «Почему интегрированный подход в освоении детьми искусств, автором которого является российский ученый Б. П. Юсов, является для нас приоритетным для формирования готовности современных воспитателей ДОО к проектированию ИОМ детей?».

Отвечая на поставленный вопрос, следует отметить, что интегрированный подход в освоении искусств детьми разработан российскими учеными Б. П. Юсовым, Л. Г. Савенковой и другими достаточно хорошо. Он аккумулирует в себе экологический, региональный и полихудожественный подходы, которые в совокупности создают необходимые условия для реализации требований образовательных стандартов и личностного развития каждого ребёнка. Так, экологический подход рассматривается через призму «сохранения природы самого ребенка» [1, с. 8], т. е. педагог в образовательной деятельности должен учитывать возрастные возможности, особенности, интересы и предпочтения каждого ребёнка. Региональный подход — через разные виды искусств, традиции, промыслы, личности выдающихся людей и многое другое, т. е. через то, что находится рядом с ребёнком и должно служить воспитателю основой для приобщения детей к общечеловеческим ценностям. Полихудожественный подход рассматривается в контексте целостного обучения разным видам искусства за счёт мобилизации всех органов чувств ребёнка и ведущего вида деятельности детей определённого возраста.

Таким образом, в постиндустриальном обществе интегрированный подход в освоении детьми искусств создаёт необходимые условия для развития личности ребёнка как единой целостной системы (индивида, субъекта, индивидуальности), где индивидуальность «выступает как объективное основание развития человека, в котором природное и социальное неразрывны» [2, с. 143]. Интеграция искусств сегодня даёт возможность каждому ребёнку в образовательном процессе ДОО получать информацию из окружающей действительности через эмоционально-образный язык, художественные средства и общение с произведениями искусства на доступном для него уровне. Все дети воспринимают информацию по-разному: одним достаточно увидеть, другим — услышать информацию и понять, третьим — проделать несколько раз одно и то же действие, четвёртым — ощупать, подержать в руках [1, с. 8]. Интеграция искусств, «воздействуя комплексно на ум, сердце» [3, с. 143], мысли и чувства ребёнка, стимулирует развитие общих универсальных способностей (коммуникативных, регулятивных, познавательных), гармонизирует интеллектуальное и эмоциональное развитие, создавая фундамент для раскрытия индивидуальных черт детей, их формирования в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми, а также в самостоятельной практической деятельности. Российские исследователи Л. Г. Савенкова [4], И. Э. Кашекова [5], Е. В. Боякова [6] и другие учёные подчёркивают потенциал интеграции искусств, его моделирующих и проектирующих функций в обеспечении взаимосвязи компонентов образовательного процесса в современной образовательной организации и формировании новых профессиональных умений у педагогов.

В данной связи нами разработана практическая модель формирования готовности воспитателей ДОО к проектированию ИОМ детей на основе интеграции искусств для системы повышения квалификации. По нашему мнению, она будет способствовать формированию у воспитателей дошкольного образования новых профессиональных умений и позволит решить одну из главных проблем — воспитатель научится проектировать ИОМ детей в условиях реализации требований стандартов и «выращивания личностей, способных жить в обществе, умеющих общаться и понимать других» [2, с. 23].

Практическая модель формирования готовности воспитателей ДОО к проектированию ИОМ детей состоит из четырёх взаимосвязанных этапов.

Первый — *ориентировочно-целевой*, включает в себя входное тестирование, результаты которого позволяют вариативно выстраивать теоретический и практический материал с учётом имеющихся у педагогов профессиональных запросов.

Второй — *содержательный*, включает в себя «знаниевый» и аналитико-диагностический компоненты профессиональной готовности воспитателей к проектированию ИОМ детей. Структура данного этапа состоит из трёх тематических блоков: «Проектирование педагогической деятельности воспитателя в условиях реализации требований ФГОС ДО», «Педагогическая диагностика особенностей индивидуального развития детей 3—8 лет», «Педагогические возможности интеграции искусств для проектирования ИОМ детей». Каждый блок включает в себя проблемные лекции и практические задания (кейс-задания или тесты).

Третий — *деятельностно-творческий*, включает проектировочный компонент профессиональной готовности воспитателей к проектированию ИОМ детей. На данном этапе педагоги применяют полученные знания на практике. По предложенному алгоритму педагог проектирует ИОМ детей на основе интеграции искусств на рабочем месте.

Репозиторий БГПУ

Четвертый — *рефлексивно-оценочный*, включает в себя личностный компонент. По предложенным критериям педагогу предлагается рефлексивно оценить эффективность своей педагогической деятельности по проектированию ИОМ детей на основе интеграции искусств.

Заключение. Результаты научно-исследовательской работы позволят решить затруднения педагогов, связанные с проектированием ИОМ детей в условиях реализации требований образовательных стандартов. Независимо от выбранной учреждением комплексной образовательной программы и вариативной части основной образовательной программы, по которой работает детский сад, позволят педагогам осмысленно подходить к планированию и реализации образовательной деятельности детей с учётом индивидуально-возрастного своеобразия.

Список цитируемых источников

1. *Савенкова, Л. Г.* Интеграция, взаимосвязь, взаимодействие, синтез… / Л. Г. Савенкова // Упр. дошкол. образоват. учреждением. — 2017. — № 2. — С. 6—15.
2. *Ахметова, М. Н.* Педагогическое проектирование в профессиональной подготовке / М. Н. Ахметова. — Новосибирск : Наука, 2005. — 308 с.
3. *Бореев, Ю. Б.* Эстетика / Ю. Б. Бореев. — 3-е изд. — М. : Политиздат, 1981. — 399 с.
4. *Савенкова, Л. Г.* Современное понимание проблем интеграции в образовании / Л. Г. Савенкова // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2016. — Т. 4. — № 4. — С. 50—64.
5. *Кашекова, И. Э.* Соотношение и взаимосвязь естественнонаучного и гуманитарного знания в современном образовании: вступление в дискуссию / И. Э. Кашекова // Мир науки, культуры, образования. — 2017. — № 6 (67). — С. 147—149.
6. *Боякова, Е. В.* Научная школа Н. А. Ветлугиной [Электронный ресурс] / Е. В. Боякова // Педагогика искусства. — 2017. — № 2. — Режим доступа: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/boyakova_152-160.pdf . — Дата доступа: 26.12.2018.

УДК 371.13

Е. В. Гончарук
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 23 г. Лида», г. Лида

ТЕХНОЛОГИИ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ РАБОТЫ С ПЕДАГОГАМИ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ

Введение. При реализации государственных образовательных стандартов дошкольного образования с характерной направленностью на гуманистические ценности, когда значение личности ребёнка в её уникальности, неповторимости и индивидуальности особенно велико, возрастает потребность в творческом, креативно мыслящем, личностно ориентированном педагоге учреждения дошкольного образования, способном к самостоятельному проектированию собственной образовательной деятельности. В современном обществе значительное место в достижении и поддержании высокого уровня профессиональной компетентности педагога отводится профессиональному самосовершенствованию и созданию условий в учреждении образования, способствующих активизации профессиональной мотивации, аккумулированию творческого потенциала педагога [1].

Основная часть. Приоритетными направлениями в профессиональном самосовершенствовании педагога являются самообразование и самовоспитание. П. Ф. Каптерев, отмечая значимость профессионального самосовершенствования, писал: «Самый последний человек, работая над своим воспитанием и образованием, в конце концов, всегда будет полезнее и выше всякого первого человека, прекрасно изучавшего все положенные науки и предметы, но никогда деятельно не работавшего над усовершенствованием своего ума и сердца» [2].

Самообразование — деятельность, имеющая эффективный характер, поскольку в значительной мере обусловлена личностной заинтересованностью человека в ожидаемых результатах. Именно поэтому в работе с педагогами по профессиональному самосовершенствованию необходимо активизировать внутреннюю педагогическую мотивацию и личностные ресурсы, чему способствует использование в учреждениях дошкольного образования технологий инновационных форм и методов в работе с педагогами.

Одной из самых действенных, многоаспектных технологий в работе с педагогами по профессиональному самосовершенствованию являются интерактивные, направленные на открытие новых знаний, освоение социального пространства, формирование устойчивой саморегуляции, побуждение к инноватике в профессиональной деятельности педагога. Ещё Ж.-Ж. Руссо писал: «Если вы мне расскажете, я быстро забуду, если вы мне напишете, я прочитаю, но тоже забуду, а если вы вовлечёте меня в дело, я буду это знать и запомню».

© Гончарук Е. В., 2019

Репозиторий ВГУ

Предлагаемые интерактивные технологии инновационных форм и методов работы с педагогами, направленные на стимуляцию и активизацию творческого потенциала и внутренних ресурсов, включают: коучинг, тренинги, создание педагогических колабораций, метод составления синквейнов, кейс-метод, метод мозгового штурма, метод синтетики, иммитационные игры и бинарные лекции. Именно данные формы работы позволяют педагогам осознать свою профессиональную деятельность, её сильные и слабые стороны, поставить перед собой конкретные цели и задачи по профессиональному самосовершенствованию, выработать пути их решения и достижения.

Вместе с тем указанные методы и формы, уже проработанные в учреждении дошкольного образования, показывают высокую результативность по развитию профессионально значимых личностных качеств педагога, активизации мотивации к профессиональному самосовершенствованию, преодолению профессиональной деструкции (интеллектуального и психологического «застревания», неадекватного аффективного реагирования, синдрома профессионального выгорания).

Коучинг — особый тренинговый метод, направленный на достижение конкретных целей. Данный метод в работе с педагогами по профессиональному самосовершенствованию, как и наставничество, имеет чёткую фокусировку направления деятельности вместо расширенного плана улучшения. В работе с коуч-тренером создаются и прорабатываются проблемные ситуации, которые и являются стартовым импульсом в мотивации педагога к самосовершенствованию в профессии, так как потребность преодоления внешних и внутренних барьеров в решении проблемной педагогической задачи стимулирует внутренний потенциал, активизирует инновационный поиск и самообразовательную деятельность педагога.

Тренинги профессионального самосовершенствования направлены, прежде всего, на отработку навыков уверенного поведения и саморегуляции. Всесторонний анализ сильных и слабых сторон личности участника тренинга, направленный на формирование чувства внутренней устойчивости, позволяет развивать эмоциональную педагогическую гибкость, и, как следствие, преодоление психологического напряжения в условиях профессиональной деятельности.

Педагогические колаборации — специфическая форма сотрудничества в интеллектуальной сфере среди педагогов, направленная на обмен знаниями, опытом и достижение согласия (педагогического консенсуса). Именно данная форма педагогического сотрудничества оказывает существенную помощь в становлении образа педагогического идеала, такого значимого для самосовершенствования педагогического состава дошкольного учреждения.

Составление синквейнов — одна из прорывных форм в решении творческих задач, позволяющая активизировать саногенное и критическое мышление педагогов. Совместное составление синквейнов при педагогических встречах направлено на развитие эмоциональной и интеллектуальной гибкости педагога, выступает как средство коррекции эмоциональной сферы личности, а значит, является методом профессионального самосохранения.

Кейс-метод — одна из форм исследовательской аналитической деятельности в работе с педагогами, направленная на взаимный обмен информационными ресурсами, позволяет осуществить так называемое «инсайтное озарение». Данная форма работы позволяет избегать перцептивных ошибок, связанных с механизмами межличностного познания, а именно идентификацией и стереотипным восприятием других людей.

Метод мозгового штурма — форма стремительного анализа педагогической ситуации с элементами проблемности, которая способствует быстрому реагированию педагога при принятии решений в различных нестандартных ситуациях. Данный метод позволяет активизировать сложившийся прошлый опыт педагога, оценить собственные возможности, молниеносно спланировать стратегию и тактику дальнейших действий в проблемной ситуации.

Метод синтетики — один из сильнейших в активизации креативного мышления, позволяющий выстраивать сложнейшие ассоциативные цепочки, формировать целенаправленность и убеждённость в успешном решении любых задач.

Иммитационные педагогические игры — данная форма позволяет использовать принцип рефлексивной деятельности с педагогами, направленный на активизацию личностно-смысловой позиции посредством механизмов самопознания (самооценка, самоанализ) и самоуправления (саморегуляции). Позволяет самостоятельно выстраивать пути собственного профессионального развития и профессиональной компетенции.

Бинарные лекции — одна из форм реализации педагогических связей, позволяющая педагогам в диалоговом формате найти эвристическое ядро педагогического процесса. Данная форма диалогического продуктивного взаимодействия педагогов является «материалом» педагогического творчества и самовыражения.

Заключение. Применение интерактивных технологий инновационных форм и методов в работе с педагогами по профессиональному самосовершенствованию имеет концептуальную основу, является вектором в самовыражении педагога как личности, индивидуальности, профессионала, способствует активизации и повышению внутренней мотивации к повышению собственного профессионализма.

Список цитируемых источников

1. *Котко, А. Н.* Основы профессионального мастерства заведующего дошкольным учреждением : учеб. пособие / А. Н. Котко, А. А. Гуз / Акад. последиплом. образования. — Минск : АПО, 2005. — 380 с.

2. Технологии методической деятельности в дошкольном учреждении : пособие для педагогов, обеспечивающих получение дошк. образования / А. Н. Котко. — Минск : Зор. верасень, 2007. — 168 с.

Репозиторий ВГУ

УДК 378.015.311:373.2.091.212.3

Е. П. Демченко,
кандидат педагогических наук, доцент
Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского,
Винница, Украина

ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ КАК ФОРМА КВАЗИПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ

Введение. Соответственно требованиям личностно ориентированного подхода меняются акценты с подготовки будущих педагогов к организации учебно-воспитательной работы в образовательном заведении в целом на выработку у студентов способности создавать индивидуальную траекторию становления каждого ребенка. В связи с этим важной задачей высшей школы является изменение направленности будущих воспитателей в профессиональной деятельности на «среднего ребёнка» с условной возрастной нормой развития и её переориентация на работу с каждым дошкольником или учеником как оригинальной и неповторимой личностью.

Существенно отличаются от сверстников и требуют особого внимания дети с проявлениями различных видов одарённости, развитие способностей и развертывания жизненного сценария которых в каждом конкретном случае является нетипичным. Реализация потенциалов талантливых детей происходит по своеобразной траектории, для которой характерным является наличие успехов и проблем. Кроме высоких достижений в одном или нескольких видах деятельности достаточно большая часть одарённых детей, по сравнению со сверстниками, испытывает трудности социально-психологического плана. Также, по результатам последних психологических исследований, высокий уровень способностей часто сопровождается асинхронностью в когнитивной, эмоциональной, социальной сферах и физическом развитии.

В связи с этим особый акцент следует сделать на выделении отдельного направления образовательного процесса в украинской высшей педагогической школе, целью которого является формирование у будущих специалистов психолого-педагогического профиля готовности к работе с одарёнными детьми. Поскольку идентифицировать проявления одарённости и создавать условия для реализации высокоспособных детей необходимо с раннего возраста, то выработку соответствующих умений следует осуществлять уже у будущих воспитателей учреждений дошкольного образования.

Однако анализ систем высшего педагогического образования в государствах постсоветского пространства показывает, что в некоторых из них, в частности в Украине, прослеживается противоречие. С одной стороны, актуальной становится специальная подготовка воспитателей к развитию детской одарённости. С другой стороны, в большинстве педагогических вузов пока ещё не введены специальные программы и курсы, не осуществлена «теоретико-методическая имплементация» в содержание психолого-педагогических дисциплин тем и вопросов, изучение которых обеспечит студентам возможность овладеть соответствующей компетентностью для осуществления этого направления профессиональной деятельности.

Основная часть. Разрабатывая теоретико-методические основы подготовки будущих воспитателей одарённых детей, учитываем мировой опыт развитых государств (Австрии, Австралии, Великобритании, Венгрии, Германии, Израиля, Нидерландов, США, Швейцарии и др.), где формируется система специальной подготовки учителей, воспитателей, практических психологов к работе со способными и талантливыми детьми, которые проявляют неординарные способности в различных видах деятельности. Научной базой для нас являются разработки украинских (Е. Антонова, Е. Ветрова, В. Демченко, Г. Тригубец, В. Ушмарова, Н. Фёдоров и др.), белорусских (Е. Алехнович, Я. Коломинский, Е. Панько, Т. Поздеева, Н. Старжинская, Е. Чеснокова и др.), российских (С. Маркова, Г. Тарасова, И. Ушатикова, В. Юркевич и др.) учёных. Высказанные названными исследователями идеи относительно моделей и качеств педагога одарённых детей, необходимости дифференцированного подхода к отбору абитуриентов, разработки новых образовательных технологий для подготовки такого специалиста являются весомыми для совершенствования профессионального становления будущих воспитателей учреждений дошкольного образования.

В свою очередь, считаем необходимым моделирование системы подготовки будущих воспитателей, целью которой является овладение студентами специальной компетентностью для работы с детьми с проявлениями разных видов одарённости. Результатом внедрения такой модели должно стать формирование будущих воспитателей как субъектов создания культурно-образовательного пространства для развития детской одарённости и выработки в них фасилитативной позиции педагога одарённых детей.

Одним из условий достижения таких результатов является организация квазипрофессиональной деятельности будущих воспитателей на различных этапах образовательного процесса: во время практических занятий и внеаудиторной работе по психолого-педагогическим дисциплинам, работы научных кружков. Апеллируем к трудам А. Вербицкого, где раскрыта идея контекстного обучения, которая предполагает три базовые формы деятельности студентов: учебную, квазипрофессиональную, учебно-

© Демченко Е. П., 2019

Репозиторий БГПУ

профессиональную. В частности, *квазипрофессиональная деятельность* — это форма организации учебно-познавательной деятельности студентов в контекстном обучении, что объединяет в себе признаки учебной и будущей профессиональной деятельности. В этой форме при помощи языка учебной информации в аудитории университета моделируются условия, содержание и динамика производственного процесса (система образования — сфера духовного производства), отношения занятых в этом процессе людей. Наиболее ярко квазипрофессиональную деятельность представляет деловая игра, которая, являясь формой организации учебной деятельности студентов, воссоздаёт предметное, социальное и психологическое содержание реального профессионального труда специалиста, задаёт целостный контекст его деятельности [1, с. 72].

Квазипрофессиональная деятельность студентов в ходе их подготовки к работе с одарёнными детьми направлена на выработку у них умений: осуществлять диагностику уровня развития творческого потенциала педагога; применять инновационные педагогические технологии развития творческого мышления будущего учителя в условиях университетского образования; анализировать педагогические задачи и ситуации, искать альтернативные варианты их решения; выполнять индивидуальные нестандартные задания, творческие проекты, оригинально презентовать результаты своей деятельности; моделировать индивидуальную траекторию формирования личности ребёнка; подбирать методы, приёмы и современные технологии для творческого развития учащихся в зависимости от их способностей и уровня одаренности; формировать собственную траекторию творческого саморазвития; проводить педагогическую рефлексию и оценивать уровень своей творческой деятельности [2].

Квазипрофессиональная деятельность как имитационная, по мнению автора [1], организуется в таких формах и видах учебных занятий, как практическое занятие (лабораторная работа, практикум, анализ профессиональных ситуаций, имитационная, ролевая игра, деловая игра, тренинг), курсовая работа, УИРС, спецкурсы, спецсеминары (семинары-исследования, семинары-дискуссии).

Учитывая это, в целях развития доминантных для педагогов одаренных детей качеств и необходимых умений следует использовать практические занятия по педагогическим дисциплинам. В процессе организации квазиподготовки будущих специалистов психолого-педагогического профиля были разработаны и апробированы практикумы по базовым дисциплинам [3; 5]. На основе идей учёных [4] и личного опыта работы обоснованы требования и выработан алгоритм их проведения, который включает следующие этапы, виды и методы работы.

1. *Вводная часть:* интерактивное упражнение для мотивации студентов, активизации их деятельности, настройки на работу, самопрезентации; вступительная беседа по актуализации опорных знаний студентов, сообщении темы, целей занятия.

2. *Основная часть.*

2.1. *Теоретический блок:* работа в малых группах (3—5 человек) по технологии интерактивного обучения по обсуждению теоретических вопросов по теме; фронтальная эвристическая беседа по обсуждению проблемного вопроса / дискуссионной мысли классика педагогики или современного учёного по изучаемой теме.

2.2. *Креативно-практический блок:* работа в парах или малых группах (3—5 человек) по выполнению совместного творческого задания/решения педагогической ситуации / проведению учебно-педагогической игры в целях выработки умений использовать теоретические знания в условиях квазипрофессиональной деятельности; презентация творческих задач (таблиц, эссе, моделей и т. п.), выполненных по желанию студента во время самостоятельной подготовительной работы.

3. *Заключительная часть:* интерактивное рефлексивное упражнение в целях анализа и самоанализа активности студентов на практическом занятии, степени удовлетворенности своим участием и достижениями; рефлексивная беседа, направленная на оценку и самооценку уровня усвоенных знаний по теме и качества выполненных творческих заданий.

Отметим, что эффективность участия студентов в практических занятиях зависит от качества их предварительной подготовки. Для этого разработаны детальные инструкции, где определены цели, которые должен достичь студент во время участия в практическом занятии; предоставлен список основной и дополнительной литературы для изучения теоретических вопросов по теме занятия; поданы творческие задания для индивидуального выполнения во время самостоятельной подготовки и работы в группах непосредственно на занятии. Следуя разработанной преподавателем инструкции, студент включается в самостоятельную деятельность, выбирает задания, регулирует ее содержание и длительность.

Заключение. На современном этапе развития высшего педагогического образования важным направлением является разработка системы подготовки студентов психолого-педагогического профиля к работе с одарёнными детьми. Одним из направлений работы является организация квазипрофессиональной деятельности студентов в целях формирования их как субъектов культурно-образовательного пространства для развития социальной одарённости детей.

Репозиторий ВарГУ

Список цитируемых источников

1. *Вербицкий, А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. — М., 1991. — 207 с.
2. *Демченко, Е. П.* Формирование креативной компетентности будущих педагогов в контексте подготовки к работе с одарёнными детьми / Е. П. Демченко, И. Кепуле // Молодий вчений. — 2018. — № 5.2 (57.2). — Травень. — С. 28—35.
3. *Демченко, О. П.* Практикум з історії педагогіки : навчально-методичний посібник для викладачів історії педагогіки, на допомогу студентам педагогічних ВНЗ під час самостійного вивчення теоретичних основ, підготовки до семінарських і практичних занять / О. П. Демченко. — Київ : Слово, 2012. — 432 с.
4. *Каплінський, В. В.* Методика проведення практичних занять у вищій школі як важлива умова формування методичної компетентності студентів / В. В. Каплінський, Н. І. Лазаренко // Наук. зап. ВДПУ ім. М. Коцюбинського. — Вип. 49. — Вінниця : ТОВ Нілан ЛТД, 2017. — С. 59—66. — (Сер. : Педагогіка і психологія).
5. *Міщик Л. І.* Вступ до спеціальності «Соціальна педагогіка» : навч. посібник / Л. І. Міщик, О. П. Демченко. — Київ : Слово, 2013. — 328 с.

УДК 378:371.134

Э. Р. Зарединова,
кандидат педагогических наук, доцент,
Ю. Г. Стромило
Крымский инженерно-педагогический университет, Симферополь, Крым

СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ПОВЫШЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Введение. Стремительно меняющаяся система дошкольного образования в Российской Федерации способствует возрастанию требований ко всем участникам образовательного процесса, прежде всего к педагогам. В сложившейся ситуации становится как никогда актуальной проблема совершенствования педагогического мастерства педагогов дошкольного образования.

С ростом требований расширяется и качественно изменяется круг компетенций, которыми должен обладать современный воспитатель. Согласно п. 3.4.2 ФГОС дошкольного образования воспитатели должны обладать основными компетенциями, необходимыми для создания условия развития детей [4]. Современный воспитатель должен владеть базовыми психолого-педагогическими знаниями, педагогическими умениями и способностями, свойствами и качествами личности педагога, которые будут совершенствоваться в процессе самообразования. Кроме того, постоянно обновляющиеся технологии, новые программы и нормативно-правовые акты в сфере дошкольного образования обнаруживают необходимость владения воспитателями интеллектуально-педагогической, информационной, регулятивной, коммуникативной, ИКТ-компетенциями. Все необходимые компетенции приобретаются педагогом самостоятельно, в процессе усердной работы над собой. В действительности не всегда этот процесс реализуется на практике. Многочисленные обязанности, ежедневно выполняемые воспитателем, отнимают много сил и времени, в связи с этим может сложиться ситуация, когда воспитатель не будет выходить за пределы непосредственных дел, осуществляемых каждодневно. В процессе своего профессионального становления и дальнейшего роста педагогического мастерства воспитатель нуждается в помощи как для решения возникающих педагогических проблем, так и в целях совершенствования своей профессиональной деятельности. Одним из главных условий, созданных в дошкольном учреждении для повышения профессионального мастерства воспитателей, является специально организованная система методической работы. Она позволяет оказывать необходимую методическую поддержку, упорядочить, систематизировать и осуществлять контроль над процессом непрерывного повышения уровня профессионального мастерства воспитателей.

В отечественной психолого-педагогической литературе проблема формирования педагогического мастерства воспитателей в дошкольных образовательных учреждениях (далее — ДОУ) освещается в исследованиях А. И. Васильева, А. И. Сениной, И. А. Паршуковой, И. И. Кобитиной, К. Ю. Белой, Л. А. Бахтуриной, Л. В. Поздняк, Л. М. Волобуевой, О. И. Андреевой, П. И. Третьякова, С. Ж. Гончаровой. В их работах находит отражение проблема организации методической работы в дошкольном учреждении в целях развития и формирования личности воспитателей, а также становления и совершенствования их профессионального мастерства.

Цель статьи — раскрыть особенности системы работы по повышению педагогического мастерства воспитателей ДОУ.

Основная часть. Формирование педагогического мастерства — сложный и длительный процесс, обеспечивающий становление педагога-профессионала, который начинается на этапе профессионального самоопределения, затем продолжается в процессе получения высшего профессионального образования, реализуется и оттачивается непосредственно в педагогической деятельности. Выбор профессии — ответственный момент в жизни молодого человека. Профессиональное самоопределение направлено на выбор

© Зарединова Э. Р., Стромило Ю. Г., 2019

Репозиторий ВарГУ

жизненного пути и дальнейшей стратегии развития. Профессия педагога дошкольного образования относится к числу социально значимых, востребованных и актуальных на сегодня. Поднятие престижа педагогического труда — стратегическая задача государства и ведомственных структур. Подготовка педагогических кадров осуществляется в педагогических вузах страны.

В образовательных организациях высшего образования формирование педагогического мастерства и профессионализма выступает показателем и качеством подготовки специалистов. На протяжении всего периода обучения студенты развиваются в различных видах деятельности: учебно-познавательной, проектной, культурно-просветительской, педагогической, исследовательской, социально-коммуникативной. Стандарт высшего образования ориентирован на формирование общекультурных, профессиональных компетенций. Полученный в вузе багаж компетенций впоследствии совершенствуется на практике в педагогической деятельности в детском саду.

В требованиях ФГОС к кадровым условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования отражено, что повышение профессиональных и личностных качеств педагогов является одной из важных задач ДОУ [1]. В связи с этим в ДОУ Российской Федерации ведётся планомерная, системная методическая работа по подготовке педагогов-профессионалов, владеющих высоким уровнем педагогического мастерства. Согласно определению, выдвинутому К. Ю. Белой, методическая работа — это целостная система деятельности, направленная на обеспечение наиболее эффективного качества реализации стратегических задач ДОУ [2, с. 27]. Сущность этой работы состоит в создании благоприятных условий для развития и более полного раскрытия педагогического потенциала личности педагогов. Л. М. Волобуева рассматривает методическую работу прежде всего как составную часть системы непрерывного образования педагогических кадров, системы повышения их профессиональной квалификации [3, с. 46]. Поэтому задачу обучения и развития педагогов следует признать основополагающей в управлении методической работой.

По мнению О. И. Андреевой, профессиональное развитие педагогов, повышение их квалификации и мастерства тесно связано с задачами функционирования и развития дошкольного учреждения, уровнем профессиональной компетентности каждого педагога [4, с. 59]. В связи с этим методическая служба детского сада изучает и анализирует уровень профессиональной компетентности и результативность педагогической деятельности воспитателей, оценивает уровень педагогического мастерства путём наблюдения, анкетирования и других методов педагогического исследования; осуществляет контроль над своевременным повышением квалификации, прохождением курсов переподготовки педагогических работников, освоением дополнительных образовательных программ, осуществляет планирование работы по повышению педагогического мастерства воспитателей, организует и ведёт различные формы методической работы с воспитателями.

В целях повышения педагогического мастерства в ДОУ проводятся следующие формы методической работы: индивидуальные и групповые консультации, педагогические советы и семинары, круглые столы и практикумы, методические объединения, позволяющие воспитателям закреплять и обогащать свои теоретические знания в области новейших достижений педагогической науки и практики. Согласно плану старшего воспитателя, в ДОУ проводятся открытые просмотры и взаимопосещения режимных моментов и НОД, на которых производится апробация моделей, форм и методов обучения, демонстрация практических умений воспитателей в использовании современных педагогических технологий. Наблюдая за деятельностью своих коллег, воспитатели знакомятся с передовым опытом педагогов-новаторов, открывают для себя новые подходы к работе с воспитанниками. Данные мероприятия стимулируют педагогов включать инновации в повседневную практику своей деятельности, вследствие чего происходит раскрытие творческого потенциала, совершенствование их профессионального мастерства.

Старшим воспитателем в методическом кабинете организуются выставки «В помощь занимающимся самообразованием», «Педагогу это интересно знать», «Обзор новинок научно-методической литературы» и др. Книжный фонд методического кабинета периодически обновляется и пополняется научной, справочной, научно-популярной, методической, психолого-педагогической литературой. Таким образом, воспитателям предоставляется возможность систематического ознакомления с нововведениями в сфере образования, последними достижениями педагогики, с передовой практикой работы других детских садов, а также изучение программно-методических материалов и нормативно-правовых документов.

Овладение высоким уровнем педагогического мастерства требует от воспитателей профессиональных знаний, постоянного самосовершенствования — умения работать над собой, стремления к постоянному профессиональному росту, следовательно, самообразование — необходимое условие их профессиональной деятельности. Каждый воспитатель ДОУ ведёт целенаправленную систематическую работу по самообразованию: самостоятельно выбирает её тематику и направление, устанавливает цели и задачи, отбирает содержание, средства, методы, формы, осуществляет деятельность по самообразованию и анализирует результаты своей работы. Содержание профессионального самообразования включает: овладение новыми ценностными установками и подходами в профессиональной деятельности, освоение передового педагогического опыта, технологий, рефлексию собственного опыта, прогнозирование дальнейшей работы по своему профессиональному самосовершенствованию.

Важную роль в овладении педагогическим мастерством играет научно-исследовательская деятельность. Активное участие воспитателей в мероприятиях научно-исследовательского характера,

Репозиторий БарГУ

написание научных статей, докладов к конференциям, публикации на педагогических сайтах, подготовка к выступлениям позволяют овладеть логикой и структурой научного исследования, современными методами научного познания, совершенствуют умения и навыки исследовательского характера, способствуют совершенствованию процесса самообразования, а также формируют научный стиль мышления у воспитателей.

Педагогам, являющимся молодыми специалистами, оказывается поддержка и помощь со стороны более опытных коллег, старшего воспитателя и руководителя. Как компонент методической работы по повышению педагогического мастерства используется наставничество, изучение, обобщение и распространение педагогического опыта, школа молодого педагога, творческие лаборатории. Названные формы способствуют формированию профессиональной компетентности.

Заключение. Под педагогическим мастерством понимается комплексное новообразование педагога, предполагающее прежде всего гуманистическую направленность, наличие профессиональных знаний, педагогических способностей и владение педагогической техникой. Повышение профессионального мастерства воспитателей является неотъемлемой частью системы методической работы в ДОУ. В практике ДОУ сложились определённые формы системы работы по совершенствованию педагогического мастерства, однако на основе традиционных подходов необходимо осуществлять поиск новых наиболее эффективных путей и методов и инновационных форм повышения уровня педагогического мастерства педагогов дошкольного образования. В соответствии с уровнем педагогического мастерства для каждого воспитателя необходимо разрабатывать индивидуальные программы саморазвития с учётом их интересов, запросов и потребностей и современных требований.

Список цитируемых источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://bda-expert.com/2014/01/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-o brazovaniya-minobrnauki/ . — Дата доступа: 02.01.2018.
2. *Белая, К. Ю.* Ежедневник старшего воспитателя ДОУ / К. Ю. Белая. — М. : АСТ, 2002. — 80 с.
3. *Волобуева, Л. М.* Работа старшего воспитателя ДОУ с педагогами / Л. М. Волобуева. — М. : Сфера, 2003. — 95 с.
4. *Андреева, О. И.* Методическая работа воспитателя детей дошкольного возраста : учеб. пособие / О. И. Андреева. — Вып. 4., Ч. 1. — Азов, 2014. — 143 с.

УДК 378.091.2:373.2.011.3-051

Ю. В. Захарова,
кандидат педагогических наук, доцент
Институт повышения квалификации и переподготовки учреждения образования
«Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. В системе дополнительного образования взрослых идёт переосмысление содержания подготовки и переподготовки педагогических работников в целях получения «кадров нового типа, ориентированных на широкое понимание инклюзии, владеющих компетенцией обеспечения комплексного сопровождения всех обучающихся, в том числе с особенностями психофизического развития» [1, с. 14]. В этой связи особую актуальность приобретают вопросы качественной переподготовки педагогов дошкольного образования.

Основная часть. Современные социально-экономические изменения ставят перед педагогами задачи конкурентоспособности, инициативности, готовности к обучению на протяжении всей жизни. Одними из основополагающих элементов в непрерывном процессе обучения, согласно рекомендациям ЮНЕСКО [2], являются непрерывная подготовка и повышение профессиональной компетенции для полноценной деятельности в быстро меняющейся социальной и рабочей среде.

В Институте повышения квалификации и переподготовки БГПУ имени Максима Танка ежегодно проходят переподготовку по специальности «Дошкольное образование» слушатели с высшим образованием (гуманитарным), но с разным опытом работы в учреждениях дошкольного образования или вовсе без него, с квалификационной категорией и без аттестации. Мониторинг уровня профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования показал, что наличие высшего образования (гуманитарного) не предусматривает в обязательном порядке наличие знаний слушателей об основных психолого-педагогических характеристиках детей до семи лет и методике работы с ними. Кроме того, увеличение количества детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития (далее — ОПФР)

© Захарова Ю. В., 2019

Репозиторий БарГУ

в детских садах, незнание или недостаточная осведомленность особенностей и потенциальных возможностей воспитанников с сенсорными, речевыми, интеллектуальными, двигательными, психическими и эмоциональными нарушениями, слабое осознание личной воспитательной роли в их воспитании и обучении, трудности в организации взаимодействия детей с ОПФР и их нормально развивающихся сверстников, сложности конструирования коррекционно-образовательного процесса с учётом психофизических особенностей воспитанников обусловливают возникающие на практике сложности работы и установление партнерских отношений со всеми участниками инклюзивного процесса [3; 4]. Вышеизложенное обусловливает важность и необходимость формирования инклюзивной компетентности педагога дошкольного образования как составляющей его профессиональной компетентности.

Инклюзивная компетентность педагога рассматривается в совокупности четырёх компонентов [5]: мотивационно-ценностного (устанавливает совокупность ценностей и мотивов, определяющих намерение к реализации педагогической деятельности на принципах инклюзии), когнитивного (охватывает совокупность специальных знаний, способов, методов и технологий организации совместного обучения детей с разными образовательными потребностями), деятельностного (определяет совокупность умений, необходимых для успешной реализации обучения и воспитания обучающихся в условиях инклюзивной практики, разрешения различных педагогических ситуаций, опыта профессиональной деятельности) и рефлексивного (выражает способность к самоанализу и самоконтролю за результатами своих профессиональных действий и их корректировке).

Исходя из вышеизложенного, подготовка будущих педагогов дошкольного образования к работе в условиях инклюзивного образования включает:

− выработку в процессе изучения учебных дисциплин целевых установок, развивающих у педагогов мотивационно-ценностную направленность на интеграцию/инклюзию, понимание особенностей и потенциальных возможностей детей с ОПФР;

− развитие умений структурировать содержание, повышающее способность педагогов решать профессиональные задачи интегрированного обучения и воспитания, инклюзивного образования;

− развитие умений адекватно оценивать собственную профессиональную деятельность, проектировать и осуществлять профессиональное самообразование в области инклюзивной образования.

Проиллюстрируем использование вышеобозначенных организационно-педагогических условий на примере работы со слушателями специальности переподготовки «Дошкольное образование». Нами было констатировано, что у большинства респондентов отсутствует опыт работы с детьми с ОПФР, им не известны их потенциальные возможности и образовательные потребности. Анализ первичной информации показал, что у большинства опрошенных педагогов зафиксирован оптимальный уровень педагогической толерантности (51 % (29 человек) из 100 % (58 человек)). Это говорит о том, что в основном педагоги дошкольного образования положительно расценивают идеи интеграции и инклюзии, хотя и не способны их внятно сформулировать. При этом достаточное количество опрошенных демонстрирует неспособность к педагогической толерантности, отсутствие приятия таких детей, а возможность работать с ними вызывает у них внутреннее сопротивление. Исходя из этого, в целях развития мотивации педагогов к осуществлению педагогической деятельности на принципах инклюзии в содержание учебных дисциплин рассматриваемой специальности была внесена информация по вопросам инклюзивного образования. На практических и лабораторных занятиях в период педагогической стажировки широко стали использоваться интерактивные методы обучения, направленные на изучение основ специальной психологии и коррекционной педагогики, освоение слушателями способов и технологий обучения, обеспечивающих возможность индивидуального подхода к ребенку с ОПФР.

Изучение ответов респондентов, касающихся создания образовательной среды в учреждении дошкольного образования для организации обучения и воспитания детей дошкольного возраста, в том числе с ОПФР, носит амбивалентный характер. С одной стороны, педагоги в основном знают компоненты образовательной среды (интерьер, учебное оборудование, учебно-дидактические материалы, виды и способы деятельности, микроклимат и др.). Однако, с другой стороны, при ее моделировании педагоги не учитывают специфические личностные особенности и возможности воспитанников с особенностями развития, что приводит к бессистемному наполнению образовательного пространства ненужными, а порой вредными составляющими, что обусловливает эмоциональное перенасыщение образами восприятия и, как следствие, лабильность поведения и взаимодействия. На лекционных и практических занятиях слушателей знакомят с принципами построения адаптивной образовательной среды при организации инклюзивного образования в учреждении образования, что способствует созданию необходимой социально-психологической атмосферы благоприятного существования и развития детей, в том числе с особенностями в развитии, в образовательном процессе [6].

Организационно-педагогические условия, направленные на освоение опыта профессиональной деятельности и конструирование образовательного процесса при организации интегрированного обучения и воспитания и в условиях инклюзивного образования, предусматривают включение слушателей в моделируемые ситуации, тренинги, организацию проблемных семинаров, анализ конкретных ситуаций, использование кейс-метода и др. В ролевых играх, проигрывая роли «воспитателя», «детей» (нормально

Репозиторий БарГУ

развивающихся и с ОПФР), «родителей», «коллег по работе», слушатели овладевают конкретными практическим умениями, необходимыми им в будущей профессии. Разбор возникающих в ходе игры различных педагогических ситуаций и проблемных вопросов способствует изучению опыта профессиональной деятельности в условиях интегрированного обучения и воспитания, инклюзивного образования. Опрос респондентов показал, что по сравнению с самостоятельным изучением литературы или записью лекций используемые интерактивные методы работы создают учебную атмосферу, максимально приближенную к будущей профессиональной деятельности, что способствует осмыслению полученных сведений и перенос умений, сформированных на семинарских и лабораторных занятиях, на реальные педагогические ситуации.

Заключение. Формирование инклюзивной компетентности педагогов является одним из приоритетных направлений переподготовки специалистов системы дошкольного образования в нашем институте. Качественное проектирование и реализация рассмотренных выше организационно-педагогических условий в ходе их переподготовки способствуют профессиональной адаптации, формированию у них интереса к педагогической профессии в новых социально-экономических условиях. Более того, проводимая работа стимулирует развитие педагогических способностей будущих воспитателей, помогает им объективнее и точнее определить свою профессиональную пригодность. Полагаем, что соблюдение выявленных организационно-педагогических условий будет содействовать повышению уровня мастерства и формированию инклюзивной компетентности будущих педагогов дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. Об утверждении Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь [Электронный ресурс] : приказ М-ва образования Респ. Беларусь от 22.07.2015 № 608. — Режим доступа: http://www.asabliva.by . — Дата доступа: 19.09.2018.
2. Рекомендация об обучении и образовании взрослых 2015 [Электронный ресурс] // Опубликовано в 2016 г. Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры и UIL. — Режим доступа: http://unesdoc.unesco.org /images/0023/002325/232596r.pdf . — Дата доступа: 02.03.2019.
3. *Захарова, Ю. В.* Переосмысление содержания переподготовки педагогов в условиях инклюзивного образования / Ю. В. Захарова // Повышение квалификации и переподготовка : материалы Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 12 нояб. 2015 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: И. В. Шеститко [и др.]. — Минск : БГПУ, 2016. — С. 74—78.
4. *Захарова, Ю. В.* К вопросу переподготовки педагогических кадров в области инклюзивного образования / Ю. В. Захарова // Educaţia incluzivă: dimensiuni, provocări, soluţii : conferinţă ştiinţifico-practică internaţională (3 ; 2017 ; Bălţi). Educaţia incluzivă: dimensiuni, provocări, soluţii : Conferinţa ştiinţifico-practică internaţională, Ed. a 3-a, Băli. — Bălţi : S. n., 2017 (Tipografia din Bălţi). — С. 27—30.
5. *Турченко, И. А.* Формирование инклюзивной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования взрослых : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И. А. Турченко ; Белорус. гос. пед. ун-т. — Минск, 2018. — 25 с.
6. *Кислякова, Ю. Н.* Методология и стратегии развития современного образования / Ю. Н. Кислякова // Методология и стратегии развития современного образования : материалы Междунар. науч. конф., посвященной 85-летию Нац. ин-та образования, Минск, 11 дек. 2014. — Минск : НИО, 2015. — С. 348—354.

УДК 378

И. А. Зыкова, О. И. Расолько

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

РОЛЬ КУРАТОРА В ОВЛАДЕНИИ ЦЕННОСТЯМИ И НАВЫКАМИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ БУДУЩИМИ ПЕДАГОГАМИ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Формирование основ здорового образа жизни подрастающего поколения, начиная с раннего возраста, является неоспоримым фактом. Эффективность построения здоровьесберегающей системы во многом зависит от грамотно организованного взаимодействия педагогов, специалистов учреждений дошкольного образования с семьями воспитанников, от их подготовленности в данном вопросе. В обсуждаемой проблеме следует обратить внимание на весьма важный аспект — это здоровье педагога, которое является профессиональной ценностью, фактором успеха не только оздоровительной работы с детьми, но и образовательного процесса в дошкольном учреждении. Заметим, что в обозначенном контексте здоровье взрослых пока не является предметом широкого обсуждения и только начинает включаться в круг обсуждаемых вопросов [1, с. 23]. Кроме того, актуальность данной проблемы обусловлена возрастающими требованиями со стороны общества к личности педагога, профессиональной компетентности как одного из главных ресурсов развития и обеспечения качества дошкольного образования.

Основная часть. Н. П. Невзорова отмечает, что специфика профессионально-педагогической деятельности и личностных качеств педагога учреждения дошкольного образования заключается в том, что инвариантные требования и характеристики обогащаются специфическими особенностями

© Зыкова И. А., Расолько О. И., 2019

Репозиторий БГПУ

профессиональной деятельности. Повышенная эмоциональная напряженность, обусловленная погружением педагогов в эмпатийную, личностно ориентированную деятельность, требует от педагога развитых умений самоорганизации и саморегуляции [2, с. 186].

По мнению Е. А. Лобковской, профессиональные риски, влияющие на здоровье педагогов, формируются уже в начале его профессионального становления. Особое значение имеют такие факторы, как повышенная ответственность, необходимость принятия решений в ограниченных временных рамках, коммуникативные и информационные перегрузки, значительное нервно-эмоциональное напряжение. Это приводит к развитию эмоционального стресса и к эмоциональному выгоранию. Поэтому целесообразно ещё в период обучения в учреждении высшего образования заниматься вопросами здорового образа жизни будущих педагогов, в частности воспитателей дошкольного образования [3, с. 236].

Формированию компетентности будущих педагогов в вопросах здоровьесбережения способствует вся система подготовки в педагогических университетах. Кодекс об образовании — нормативная основа для осуществления в учреждениях высшего образования не только учебной, но и образовательной деятельности. В соответствии с его положениями формируется система идеологической и воспитательной работы, охватывающей образовательный процесс в целом, включая внеучебную деятельность. В соответствии со ст. 18 Кодекса Республики Беларусь об образовании целью воспитания является формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося. Процесс воспитания осуществляется путём решения следующих задач: формирование гражданственности, патриотизма и национального самосознания на основе государственной идеологии, подготовка к самостоятельной жизни и труду; овладение ценностями и навыками здорового образа жизни; формирование культуры семейных отношений; создание условий для социализации и саморазвития личности обучающегося.

Учреждения высшего образования республики осуществляют реализацию программ воспитания в соответствии с кодексом об образовании, иными актами законодательства, учредительными документами этих учреждений и организаций. Процесс формирования педагогических умений и навыков органически связан с процессом формирования педагогических знаний. Овладение профессиональными знаниями, умениями и навыками происходит в процессе учебных занятий, внеаудиторной и воспитательной работы со студентами.

Важнейшим звеном в системе педагогического руководства является работа куратора учебной группы. Планирование работы куратора осуществляется с учетом планов идеологической и воспитательной работы учреждения высшего образования, факультета, кафедры, социально-педагогической и психологической службы университета, студенческих общественных объединений.

В целях изучения информированности о составляющих понятия «здоровье», выявления наличия навыков здорового образа жизни у студентов, кураторами традиционно проводится опрос в академических группах на первом курсе. Полученные данные свидетельствуют о том, что 76 % опрошенных затруднялись назвать компоненты понятия «здоровья». Среди названных студентами аспектов понятия здорового образа жизни лидировал отказ от вредных привычек (курения — 62 %, употребления алкоголя — 84 %). Не являлись приоритетными регулярная физическая и двигательная активность, оптимальный двигательный режим, сбалансированное питание; закаливание организма, личная и общественная гигиена, положительные эмоции и умелое разрешение стрессовых ситуаций; правильный режим труда, полноценный отдых; высокая медицинская активность; активная жизненная позиция; экономическая и материальная независимость [4, с. 171]. У большинства студентов отсутствует осознанная ценность собственного здоровья для будущей профессиональной деятельности.

Основными причинами, препятствующими эффективному обучению вчерашних школьников умению сохранять здоровье, являются, по мнению Н. Т. Лебедевой, разрыв между теорией и практикой при обучении в школе, а также требованиями школы и семьи; недостаточная подготовка педагогов по вопросам укрепления здоровья детей в учебном процессе; недооценка родителями необходимости ежедневных усилий по установлению у ребёнка навыков сохранять здоровье; растянутость (эпизодичность) внешкольных форм изучения материал; отсутствие специфического, собранного воедино материала по здоровью школьников [5, с. 3].

Формированию компетентности будущих педагогов в вопросах здоровьесбережения способствует вся система подготовки в педагогических университетах. Цикл изучаемых педагогических дисциплин включает последовательное изучение базовых учебных курсов. Воспитательная среда педагогического учреждения высшего образования должна помочь студентам выработать стратегию укрепления здоровья собственного и будущих воспитанников на высоком профессиональном уровне.

Для эффективного развития и углубления имеющихся навыков здорового образа жизни куратору необходимо использовать различные методы и формы работы: массовые, групповые, индивидуальные. Практический опыт работы кураторов в данном вопросе свидетельствует о том, что наиболее эффективными являются участие группы в акциях, проектах соответствующей направленности, круглых столах, диспутах, дискуссиях, тренингах, лекториях, выставках, встречах с профильными специалистами, тематических вечерах, беседах; индивидуальные консультации. Кураторы ежегодно оказывают содействие в проведении плановых медицинских осмотров студентов, флюрографических обследований и иммунизации против гриппа, участии студентов в ежегодной республиканской акции «День донора», реализации проектов университета, участию студентов в Минском полумарафоне, спортландии,

Репозиторий ВГУ

в спортивном празднике «День здоровья ФДО», участию студентов в спортивных и физкультурно-оздоровительных мероприятиях различного уровня и др.

Вопросам организации работы по формированию представлений студентов о здоровом образе жизни уделяется большое внимание на заседаниях совета кураторов факультета, семинарах университета и факультета для кураторов по темам соответствующей направленности. В помощь кураторам академических групп рекомендуется примерная тематика кураторских часов: «Как работать над лекциями, конспектами. Советы куратора и тьюторов», «Пропаганда здорового образа жизни», «Милосердие — качество человеческой души», «Пути формирования психоэмоциональной устойчивости личности», «Панические атаки. Лечение», «Болезнь века — стресс. Как ему противостоять», «Что такое невроз», «Курить не модно. Модно не курить», «Ответственное и безопасное сексуальное поведение молодежи», «Профилактика экзаменационного стресса», «Пищевые добавки и здоровье» и др.

Для формирования компетентности студентов в области здоровьесбережения в условиях общежития кураторы проводят круглые столы, беседы «Что нужно знать о женском здоровье», «Курение и женское здоровье несовместимы», «Стресс и здоровье», «Здоровье на каждый день» и др.

Заключение. Формирование ценностных установок и жизненных приоритетов здоровьесбережения будущих педагогов учреждений дошкольного образования является важной социальной задачей. Воспитание ответственного и осознанного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих, формирование потребности в здоровом образе жизни, вопросы сохранения и укрепления здоровья студентов в учреждениях высшего образования дают возможность совершенствования качества подготовки специалистов для системы дошкольного образования и являются одной из перспектив её развития.

Список цитируемых источников

1. *Шишкина, В. А.* В детский сад — за здоровьем : пособие для педагогов, обеспечивающих получение дошк. образования / В. А. Шишкина. — Минск : Зор. верасень, 2006. — 184 с.
2. *Мандыкану, Л. А.* Психолого-педагогическая характеристика компетентности педагога учреждения дошкольного образования / Л. А. Мандыкану, Н. В. Литвина // Актуальные проблемы и тенденции современного дошкольного образования : сб. науч. ст. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: Л. Н. Воронецкая [и др.] ; под общ. ред. Л. Н. Воронецкой, Т. В. Поздеевой. — Минск : БГПУ, 2012. — С. 184—186.
3. *Лобковская, Е. А.* Некоторые проблемы нравственного здоровья будущих воспитателей дошкольного образования / Е. А. Лобковская // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : сб. материалов IX Междунар. науч.-практ. семинара, Барановичи, 23 марта 2018 г. / Баранович. гос. ун-т ; редкол.: Н. Г. Дубешко (гл. ред.) [и др.]. — Барановичи : ИП Хохол Е. Г., 2018. — С. 236—238.
4. *Ворсина, Г. Л.* Основы валеологии и школьной гигиены : учеб. пособие / Г. Л. Ворсина, В. Н. Калюнов. — Минск : Тесей, 2005. — 288 с.
5. *Лебедева, Н. Т.* Формирование здорового стиля жизни школьника / Н. Т. Лебедева. — Минск : Нар. асвета, 1996. — 144 с.

УДК 378

М. Л. Кривуть

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ТАКТИЛЬНАЯ КНИГА ДЛЯ КАЖДОГО РЕБЁНКА»

Введение. Участие Республики Беларусь в Болонском процессе способствует сокращению аудиторной нагрузки студентов педагогических специальностей, следствием чего является снижение объёма коммуникативной практики будущих педагогов. Однако профессиональная компетентность педагогических работников предполагает наличие высокого уровня сформированности коммуникативной компетентности каждого специалиста. При этом развитие инклюзивного образования требует высокого уровня коммуникативной компетентности педагогов в общении со всеми субъектами образовательного процесса независимо от их уровня развития речи, социальных, коммуникативных и других навыков. Возникает противоречие между потребностью в педагогических кадрах с высоким уровнем коммуникативной компетентности и снижением аудиторного времени, необходимого для формирования коммуникативных знаний, умений, способностей, а также личностных качеств совершенствуемых в процессе коммуникативной практики, лежащих в основе формирования коммуникативной компетентности [1; 2].

Основная часть Формирование коммуникативной компетентности происходит в результате каждого коммуникативного акта. В связи с этим для будущих педагогов чрезвычайно важно создавать условия для коммуникативной практики с собеседниками, имеющими разные уровни коммуникативной

© Кривуть М. Л., 2019

Репозиторий БарГУ

компетентности. Одним из направлений профессиональной педагогической деятельности является общение с коллегами, т. е. с равными коммуникативными партнёрами. Для накопления данного вида коммуникативного опыта мы предлагаем студентам стать ведущими разных образовательно-воспитательных мероприятий для своих коллег — студентов педагогических специальностей с I—IV курсов, обучающихся в учреждении образования «Барановичский государственный университет». Одним из таких мероприятий является проект «Тактильная книга для каждого ребёнка». На протяжении 2017/2018 учебного года проходил конкурс «Шесть чувств особенной книги», направленный на изготовление и презентацию самодельной студенческой тактильной книги. В финальной части конкурса было отобрано 30 лучших студенческих работ, изготовленных из разнообразных материалов с применением различных техник для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Несмотря на то, что изготовление тактильной книги — это творческий, длительный, трудоёмкий процесс, в нём приняли участие студенты не только факультета педагогики и психологии, но и факультета славянских и германских языков, а также ребята инженерного факультета. Получившиеся тактильные книги уникальны и неповторимы. Однако целью проекта является не только изготовление тактильных книг, но и обучение будущих и практикующих педагогов, родителей методике работы с данными книгами. Ряд авторов самодельных тактильных книг приняли активное участие в образовательных семинарах как для наших студентов, так и для педагогической общественности Барановичей. С октября по декабрь 2018 года прошло двадцать образовательных семинаров. Задачей ведущих семинара стало не только знакомство слушателей с историей, техниками и опытом работы по изготовлению тактильных самодельных книг, но и обучение методическим приёмам работы с тактильной книгой в образовательном процессе с детьми с тяжёлыми нарушениями зрения; нарушениями слуха; расстройствами аутистического спектра; синдромом дефицита внимания и гиперактивностью; нарушениями речи; нарушениями функций опорно-двигательного аппарата; интеллектуальными нарушениями и трудностями в обучении; белингвами; находящимися в социально опасном положении; раннего, дошкольного и младшего школьного возраста и т. д.

Каждый семинар включает следующие этапы: история появления тактильной книги, виды и специфика самодельных книг; просмотр небольших видеороликов о детях с особыми образовательными потребностями (далее — ООП); специфика работы с книгой с каждой категорией детей с ООП; просмотр и обсуждение книг с комментированием авторов.

Участвуя в самостоятельном проведении образовательных семинаров, студенты делятся своим опытом общения с разными категориями детей с ООП. Они приводят примеры положительного взаимодействия, говорят о коммуникативных трудностях, дают советы, предлагают варианты решения конфликтных ситуаций в детских коллективах на материале сказочных персонажей тактильных книг. Ведущие семинаров делятся со слушателями методическими приёмами, позволяющими сделать образовательный процесс не только познавательным, но и таинственно-загадочным, что способствует поддержанию детской познавательной активности.

Несмотря на одинаковую структуру, каждый семинар проекта «Тактильная книга для каждого ребёнка» отличался от остальных. Связано это с тем, что ведущие ориентируются на специализацию слушателей и их курс обучения. Так, если аудиторию составляли первокурсники, то обязательным моментом семинара являлось знакомство слушателей с понятийным аппаратом инклюзивного образования; если студенты III, IV курсов — обращение к их практическому опыту взаимодействия с детьми с ООП в процессе практик, семинарских и лабораторных занятий. Для будущих педагогов дошкольного образования ведущие продумывают сказки и игры с использованием самодельных тактильных книг для дошкольников. Психологам показываются методические приёмы использования книг в процессе диагностики, эмоционального, социального и познавательного развития детей. Будущим педагогам социальным и педагогам начального образования ведущие показывают приёмы обучения письму и чтению, формирования математических представлений, решения конфликтных ситуаций, развитию детского коллектива.

Большое значение проектный опыт имеет для студентов, ведущих образовательные семинары. Кроме того, будущие педагоги существенно обогащают свои представления о детях с ООП, они регулярно накапливают коммуникативный опыт: моделируют темп, мелодику, словарь в зависимости от аудитории; активно используют вербальные и невербальные приёмы коммуникативной деятельности; используют разные коммуникативные тактики; строят коммуникативные стратегии с учетом образовательных, интеллектуальных и мотивационных особенностей аудитории; используют информационно-коммуникативные технологии в процессе каждого семинара; начинают влиять на мнение, психологическое состояние, мотивацию к деятельности аудитории.

Кроме того, каждый последующий семинар способствует раскрепощению студентов-ведущих, позволяет им контролировать и предвидеть поведение аудитории. Ведущие учатся поддерживать интерес как каждого слушателя, так и аудитории в целом, используя звуковые модуляции, игровые ситуации и примеры жизненного опыта.

Нельзя не отметить и формирование личностных качеств у студентов-ведущих. Регулярная коммуникативная деятельность с аудиторией способствует формированию лидерских качеств, терпимости к ошибке собеседника, естественному принятию коммуникативного партнёра либо группы, независимо от их эмоционального состояния, заинтересованность в коммуникации и коммуникативной активности.

Репозиторий БГУ

Кроме того, примеры из жизненного опыта позволили ведущим пересмотреть своё отношения к детям с ООП, их поведению и личностным качествам, что способствует формированию у них доброжелательности, гуманности, толерантности. Показ, анализ своих книг и сравнение их с самодельными тактильными книгами сокурсников привели к появлению новых оригинальных работ, направленных на всестороннее развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста. Таким образом, можно говорить о развитии у студентов-ведущих творческих способностей, креативности, нестандартном взгляде на окружающую действительность, что, несомненно, пригодится будущим педагогом в профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования.

Каждый семинар заканчивается для ведущих не прощанием со слушателями, а рефлексивной деятельностью, что позволяет выявить индивидуальные коммуникативные трудности, подчеркнуть достоинства и мотивировать к совершенствованию коммуникативной компетентности.

Заключение. Повышение уровня коммуникативной компетентности будущих педагогов инклюзивного образования является одной из важнейших задач современного высшего образования. Участие в проектной деятельности, направленной на просвещение коллег, безусловно, способствует реализации данной задачи. При этом проект «Тактильная книга для каждого ребёнка» направлен как на формирование коммуникативной компетентности студентов, ведущих образовательные семинары, так и на формирование представлений у слушателей о детях с ООП, их функциональных возможностях, а также методических приёмах работы с данными ребятами посредством тактильных самодельных книг.

Список цитируемых источников

1. *Шадриков, В. Д.* Базовые компетенции педагогической деятельности / В. Д. Шадриков // Сибир. учитель. — 2007. — № 6. — С. 5—15.

2. *Кривуть, М. Л.* Коммуникативная компетентность педагога в условиях развития инклюзивного образования / М. Л. Кривуть // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : сб. материалов IX Междунар. науч.-практ. семинара, г. Барановичи, 23 марта 2018 г. ; редкол.: Н. Г. Дубешко [и др.]. — Барановичи : ИП Хохол Е. Г., 2018. — С. 230—232.

УДК 378

Е. А. Леоненко
Учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка г. Мозыря», Мозырь

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С КАДРАМИ В ГУО «ДЦРР Г. МОЗЫРЯ»

Введение. Совершенствование работы учреждения дошкольного образования связано с обновлением её содержания, форм и методов, повышением уровня профессионального мастерства педагогов, которое выражается в индивидуальном творческом стиле их деятельности.

Основная часть. Для повышения профессиональной компетентности всех педагогических работников учреждения дошкольного образования требуется непрерывное дополнительное образование: повышение квалификации не реже одного раза в три года; переподготовка (при необходимости); целенаправленное самообразование с активным участием в организационно-методических мероприятиях в межкурсовой период.

Повышение квалификации организуется в ГОИРО, АПО, РИПО и других учреждениях таким образом, чтобы слушатели получили не только новую информацию и закрепили имеющиеся знания, но и освоили современные формы и методы работы с кадрами на основе андрагогического подхода (учитывая специфику образования взрослых людей).

Переподготовка руководящих работников и специалистов, имеющих высшее образование, осуществляется в государственном учреждении образования «Академия последипломного образования», Институте повышения квалификации и переподготовки учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», учреждении образования «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина». По специальности «Дошкольное образование» в учреждении образования «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина» переподготовку в 2018/2019 учебном году продолжат 4 воспитателя ДЦРР г. Мозыря.

Успех работы учреждения дошкольного образования во многом зависит от качества методической работы с кадрами, осуществляемой заместителем заведующего по основной деятельности, воспитателем-методистом и заведующим. В содержание её входят следующие направления работы: оказание помощи педагогам всех категорий дошкольного учреждения; осуществление контроля за организацией образова-

© Леоненко Е. А., 2019

Репозиторий БарГУ

тельного процесса; изучение, обобщение, распространение и внедрение передового педагогического опыта; создание условий для осуществления образовательного процесса; обеспечение взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи, школы и других учреждений социума [1, с. 26].

В целях создания условий для обеспечения личностно-профессионального развития педагогов, формирования и совершенствования их педагогического мастерства и творчества в рамах успешной реализации задач по повышению качества образовательного процесса в ДЦРР г. Мозыря создана сеть методической работы с кадрами. Ежегодно в учреждении заместителем директора по основной деятельности и воспитателем-методистом вносятся в нее дополнения. В 2018/2019 учебном году предусмотрены следующие формы работы: институт наставничества, педагогическая гостиная молодого педагога, посещение методических формирований района, аттестация, семинары, практикумы, консультации, коллективные просмотры, педагогические выставки, смотры-конкурсы, изучение, обобщение и внедрение передового педагогического опыта, творческая группа по реализации учебной программы дошкольного образования, творческая группа по реализации инновационной деятельности, лекции приглашенных специалистов (встречи с интересными людьми), ресурсный центр информационных технологий для педагогов учреждений дошкольного образования.

Важно помнить, что истинная оценка эффективности методической работы дается по конечному результату, а не по числу проведённых мероприятий [2, с. 98].

На основе анализа и самоанализа деятельности педагогов, диагностики уровня их педагогического мастерства, в зависимости от качественного состава кадров в ДЦРР г. Мозыря обеспечен дифференцированный подход к выбору содержания и формы оказания методической помощи и поддержки. Главная задача сегодня — совершенствовать методы индивидуальной работы с педагогами.

Традиционные консультации (индивидуальные, подгрупповые, для всех педагогов), семинары, семинары-практикумы, открытые просмотры, наставничество, мастер-класс позволяют включать педагога в такие формы работы, которые максимально приближают его к формированию его собственного, индивидуального стиля деятельности.

Обновление методической работы совершенствуется за счёт сокращения её малоэффективных форм; изменяются технологии проведения разных видов. Семинары проблемного характера направлены на понимание сущности педагогических явлений, способность к целеполаганию и прогнозированию оптимальной совокупности условий и факторов, обеспечивающих их развитие в соответствии с социальными требованиями, раскрытие логики и противоречий в построении педагогических влияний на воспитанников, участие в совершенствовании образовательного процесса в учреждении дошкольного образования.

Организация педагогических выставок стимулирует повышение профессиональной мотивации педагогов к изучению проблемного вопроса. В 2017/2018 учебном году были организованы выставки «Дидактические игры по образовательной области “Ребёнок и общество”»: «Здоровое питание», «Атрибуты к театрально-игровой деятельности, изготовленные в технике “папье-маше”», «Научим безопасности вместе». Педагоги радуют своими авторскими методическими находками, дидактическими играми и методическими пособиями.

Одной их эффективных форм работы с кадрами в 2017/2018 учебном году были встречи с приглашенными специалистами. Уровень профессионального мастерства заместителей заведующего по основной деятельности государственных учреждений образования «Ясли-сад № 34 г. Мозыря» Н. В. Ивахненко, «Специальный ясли-сад № 12 для детей с тяжёлыми нарушениями речи г. Мозыря» Л. И. Кулага, «Ясли-сад № 39 г. Мозыря» А. Н. Дулуб вдохновил педагогов нашего учреждения пересмотреть свои подходы в использовании элементов ОТСМ-ТРИЗ-РТВ-технологии в рамах реализации Учебной программы дошкольного образования, использовании мнемотаблиц в развитии связной речи детей дошкольного возраста, использовании классической музыки в образовательном процессе.

Общеизвестно, что только те знания становятся убеждением человека, которые им самостоятельно получены, обдуманы и пережиты. А это возможно только в результате самостоятельной работы по самообразованию. Самообразование: а) специально организованная, самодеятельная, систематическая, познавательная деятельность, направленная на достижение определенных личностно и (или) общественно значимых образовательных целей; б) удовлетворение познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов и повышение профессиональной квалификации.

Но в то же время самообразование педагогов — это самостоятельный компонент методической работы с кадрами. В конце учебного года каждый педагог проводит самоанализ своей профессиональной деятельности и определяет для себя перспективный план самообразования на следующий учебный год, обязательно исходя из целей и задач всего педагогического коллектива, поставленных на основе глубокого проблемного анализа работы учреждения дошкольного образования за предыдущий учебный год.

Заключение. Известно, что профессиональный рост педагога осуществляется лишь в том случае, когда он имеет возможность: занимать позицию активного субъекта деятельности, в которой реализуются его творческие силы и способности; включаться в качестве свободного, равноправного и ответственного участника в систему межличностных отношений; сочетать свой индивидуальный практический опыт с широким социальным и профессиональным опытом; ощущать постоянную социальную заботу и справедливость в оценке качества своего труда.

Репозиторий ВарГУ

По состоянию на 02.01.2019 из 31 педагогического работника 8 человек (26 %) имеют высшую квалификационную категорию, 10 педагогов (32 %) — первую, 9 человек (29 %) — вторую, 19 воспитателей (90 %) имеют высшее дошкольное образование.

Используя активные и интересные методы работы с кадрами, ориентированные на продуктивное использование персональных возможностей педагогов и обеспечивающих развитие их профессиональной компетентности в ДЦРР г. Мозыря, администрация учреждения работает под девизом: «Мотивировать на креатив и творчество!».

Список цитируемых источников

1. *Котько, А. Н.* Технологии методической деятельности в дошкольном учреждении : пособие для педагогов, обеспечивающих получение дошкол. образования / А. Н. Котько. — Минск : Зор. верасень, 2007. — 168 с.

2. *Лукина, Л. И.* Организационные аспекты работы с педагогическими кадрами в ДОУ / Л. И. Лукина. — М. : Сфера, 2010. — 128 с.

УДК 373.2

Г. А. Никашина,
кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОПЕРЕЖАЮЩЕГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. Процесс опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей дошкольного возраста предполагает целенаправленное и методически организованное взаимодействие со взрослым. Вместе с тем анализ результатов анкетирования педагогов учреждений дошкольного образования и оценка образовательной практики позволили выявить противоречие между их убежденностью в необходимости развития интеллектуально-творческого потенциала дошкольников и формальным отношением к реализации этого процесса в условиях дошкольного учреждения, несформированностью у них профессиональных техник и стратегий этой деятельности. В этой связи была разработана модель работы с педагогами, направленная на формирование у них профессиональной готовности к реализации процесса опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала дошкольников.

Основная часть. Анализ полученных результатов позволил нам выделить наиболее характерные трудности в обеспечении качества развития интеллектуально-творческого потенциала ребёнка в условиях образовательного процесса дошкольного учреждения, проявляющиеся в следующем:

– интенсификации дошкольного образования, превалировании знаниевого подхода, ориентированного на запоминание информации, а не на развитие у детей интеллектуально-творческой деятельности, процессов понимания своих действий;

– недостаточном использовании педагогами возможностей игры, внеситуативно-личностного общения и свободной самостоятельной творческой деятельности детей;

– использовании в большей мере объяснительно-иллюстративных методов, учебных форм организации детской деятельности, монологического типа обучения, реализующего субъектно-объектный тип взаимодействия, в котором педагог является ведущим субъектом, что приводит к отсутствию полноценного общения между ним и детьми;

– частом проявлении непонимания педагогами своеобразия специфики возрастного развития интеллектуально-творческого потенциала у детей от 3 до 6 лет;

– отсутствии гибкости планирования образовательного процесса и системы целенаправленного развития интеллектуально-творческого потенциала воспитанников в условиях специально организованной и нерегламентированной деятельности;

– недостаточности владения проблемно-поисковыми, игровыми и эвристическими методами работы с детьми;

– недостаточной оснащённости образовательной среды электронными образовательными ресурсами и компьютерной техникой, позволяющими педагогу эффективно взаимодействовать с дошкольниками;

– недостаточности приобщения и мотивации дошкольников к интеллектуально-творческой деятельности, обусловленной в большинстве случаев отсутствием необыденности и новизны используемого содержания в работе с ними; проблемно-игровых ситуаций, обеспечивающих проблематизацию содержания детской деятельности; изменённых условий в деятельности для переноса детьми усвоенных представлений и умений; предоставления возможности для детей самостоятельного выбора средств и способов действий.

© Никашина Г. А., 2019

Репозиторий БарГУ

Модель формирования профессиональной готовности педагогов к реализации процесса опережающего развития дошкольников направлена на овладение воспитателями дошкольного образования и музыкальными руководителями модульной технологией опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей от 3 до 6 лет в условиях игрового взаимодействия при реализации Учебной программы дошкольного образования. Её цель заключена во «взращивании» у взрослых педагогического мышления, основой которого является развитие эвристического восприятия мира, выражающегося в творческом, нестандартном подходе к решению как жизненных, так и педагогических проблемных задач, прогностического видения образовательной ситуации и формирование субъектной профессиональной позиции в сфере опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей от 3 до 6 лет. Основой эффективной реализации модели выступает модульный принцип организации образовательного процесса. Каждый модуль является по своей сущности многофункциональным образовательным блоком, который содействует овладению педагогами знаниями фундаментального и прикладного характера, а также метаумениями и способами деятельности по опережающему развитию интеллектуально-творческого потенциала детей дошкольного возраста.

К принципам реализации модели относятся: принцип познания нового; совместной коллективной деятельности педагогов в процессе решения проблемно-игровых ситуаций; рефлективности; практической востребованности результатов обучения в работе с детьми; активизации интеллектуально-творческого потенциала взрослого.

Структура модели формирования профессиональной готовности педагогов к реализации процесса опережающего развития дошкольников включает несколько тематических образовательных модулей. Содержание первого модуля отражает: научно-методические основы опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей от 3 до 6 лет в условиях освоения интегрированного содержания образовательных областей «Ребёнок и общество», «Ребёнок и природа», «Элементарные математические представления», «Искусство» Учебной программы дошкольного образования; сущность процесса формирования у детей метакогнитивных умений, связанных с освоением способов познания и деятельности, методику его осуществления в условиях дошкольного учреждения; характеристику интеллектуального творчества, основанного на таких формах организации взаимодействия детей и педагога, как экспериментирование, художественное моделирование, фантазирование, и актуализации игровых, проблемных и эвристических методов. Второй модуль направлен на изучение организации образовательного процесса в дошкольном учреждении при реализации модульной технологии опережающего развития детей дошкольного возраста в условиях игрового взаимодействия и включает такие темы, как «Модульное построение процесса опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей от 3 до 6 лет в дошкольном учреждении», «Модульно-тематическое планирование образовательного процесса при реализации модульной технологии опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей дошкольного возраста». Третий образовательный модуль ориентирован на организацию практической деятельности педагогов в условиях апробации тематических циклов «Загадочная природа», «Забавные фигуры», «Неожиданные превращения» для работы с детьми, включающих проблемно-игровые ситуации, разрешаемые в условиях экспериментирования, перцептивного и художественного моделирования, комбинирования; организацию игрового взаимодействия с воспитанниками в условиях нерегламентированной деятельности [1]. Реализация содержания этого модуля способствует овладению педагогами способами: обогащения детского опыта техниками мышления и творческих действий, качественного изменения у детей образовательных приращений; создания проблемно-игровых ситуаций эвристической направленности; организации подгрупповых форм детской познавательной практической, коммуникативной, художественной и игровой деятельности на основе актуализации проблемно-игровых и эвристических ситуаций; игрового взаимодействия с детьми; моделирования игрового пространства; педагогического анализа образовательного процесса; моделирования своей деятельности, прогнозирования и оценки ее результатов.

Особую значимость в работе с педагогами приобретает проблематизация содержания образовательных модулей, моделирование и проектирование на этой основе педагогической реальности с опорой на электронные образовательные ресурсы. В большей мере предпочтение отдаётся практическим занятиям в условиях командной деятельности педагогов, рефлексии их деятельности, самоопределению в выборе проблемного поля образовательной практики, педагогической стратегии в работе с воспитанниками. Такая деятельность направлена на формирование аналитических, проектировочных, рефлексивных умений, интеллектуально-творческой мобильности педагогов, на содействие их развитию и саморазвитию, расширение профессионального самосознания на основе изменения профессиональных смысловых и операциональных установок, снятие существующих шаблонов и ограничений в педагогическом мышлении и «включение» исследовательской инициативы.

Заключение. Модель формирования профессиональной готовности педагогов к реализации процесса опережающего развития дошкольников предусматривает овладение педагогами такими умениями, как модифицировать структуру и организацию образовательного процесса на основе проблематизации его содержания, технологизации процесса обучения и модульной организации; изменять содержание

Репозиторий БарГУ

детской деятельности в русле творческого культуроосвоения и культуросозидания окружающего мира детьми от 3 до 6 лет на основе включения «интеллектуальных сложностей» эвристической направленности; организовывать пространство для проявления полноты собственных и детских действий («открытых действий» по Б. Д. Эльконину), инициативы и самостоятельности при совместном с детьми «проживании» и разрешении проблемно-игровой ситуации эвристической направленности в условиях коллективного интеллектуального творчества и активного общения между субъектами деятельности; создавать проблемно-игровые ситуации, характеризующиеся познавательной неопределенностью, разной интеллектуальной сложностью, незавершенностью, открытостью, эмоциональностью и силой впечатляющего воздействия, приносящие радость переживаний и удовольствие от умственного напряжения; мотивировать дошкольников на познание через включенность в сопереживание событийности ситуаций, активизирующих детское мышление и творческий потенциал; актуализировать механизмы детской эвристики, проявляющиеся в опережающем восприятии и познании, ассоциировании, экспериментировании, моделировании и фантазировании, которые содействуют видению неожиданных связей и отношений между объектами, их преобразованию, предвосхищению развития событий, выдвижению и проверке гипотетических предположений и их интуитивному обоснованию, эмпирическим открытиям.

Список цитируемых источников

1. *Никашина, Г. А.* Интеллектуально-творческое развитие детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Г. А. Никашина. — Минск : НИО, 2014. — 167 с.

УДК 371.134.008.2+373.21(045)

Л. О. Онофрийчук,
кандидат педагогических наук, доцент
Хмельницкая гуманитарно-педагогическая академия, г. Хмельницкий, Украина

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Проблема качественной подготовки конкурентоспособных специалистов беспокоит современных педагогов в связи с вхождением Украины в Болонский процесс, который сопровождается значительными трудностями в формировании личности будущего профессионала на основе компетентностного и личностно ориентированного подходов. Сейчас растет внимание общества к подготовке педагогических кадров, совершенствование их профессиональной компетентности, готовности ориентироваться в сложных проблемах обучения и воспитания подрастающего поколения. Поэтому перед высшими педагогическими учебными заведениями, которые готовят специалистов по специальности «Дошкольное образование», стоит задача обеспечить качественное профессиональное становление студента как будущего специалиста дошкольного образовательного учреждения (далее — ДОУ). Существуют различные подходы к определению сущности понятия «профессиональное становление», однако все они содержат мысль о том, что профессиональное становление представляет собой процесс выбора, который осуществляется на основе анализа личностных возможностей субъекта и соотнесения их с требованиями профессии, которую выбирают.

Основная часть. В большинстве работ авторов понятие «профессиональное развитие» употребляется в качестве синонимического к понятию «профессиональное становление». По нашему мнению, понятие «профессиональное становление» шире, чем «профессиональное развитие», которое можно считать основным, но не единственным компонентом профессионального становления специалиста. В частности, Н. Волянюк рассматривает процесс становления как составляющую процесса развития. По его мнению, категория «развитие» одновременно включает в себя как минимум три процесса: становление, формирование, преобразование. Становление — это переход от одного определённого состояния в другое — более высокого уровня; единство уже осуществленного и потенциально возможного [1].

Основой профессионального становления является осознанный выбор профессии с учётом собственных возможностей и способностей, требований профессиональной деятельности и социально-экономических условий, а процесс профессионального становления как психологическая категория отражает процесс саморазвития человека в течение жизни, в рамках которого происходит становление специфических видов субъектной активности личности на основе развития и структурирования совокупности профессионально ориентированных его характеристик, обеспечивающих реализацию функций познания, общения и регуляций в конкретных видах деятельности и на этапах профессионального пути.

© Онофрийчук Л. О., 2019

Репозиторий БарГУ

Профессиональное становление — это формирование профессиональной направленности, компетентности, социально значимых и профессионально важных качеств и их интеграция, готовность к постоянному профессиональному росту, поиск оптимальных приёмов качественного и творческого выполнения деятельности в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями человека [5].

Главная цель профессионального становления будущего специалиста — это постепенное формирование внутренней готовности к осознанному и самостоятельному построению, коррекции и реализации перспектив своего развития (профессионального), готовности самостоятельно находить личностно значимые смыслы в профессиональной деятельности будущего воспитателя [5, с. 54].

С нашей точки зрения, профессиональное становление кроме необходимости соответствовать требованиям профессиональной деятельности воспитателя ДОУ должно рассматриваться в контексте решения профессионально важных задач, которые постепенно усложняются и способствуют овладению специалистом необходимым комплексом профессионально значимых деловых, личностных, коммуникативных, нравственных качеств. Ведь современный воспитатель ДОУ — это носитель общечеловеческого и национального, а также собственного гуманистического опыта, лицо, осуществляющее выбор, принимающее самостоятельные решения тех или иных педагогических задач, создающее благоприятные условия для развития, воспитания и обучения дошкольников. Поэтому, учитывая тенденции настоящего, стоит переосмыслить традиционные функции педагогической деятельности, реализовать прогрессивные идеи в развитии дошкольного образования.

Попытки охарактеризовать процесс профессионального становления и его стадии находим в работах В. Бодрова, А. Деркача, В. Зазыкина, Е. Климова, С. Максименко, А. Марковой, Н. Самоукина, В. Шадриков, Т. Щербань.

Профессиональное становление специалистов разных специальностей и квалификационных уровней В. Орлов определяет как возникновение в личности тех профессиональных качеств, которых у неё не было и соответствующих существенным требованиям профессии; психолого-педагогическое явление, отражающее ситуацию объективно реального развития, когда профессиональные качества сформировались, но профессиональная деятельность не получила завершенную форму; решение противоречия между имеющимися рефлексивными представлениями, способами мышления, знаниями, умениями и навыками профессиональной деятельности и отсутствием опыта их реализации на практике, между прошлым опытом личностного развития (приобретение знаний, умений и навыков в определенной области науки, техники выполнения профессиональных действий) и будущим развитием профессионального мастерства, культуры труда, между двумя этапами осознания собственного «Я»: «Я-студент», что овладевает профессией, и «Я-специалист» [7, с. 58].

В частности, Т. Кудрявцев рассматривает «профессиональное становление» как длительный процесс развития личности, который направлен на формирование профессиональных намерений до полной реализации себя в профессиональной деятельности. Центральным звеном этого процесса выступает профессиональное самоопределение [6].

Учёный также считает, что профессиональное становление является не кратковременным (охватывает не только период обучения в вузе), а длительным, динамичным, многоуровневым процессом, который состоит из четырёх основных стадий: 1) возникновение и формирование профессиональных намерений под влиянием общего развития личности и первоначальной ориентации в различных, сферах трудовой деятельности; 2) период профессионального обучения и воспитания, т. е. целенаправленной подготовки к выбранной профессиональной деятельности и овладение всеми основам профессионального мастерства; 3) активное вхождение в профессиональную среду, профессиональная адаптация; 4) период полной или частичной реализации профессиональных целей и возможностей личности в трудовой деятельности [6, с. 55].

Представленные стадии, бесспорно, касаются профессиональной подготовки будущего воспитателя ДОУ, его профессионального становления как высококвалифицированного специалиста. Мы считаем, что основной стадией профессионального становления воспитателя ДОУ должно быть самообучение в вузе, где он непосредственно формируется как специалист, формируются его позиции и идеалы.

Потребность государства в кадрах, обладающих высоким уровнем профессиональной компетентности, творчески мыслящих, инициативных, способных выполнять заданные функции, проявлять социальную активность, делает необходимым поиск условий, обеспечивающих преподавателю достижения максимальных результатов на всех этапах профессионального становления, предвидение того, на какой уровень он может выйти в процессе профессиональной деятельности.

В контексте нашего исследования ценны наработки учёных, которые исследовали психологические и педагогические основы профессионального становления педагога. Например, М. Емельянова рассматривает профессиональное становление педагога с точки зрения самовоспитания и включает в него освоение следующих действий: целеполагание (выбор целей профессиональной деятельности и постановка задач); планирование (выбор действий, позволяющих достичь поставленные цели и задачи); овладение средствами и способами самовоспитания; самоконтроль (сравнение достигнутых результатов с ожидаемыми); коррекция (возникает в случае отклонения от намеченных целей) [2; 3]. Исследователь также выделяет пять стадий профессионального становления: профессиональной подготовки, первичной профессионализации, вторичной профессионализации, профессионального мастерства, уход из профес-

Репозиторий БарГУ

сиональной жизни. М. Емельянова резюмирует, что профессиональное становление личности происходит поэтапно в течение всей жизни и обязательно сопровождается случайностями, непредвиденными обстоятельствами, которые иногда кардинально меняют траекторию профессиональной жизни человека [3].

Е. Климов, в свою очередь, обосновал последовательность стадий профессионального становления: оптация — период выбора профессии в учебно-профессиональном заведении; адаптация — вхождение в профессию и привыкание к ней; фаза интернала — приобретение профессионального опыта; мастерство — квалифицированное выполнение трудовой деятельности; фаза авторитета — достижение профессионально высокой квалификации; наставничество — передача профессионалом своего опыта [4; 5, с. 34].

Мы согласны с определением становления личности как непрерывного процесса целенаправленного прогрессивного изменения личности под влиянием социальных действий и собственной активности. Внешними факторами, влияющими на процесс становления личности профессионала, по нашему мнению, являются условия жизни, внешние воздействия, которые определяют становление личности через взаимодействие одного человека с другими с помощью его деятельности в среде.

Заключение. Рассмотрение новой педагогической проблемы профессионального становления будущего специалиста дошкольного образования раскрывает научные горизонты по углублению изучения этой проблемы. Обобщённые результаты исследований позволяют нам определить стадии профессионального становления будущего специалиста дошкольного образования: формирование профессиональных намерений — осознанный выбор профессии; профессиональная подготовка — освоение системы профессиональных знаний, умений, навыков, формирования социально значимых и профессионально важных черт личности; профессионализация — адаптация в профессии, профессиональное самоопределение, приобретение профессионального опыта, развитие свойств и способностей личности, необходимых для квалифицированного выполнения профессиональной деятельности; мастерство — качественное, творческое выполнение профессиональной деятельности.

Список цитируемых источников

1. *Волянюк, Н. Ю.* Профессиональное развитие субъекта деятельности / Н. Ю. Волянюк // Физическое воспитание студентов творческих специальностей : сб. науч. тр. / под ред. С. С. Ермакова. — Харьков : ХГАДИ (ХХПИ), 2003. — С. 37—47.
2. *Загородня, Л. П.* Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навч. посіб. / Л. П. Загородня, С. А. Тітаренко. — 2-ге вид. — Суми : Університет. кн., 2010. — 319 с.
3. *Емельянова, М. Н.* Профессиональное становление педагога: трудности и свершения [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.deti66.ru/forteachers/educstudio/profession/288.html . — Дата доступа: 02.01.2019.
4. *Кокун, О. М.* Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія / О. М. Кокун ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. — Київ : Інформ.-аналіт. агентство, 2012. — 199 с.
5. *Климов, Е. А.* Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие. для студентов высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Климов. — М. : Академия, 2004. — 304 с.
6. *Кудрявцев, Т. В.* Профессиональное самоопределение и становление личности при формировании специалиста с высшим образованием / под ред. Т. В. Кудрявцева. — М., 1977. — 51 с.
7. *Орлов, В. Ф.* Професійне становлення і виховання професіоналізму педагога / В. Ф. Орлов // Наук. зап. Ніжин. держ. пед. ун-ту ім. М. Гоголя. — Психолого-педагогічні науки. — 2003. — № 4. — С. 21—25.

УДК 378.016:[796.01/.3:373.2/.3]

Н. А. Пахальчук,
кандидат педагогических наук, доцент,
О. П. Григорович,
кандидат педагогических наук, доцент,
О. А. Голюк,
кандидат педагогических наук, доцент
Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, Винница, Украина

АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ МЕТОДИКИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Введение. За последние годы высшая школа кардинально пересматривает содержание, организацию и выбор педагогического инструментария подготовки будущего специалиста в соответствии с современными приоритетами в области образования, национальных потребностей. Процесс обучения в высшей школе реализуется с помощью целостной системы организационных форм и методов обучения. Подготовка педагогических кадров должна отвечать современным требованиям. Проблемы активизации

© Пахальчук Н. А., Григорович О. П., Голюк О. А., 2019

Репозиторий БГПУ

учебно-познавательной деятельности студентов вуза представлены в исследованиях С. Алфёрова, С. Архангельского, Е. Барабановой, В. Леднёва, Т. Машковой, Б. Невзорова, Л. Тивановой, Г. Щукиной. Проблемы дифференциации обучения студентов и школьников исследованы в работах Г. Дорофеева, Г. Кузнецовой, В. Ляудис, Л. Пьянковой, С. Смирнова, С. Суворовой, И. Унт, В. Фирсова. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов учёными рассматривается как деятельность, направленная на совершенствование содержания, форм, методов, приёмов и средств обучения в целях возбуждения интереса, повышения активности, творчества, самостоятельности, мотивацию деятельности студентов к усвоению знаний, к усилению взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса; процесс мобилизации интеллектуальных, морально-волевых и физических сил учащихся на достижение конкретной цели обучения, развития и воспитания, на усиленную совместную учебно-познавательную деятельность учителя и учеников, на побуждение к её осуществлению, на преодоление инерции, пассивности и стереотипных форм преподавания и обучения [1, с. 18]; это деятельность преподавателя, направленная на усиление мотивации деятельности студентов в приобретении знаний, формирование умений и навыков, их познавательной активности и самостоятельности как первоочередных качеств, необходимых будущему специалисту [2, с. 42]. Таким образом, активизация учебно-познавательной деятельности предполагает целенаправленное воздействие на все её компоненты: мотивы, цели, средства, действия и операции.

Правильная мысль исследователей, эффективность современного процесса обучения во многом определяются сформированностью и уровнем учебно-познавательной деятельности студентов. Основная задача преподавателя — не передача готового социально-познавательного опыта, а управление учебной деятельностью студентов, в процессе которой формируется их субъективный познавательный опыт. Одна из основных задач современной системы высшего образования — подготовить творческого, всесторонне развитого специалиста, гибко ориентирующегося в постоянно меняющейся действительности, готового осваивать принципиально новые области и виды деятельности [3].

Основная часть. Анализ педагогической, методической литературы [4—6] позволяет определить приёмы активизации учебно-познавательной деятельности студентов: приведение фактов из практической деятельности самого лектора («апелляция к личному опыту»); приёмы «сопереживание», «парадоксальная ситуация», «логические паузы», «умышленная ошибка», «провал в памяти», «активное ассистирование», «антиципация», «резюме», «развитие идеи», «невербальное сопровождение», «апелляция к непосредственным впечатлениям»; «критическое оценивание», «заражение смехом»; использование риторических, наводящих, контрольных вопросов; создание творческой атмосферы и приподнятого настроения; использование эхо-техники, связь истории вопроса с настоящим; интересное, интригующее начало; создание ситуации затруднения и проблемных ситуаций; контрастное сопоставление точек зрения; активизация фантазии, воображения; использование технических средств обучения и наглядности.

Приведём примеры приемов активизации учебно-познавательной деятельности будущих специалистов дошкольного и начального образования, которые используются в процессе преподавания методики физического воспитания в Винницком государственном педагогическом университете имени М. Коцюбинського.

Так, целью приёма «умное физкультдвижение» является снятие умственного напряжения от однообразной работы, активизация мыслительной деятельности и активности будущих специалистов, пополнение багажа практического материала для физкультурно-оздоровительной работы с детьми. Содержание: использование физкультминутки в сочетании с тематическими пословицами и поговорками («Движение — спутник здоровья»; «В здоровом теле — здоровый дух»; «Кто спортом занимается, тот силы набирается»; «Солнце, воздух и вода помогают нам всегда»; «Утро встречай зарядкой, вечер провожай прогулкой»; «Кто любит спорт, тот здоров и бодр»). Например, пословица: «Пешком ходить — долго жить», «Спорт и туризм укрепляют организм».

Физкультминутка:

Я иду, и ты идёшь — раз, два, три.
Я пою, и ты поёшь — раз, два, три.
Мы идём, и мы поём — раз, два, три.
Очень дружно мы живём — раз, два, три.

Физкультминутка:

Мы туристы, мы в пути.
Веселей шагайте, ноги.
Легче выдох, глубже вдох.
Путь не близок, не далёк.
Впереди течёт ручей,
Перепрыгнем поскорей.

Методические особенности работы: преподаватель сначала произносит пословицу, после чего студенты выполняют физкультминутку; можно использовать музыкальные и другие виды физкультминуток.

Приём «цитатное начало» направлен на формирование у студентов познавательного интереса в начале лекционного занятия. Содержание: до объявления темы занятия преподаватель зачитывает цитату известного педагога, которая связана с темой лекции. Тема: «Методика обучения движений детей дошкольного возраста». Цитата: «Забота о здоровье — это важнейший труд воспитателя. От жизнедея-

Репозиторий БГПУ

тельности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы…» (В. А. Сухомлинский).

Тема: «Общая характеристика физических качеств и методика их совершенствования. Методика совершенствования силы в младших школьников». Цитата: «…доброта души человека должна быть защищена сильным, проницательным умом и физической силой» (Ш. А. Амонашвили).

Приём «музыкальное сопровождение» направлен на создание благоприятного эмоционального фона, устранение нервного напряжения и сохранение здоровья будущих педагогов; активизацию мыслительной деятельности, повышение качества усвоения знаний; формирование эстетического опыта. Содержание работы: в процессе выполнения студентами учебных заданий преподаватель включает отдельные произведения или цикл произведений музыкального искусства. Методические особенности работы: в процессе выполнения учебных заданий внимание студентов не акцентируется на восприятии фоновой музыки, в конце занятия преподаватель знакомит студентов с автором и названием произведения.

Содержание задания «Курятник»: из двух одинаковых ответов об особенностях выполнения общеразвивающих упражнений выбрать правильный и «посадить» курицу в курятник. Если ответ правильный, то при наложении рисунка курицы и курятника курица исчезнет. Если ответ неправильный, то курица автоматически возвращается на своё место. Выполнение задания сопровождается фоновой музыкой «Куры и петухи» К. Сен-Санса из сюиты «Карнавал животных», которая начинает играть при нажатии на словосочетание «младшая группа». В процессе освоения студентами методики физического воспитания детей, по нашему мнению, перспективным является использование информационной графики и создание интерактивных рисунков. Так, в целях актуализации знаний студентов и повторения основных понятий по определенной теме можно создавать облака ключевых слов в Tagxedo.com (http://www.tagxedo.com/ или http://www.tagxedo.com/app.html). В результате получаем интерактивное изображение, при нажатии на которое происходит увеличение соответствующих элементов.

Заключение. Современный этап развития системы высшего образования характеризуется инновационным поиском важных средств влияния на качество профессиональной подготовки. Эффективность использования этих средств, совершенствование содержания подготовки педагогов к физкультурно-оздоровительной работе зависят от планирования учебного процесса подготовки специалистов в высших учебных заведениях. Считаем неотложным заданием дальнейшее исследование вопроса разработки мультимедийного практикума по методике физического воспитания детей.

Список цитируемых источников

1. *Ігнатенко, М. Я.* Методологічні та методичні основи активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів старших класів при вивченні математики : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02 / М. Я. Ігнатенко. — Київ, 1997. — 47 с.
2. *Мишина, Ю. А.* Технология формирования мотивации как одно из условий повышения эффективности организации учебно-познавательной деятельности студентов в университете / Ю. А. Мишина // Сибир. пед. журн. — 2007. — № 5. — С. 40—47.
3. *Мамалуй, А. А.* Активизация учебно-познавательной деятельности студентов в условиях компьютерного практикума по физике [Электронный ресурс] / А. А. Мамалуй, И. В. Синельник, Г. Н. Белявская // Комп'ютерні технології у фізико–технічних дослідженнях : Междунар. науч. конф. MicroCAD. Секція № 7. — Режим доступа: http://www.kpi.kharkov.ua/archive/MicroCAD /2010/S7/АКТИВИЗАЦИЯ . — Дата доступа: 23.12.2018.
4. *Пахальчук, Н.* Мистецький тренінг у системі фахової підготовки вчителя початкових класів / Н. Пахальчук // Мистецтво та освіта. — 2008. — № 1. — С. 18—24.
5. *Грошовенко, О. П.* Забезпечення інтегрованого підходу у процесі підготовки вчителя до реалізації завдань валеологічної освіти і виховання молодших школярів / О. П. Грошовенко // Освіта і здоров'я : матеріали V Всеукраїн. наук.-практ. конф. з міжнар. участю / за ред. І. О. Калинченко [та ін.]. — Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2014. — С. 52—63.
6. *Фурман, О.* Проблема активізацій навчально-пізнавальної діяльності студентів / О. Фурман // Проблеми підготовки сучас. вчителя. — 2011. — № 3. — С. 75—81.

УДК 37.064/37.04(045)

Е. А. Сас,
кандидат педагогических наук, доцент
Хмельницкая гуманитарно-педагогическая академия, г. Хмельницкий, Украина

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Введение. Одной из предпосылок повышения эффективности профессиональной подготовки будущих воспитателей дошкольного учебного заведения является формирование их духовной культуры. Поэтому актуальной является проблема формирования духовной культуры будущих воспитателей дошкольных учебных заведений. Наблюдается тенденция к росту числа ситуаций, когда воспитатель является главным, а иногда и единственным духовным наставником ребёнка. Формирование духовного

© Сас Е. А.,2019

Репозиторий ВГУ

мира личности — это большой и сложный вопрос, требующий комплексного и многоуровневого решения. Понятие духовности трактуется по-разному, разработаны различные подходы к ее формированию, которые часто противоречат и отрицают друг друга.

Основная часть. В контексте нашей проблемы под духовностью мы понимаем внутренний мир человека, его самосознание и деятельность этого самосознания, которая может быть направлена на различные стороны и объекты, на любые феномены внешнего и внутреннего мира человека. Духовность — это сложный психический феномен самосознания личности, внутреннее восприятие, присвоение им сферы культуры, очеловечивание, врастание в неё и понимание как собственного достояния [1].

В основу формирования духовной культуры будущих воспитателей следует положить идею системного развития духовных качеств посредством применения комплекса методов, форм и средств, адаптированных к учебно-воспитательному процессу в педагогических вузах с учетом требований социально-профессионального окружения. Организация учебно-воспитательной работы должна осуществляться на основе принципов: ориентация на личность будущих воспитателей, ориентация на творчество; интеграция профессионально-специфического и общегуманитарного содержания; соответствие интересам, возможностям будущих воспитателей.

Для формирования духовной культуры будущих воспитателей используются средства, формы и методы духовного воспитания. Под формами работы, которые используются для формирования духовной культуры, понимают структурированную систему духовного воспитания, которая объединяет различные методы и средства и направлена на повышение уровня духовной культуры, укрепление профессиональной дисциплины, повышение духовной активности человека. Что касается классификации форм духовного воспитания студентов, то среди них выделяют такие основные, как духовное образование (обучение) духовная пропаганда; духовная агитация; формы духовной социально активной деятельности [3].

Важное место в формировании духовной культуры будущих воспитателей занимают методы. Это связано, прежде всего, с тем, что они, с одной стороны, обусловливают характер взаимоотношений между преподавателем и студентами, а с другой — именно использование прогрессивных методов формирования духовной культуры позволит решить задачи и достичь цели в работе по развитию духовной культуры.

Метод духовного воспитания — это совокупность способов и приёмов духовного воздействия, которые обеспечивают реализацию и достижение цели воспитания. К методам духовного воспитания относятся: убеждение, наглядность, положительный пример, работа с произведениями искусства [2].

Методы и средства формирования духовной культуры — понятия неравнозначные, хотя и тесно связаны между собой. Средства — это, прежде всего, дисциплины, научная и учебная литература, т. е. то, что используется для решения духовных задач.

Процесс формирования духовной культуры личности представляет собой механизм взаимодействия определённых компонентов целостного педагогического процесса, который предусматривает реализацию стратегий, тактики формирования духовно-культурных качеств будущих воспитателей и включает в себя компоненты, каждый из которых, выступая этапом целостного процесса воспитания духовной культуры личности, преследует определённую цель и имеет собственную смысловую нагрузку: ориентация на человека как высшую гуманистическую ценность, воспитание высокодуховной и высоконравственной личности на основе гуманистических ценностей, направленных на гармонизацию рационально-логической и эмоционально-мотивационной сферы личности, формирование внутриличностных ориентиров и системы отношений с миром на основе иерархии ценностей; целостность картины мира и человека в нём, что достигается комплексом имеющихся и проективных ценностей, расширением образовательного пространства с помощью материала культуры искусства, опорой на систему образов, вариативностью и гармоничным сочетанием обязательного и дополнительных образовательных компонентов при опоре на учебные предметы гуманитарно-культурологического профиля. Кроме того, целостная совокупность педагогических действий, операций, процедур обеспечивает актуализацию и развитие личностных качеств будущих воспитателей, постепенное расширение эмоционального и деятельностного поля за счёт информационного, что приводит к расширению сферы их интересов, к осознанию необходимости в самопознании, саморазвитии, духовной самореализации, к самостоятельному выбору адекватных способов удовлетворения духовных потребностей, расширение спектра возможностей и средств для получения информации о самих себе, прежде всего за счёт гуманистического аспекта содержания образования и стимулирования их интереса к своему внутреннему миру [4].

Основными факторами становления духовно развитой личности будущих воспитателей выступают конкретно-исторические, социально-экономические и социокультурные условия жизнедеятельности общества, которые отразились в смысле её мировоззренческого сознания, нравственных принципах, культуротворческой деятельности; духовно-культурное наследие общества: его исторически сложившиеся социальные нормы, моральные идеалы и патриотические ценности, взаимосвязанные с общечеловеческой культурой и гуманитарным знанием, с содержанием целевого и организационно-процессуального компонентов практики воспитания и образования личности в социуме, с религией, искусством и литературой, народным художественным творчеством; духовно-нравственное самосознание личности как система её ценностных установок и ориентации, мировоззренческих убеждений, идеалов и принципов, направляющих эмоционально-волевую, интеллектуально-творческую, профессиональную и социальную активность личности в процессах культурно-духовного саморазвития и самоопределения специалиста [5].

Репозиторий ВГУ

Формирование духовной культуры будущих воспитателей дошкольных учебных заведений — это специально организованный, целеустремленный, динамичный, инновационный процесс организации и стимулирования духовно-познавательной деятельности студентов, направленный на формирование системных знаний о культурно-духовных ценностях, которые формируют диалектическое и гибкое миропонимание, ценностные ориентации на идеалы культуры и традиции своего народа, моральные нормы общества; духовной направленности, эмоциональной культуры, волевой саморегуляции поведения, способности к самопознанию и культурному самообразованию; умений и навыков, которые обусловливают способность к культуротворческой деятельности и духовной практике [3].

Поэтому основными задачами процесса формирования духовной культуры будущих воспитателей дошкольных учебных заведений являются: формирование духовных ценностей; культивирование лучших качеств украинской ментальности — трудолюбия, милосердия, патриотизма, доброты и других добродетелей; развитие духовно-чувственного мира личности: духовных потребностей, нравственно-эстетических чувств; стремление к нравственному совершенству; воспитание интереса и ценностного отношения к произведениям искусства, к явлениям культуры, способности воспринимать жизнь на основе идеалов красоты, добра и любви; воспитание волевой саморегуляции поведения, установки на моральные нормы общества, требовательность к себе; способность к самопознанию и культурному самообразованию; творческая самореализация в деятельности и общении; активизация творческого отношения к окружающей действительности, самостоятельность решений и целенаправленность действий; развитие умений и навыков, которые обусловливают практический деятельностный характер духовной культуры, способность к культурно-творческой деятельности (интеллектуальные умения, художественно-эстетические умения), способность целостно планировать и решать социальные задачи; адекватная оценка культурного сотворчества (духовная практика).

Основываясь на общие принципы воспитания в процессе формирования духовной культуры личности (принцип сосредоточения на положительном человеке и его поступках, единства требований и уважения к личности, народности, природосообразности, демократизации, учёт индивидуальных особенностей, интегративности, гуманизации, связи воспитания с жизнью), можно выделить специальные принципы эффективного духовно-культурного развития будущих воспитателей.

Организационными формами работы, которые важно применять в формировании духовной культуры будущих воспитателей, выступают проблемные лекции и семинары, имитационные и ситуационные игры, семинары-практикумы (урок-интервью, урок-бенефис, урок — философское размышление; экскурсии, дебаты, «круглые столы», семинары, тренинги, конференции, фестивали, литературно-музыкальные композиции, аудио- и видеопроекты, воспитательные часы-диспуты по вопросам экологической, эстетической, нравственной, интеллектуальной, информационной культуры, научные семинары по проблемам духовной культуры, научные совместные семинары студентов и представителей религиозных институтов по вопросам культурного и духовного развития личности.

На основе определённых факторов, содержания, задач, реализации принципов организационных форм и методов формирования духовной культуры будущих воспитателей сформулированы следующие педагогические условия, которые разделены на четыре группы:

– дидактико-методические, обеспечивающие системно-технологическую организацию освоения студентами содержания культурологических дисциплин, направленных на духовное развитие личности в следующих направлениях: духовно-интеллектуальном, формирующем ценности знаний, истины; морально-этическом, формирующем морально-этические ценности; ценностно-эстетическом, формирующем ценности красоты, ценности гармони, ценности художественной формы; гедонистическом, воплощающем ценности счастья человека;

– организационно-педагогические, которые обусловлены специальной, целевой организацией преподавателем-воспитателем познания, деятельности, общения, самообразования и самовоспитания студентов; реализуют личностно ориентированную и диалоговую основу творческих взаимодействий преподавателя и студентов; понимание образовательно-воспитательного процесса как личностно ориентированного, его одухотворенность во всех его звеньях; создание доброжелательного морально-психологического климата в коллективе; становление гармоничного идеала как главной духовной ценности личности, который объединяет материальные и духовные стремления и ценности;

– акмеологические, направленные на стимулирование и поддержание высокого уровня личностной активности студентов в процессе становления их личной духовной культуры; создание системы воспитания духовных ценностей студенческой молодёжи;

– культурно-воспитательные — совместимая воспитательная работа социальных институтов воспитания; обеспечивает духовное развитие студенческой молодежи, создание культурного поля и культурной среды учебного заведения.

Заключение. Духовность является многоаспектным понятием, которое формируется через мораль, искусство, религию, философию и науки. Проведя дефинитивный анализ ключевых понятий, мы выделили ключевые структурные элементы духовной культуры будущих воспитателей: когнитивно-интеллектуальная, чувственно-эмоциональная и волевая сферы личности, что свидетельствует о единстве интеллекта и нравственности как показателя духовной культуры. Формирование духовной культуры будущих воспитателей является одним из направлений работы по повышению качества учебной

Репозиторий ВарГУ

деятельности, а в будущем — профессиональной деятельности. Осуществляется этот процесс прежде всего для обеспечения максимально эффективной профессиональной самореализации каждого человека с учётом его индивидуально-личностного потенциала. Необходимым для формирования духовного мира будущих воспитателей выступает системный подход, который предусматривает целостный, иерархический, взаимосвязанный и открытый процесс привлечения студентов к ценностям в их постоянном развитии и саморазвитии, а также преемственность и непрерывность, т. е. постоянное усложнение и разнообразие содержания и направлений развития нравственных качеств, комплексность и интегрированность, которые заключаются во взаимодействии обучения и воспитания.

Список цитируемых источников

1. *Антоненко, Т. Л.* Психологія духовності / Т. Л. Антоненко // Духовність особистості методологія, теорія і практика : зб. наук. пр. ; гол. ред. Г. П. Шевченко. — Луганськ : Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля, 2005. — [Вип. 4 (10)]. — С. 15—18.
2. *Паршук, С. М.* Формування духовної культури майбутніх педагогів в освітньому просторі вищої школи / С. М. Паршук // Наук. вісн. Мелітопол. держ. пед. ун-ту. Сер : Педагогіка. — 2014. — № 1. — С. 66—69.
3. *Соколовська, О. С.* В. О. Сухомлинський про духовну культуру вихователя та шляхи її формування [Електронний ресурс] / О. С. Соколовська. — Режим доступу: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_53/87.pdf . — Дата доступу: 23.12.2018.
4. *Целякова, О. М.* Формування духовної культури особистості в контексті трансформації сучасного українського простору [Електронний ресурс] / О. М. Целякова // Гуманітар. вісн. — 2008. — [Вип. 35]. — С. 46—54. — Режим доступу: http://www.zgia.zp.ua/gazeta/VISNIK_35_4.pdf . — Дата доступу: 23.12.2018.
5. *Шипко, А. Л.* Становлення духовності особистості у соціокультурному просторі / А. Л. Шипко // Духовна культура в сучасній Україні: філософські та психолого-педагогічні виміри : Всеукр. наук.-практ. конф. / за ред. І. Є. Поліщук. — Херсон : Наук. вид., 2016. — С. 106—115.

УДК 371.1

Л. А. Саченко

Государственное учреждение образования «Минский городской педагогический колледж», Минск

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ КАК ОДНА ИЗ СТОРОН СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Профессиональное самоопределение выступает как важнейший этап самореализации и первичной профессиональной социализации педагога дошкольного образования. В целом в психологии процессы профессионального самоопределения связывают с личностным самоопределением и выбором образа жизни. Так, А. Маслоу, П. Г. Щедровицкий, И. С. Кон, Н. С. Пряжников, Е. А. Климов, А. В. Прудило, Н. К. Степаненков и другие учёные обосновали, что профессиональное самоопределение является значительной составляющей социально-психологической зрелости личности, её потребностей в самореализации и самоактуализации, а профессиональная трудовая деятельность, которой предшествует правильный выбор, — один из важнейших факторов, определяющих многое в жизни современного человека.

Основная часть. Социализация — процесс становления личности человека, который предполагает усвоение человеком общественно выработанного опыта, отношения к миру, социальных норм, ролей, функций; активную переработку этого общественного опыта самим человеком со своих внутренних позиций; становление у человека образа «Я» и выработку собственного мировоззрения, реализацию своего мировоззрения в опыте взаимодействия с другими людьми; участие и вклад человека в дальнейшее развитие духовных ценностей [1].

В процессе социализации человек, с одной стороны, усваивает накопленный поколениями социальный опыт, интегрируясь в систему социальных связей, а с другой — трансформирует эту систему из-за личностных изменений и активного преобразования социальной среды.

Всю сферу социальных отношений между людьми можно разделить на две подобласти — формальных и неформальных, или межличностных, отношений. Система формальных отношений — это, образно говоря, область словарно определённых значений ситуаций взаимодействия между людьми. Она представляет собой систему общепринятых норм поведения и мышления людей. К этой сфере, прежде всего, относятся профессиональная деятельность, строго регламентируемые функциональные обязанности сотрудников.

Система неформальных отношений — это система личных смыслов этих ситуаций. Она является результатом личного опыта взаимодействия с людьми, имеет трудно вербализуемый характер и поэтому основана на эмоционально переживаемых отношениях к людям и ситуациям взаимодействия с ними, т. е. чувствах (Т. Шибутани) [2, с. 100]. Современная экономическая и социально-культурная ситуация в Беларуси характеризуется многообразием духовно-нравственных и общественных установок, тем самым предъявляя высокие требования к способности будущего педагога самостоятельно, осознанно и ответственно осуществлять поиск смысла профессиональной деятельности.

© Саченко Л. А., 2019

Репозиторий БарГУ

Одним из механизмов социализации является идентификация как достижение тождественности и сходства индивида со средой. Профессиональная идентификация — это объективное и субъективное, т. е. данное в переживании, единство с профессиональной группой, делом, отдельным человеком, которое обусловливает преемственность профессиональных характеристик (норм, ролей и статусов) личности [3, с. 159].

Профессионализация — это процесс становления профессионала, который включает выбор человеком профессии с учетом своих возможностей и способностей; освоение правил и норм профессии; формирование и осознание себя как профессионала, обогащение опыта профессии за счёт личного вклада, развитие своей личности средствами профессии [4, с. 32]. Прежде всего необходимо зафиксировать, что профессионализация личности — это целостный непрерывный процесс, который охватывает большую часть жизни человека и детерминирован системой внешних и внутренних, объективных и субъективных, социальных и индивидуальных факторов. Профессионализация начинается в подростковом возрасте, на стадии первичной оптации, и завершается лишь только тогда, когда человек перестаёт активно трудиться и сознательно отказывается от этой формы самореализации [5, с. 157].

По мнению А. К. Марковой, «профессиональное» и «личностное» могут находиться у человека в разных соотношениях:

– существование «рядом», без пересечения, когда человек функционирует формально, отбывая время на работе и считая его потерянным;

– полное совмещение, когда человек не мыслит себя вне работы и своё личное «втискивает» в профессиональные рамки;

– частичная идентификация личности со своей профессиональной ролью;

– полное включение профессиональных ценностей в личное пространство, значительно более широкое и многомерное. Наиболее гармоничным, оптимальным автор считает последний вариант, когда «профессиональное» вписывается в «личностное» как одна из его составляющих [1].

Модернизация системы дошкольного образования влечет за собой существенные и качественные изменения в практике работы воспитателя. И не каждый педагог, а тем более начинающий, может справиться с ними.

Необходимо отметить, что профессиональная социализация педагога дошкольного образования происходит под воздействием как объективных, так и субъективных факторов. К объективным можно отнести требования, нормы, выдвигаемые обществом к педагогической деятельности и личности педагога, а к субъективным — индивидуально-психологические особенности, способности человека к педагогической деятельности. Поэтому необходимым фактором улучшения качества деятельности педагога дошкольного образования является перестройка сознания и самосознания личности на этапе получения профессионального образования, и только после этого — переход к практическому осуществлению педагогической деятельности, а в конечном итоге принятию новой социальной роли и изменению личности в целом.

Б. Г. Ананьев использовал понятие «психологические эффекты социализации» для обозначения изменений в психике человека, являющегося следствием систематического общения и совместной деятельности человека с другими людьми на протяжении всей жизни. К психологическим эффектам социализации он относил: *социальные установки* как детерминированную социальными ожиданием готовность индивида действовать в социальной среде определённым образом; *ценностные ориентиры и интересы*; *характер личности* как целостный эффект социализации; и только на четвёртое место он ставил «*интериоризацию умственных действий*» [2, с. 154].

В процессе профессиональной деятельности данные эффекты могут проявляться в готовности человека к усвоению и исполнению роли педагогического работника учреждения дошкольного образования, изменении её ценностных ориентиров, а в результате и характера личности, что неизбежным образом окажет целостный эффект и проявится в различных сферах жизнедеятельности.

Заключение. Профессионализация выступает одной из сторон социализации, поэтому профессиональное становление выступает как один из аспектов развития личности. Профессионализация же будущего педагога дошкольного образования начинается со стадии оптации, затем продолжается в учебно-профессиональной деятельности. Так, постепенно приобретаются представления о своей профессии и возможностях самореализации в ней. Одновременно осуществляется постепенное развитие способностей к педагогической деятельности, происходит формирование субъекта профессиональной деятельности и отношение к самому себе как педагогу, т. е. развивается личность человека. Показателями же успешности социализации личности могут в том числе выступать результаты профессиональной деятельности человека.

Список цитируемых источников

1. *Маркова, А. К.* Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М. : Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. — 312 с.
2. *Розум, С. И.* Психология социализации и социальной адаптации человека / С. И. Розум. — СПб. : Речь, 2006. — 365 с.
3. *Шнейдер, Л. Б.* Профессиональная идентичность : монография / Л. Б. Шнейдер. — М. : МОСУ, 2001. — 272 с.
4. *Чемякина, А. В.* Психология профессионального развития : учеб. пособие / А. В. Чемякина ; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. — Ярославль : ЯрГУ, 2015. — 100 с.
5. *Поваренков, Ю. П.* Уточнение предмета, метода и основных задач психологии профессионального становления личности / Ю. П. Поваренков // Яросл. пед. вестн. — 2013. — Т. 2, № 7. — С. 156—164.

Репозиторий БарГУ

УДК 373

Н. М. Сухинина
Волковысский колледж учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Волковыск

ФОРМИРОВАНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА

Введение. Система дошкольного образования в Республике Беларусь развивается в соответствии с мировыми тенденциями развития образовательных систем, основанных на идеях обеспечения доступности, качества, гуманизации, гуманитаризации образования, его ориентации на интересы развития личности, самоценности каждого возрастного периода, признании ребёнка полноценной и полноправной личностью как самостоятельного субъекта общества со всем комплексом гражданских, политических, экономических, социальных и культурных прав.

Кодекс Республики Беларусь об образовании, Положение об учреждении дошкольного образования, образовательные стандарты и Учебная программа дошкольного образования требуют новых подходов к содержанию образования, организации образовательного процесса, профессиональному уровню педагогических кадров [3].

В настоящее время проведен ряд научных исследований, посвящённых проблеме сущности и составляющих качества дошкольного образования, поиска эффективных технологий образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования (К. Ю. Белая, Л. М. Денякина, И. В. Житко, О. В. Князева, В. Т. Кудрявцев, Л. В. Поздняк, О. А. Сафонова, Р. Б. Стёркина, Л. Г. Тарусова, Л. И. Фалюшина) [2], одним из компонентов которого является кадровое обеспечение, предполагающее наличие профессиональных кадров, квалифицированно реализующих образовательный процесс в учреждении дошкольного образования.

Анализ психолого-педагогической литературы, наблюдения за образовательным процессом во время прохождения учащимися колледжа различных видов практики в учреждениях дошкольного образования, работа в научно-исследовательском объединении учащихся «Эйдос» по проблемам «Проектная деятельность» и «Интерактивные методы обучения» выявляют причины актуализации проблемы управления педагогическим коллективом, его профессиональным ростом и развитием в современных социокультурных условиях развития общества, жизнедеятельности учреждений дошкольного образования. Основными из них являются: формирование новой философии общества, построенной на общечеловеческих и национальных ценностях; переход дошкольных учреждений на использование прогрессивных технологий обучения и воспитания; теоретическая и методическая подготовка воспитателя и его готовность к работе в новых условиях; возрастание требований, предъявляемых к квалификации педагога государством, обществом, законными представителями детей.

Основная часть. Новым ориентиром методической работы становится не процесс информирования воспитателей о научных и практических достижениях, а проектирование их собственной деятельности по овладению новыми знаниями путём самообразования, самоорганизации и формирования из профессиональных компетенций педагогического мастерства и творчества.

Особенно значима доминирующая роль методической работы в процессе повышения квалификации молодых воспитателей дошкольного образования — формирование их субъектности в профессиональной деятельности, интегрированным признаком и критерием которой является готовность молодых специалистов к профессиональной педагогической деятельности в новых условиях.

Субъектность — одно из системных качеств, в которых объективно выступает человек. Быть субъектом, т. е. творцом своей истории, — значит инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, познание, созерцание и другие виды специфической человеческой активности. Потребность в познании — одна из первых характеристик субъекта. Познание заключается в приобретении знаний, постижении закономерностей, причинно-следственных связей объективного мира, переводе этих знаний в область индивидуального сознания. Субъект характеризуется наличием сознания, самосознания (переживания собственного «Я»). Корреляционный анализ категорий и явлений «личность» и «субъектность» позволяет утверждать, что они детерминируют друг друга.

По утверждению А. В. Петровского, быть личностью — значит быть субъектом собственной жизни, субъектом предметной деятельности, субъектом обучения, субъектом самосознания. Субъектность трактуется А. В. Петровским как конституирующая характеристика личности, как свойство самодетерминации его бытия в мире. Понимание субъекта связывается с наделением человеческого индивида такими качествами, как активность, самостоятельность, способность, умение осуществлять специфически человеческие формы жизнедеятельности, прежде всего предметно-практической [1].

По мнению членов научно-исследовательского объединения учащихся «Эйдос», наиболее приемлемым для решения проблемы формирования субъектности молодых специалистов может стать метод

© Сухинина Н. М., 2019

Репозиторий ВГУ

проектов, который позволит развить познавательные навыки, научить самостоятельному конструированию своих знаний, ориентировке в информационном пространстве, развить критическое мышление и, что самое главное, перейти от ретрансляционного получения знаний к активным методам обучения.

Были определены цели проекта: создание условий для личностного и профессионального роста молодых воспитателей дошкольного образования, формирование индивидуального стиля работы.

Для реализации данной цели были определены следующие задачи: овладение воспитателями содержанием Учебной программы дошкольного образования; освоение эффективных личностно ориентированных, здоровьесберегающих технологий обучения и воспитания; знакомство с принципами интенсификации образовательного процесса; выявление и реализация потребностей молодых воспитателей в развитии и саморазвитии: повышение мотивации профессиональной деятельности и общекультурного уровня педагогов.

В дальнейшем теоретическое изучение вопроса в психолого-педагогической литературе позволило нам определить ожидаемые результаты — ключевые компетенции, которые характеризуют субъекта как целостную систему внутренних условий, необходимо и существенно опосредствующих все внешние причины (педагогические и др.) (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Становление ключевых компетенций молодых воспитателей средствами проектной деятельности

Коммуникативные компетенции	Жизнь в многокультурном обществе	Информационные компетенции	Личностные и социальные компетенции	Компетенции, позволяющие выполнять исследование
Работать в разнообразных группах, исполняя различные социальные роли. Устанавливать целесообразные отношения в группе	Знакомиться с разными культурами, разными точками зрения на одну проблему; проявлять толерантность	Осуществлять сбор информации, используя различные носители, обработку, применение в деятельности	Проявлять активность, инициативность, самостоятельность; брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решения	Увидеть проблему, выдвинуть гипотезы её решения, организовать деятельность по проверке гипотезы, сформулировать выводы, оформить результаты

Следующим шагом было определение основных направлений реализации проекта: диагностическое (мониторинговое), информационное, методическое, практическое, организационное.

Исходя из основных направлений деятельности членами научно-исследовательского объединения учащихся «Эйдос» были обозначены методы и формы реализации проекта (таблица 2).

Т а б л и ц а 2 — Методы и формы реализации проекта

Метод реализации проекта	Формы реализации проекта
Когнитивный — метод эвристических вопросов, позволяющих получить информацию о каком-либо педагогическом объекте с помощью семи ключевых вопросов: «Кто?», «Что?», «Зачем?», «Где?», «Чем?», «Как?», «Когда?»; сравнения, позволяющий сопоставить различные точки зрения; конструктивных правил; гипотез	Тренинг; деловая игра; педагогический ринг; круглый стол; дискуссия; дискуссионные качели (дискуссия); лекция с применением техники обратной связи; лекция «вопрос—ответ»; метод «Квадро» (форма дискуссии после лекции педагога); мастер-класс (практикум)
Креативный	«Мозговой штурм»; технология открытого пространства; банк идей; выставки-ярмарки педагогических идей, аукцион; проблемные педагогические ситуации; педагогическая мастерская или педагогическое «ателье»; кейс-метод: неигровой метод анализа и решения ситуаций
Оргдеятельностный	Метод самоопределения

В результате проделанной работы учащимися научно-исследовательского объединения была разработана структура реализации проекта «Формирование субъектности молодых воспитателей дошкольного образования». Подборка практического материала была распределена по видам деятельности (таблица 3).

Репозиторий БарГУ

Т а б л и ц а 3 — Структура организации проекта «Формирование субъектности молодых воспитателей дошкольного образования»

Этап	Содержание работы
1	**Аналитико-диагностическая деятельность**
1.1	Диагностика профессионального уровня молодых воспитателей, их запросов и потребностей
1.2	Анкетирование молодых воспитателей в целях выявления уровня методической подготовленности к организации образовательного процесса
1.3	Мониторинг роста педагогического мастерства молодых воспитателей
1.4	Рефлексия (самоанализ и самооценка результатов обучения)
1.5	Изучение профессиональных затруднений и образовательных потребностей педагогов в целях создания эффективных условий для повышения их профессиональных компетенций
2	**Информационное сопровождение**
2.1	Изучение нормативной правовой базы
2.2	Ознакомление с новинками методической литературы
3	**Методическое обеспечение**
3.1	Семинар «Субъективность как высший уровень профессионального развития педагога»
3.2	Семинар-практикум «Здоровьесберегающая педагогика и технологии её реализации»
3.3	Семинар-практикум «Планирование и организация образовательного процесса по Учебной программе дошкольного образования»
3.4	Семинар-практикум «Детское экспериментирование как метод обучения»
3.5	Семинар-практикум «Использование интерактивных методов в работе с дошкольниками»
3.6	Семинар-практикум «Культура современного занятия»
3.7	Психолого-педагогическое сопровождение молодого воспитателя
4	**Практическая реализация проекта**
4.1	Практикум «Моделирование и проектирование образовательного процесса, составление технологической карты занятия»
4.2	Тренинг личностного роста
4.3	Занятие с элементами экспериментирования
4.4	Интерактивный метод «Неоконченное предложение»
4.5	Интерактивный метод «Решение проблемных ситуаций»
5	**Организационное сопровождение**
5.1	Выставка «Портфолио собственной деятельности»
5.2	Смотр «Уголок экспериментирования»
5.3	Выставка «Книжный киоск»
5.4	Смотр «Предметно-развивающая среда в группе»

Заключение. В настоящее время члены научного кружка продолжают работу над созданием плана реализации проекта «Формирование субъектности молодых воспитателей дошкольного образования». Таким образом, приобретает значимость создание эффективно действующей модели включения учащихся в творческую проектную деятельность, способствующую их развитию и саморазвитию.

Список цитируемых источников

1. *Кульневич, С. В.* Совсем необычный урок / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. — Воронеж : Учитель, 2001. — 170 с.
2. *Лобынько, Л. В.* Современные подходы к образовательному процессу / Л. В. Лобынько, Т. Ю. Швецова. — Минск : Минфина, 2010. — 220 с.
3. Образовательный стандарт Республики Беларусь. Среднее специальное образование : постановление М-ва образования Респ. Беларусь № 57 от 28.04.2014.

Репозиторий БарГУ

УДК 37.032

Л. Т. Ткач,
кандидат педагогических наук, доцент, профессор,
А. А. Неделкова
Учреждение образования «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Республика Молдова, Приднестровье

ФОРМИРОВАНИЕ ТРУДОВЫХ ФУНКЦИЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА: ПОЛИКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

Введение. Актуальность рассматриваемой в статье проблемы сопряжена с необходимостью разработки содержания подготовки педагога в соответствии с профессиональным стандартом. Проблемным моментом выступает также необходимость формирования универсальных учебных действий обучающихся, позволяющих им самостоятельно усваивать новые знания и умения, соответствующие требованиям профстандарта.

Необходимым знанием, которое позволит педагогу успешно выполнять развивающую деятельность, выступают «основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской общественностью» [1].

В поликультурном образовательном пространстве эти проблемы усложняются необходимостью «учёта историко-культурного своеобразия региона» и «формирования толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде» [1].

Рабочая гипотеза проводимого нами исследования состоит в том, что профессионально-деятельностный поликультурный подход в проектировании организационных форм образовательной деятельности и их реализации в педагогическом процессе высшей школы позволяет развивать обозначенные трудовые знания и умения на основе «личностно-смысловой деятельности» [2] обучающихся, опирающейся на универсальные учебные умения, которые, в свою очередь, активно в ней и формируются.

Научная новизна состоит в том, что предлагаемая технология позволяет системно решать задачи профессионального обучения, воспитания и развития будущего педагога в области дошкольного и специального образования в соответствии с образовательным и профессиональным стандартами на основе «погружения в профессионально-педагогическую деятельность через культуру при поддержке преподавателя» [3].

Цель исследования состоит в разработке содержания, апробации и выявлении эффективности организационных форм изучения дисциплины, позволяющих комплексно решать задачи подготовки современного педагога к взаимодействию с родителями в условиях поликультурного региона.

Основные задачи, которые решались нами, заключаются в следующем:

– разработка активных форм взаимодействия преподавателя и студентов, позволяющих влиять на становление их субъектной позиции в педагогическом процессе;

– освоение студентами необходимых знаний, умений и навыков, обеспечивающих продуктивное взаимодействие с родителями воспитанников на основе овладения универсальными учебными умениями;

– формирование готовности к взаимодействию с родителями в поликультурном пространстве региона.

Основная часть. Рассмотрим заявленные позиции на примере проектирования содержания дисциплины «Семейная педагогика и домашнее воспитание» и его реализации, которая включена в учебный план подготовки бакалавров по педагогическому направлению.

Методологической основой проектирования содержания педагогического образования являются фундаментальные исследования в области проектирования содержания общего образования (В. С. Ильин, В. В. Краевский, В. С. Леднев, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин) [4], основные положения которых могут быть применимы к профессиональному образованию. Содержание, аналогичное социальному опыту, состоит из четырёх основных структурных элементов: знаний, умений действовать по образцу и умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях, личностных ориентаций, а также контекстное (А. А. Вербицкий) и профессионально ориентированное (В. И. Слободчиков) образование.

Основные методы исследования: проектирование, деловая игра, наблюдение, промежуточная аттестация по дисциплине.

В тематическом плане рабочей программы курса предусмотрено изучение темы «Современные подходы к организации взаимодействия организации образования с семьей». Рассмотрение этой темы предполагает проведение практического занятия с использованием активных методов обучения, в ходе которого студенты демонстрируют сформированность универсальных учебных и профессиональных умений.

В процессе разработки индикаторов результативности изучения темы мы исходили из необходимости знания обучающимися закономерностей формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологических особенностей» и развития трудовых действий по «созданию позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также

© Ткач Л. Т., Неделкова А. А., 2019

Репозиторий БарГУ

с различными (в том числе ограниченными) возможностями здоровья», необходимых умений, связанных с «выстраиванием партнёрского взаимодействия с родителями (законными представителями) детей раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач, использованием методов и средств для их психолого-педагогического просвещения» [1].

В 2018/2019 учебном году студенты определили в качестве формы педагогического просвещения и темы практического занятия заседание семейного клуба (деловая игра). Следует отметить, что работа по подготовке и проведению этого занятия составляет содержание дидактического проекта, участниками которого студенты становятся с самого начала изучения дисциплины и выполняют ряд учебных задач, отвечающих теме проекта (занятия). Программой курса предусмотрена экскурсия в дошкольное учреждение, где они знакомятся с разнообразными направлениями работы детского сада с семьей. В силу малокомплектности учебной группы (8 человек) они выполняли поочередно роли родителей и специалистов организации дошкольного образования: воспитатель, заведующий, заместитель заведующего по образовательной деятельности, медицинский работник, психолог, специалист в области изобразительного искусства, физического воспитания, музыкальный руководитель. Для этого им следовало осуществить анализ опыта семейного воспитания, изучить известные портреты семьи, войти в роль заинтересованного проблемами воспитания и развития ребенка родителя — с одной стороны, с другой — разработать содержание информации и деятельности в роли специалиста организации образования. По инициативе студентов был создан виртуальный семейный клуб «Радость», совместно с преподавателем составлен сценарий заседания по проблеме «Формирование семейных традиций как ценности семьи», которая конкретизировалась с учётом зимних каникул и праздников.

Общие сведения о традициях как психолого-педагогической научной проблеме в виде презентации были подготовлены «заведующей»: общее понятие традиций, их виды, возможные традиции в семье. Далее «психолог» провела игры, позволяющие создать благоприятную комфортную атмосферу и снять психологические барьеры, например игра «Давайте поздороваемся». В ней «родителям» предлагалось выполнить действия, которые означают приветствия в разных странах. Затем «воспитатель» обращает внимание на приближающиеся зимние праздники, которые дают возможность семье провести много времени вместе, и предлагает «родителям» подумать и рассказать о том, что может быть традиционным зимой (из опыта семейного воспитания). На следующем этапе «специалисты» демонстрируют содержание (сообщение и показ) возможно будущих семейных традиций: изготовление новогодних игрушек, оформление новогодних подарков и сюрпризов, приготовление детских блюд, разучивание колядок, проведение малоподвижных игр в помещении и др. «Медицинский работник» предлагает рецепты оздоровительного чая, который может быть полезен родителям и детям. «Заместитель заведующей по образовательной деятельности» демонстрирует слайды, на которых представлены «дети присутствующих родителей» в различных видах деятельности, являющихся традиционными для детского сада (снимки сделаны студентами в период педагогической практики). Заканчивается «заседание семейного клуба» пожеланием обязательно начать создавать семейные традиции, которые будут развивать дружеские взаимоотношения членов семейного коллектива.

Заключение. Использование деловых игр, представляющих собой профессионально ориентированную деятельность педагога системы дошкольного образования, способствует формированию педагогической идентичности студентов, развитию универсальных учебных и профессиональных умений. Проведение саморефлексии после такого рода учебных занятий свидетельствует о высоком уровне удовлетворенности студентов проделанной работой и достигнутыми результатами — 90 % (своё психоэмоциональное состояние они отметили выбором весёлого смайлика из ряда других: печального, равнодушного, неудовлетворённого). Результаты промежуточной аттестации также свидетельствуют о преобладании творческого и продуктивного уровней освоения содержания дисциплины, что позволяет сделать вывод о целесообразности применения описанного содержания и технологии его реализации. В ходе такой работы формируются в разной степени практически все универсальные учебные действия: личностные, регулятивные, познавательные, знаково-символические, логические, коммуникативные. Поликультурный аспект проводимой работы представлен свободой выбора студентов, их ориентацией в особенностях субъектов образовательного процесса: детей, родителей, педагогов. Деятельность преподавателя направлена на оказание помощи и поддержки студентов в решении профессионально-педагогических задач. Такой способ организации педагогического процесса в учреждении высшего образования позволяет моделировать закономерности формирования детско-взрослых сообществ на основе учёта их социально-психологических особенностей в игровых условиях, а затем переносить в практику профессиональной деятельности.

Список цитируемых источников

1. Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf . — Дата доступа: 23.12.2018.
2. *Ткач, Л. Т.* Развитие личностно-смысловой деятельности студентов средствами поликультурного содержания педагогического образования / Л. Т. Ткач, О. Л. Марачковская // Изв. Юж. федер. ун-та. Пед. науки. — 2016. — № 5. — С. 101—108.
3. *Ткач, Л. Т.* Погружение в профессионально-педагогическую деятельность через культуру при поддержке преподавателя / Л. Т. Ткач // Образоват. технологии. — 2011. — № 1. — С. 117—121.
4. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. — М. : Педагогика, 1983. — 352 с.

Репозиторий ВарГУ

УДК:37.04

И. Н. Цюпак,
кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Херсонский государственный университет», Херсон, Украина

ТЬЮТОР В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Введение. Формируя современное образовательное окружение, основное внимание сегодня акцентируется на индивидуализации образовательного процесса, а также необходимости создания благоприятных условий для получения образования детьми с учётом индивидуальности каждого воспитанника дошкольного учреждения, под которыми понимают и услуги воспитателя с тьюторской позиции. Сущность концепции индивидуализированного обучения состоит в признании того факта, что каждый ребёнок имеет собственные познавательные интересы, потребности, цели, которые должны учитываться в процессе организации образовательного процесса. Индивидуализация требует создания реальных возможностей для ребёнка самим быть инициатором познавательной активности, стать творцом собственного индивидуального образовательного пути, который он выстраивает внутри широкой образовательной реальности.

Основная часть. Новое время требует новых подходов и моделей, обслуживающих новые потребности современного человека. Именно «тьюторство», хотя история его возникновения относится к средневековью, как никогда востребовано именно сегодня. Это связано с непрерывным развитием личности, с поиском новых образовательных моделей, новых образовательных центров и в конечном итоге с потребностью в самореализации и становлении личности. Современный мир характеризуется ростом индивидуального самосознания, и для личности актуальным становится поиск своего пути в обществе, приобретение права на индивидуальную траекторию развития. Практика показывает, что какой бы самостоятельностью не обладал человек, возникают ситуации, в которых личность нуждается в сопровождении со стороны определённого специалиста (тьютора): сопровождение выбора деятельности, сопровождение путей познания, сопровождение принятия решения, выбора цели, сопровождение в трудных жизненных ситуациях и т. п. Именно тьютор сможет составить индивидуальную образовательную программу, сформировать познавательную активность, научить ребёнка учиться в соответствии с учётом его задатков, склонностей, способностей, индивидуальных, психических и физических особенностей, культурных потребностей; это увеличивает вероятность того, что в школе этому ребёнку будет проще влиться в образовательный процесс. Тьютор не только поможет ребёнку, он сделает процесс ориентированным на личность ребёнка, его возможности, индивидуализирует его.

В образовании нужны специалисты дошкольного профиля новой формации с конкурентопригодным европейским или мировым уровнем квалификации для достижения единой цели — формирование гармонично развитой личности. Новые реалии, ориентация общества на демократические принципы, реорганизация системы дошкольного образования (изменение соотношения семейного и общественного дошкольного воспитания, разнообразие его форм, многовариантность образовательных программ) обусловливают необходимость изменений и в системе подготовки специалистов дошкольного образования.

Несмотря на то, что тьюторское сопровождение является специфическим видом педагогической деятельности, что предусматривает определённую модель, нами предпринята попытка дать определение понятия согласно дефиниции «модель образования». Анализируя современные модели образования и опираясь на определение понятия «тьютор — это наставник, который помогает ребёнку в организации учебно-воспитательной деятельности, познании мира» [2, с. 343], тьюторство нами было отнесено к «феноменологической модели образования» (А. Маслоу, А. Комбс, К. Роджерс). Эта модель предполагает персональный характер обучения с учётом индивидуально-психологических особенностей детей, бережное и уважительное отношение к их интересам и потребностям [3, с. 223]. Его представители отвергают взгляд на учебное учреждение как на «образовательный конвейер». Образование они рассматривают как гуманистическое в том смысле, чтобы оно наиболее полно и адекватно отвечало подлинной природе человека, помогло ему найти то, что уже заложено природой, а не «отливать» в определённую форму, придуманную кем-то заранее, априори. Сторонники этого направления отстаивают право индивида на автономию развития и образования.

В основе феноменологической педагогики лежит личностно ориентированное, гуманистически направленное воспитание и образование. Феноменологическая педагогика сосредоточивается на таких специфических особенностях и качествах личности ребёнка, как самосознание, креативность, способность строить планы, принимать решения и отвечать за них. По этой причине сам феноменологический подход называется также гуманистическим. В этом направлении особое внимание уделяется персональному обучению. С одной стороны, признается важность взаимодействия личности с окружением, социумом, а с другой — личности предоставляется право быть независимой от социального окружения. Всесторонне развитая личность формируется в условиях бережного отношения к ней, её потребностей, стремлений, чувств, к её многообразному, порой сложному внутреннему миру [3, с. 224].

Феноменологическая модель образования требует диалогичности общения участников этого процесса, искренности чувств. Желающие освоить эту модель должны усвоить несколько общих правил:

© Цюпак И. Н., 2019

Репозиторий БГПУ

выработать в себе навыки активного (рефлексии) слушания, что требуют самодисциплины и практики, это помогает устранить коммуникативные барьеры, продемонстрировать сопереживание, сочувствие и желание помочь своему ребёнку; учить и давать возможность ребёнку адекватно выражать свои собственные чувства и желания; усвоить и применять на практике принцип «оба правы» в общении, а именно находить в себе силы быть равным с ребёнком, уважать его права, чувства, потребности и желания.

Взрослый должен научиться дифференцировать собственные проблемы от проблем ребёнка, учить его самостоятельному принятию решений, постепенно перенести всю ответственность за их поиск на самого ребёнка.

Анализируя феноменологическую модель образования, можем сделать следующие обобщения: фасилитирующие (англ. facilitate облегчать, способствовать) личностные установки педагога-тьютора («истинность», «доверие», «эмпатическое понимание») составляют основу становления осмысленного, продуктивного образования («Я-концепция») и обеспечивают развитие и саморазвитие личности ребенка; цель, задачи, методы и формы образования направлены на самоактуализацию ребёнка; организация свободной, осмысленной учебной деятельности развивает любознательность ребёнка и приносит удовольствие от процесса познания, влияет на ребёнка и позволяет понять его поведение. Каждый ребёнок изначально стремится к самопознанию и самореализации, он обладает внутренней способностью к самосовершенствованию. Взаимопонимание между педагогом-тьютором и ребёнком — это необходимое условие для развития личности ребёнка, которое может достигаться только в результате конструктивного общения, диалогизация коммуникативного процесса, участниками которого являются тьютор и ребёнок, позволяет связывать различные концепции, снимает противоречие других истин и точек зрения. Педагог спрашивает, строит диалог, открывает смысл из современных контекстов, создаёт условия для преобразования текста в феномены сознания ребёнка. Воспитанник становится активным, сознательным участником диалога благодаря тому, что педагог выступает как творческий посредник между текстами культуры и ребёнком; ребёнок воспринимает действительность, что его окружает, сквозь призму собственного отношения и понимания; самосовершенствование и тьютора, и ребёнка происходит на основе их взаимодействия. Внешняя оценка и самооценка достаточно существенные для ребёнка, его самопознания и саморазвития [3, с. 225].

Педагоги-тьюторы по этой модели должны создать условия для самопознания и поддержки уникального развития каждого ребёнка в соответствии с унаследованной им природой, предоставлять больше свободы выбора и условий для реализации ребёнком своих природных потенциалов и самореализации. Таким образом, возникает противоречие между поддержкой уникального развития каждого ребёнка в учреждении дошкольного образования и реализацией воспитателем индивидуального подхода к каждому ребёнку. Выбранная нами модель предполагает персональный характер обучения, что соответствует индивидуализации образования. Поэтому возникает необходимость разграничить эти два понятия, так как индивидуализацию образования следует отличать от индивидуального подхода.

Индивидуальный подход понимается как средство преодоления несоответствия между уровнем образовательной деятельности, задается программами и реальными возможностями детей усвоить их. Мониторинг особенностей детей осуществляется на каждом возрастном этапе: при восприятии цели, мотивации образовательной деятельности, решении задач, определении способов действия и т. д., однако содержание образования здесь заранее определены требованиями Государственного стандарта дошкольного образования, что реализует воспитатель. Однако индивидуальность, уникальность каждого ребёнка учитываются частично.

Заключение. Л. Куземко в исследованиях общественного дошкольного находит важное для современной теории и практики дошкольного образования положение о необходимости проведения индивидуального воспитания в учреждениях дошкольного образования. Каждый ребёнок выполняет определённую умственную или физическую работу индивидуально, тратит индивидуальные усилия. Вот почему обеспечить развитие каждого ребёнка возможно только путём индивидуального подхода к каждому воспитаннику в процессе работы с группой детского сада. Только такой подход даёт возможность ребёнку проявить свою индивидуальность [1, с. 104]. Таким образом, тьютор — это педагог, который работает по принципу индивидуализации и сопровождает построение ребенком (тьюторантом) своей индивидуальной образовательной программы. Функция тьютора в учреждении дошкольного образования заключается в осуществлении педагогической деятельности по сопровождению процессов формирования и реализации индивидуальной траектории развития ребёнка дошкольного возраста.

Если говорить о преимуществах, то тьютор в нашем понимании должен строить такие ситуации в жизни детей, где стало бы возможно проявить образовательные цели и мотивы через их реальные действия. Тьюторское сопровождение как модель предполагает персональный характер образовательной деятельности с учётом индивидуально-психологических особенностей детей, бережное и уважительное отношение к их интересам и потребностям.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Куземко, Л. В.* Професійна підготовка педагога дошкільної освіти до індивідуальної роботи з дітьми [Електронний ресурс] / Л. В. Куземко // Освітологічний дискурс, 2010, № 1. — С. 103—113. — Режим доступу: http://od.kubg.edu.ua/index.php /journal/article/viewFile/12/30 . — Дата доступу: 28.12.2018.
2. *Цюпак, І. М.* Тьюторство як ефективна умова забезпечення якості освіти / І. М. Цюпак // Цілі сталого розвитку третього тисячоліття: виклики для університетів наук про життя : Міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 23—25 травня 2018 року. — Київ, 2018. — С. 342—344.
3. *Цюпак, І. М.* Тьюторський супровід у контексті феноменологічної моделі дошкільної освіти / І. М. Цюпак // Пед. науки. — Херсон : ХДУ, 2018. — Вип. 83. — С. 222—225.

УДК 378.1

И. В. Чикова,
кандидат психологических наук, доцент
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ, Орск, Российская Федерация

К ВОПРОСУ ПОСТУЛАТОВ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Введение. На современном этапе развития общества, государства особо актуальной становится проблема формирования компетентной личности, которая самостоятельно может генерировать идеи, способна принимать решения нестандартные, оригинальные и творческие. Такие высокие требования обусловливают и изменения в системе подготовки специалистов дошкольного образования на этапе обучения в высшей школе.

Обозначенные выше ориентиры могут быть достигнуты посредством компетентностного подхода в системе высшего образования, реализации интерактивных технологий обучения [1; 5].

Основная часть. Опираясь на достижения современной науки и практики нашей деятельности, обозначим особую ценность интерактивных технологий в образовательном пространстве вуза. Их сущность заключается в том, что учебный процесс происходит при условии постоянной активности всех участников, в постоянном взаимодействии субъектов [2; 3; 6].

Участники образовательного пространства взаимодействуют друг с другом, совместно решают проблемы и задачи, обмениваются информацией, моделируют ситуации, оценивают как собственные действия, так и действия других субъектов, т. е. реально погружаются в атмосферу сотрудничества, сотворчества [4; 7]. При данной форме обучения каждый студент погружён в работу, вовлечён в процесс познания, рефлексии [8].

Интерактивные методы обучения основаны на взаимодействии, а следовательно, сам преподаватель уже не может ограничиваться лишь констатацией фактов (знаниевая парадигма), от него требуется построение процесса обучения, но уже по новой технологии, более прогрессивной, результативной.

В отношении интерактивных методов важно отметить, что они выступают как метод познания, осуществляемый в форме совместной деятельности преподавателя и студентов, их равной ответственности за процесс и результаты обучения.

Таким образом, особенностью интерактивных методов в практике подготовки бакалавров педагогического образования профиля «Дошкольное образование» является высокий уровень активности субъектов взаимодействия, их взаимная направленность на эмоциональное и духовное единение.

Если рассматривать интерактивную деятельность в образовательном пространстве высшей школы, то на поверхности обозначается особая роль пяти основных элементов: позитивной взаимозависимости; личной ответственности; содействующего взаимодействия; навыков совместной работы; работы в группах.

Помимо указанных выше структурных преобразований при интерактивном обучении меняется взаимодействие субъектов (преподавателя и обучающегося), т. е. направленность, содержание. В этой связи важно обозначить тот факт, что активность преподавателя уступает место активности обучающихся, а следовательно, иной становится задача самого педагога.

В отношении последнего отметим, что роль педагога при работе со студентами сводится к тому, чтобы создать условия для инициативы обучающихся, стимулировать их к этому.

Интерактивный характер обучения означает способность взаимодействовать на продуктивном уровне, т. е. быть в режиме диалога, беседы, сотворчества, причём либо непосредственно с преподавателем и другими студентами, либо опосредованно.

В практике работы нашего вуза используются различные технологии интерактивной направленности: кейс-метод, дискуссии, метод проектов, мозговой штурм, «аквариум», «дерево решений», «Броуновское движение».

© Чикова И. В., 2019

Репозиторий БарГУ

Формированию профессиональных компетенций бакалавров дошкольного профиля подготовки способствует также технология самопрезентации. Данная технология готовит студентов к публичным выступлениям, написанию текста о себе.

Интерактивные технологии теснейшим образом связаны с информационными технологиями, с использованием интернет-ресурсов, работой в режиме онлайн, видеоконференции, вебинара, что достаточно полно представлено в работе со студентами как дневной, так и заочной формы получения образования.

Заключение. Безусловно, в настоящее время разработано огромное количество интерактивных технологий, каждая из которых имеет свои нюансы, плюсы. Однако наиболее популярными в преподавательской среде являются технологии работы в парах, тройках, мозговой штурм, дискуссия, кейс-метод и др. Все эти методы направлены на то, чтобы предоставить обучающемуся определенную сумму знаний, активизировать эмоциональные контакты между студентами, способствовать развитию коммуникации, приучить к работе в команде, учитывать мнения других субъектов взаимодействия.

Интерактивные технологии являются обязательным условием эффективной реализации компетентностного подхода в вузе и способствуют решению задач подготовки бакалавров дошкольного профиля, обозначаемых образовательными стандартами.

Таким образом, интерактивный диалог, реализуемый как в условиях реального взаимодействия, так и опосредованного позволяет перейти к качественно новому уровню педагогической деятельности, значительно увеличить дидактические, методические, информационные, технологические возможности.

Список цитируемых источников

1. *Ерофеева, Н. Е.* О роли интерактивных технологий в высшей школе / Н. Е. Ерофеева, И. В. Чикова // Успехи соврем. науки и образования. — 2016. — № 12. — Т. 1. — С. 13—15.
2. *Ерофеева, Н. Е.* Мониторинг как инструмент регулирования взаимодействия педагога и студента в вузе / Н. Е. Ерофеева, Г. А. Мелекесов, И.В. Чикова // Успехи соврем. науки и образования. — 2016. — № 10. — Т. 4. — С. 67—71.
3. *Ерофеева, Н. Е.* Мониторинг «Преподаватель глазами студентов» как инструмент регулирования профессиональной деятельности педагога и повышения качества обучения в вузе / Н. Е. Ерофеева, И. В. Чикова // Науковедение. — 2015. — Т. 7. — № 5 (30). — С. 188.
4. *Курилович, М. А*. Модель диалогического взаимодействия в образовательном процессе вуза [Электронный ресурс] / М. А. Курилович. — Режим доступа: http://dx.doi.org/10.20339/AM.03-16.035 . — Дата доступа: 23.12.2018.
5. *Мантрова, М. С.* Применение системно-деятельностного подхода в образовательном пространстве школы / М. С. Мантрова, Н. А. Степаненко // Последние тенденции в области науки и образования : материалы Междунар. (заочной) науч.-практ. конф. ; под общ. ред. А. И. Вострецова, г. Нефтекамск, Респ. Башкортостан, Рос. Федерация. — Душанбе : Мир науки Nəşriyyat «Vüsət», 2017. — С. 193—196.
6. *Мелекесов, Г. А.* К проблеме интерактивного образовательного пространства вуза (по материалам мониторинга) / Г. А. Мелекесов, И. В. Чикова // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : сб. тр. Всерос. науч.-метод. конф., г. Оренбург, 3—5 февр. 2016 г. — Оренбург : ОГУ, 2016. — С. 2271—2275.
7. *Чикова, И. В.* К проблеме интерактивности как сущностной характеристики образовательного процесса / И. В. Чикова // Актуальные научные исследования в современном мире : материалы Междунар. науч.-практ. конф. — София : СОРоС, 2016. — С. 419—422.
8. *Чикова, И. В.* К проблеме создания интерактивной среды вуза / И. В. Чикова // Современные тенденции развития науки и образования : материалы Междунар. науч.-практ. конф. — Прага : Osvícení, 2016. — С. 704—707.

УДК 37.013.83

В. Н. Шашок,
кандидат психологических наук, доцент,
М. М. Ярмолинская,
кандидат педагогических наук, доцент
Государственное учреждение образования «Академия последипломного образования», Минск

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Современные изменения в образовании связаны с переоценкой его результативности на всех уровнях, в том числе и на уровне дошкольного образования. В течение всего дошкольного детства одним из основных «авторов» развития личности ребёнка выступает воспитатель дошкольного образования, персональное пространство которого задаёт и определяет специфику личностных новообразований детей. Именно воспитатель осуществляет стимуляцию и поддержку постоянного личностного роста, непрерывного развития воспитанников. В педагогической деятельности достижение определённого успеха зависит от уровня профессионализма — социально ориентированного, реально эффективного в системе отношений с другими участниками образовательного процесса мастерства работника, обусловленного наличием у него значимых профессионально-личностных качеств, удовлетворяющих современным запросам социума. Это возможно лишь в процессе непрерывного образования педагогов.

© Шашок В. Н., Ярмолинская М. М., 2019

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Проблема формирования и развития профессионально-личностных качеств педагогов представляет интерес в теоретическом и практическом планах, поскольку её осмысление и решение имеет непосредственное отношение к проблемам профессиональной пригодности, профессиональной подготовки и переподготовки педагогических работников системы дошкольного образования, повышения их квалификации, к проблемам профессиональной компетентности данной категории педагогических работников в целом.

Под профессионально важными качествами В. Д. Шадриковым понимаются индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность её освоения. Как отмечает автор, профессионально важные качества выступают в роли тех внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия и требования деятельности [1]. Развитие значимых профессионально-личностных качеств воспитателя дошкольного образования начинается в условиях получения высшего (среднего специального) профессионального образования и продолжается (поддерживается) на протяжении всего периода трудовой деятельности.

Педагогически целесообразная поддержка и развитие профессионально-личностных качеств воспитателей дошкольного образования обеспечивается реализацией компетентностного, личностно ориентированного, деятельностного, акмеологического и андрагогического подходов.

Развитие профессионально-личностных качеств воспитателя дошкольного образования неразрывно связано с положениями *компетентностного подхода*, поскольку результативность этих качеств может быть определена только в процессе непосредственной профессиональной деятельности, её успешности. Формирование профессионализма воспитателей дошкольного образования на основе компетентностного подхода обусловлено потребностью системы дошкольного образования в педагогах-профессионалах, обладающих важными профессионально-личностными качествами, необходимыми знаниями и сформированными умениями применять их для решения определённых задач с высокой степенью саморегулирования, самооценки, рефлексии. Компетентностный подход позволяет обосновать содержание образовательных программ дополнительного образования данной категории педагогических работников (повышения квалификации, переподготовки по специальности «Дошкольное образование»), а также методической работы с кадрами в учреждениях дошкольного образования и их самостоятельной работы в период трудовой деятельности.

Личностно ориентированный подход призван обеспечить построение процесса формирования и развития профессионально-личностных качеств педагогических работников системы дошкольного образования с учётом их индивидуальных, субъективно-личностных особенностей, понимания их личности как субъекта социальных отношений и собственной активной деятельности. Личностно ориентированный подход представляет органичное единство с *деятельностным подходом*, важность которого определяется деятельностной сущностью профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образования.

Акмеологический подход способствует формированию интереса воспитателей дошкольного образования к повышению профессионального уровня и творческого отношения к профессиональной деятельности. Поскольку в акмеологии системообразующим фактором является личность, выступающая в качестве субъекта, то содержание, технологии и формы образования должны быть направлены в первую очередь на формирование и развитие личности, готовой эффективно действовать в постоянно меняющихся социально-экономических условиях, активно влиять на профессиональную действительность. Акмеологический и личностно ориентированный подходы в процессе повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров способны обеспечить высокую творческую активность воспитателей дошкольного образования и оптимизацию их личностно-профессионального развития. Организация дополнительного образования специалистов связана с осознанным восхождением личности, обладающей значимыми профессионально-личностными качествами, к высокому уровню компетентности.

Построение процесса профессионального развития воспитателей дошкольного образования, их профессиональных компетенций обязательно должно учитывать особенности *андрагогического подхода,* согласно которому процесс учения взрослого человека приобретает «смысл самообразовательной деятельности», в нём он видит себя «самостоятельным субъектом». Использование в повышении профессиональной компетентности воспитателей дошкольного образования современных технологий, в основе большинства которых лежит интеракция, позволяет обеспечить ряд важнейших положений образования взрослых.

В условиях непрерывного образования (в том числе и самообразования) развиваются значимые профессионально-личностные качества педагогических работников. Для воспитателей дошкольного образования в современных социокультурных условиях в статусе первично значимых профессионально-личностных качеств эмпирическим путём определены следующие: 1) социорефлексия и эмпатийность (любовь к детям); 2) стремление к самообразованию и самосовершенствованию (мотивированность на деятельность); 3) уверенность в своих возможностях на основе адекватной самооценки в профессии; 4) целеполагание и планомерность в деятельности на основе аналитико-рефлексивных умений в сочетании с настойчивостью в достижении положительных результатов и преодолении трудностей; 5) коммуникабельность; 6) тайм-менеджмент (организованность во времени); 7) активность, инициативность и творчество.

Репозиторий ВГУ

Осуществляя поддержку и развитие профессиональной компетентности воспитателей дошкольного образования, их профессионально-личностных качеств, важным является использование как форм получения образования (в послевузовский период), так и разнообразных форм организации образовательного процесса в учреждениях системы образования республики. Целесообразно максимально задействовать резервы формального и неформального образования. В данном случае формами организации широкомасштабного образовательного процесса неформального образования в контексте непрерывного образования может выступать методическая работа с педагогическими кадрами на уровне учреждения образования и региональной методической службы. Формами организации формального образования по поддержке и развитию профессионально-личностных качеств воспитателей дошкольного образования являются повышение квалификации и переподготовка в системе дополнительного педагогического образования.

Актуальной и результативной формой поддержки и развития профессиональной компетентности специалистов учреждений дошкольного образования, в том числе значимых профессионально-личностных качеств, выступает дистанционная форма освоения программ повышения квалификации в рамках сетевого взаимодействия учреждений дополнительного педагогического образования. Содержательный контент такой формы работы обусловливает совершенствование разных видов компетенций воспитателей дошкольного образования, их аналитических и прогностических умений и навыков, а также развивает рефлексивную, самооценочную деятельность. При выполнении самостоятельной работы, зачётных заданий, связанных с обобщением опыта профессиональной деятельности, и блоков практико-ориентированных тестов у слушателей развиваются такие качества, как уверенность в своих возможностях на основе адекватной самооценки, целеполагание и планомерность в деятельности на основе аналитико-рефлексивных умений, коммуникабельность, тайм-менеджмент (организованность во времени), активность, инициативность [2]. В качестве примера можно привести образовательную программу повышения квалификации специалистов учреждений дошкольного образования «Совершенствование профессиональной компетентности педагогических работников в процессе аттестации», осуществляемую государственным учреждением образования «Академия последипломного образования» совместно с областными институтами развития образования.

Заключение. Необходимость развития профессионально-личностных качеств воспитателей дошкольного образования обусловлена как нормативными требованиями к его компетентности, так и спецификой профессиональной деятельности, учитывающей самоценность дошкольного детства, возрастные и индивидуальные особенности воспитанников, содержание современного дошкольного образования. Интеграция компетентностного, личностно ориентированного, деятельностного, акмеологического и андрагогического подходов призвана обеспечить научную обоснованность и грамотное методическое сопровождение процесса развития профессионально-личностных качеств воспитателей дошкольного образования в условиях непрерывного образования посредством разных форм, что, в свою очередь, ведёт к повышению их профессиональной компетентности, обеспечению качества дошкольного образования в целом.

Список цитируемых источников

1. *Шадриков, В. Д.* Профессиональный стандарт педагогической деятельности [Электронный ресурс] / В. Д. Шадриков // Вестн. образования. — 2007. — № 7. — Режим доступа: http://www.edu.doal.ru/docum/docum/project.pdf . — Дата доступа: 02.01.2019.

2. *Шашок, В. Н.* Инновации в самообразовании педагогов учреждений дошкольного образования / В. Н. Шашок // Подготовка кадров системы дошкольного образования как ресурс устойчивого развития общества : сб. науч. ст. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: О. Н. Анцыпирович [и др.] ; под общ. ред. О. Н. Анцыпирович. — Минск : БГПУ, 2018. — С. 438—442.

УДК 378

А. А. Шкут
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Санаторны яслі-сад № 15 г. Светлагорска», Светлагорск

ДЗІЦЯЧА-БАЦЬКОЎСКІ КЛУБ «БУЛЬБАШЫКІ» ЯК ЭФЕКТЫЎНАЯ ФОРМА ПА ДАЛУЧЭННІ ДЗЯЦЕЙ ДА БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ І КУЛЬТУРЫ

Уводзіны. Дашкольнае дзяцінства з’яўляецца найбольш спрыяльным перыядам для авалодання дзецьмі беларускай мовай, першай і вельмі важнай ступенню ў выхаванні нацыянальнай самасвядомасці дзіцяці. Далучэнне да беларускай мовы падрастаючага пакалення — адна з самых актуальных задач нашага часу. Развіццё асобы дзіцяці ў грамадстве немагчыма без ведання роднай мовы.

© Шкут А. А., 2019

Репозиторий БГПУ

Асноўная частка. Для большасці дзяцей першай мовай, якую яны чуюць ад бацькоў, на якой вучацца размаўляць з маленства, з'яўляецца руская. Дзеці не толькі не ўмеюць размаўляць па-беларуску, але і не разумеюць звернутую да іх мову. У сувязі з гэтым узрастае роля ўстановы дашкольнай адукацыі, на якую ўскладваецца адказнасць не толькі за развіццё камунікатыўных навыкаў у дзіцяці, але і за фарміраванне сродкамі роднай мовы нацыянальнай самасвядомасці, за перадачу літаратурнай спадчыны, культурных традыцый [1, с. 7].

Праблема павышэння статуса беларускай мовы ў выхаванцаў і бацькоў можа быць вырашана праз сумеснае ўзаемадзеянне ў дзіцяча-бацькоўскім клубе «Бульбашыкі», так як і сям'я, і дашкольная ўстанова маюць важную ролю ў развіцці і станаўленні асобы дзіцяці [2, с. 3]. Неабходнасць уключэння сям'і ў працэс азнаямлення дзяцей з сацыяльным акружэннем, мовай тлумачыцца асаблівымі педагагічнымі магчымасцямі, якімі валодаюць бацькі, што не можа замяніць дзіцячы сад: любоў і прыхільнасць да дзяцей, эмацыянальна-пачуццёвы бок зносін, іх грамадскі кірунак. Гэта і дае спрыяльныя ўмовы для выхавання высокіх маральных пачуццяў і мовы выхаванцаў. Праца клуба грунтуецца на рэалізацыі задач Вучэбнай праграмы дашкольнай адукацыі па адукацыйнай галіне «Развіццё маўлення і культура маўленчых зносін» і арганізуецца па двух напрамках: праца з дзецьмі і праца з бацькамі.

Асноўнымі задачамі работы ў клубе «Бульбашыкі» з'яўляюцца: стварэнне спрыяльных умоў па павышэнні кампетэнцыі бацькоў у пытаннях далучэння дзяцей старэйшага дашкольнага ўзросту да беларускай мовы; дапамога бацькам і дзецям атрымаць цэласны пачуццёвы вопыт партнёрскага і даверлівага ўзаемадзеяння ў сумеснай рабоце па далучэнню да беларускай мовы; развіццё ў дзяцей старэйшага дашкольнага ўзросту пазнавальных і моўных здольнасцей, назіральнасці адносна моўных з'яў, навыкаў маўленчага самаконтролю; накіраванне бацькоў на стварэнне ў сям'і ўмоў па далучэнні дзяцей да беларускай мовы.

Першая сустрэча ўдзельнікаў клуба — арганізацыйная. Для прыцягнення ўвагі бацькоў да ўдзелу ў пасяджэннях клуба вырабляюцца запрашальныя білеты, буклеты, у групе і на сайце ўстановы размяшчаюцца інфармацыйныя лісткі. На такой сустрэчы праводзяцца індывідуальныя гутаркі, прапаноўваюцца невялічкія апытальныя лісты, анкеты, праз якія высвятляюцца адносіны бацькоў да беларускай культуры і традыцый у далучэнні дзяцей да беларускай мовы. Па выніках анкет, а менавіта па выяўленых цяжкасцях у пытаннях далучэння дзяцей да беларускай мавы, а таксама па жаданні бацькоў, вызначаецца тэма будучых пасяджэнняў клуба, намячаецца прыблізная дата наступнай сустрэчы. Таксама вызначаецца форма і месца правядзення пасяджэння. Усяго за год плануецца і праводзіцца 4-5 пасяджэнняў клуба, якія арганізуюцца адзін раз у квартал, магчыма і часцей, па жаданні бацькоў. У залежнасці ад тэмы і формы правядзення пасяджэння клуба, сустрэчы арганізуюцца як ва ўстанове, так і за яе межамі. Больш за пяць гадоў клуб «Бульбашыкі» супрацоўнічае з краязнаўчым музеем горада Светлагорска, карціннай галерэяй «Традыцыя», домам рамёстваў.

Для таго каб падрыхтавацца да пасяджэння клуба, у рамках нерэгламентаванай дзейнасці плануецца і праводзіцца вялікая папярэдняя работа. Для пашырэння пасіўнага слоўніка дзяцям чытаюцца вершы, невялікія творы беларускіх аўтараў, загадваюцца загадкі. Абавязкова пры гэтым звяртаецца ўвага на новыя словы і фразы, якія ўжываюцца ў прачытаных творах, перакладаюцца на рускую мову.

Увядзенне новых слоў і фраз на беларускай мове ажыццяўляецца і пры арганізацыі дыдактычных гульняў («Знайдзі гаспадара», «Гарады і жыхары Беларусі», «Хто ў каго?», «Калі гэта бывае, у што мы пагуляем?»), рухомых беларускіх гульняў «(Блін гарыць», «Адгадай, чый галасок?», «Змяя»). У актыўны слоўнік дзяцей уводзяцца словазлучэнні «добрай раніцы», «смачна есці», «калі ласка», «да пабачэння». Як паказала практыка, такія ветлівыя словы добра замацоўваць у гульнявых сітуацыях («Свята ў Машы», «Паход у краму», «Пакласці лялек спаць»). У іх выхаванцы практыкуюцца ў выкарыстанні ветлівых слоў на беларускай мове. Гуляючы з дзецьмі, звяртаем увагу на добразычлівасць, правільнае вымаўленне і ўжыванне новых слоў. У якасці атрыбутаў выкарыстоўваецца лялечны тэатр, цацкі. Арганізаваная работа з дзецьмі не застаецца па-за ўвагай бацькоў. Кожны падрыхтоўчы этап аналізуецца. Для бацькоў рыхтуецца невялікая інфармацыя аб праведзенай працы ў выглядзе буклетаў «Зразумей мяне», дзе апісваецца, як дзеці разумеюць і разважаюць над значэннем новых беларускіх слоў. Па жаданні бацькоў да пасяджэння клуба рыхтуюцца відэа- і фотаматэрыялы гульнявых сітуацый, гутарак з дзецьмі з ужываннем новых беларускіх слоў.

На аснове папярэдняй працы з дзецьмі будуецца праца з бацькамі ў выглядзе хатняга задання, якое залежыць ад тэмы і мэты пасяджэння клуба. Часцей за ўсё такая праца накіравана на сумесную дзейнасць дзяцей і бацькоў. Гэта можа быць падрыхтоўка загадак, вершаў, малюнкаў або сямейнага часопіса; афармленне рэцэптаў беларускай кухні; выраб касцюмаў для тэатральнага прадстаўлення, праведзенага ў рамках клуба; распрацоўка крыжаванак.

Сумесная праца дапамагае згуртаваць дзяцей і бацькоў, сфармаваць паміж імі даверныя адносіны, убачыць магчымасці іх дзяцей пры азнаямленні з беларускай мовай, з нацыянальнымі традыцыямі і культурай. Выкананне хатняга задання матывуе бацькоў ажыццяўляць пошукавыя дзеянні ў мастацкай, даведчай, гістарычнай літаратуры, вывучаць інтэрнэт-крыніцы.

Пасяджэнні клуба праводзяцца ў розных формах. Так, напрыклад, круглы стол «Беларуская суполка» праводзіцца часцей за ўсё ў пачатку навучальнага года, пасля арганізацыйнай сустрэчы, ці ў канцы,

Рэпазіторый ВаДГУ

як падвядзенне вынікаў усіх сустрэч. На такім пасяджэнні разглядаюцца пытанні і выпрацоўваюцца сумесныя рашэнні па выкарыстанні эфектыўных метадаў і прыёмаў у далучэнні дзяцей да беларускай мовы, магчыма дэманстрацыя відэа- і фотаматэрыялаў з мэтай звароту ўвагі бацькоў на праблемныя бакі развіцця беларускай мовы ў сучасных дзяцей. Абавязкова праводзіцца гульня «Адкрыты мікрафон», дзе бацькі задаюць хвалюючыя іх пытанні аб далучэнні дзяцей да беларускай культуры і мовы.

Удзельнікамі семінараў-практыкумаў («Маміны казкі», «Беларускія гульні», «Роднае слова»), з'яўляюцца запрошаныя госці: педагог-псіхолаг, настаўнік пачатковых класаў, прадстаўнік краязнаўчага музея, дома рамёстваў, карціннай галерэі.

На пасяджэнні клуба ў форме майстар-класа адпрацоўваюцца практычныя навыкі бацькоў і дзяцей па правільным выкарыстанні беларускай мовы, пашыраюцца ўяўленні пра беларускую культуру і традыцыі беларускага народа. На такіх пасяджэннях выкарыстоўваюцца віртуальныя падарожжы «Па дарозе нашых продкаў», якія ўзбагачаваюць веды бацькоў і дзяцей пра гісторыю беларускага народа, родную мову, традыцыі сустракаць гасцей, спраўляць святы; рыхтавацца да сяўбы або збору ўраджаю; паходжання бульбы, як асноўнага прадукта нацыянальнай кухні. Матэрыял для «падарожжаў» падбіраецца з улікам узросту дзяцей і з'яўляецца даступным для ўспрымання як дзяцей 5-6 гадоў, так і бацькоў.

Як паказвае практыка, пасяджэнні клуба ў форме «майстар-клас» дазваляюць рэалізаваць патрэбу ва ўсталяванні ўзаемаразумення паміж педагогамі, бацькамі і дзецьмі; абменьвацца эмоцыямі, ведамі, вопытам так, каб выхавальнік не навязваў свой пункт гледжання, а даваў магчымасць кожнаму з бацькоў прыняць актыўны ўдзел.

Цікавай і запатрабаванай формай правядзення пасяджэння клуба з'яўляецца «Сямейная віктарына», якая накіравана на выхаванне пачуцця любові і павагі да старэйшых, гонару за сваю сям'ю, бо нацыянальнае самапазнанне пачынаецца з сям'і, з пазнання сямейных каштоўнасцей. Віктарыны пачынаюцца з дэманстрацыі хатняга задання: выставы творчых работ, фотагалерэі «Зазірніце ў сямейны альбом». Дзеці разам з бацькамі стараюцца расказваць пра сваю сям'ю на беларускай мове, кіраўнік клуба ім дапамагае. Далей дарослыя са сваімі дзецьмі дзеляцца на дзве ці тры каманды, прыдумляюць назву каманды на беларускай мове, выконваюць раней запланаваныя кіраўніком клуба заданні.

Разнастайнасць формаў арганізацыі дзіцяча-бацькоўскага клуба «Бульбашыкі» зацікаўлівае бацькоў і дзяцей прымаць актыўны ўдзел у кожным пасяджэнні.

Кожнае пасяджэнне клуба праводзіцца на беларускай мове. Калі дзеці або бацькі не разумеюць некаторыя словы ці фразы, яны перакладаюцца на рускую мову. Кіраўнік адзначае для сябе: над якімі словамі неабходна папрацаваць з дзецьмі ў рамках рэгламентаванай і нерэгламентаванай дзейнасці; якое хатняе заданне даць дарослым і дзецям.

Да апошняга пасяджэння клуба (як выніку праведзенай работы) рыхтуецца часопіс «Разам да беларускай мовы», які ўключае рубрыкі «Вучымся размаўляць па-беларуску», «Чую, бачу, гавару» і г. д.

У выніку праведзенай работы бацькі адчуваюць сябе больш кампетэнтнымі ў навучанні дзяцей роднай мове. Адбыліся значныя змены ў значнасці беларускай мовы ў сям'і, сталі прадпрымацца спробы размаўляць з дзецьмі па-беларуску дома. Пашырыўся слоўнікавы запас беларускіх слоў; з'явілася цікавасць да пасяджэнняў клуба.

Заключэнне. Выхавацелю дашкольнай адукацыі трэба мець вялікае жаданне працаваць над праблемай адраджэння беларускай мовы, усведамляць сваё месца і ролю ў фарміраванні нацыянальнай свядомасці і выхаванні павагі да народнай культуры, гісторыі і ў бацькоў, і ў дзяцей. Як паказвае практыка, толькі пры сумесных намаганнях установы дашкольнай адукацыі, сям'і, а таксама ўзаемадзеянні з аб'ектамі соцыума можна атрымаць станоўчыя вынікі.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Дубініна, Д. М.* Выхаванне ў дзяцей дашкольнага ўзросту цікавасці да беларускай мастацкай літаратуры і фальклору : дапам. для педагогаў установ дашк. адукацыі / Д. М. Дубініна. — Мінск : Новое знание, 2016. — 208 с.
2. *Гуз, А. А.* Взаимодействие дошкольного учреждения и семьи : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / А. А. Гуз. — Мозырь : Белый Ветер, 2007. — 191 с.

Репозиторий МГПУ

UDC 373.2.016

S. M. Tanana,
Ph.D. (Pedagogics), Associate professor
State Higher Educational Establishment «Pereiaslav-Khmelnytskyi state pedagogical university named after Hryhoriy Skovoroda»

FORMATION OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHER OF FOREIGN LANGUAGE IN THE ESTABLISHMENTS OF HIGER EDUCATION

Introduction. For modern didactics competence approach is important, that provides axiological, motivational, reflexive, cognitive and communicative competence, which are contributed not only to expand knowledge and skills, but also emotional and evaluative attitude. The realization of these principles is possible for construct of effective professional and pedagogical communication of the teacher and student.

Main part. The indicator of pedagogical excellence is the presence of the existing social and psychological competence which optimized communication, contributed to the formation of empathy and understanding of the student, helped to rectify of positive climate. The communicative competence is the basis of social and psychological competence, formed from skills.

In modern psychology one of the most productive is interpretation of communicative competence as preparedness to activity. Communicative competence can include the ability to participate in communicative situations, situational adaptability, fluency possession of means of verbal and nonverbal social behavior, awareness of their perceptual skills.

Exactly the concept of "social-psychological competence" is multifaceted as its definition and interpretation is a matter of debate in the modern scientific world. The International Commission of the Council of Europe in their documents considers the concept of competence as general or professional, basic skills, fundamental ways of teaching, professional qualifications, ability or redder training skills, key ideas, reliances or basic knowledge [7, p. 14]. Social-psychological competences include of the individual's ability of person to perceive and respond to individual and social needs, the complex of attitudes, values, knowledge and skills [1; 2, p. 14].

Experts EU countries define the concept of social-psychological competence as "ability to apply knowledge and skills" (Eurydice, 2012), which provides of active using of educational achievements in new situations. In last publications of UNESCO the notion of competence is treated as a combination of knowledge, skills, values and attitudes, using in everyday life [2, p. 13]. According to the definition of the International Department standards for teaching, achievement and education (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI), the concept of competence is defined as the ability to efficiently carry out activities to perform tasks or work. OECP developments presented today are based on certain provisions which today are fundamental to most other relevant research institutions, organizations and professionals working in this direction.

The main such positions: formation of social-psychological competences are results of the interaction of many different factors; modern life at the same time requires a specific set of rights acquisition, complex competences, called professional; selection of the most important general competences, called keys, should be at a fundamental level, given the current outlook ideas on society and the individual and their interaction; must be excluded also the influence of cultural and other context of a society, the country; on the selection and identification of professional competences influence of subjective factors, its connected with the personality, age, sex, social status; identification and selection of key competences requires extensive discussion among the various specialists and representatives of various social groups [2, p. 14; 3].

These conditions provide the selection, identification and further development of key competencies of population and determined indicators of development. As part of the Swiss Federal Statistical Department and the National Center for Education Statistics US and Canada were began of the program "Definition and selection of competences: theoretical and conceptual basis" of "DeSeCo" (2007), which launched a group of experts from different fields – education, business, labor health, international, national, educational, governmental and non-governmental organizations [3; 5, p. 219].

The program ("DeSeCo") made a significant attempt to compile systematized the experience of many countries. According to experts "DeSeCo", social-psychological competence manifested in the activities of the individual in different contexts (for example, in the social-economic and political environment). It is not only the school is responsible for acquiring the individual required competencies; their formation affect family, work, mass media, religious and cultural organizations and more. Experts of the Programme "DeSeCo" define the concept of competency as an ability to successfully meet individual and social needs, act and perform tasks. Each competence is based on a contact of cognitive relations and practical skills, values, emotions and behavioral components, knowledge and skills of all that can be mobilized for active action. Monitoring existing levels of competencies will serve as an important indicator of the effectiveness of the educational system [5, p. 145; 6]. Thus, the concept of key competencies (OECD) is used for determine such competences, the individual to participate effectively in many social areas and which contribute to improving the quality of society and contribute to personal success that can be applied to many areas of life.

© Tanana S. M., 2019

Репозиторій ВарГУ

Social-psychological competences are the main common of concepts that is disaggregated in complex knowledge, skills, values and relationships by training sectors and spheres of life of students. One of the most important theoretical generalizations discussions around the concept of key competences by the OECD was the definition of the three categories of key competencies as a conceptual framework. They are: autonomous activity; using interactive tools; ability to function in social heterogeneous groups. This classification defines the criteria underlying the main list of key competences [5, p. 47]. On the activization of future teachers as subjects of study activities in the process of professional preparation directed of competence approach, it based on the idea of activity (active) character of educational content. During competence approach of study activity directing on other result — the formation of a system of learning competencies. Content of last includes past and their personal relationship to objects and processes that are necessary for productive activity for them [4, p. 20].

In many world countries of the today reviewed and amended the changes to educational programs, its directions on formation of background for main results of study were based on achieving of future specialists of required competences. For example, in Canada, the most scientists say about the need to identify, to select and correctly identify a limits set of competences, it is most important, integrated, professional [5, p. 18]. Realization this approach, foreign scientists have concluded on the professional (the most important and integrated) competences that contribute to individual success in personality life; enhance the quality of public institutions; correspond to different spheres of life.

Conclusion. The system of training of future professionals should involve the development of the students not only the basic subject knowledge and also the skills of verbal and nonverbal communication, equal interaction skills to avoid or overcome conflicts, it is created of social and psychological (communicative) competence of a future teacher. This approach significantly increases the role of professional self-knowledge and self-education of students.

References

1. Human Resources Development. Government of Canada: Canada's Innovative Strategy (Knowledge matters skills and learning for Canadians). — 2002. — 56 p.

2. Social-psychological Competences. A Developing concept in General Compulsory Education. Eurydice: The Information network on Education in Europe. — 2002. — P. 13—14.

3. *Lowry, C.* Transitions: Becoming a college teacher / C. Lowry, W. Froese // Pan-Canadian Education Research Agenda Symposium (2001): Teacher education [Educator training: current trends and future directions]. — 2001. — May, 22—23. — 56 p.

4. *Rolheiser-Bennett, C.* Collegial support in a pre-service program and induction program: Building norms for professional growth / C. Rolheiser-Bennett. — 2001. — 25 p.

5. Ruchen Dominique S. Professional Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society / Dominique S. Ruchen. — Hogrefe & Huber Publishers, Germany, 2003. — 206 p.

6. *Spector, J.* ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY / J. Spector // Competencies for Online Teaching: ERIC Digest. Competence, Competences and Certification. — New York, 2000. — P. 1—3.

7. The Development of Education in Canada: Report of Canada. In response to the International survey in Preparation for the 46 session of the International Conference on Education. — The Council of Ministers of Education : Geneva, 2001. — September, 5—8. — 15 p.

Репозиторий БарГУ