К читателю

Перемены в государственной, социальной и культурной сферах являются движущими силами и факторами развития сферы образования. Ежегодное проведение международного научно-практического семинара «Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы», инициатором которого является коллектив кафедры дошкольного образования и технологий учреждения образования «Барановичский государственный университет», свидетельствует о том, что в условиях динамично развивающегося общества остро стоит вопрос обеспечения качества образования, начиная с первого уровня основного образования — дошкольного.

В редакционную коллегию поступили научные статьи специалистов и научных работников в области дошкольного образования Республики Беларусь, Украины, России, Казахстана, Молдовы. Широкая география авторов научных статей позволила объективно представить тенденции развития современного дошкольного образования. 22—23 апреля 2021 года планируется открытое обсуждение опыта, проблем и перспектив дошкольного образования в онлайн- и офлайн-режимах в рамках XII Международного научно-практического семинара. Мнение авторов научных статей может не совпадать с позицией редакционной коллегии. В процессе дискуссии будут обсуждаться концептуальные и эмпирические модели решения противоречий, сложившихся в теории и практике дошкольного образования.

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 .

Выражаем благодарность рецензентам и отмечаем, что ответственность за содержание опубликованных работ несут авторы. Надеемся, что данное издание будет интересно и полезно в научной и практической деятельности.

Главный редактор

Репозиторий БарГУ

1 УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378

Березовская Карина Андреевна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 41 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, novsadlida@mail.ru

ПОРТФОЛИО ДОШКОЛЬНИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УСПЕШНОСТИ РЕБЁНКА

В наше время особое внимание уделяется личности дошкольника, его индивидуальным способностям и особенностям развития. Это является одним из приоритетов современного подхода к воспитанию детей. В качестве возможного и достаточно эффективного инструмента по организации и управлению образовательным процессом следует рассматривать технологию «Портфолио», с помощью которой складывается наглядная и целостная картина, отражающая систему оценки качества образования. Портфолио способно помочь ребёнку раскрыть себя, найти то, что отличает его от других, обеспечивая тем самым личностно ориентированный подход в образовании.

Ключевые слова: учреждение дошкольного образования; портфолио; индивидуализация; достижения; воспитатель дошкольного образования.

Berezovskaya Karina Andreevna
Lida Nursery-kindergarten № 41, Lida, Belarus, novsadlida@mail.ru

PRESCHOOLER'S PORTFOLIO AS A MEANS OF DEVELOPING CHILD'S SUCCESS

In our time, special attention is paid to the personality of a preschooler, his individual abilities and developmental characteristics. This is one of the priorities of the modern approach to raising children. As a possible and fairly effective tool for organizing and managing the educational process, the portfolio technology should be considered, with the help of which a clear and holistic picture is formed that reflects the system for assessing the quality of education. Portfolio is capable of helping the child to reveal himself, to find what distinguishes him from others. Portfolios providing a student-centered approach to education.

Key words: the institution of preschool education; portfolio; individualisation; achievement; educator of preschool education.

Введение. Сегодня во многих учреждениях дошкольного образования создаются портфолио дошкольников. Являясь своеобразной копилкой личных достижений ребёнка в различных видах деятельности, портфолио даёт возможность воспитателям дошкольного образоваания фиксировать неповторимые индивидуальные проявления детей в течение всего времени пребывания их в дошкольном учреждении.

Для практического решения этой важной задачи необходимо шире использовать портфолио дошкольника как собрание достижений, фиксацию успехов в индивидуальном развитии ребёнка. Важная цель портфолио — увидеть картину значимых образовательных результатов в целом, обеспечить отслеживание индивидуального прогресса воспитанника в различных видах деятельности, показать его способность практически применять приобретенные знания и умения. Идея использования портфолио в системе дошкольного образования с каждым годом получает широкое распространение и в Беларуси [1].

Портфолио ребёнка дошкольного возраста может быть как формой эффективного оценивания — адекватного представления отдельных творческих достижений ребёнка, так и способом развития его способностей.

Основная часть. Портфолио ребёнка дошкольного возраста можно определить как инструмент комплексной оценки уровня развития индивидуальных качеств, возможностей и способностей ребёнка, как способ анализа индивидуальных достижений для выстраивания дальнейшей траектории развития.

Можно выделить такие этапы работы над портфолио:

1) постановочный. Приступая к реализации технологии портфолио, необходимо определить цель его создания. Портфолио можно составлять под руководством воспитателя дошкольного образования и хранить его в группе, под руководством специалистов учреждения дошкольного образования, также портфолио составляется родителями и детьми, хранится в основном дома. Важно научить взрослых наблюдать за ребёнком, замечать изменения, записывать всё новое. Странички портфолио «Я уже большой», «Я — исследователь», «Смешные истории» помогут зафиксировать интересные выражения, слова, размышления, высказанные детьми;

© Березовская К. А., 2021

Репозиторий БарГУ

2) поисковый:

– сбор информации. Оформление портфолио различно, особенно индивидуальны портфолио, составляемые с родителями. Папы и мамы, увлеченные идеей портфолио, не только по-иному видят своего ребёнка, восхищаясь и радуясь его успехам, но и открывают новые таланты у себя. Так появляются электронные портфолио;

– индивидуальная работа с детьми. Работа с портфолио может проводиться как индивидуально, так и с подгруппой. В последнем случае дети имеют возможность обменяться мнениями, обсудить материалы друг друга, выслушать предложения, поделиться своими успехами;

– взаимодействие с родителями. Очень важно сделать родителей союзниками в этом непростом деле. Поэтому первоначально стоит привлекать активных и неравнодушных родителей. С помощью портфолио родители видят своего ребёнка со стороны, его желания, интересы;

3) заключительный. Оценка родителем ребёнка порой отличается от оценки воспитателя дошкольного образования: часто она бывает занижена, завышена или критична из-за незнания родителями возрастных особенностей детей. С этой целью с родителями проводятся беседы, индивидуальные разговоры. Родители лучше узнают психологические особенности детей дошкольного возраста, раскрывают особенности интересов и склонностей своих детей.

В целом можно сказать, что структура портфолио ребёнка дошкольного возраста может быть представлена тремя основными блоками: какой он (ребёнок) хороший; какой он умелый; какой он успешный.

Для ребёнка особое значение имеет оформление портфолио. Портфолио должно привлекать, заинтересовывать. Вместе с тем страницы должны быть оформлены так, чтобы ребёнку, который не умеет читать, было понятно. Этому способствуют рисунки, символы, эмблемы. Чаще всего портфолио представляет собой папку с файлами, это позволяет легко вносить изменения, пополнять её новыми материалами.

Электронное портфолио является одним из новых видов. Это портфолио, основанное на применении современных информационных технологий. Использование программы PowerPoint позволяет быстро выполнить яркое, красочное портфолио со спецэффектами и возможностью использовать аудио- и видеозаписи.

Итак, что касается структуры портфолио дошкольника, то нет единого мнения — подходы разные. Создание портфолио — это всегда процесс творческий и индивидуальный. При этом портфолио всегда должно учитывать результаты, достигнутые дошкольником в разнообразных видах деятельности — учебной, творческой, социальной, коммуникативной и др. Результаты ребёнка в той или иной деятельности оцениваются при этом в целях его дальнейшего индивидуального развития [2].

В конце учебного года, когда детский портфель (портфолио) наполняется полностью, дети старшего дошкольного возраста чествуются и награждаются грамотами. Портфолио выпускников становится связующей нитью для установления преемственных связей с начальной школой.

Заключение. Воспитатели дошкольного образования помогают детям поверить в свои силы, возможности в различных направлениях.

Использование технологии портфолио даёт возможность не только зафиксировать успехи, но и проследить динамику, оценить сильные стороны развития ребёнка, а также наметить умения и навыки, требующие развития. Кроме того, работа над созданием портфолио позволяет сблизить всех участников образовательного процесса: родителей, педагогического работника учреждения дошкольного образования, ребёнка. Технология портфолио хороша тем, что погружает ребёнка в атмосферу творческой активности.

Список цитируемых источников

1. *Адаменко, Л. И.* Портфолио дошкольника как инструмент комплексной диагностики / Л. И. Адаменко // Справ. старшего воспитателя. — 2010. — № 12. — С. 18—22.

2. *Дашковская, О. Д.* Портфолио: за и против / О. Д. Дашковская // Первое сентября. — М., 2004. — С. 43—45.

УДК 378

Богданович Любовь Борисовна[1], Изофатова Настасья Павловна[2]

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, [1]7bogdanovich@mail.ru , [2]ctacenka2203@mail.ru

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ

В статье расматривается возможность использования информационных (компьютерных технологий) и Scratch-программ в процессе развития связной речи детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: речь; диалогическая речь; информационные технологии; компьютерные технологии; Scratch-программы.

© Богданович Л. Б., Изофатова Н. П., 2021

Репозиторий ВарГУ

Bogdanovich Lyubov Borisovna[1], Izafatava Nastassia Pavlovna[2]
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, [1]7bogdanovich@mail.ru , [2]ctacenka2203@mail.ru

DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN BASED ON ELECTRONIC TRAINING TOOLS

The article discusses the possibility of using information (computer technologies) and Scratch-programs in the development of coherent speech of senior preschool children.
Key words: speech; dialogical speech; information technology; computer techologies; Scratch-programs.

Введение. Изменения, происходящие в современном обществе, обусловливают необходимость воспитания поколения, ориентированного на решение сложных познавательных задач. Поэтому оптимизировать образовательный процесс, повысить его эффективность уже невозможно, пользуясь только традиционными методами и приёмами воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

В современном дошкольном образовании речь рассматривается как одна из основ воспитания и обучения детей, так как от уровня овладения ими связной речью зависит дальнейшее успешное обучение в школе, умение социализироваться в обществе и общее интеллектуальное развитие [1, с. 45].

Приоритетной задачей речевого развития детей дошкольного возраста является диалогическое общение, развитие связной диалогической речи, так как именно в ней ребёнок получает не только собственно речевой опыт, но и навыки социально-коммуникативного поведения.

Психологическая природа связной речи, её механизмы и особенности развития у детей дошкольного возраста раскрываются в трудах Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна. Все исследователи отмечают сложную организацию связной речи и указывают на необходимость специального речевого воспитания (М. М. Алексеева, В. В. Краевский, А. А. Леонтьев, Ф. А. Сохин, Л. В. Щерба).

В настоящее время в науке выделяются основные вербальные методы развития связной речи: имитации, разговора, пересказа, рассказывания. К наглядным и практическим методам относятся моделирование и мнемотехника. В последнее время большую популярность приобретает использование информационных технологий. В современной науке они трактуются как комплекс методов, способов и средств, обеспечивающих хранение, обработку и передачу информации. Эти методы, способы и средства напрямую связаны с применением компьютеров (компьютерные технологии) [2, с. 67—68]. В данной статье понятие информационных технологий мы будем отождествлять с понятием компьютерных технологий.

Основная часть. Использование компьютеров в обучении и воспитании детей, процессе их речевого развития становится всё более распространенным явлением в учреждениях дошкольного образования. Приоритетная задача применения компьютерных технологий в педагогике и психологии состоит не в обучении детей адаптированным основам информатики и вычислительной техники, а в комплексном преобразовании их обучающей и развивающей среды, создании новых научно обоснованных средств развития активной творческой деятельности. Однако практика показывает, что на современном этапе разработано недостаточное количество компьютерных игр, программ, которые могли бы целенаправленно отрабатывать определённые речевые и коммуникативные навыки у воспитанников учреждений дошкольного образования.

В связи с этим необходимо ознакомление детей дошкольного возраста с новыми компьютерными программами, которые рассчитаны на целевое развитие и закрепление отдельных речевых компонентов: расширение лексического запаса (вакабуляра); формирование грамматического строя речи; развитие фонематического слуха; развитие произносительной стороны речи; развитие связной речи: диалогических и монологических умений, совершенствование коммуникативных навыков в построении общения детей со взрослыми и сверстниками. Компьютерные технологии способны оживить процесс обучения за счёт новизны, реалистичности и динамичности изображения, использования анимированных образов, игрового содержания. На занятиях с использованием компьютеров большинство детей становятся активными, открытыми, в значительной мере совершенствуются их навыки общения и коммуникации. Меняющиеся и возникающие на экране изображения вызывают у детей больший интерес, чем традиционные игры и статичный иллюстративный материал. Благодаря динамической смене изображения, цвета фона, возникновению и исчезновению анимированных игровых персонажей, произвольное внимание детей дошкольного возраста удерживается более длительное время. Согласно действующим санитарно-эпидемиологическим нормам, занятия с использованием компьютеров для детей дошкольного возраста от 5 до 6 лет могут проводиться 2—3 раза в неделю по 10—15 минут.

Основой использования информационных (компьютерных) технологий в советской педагогике является ряд базовых психолого-педагогических и методологических положений, разработанных такими учёными, как Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин. Центральным звеном, по словам Л. С. Выготского, с помощью которого педагог может решать самые разнообразные познавательные и творческие задачи, являются образные средства, точнее, модельные представления [3, с. 121—122]. Многочисленные исследования доказывают, что эффективным способом раз-

Репозиторий БарГУ

вития речи детей дошкольного возраста является метод моделирования. В этой связи совершенно органично, на наш взгляд, включение в процесс обучения связной речи детей старшего дошкольного возраста Scratch-программирования. Scratch — визуальная событийно-ориентированная среда программирования, созданная для детей, содержательный контент которых предполагает коллективное создание мультфильмов, построенных на развёртывании диалогов мультипликационных персонажей, озвучивании диалогических реплик детьми, выстраивание различных способов коммуникации со сверстниками и педагогом в процессе этой деятельности. С помощью Scratch-программ дети старшего дошкольного возраста в сопровождении весёлых персонажей самостоятельно создают разнообразные ситуации, которые необходимо разрешать вербально. Наиболее активную речевую практику воспитанники получают в процессе организации общения за персонажей, выстраивая диалоги игровых персонажей [4]. В то же время воспитанники учатся и упражняются в выстраивании коммуникации со сверстниками и взрослыми в процессе создания различных компьютерных игровых ситуаций.

Заключение. Сегодня информационные средства обучения можно считать тем новым способом передачи знаний, которые соответствуют качественно новому содержанию обучения и развития ребёнка. Этот способ позволяет ребёнку обучаться с интересом, развивать мыслительные и творческие способности, совершенствовать свою речь и овладевать различными коммуникативными возможностями, развивать такое важнейшее качество, как самостоятельность в получении знаний.

Список цитируемых источников

1. *Сохин, Ф. А.* Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников : учеб.-метод. пособие / Ф. А. Сохин ; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. — М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2002. — 223 с.
2. *Шадрина, Л. Г.* Развиваем связную речь : метод. рекомендации / Л. Г. Шадрина. — М. : Сфера, 2012. — 128 с.
3. *Выготский, Л. С.* Детская речь / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика, 2006. — 420 с.
4. *Векслер, В. А.* «Scratch» среда программирования для детей [Электронный ресурс] / В. А. Векслер // Соврем. педагогика. — 2015. — № 5. — Режим доступа: http://pedagogika.snauka.ru/2015/05/4251 . — Дата доступа: 28.12.2020.

УДК 373.2

Дубешко Наталья Григорьевна, кандидат педагогических наук
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, dubeshka@mail.ru

СИСТЕМА МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье рассматривается проблема оценки качества дошкольного образования в соответствии с международными стандартами ISO серии 9000. Выстраивается алгоритм применения системы менеджмента качества в дошкольном образовании, что может помочь улучшить результаты деятельности учреждений дошкольного образования и обеспечить устойчивое развитие.

Ключевые слова: система менеджмента качества; дошкольное образование; международные стандарты.

Dubeshka Natallia Grigorievna, PhD in Education
Baranavichy State University, Baranavichy, Belarus, dubeshka@mail.ru

QUALITY MANAGEMENT SYSTEM FOR PRESCHOOL EDUCATION

The article is based on the quality management principles described in ISO 9000. The adoption of a quality management system is a strategic decision for an preschool institution that can help to improve its overall performance.

Key words: quality management system; preschool education; international standards.

Введение. В настоящее время накоплен определённый научный фонд, характеризующий философские и социальные аспекты теории управления. Отдельные аспекты управления качеством дошкольного образования нашли своё отражение в исследованиях учёных и практиков. Анализ научно-методологической литературы и диссертационных исследований показывает, что в настоящее время активизируется изучение проблемы создания и функционирования систем информационного обеспечения управления: функций (Г. Д. Дылян, А. И. Субетто), механизмов (Н. Г. Дубешко, Д. А. Новиков), принципов и методов управления качеством образования (А. И. Жук, О. А. Сафонова), а также формирование профессиональных, социально-личностных и академических компетенций управленцев, повышение их квалификации и переподготовка (Л. Г. Тарусова); теоретических аспектов исследования систем менеджмента качества (далее — СМК) и международных стандартов ISO серии 9000.

© Дубешко Н. Г., 2021

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Оценка эффективности всех сфер деятельности учреждения дошкольного образования строится на основе нормативной правовой базы системы дошкольного образования Республики Беларусь. Однако в условиях динамичного протекания информационных процессов в системе управления качеством дошкольного образования, обновления научно-педагогической стратегии развития системы дошкольного образования в Республике Беларусь и в мировом образовательном пространстве в целях повышения статуса дошкольного образования в целостной системе образования требуется построение СМК дошкольного образования, учитывающей:

– цели в области качества, политику, миссию, видение учреждения дошкольного образования;

– оценку рисков и возможностей;

– управление процессами и записями (документирование процессов);

– управление персоналом, условиями труда, повышением квалификации и переподготовкой кадров;

– управление контингентом потребителей образовательных услуг (основных и дополнительных) — воспитанниками учреждения дошкольного образования и их законными представителями;

– финансовое обеспечение деятельности учреждения дошкольного образования (бюджетное и внебюджетное);

– проектирование и разработку образовательных программ, планирование образовательного процесса;

– стратегическое и оперативное планирование;

– внутренний аудит и управление несоответствиями;

– научно-исследовательскую, экспериментальную и инновационную деятельность учреждения дошкольного образования.

Система менеджмента качества в дошкольном образовании подчиняется не только нормативной правовой базе Республики Беларусь, но и международным стандартам ISO серии 9000. Проблемам использования СМК на базе стандартов ISO в западной литературе уделено немало внимания: существует значительное количество монографий, специализированных журналов, методических пособий и т. п. [1; 2]. В отечественных публикациях данные вопросы пока освещены неполно [3], наблюдается явный недостаток исследований зарубежного опыта по использованию СМК в дошкольном образовании, соответствующих требованиям международных стандартов ISO серии 9000.

Поэтому объектом нашего исследования являются системы дошкольного образования стран и регионов мирового образовательного пространства, формирующие СМК. Предметом исследования является СМК дошкольного образования в Республике Беларусь, построенная на основе международных стандартов ISO серии 9000.

Целью исследовательской работы будет исследование зарубежного и отечественного опыта становления и функционирования СМК в дошкольном образовании на основе международных стандартов ISO серии 9000 и выявление основных направлений его использования в сложившейся образовательной ситуации в Республике Беларусь.

В соответствии с поставленной целью сформулированы следующие задачи:

1) определить понятие «качество» как интегративной категории философии, общей педагогики, истории и образования;

2) проанализировать процесс зарождения стандартов ISO серии 9000 в общем контексте эволюции концепции управления качеством;

3) выделить научный аппарат и принципиальные особенности стандартов ISO серии 9000 и СМК, построение которых они регламентируют;

4) определить роль и место стандартов ISO серии 9000 в мировой экономике и выявить тенденции их дальнейшего развития и распространения в системе образования в Республике Беларусь;

5) охарактеризовать практические аспекты внедрения СМК на базе стандартов ISO серии 9000 в дошкольном образовании;

6) определить эффективность внедрения СМК в дошкольном образовании на базе ИСО серии 9000 за рубежом и в Республике Беларусь и систематизировать методологические подходы к её оценке;

7) выявить ведущие тенденции в формировании и использовании СМК в дошкольном образовании на основе стандартов ИСО серии 9000;

8) выработать рекомендации по развитию и дальнейшему совершенствованию СМК в дошкольном образовании, построенных на основе международных стандартов ISO серии 9000, в Республике Беларусь на государственном, региональном и учрежденческом уровнях.

Предполагаемые результаты исследования:

– проведение комплексного анализа особенностей распространения стандартов ISO серии 9000 в системе дошкольного образования в Республике Беларусь и за рубежом;

– выделение стратегических факторов, определяющих масштабы распространения сертификации СМК по требованиям международных стандартов ISO серии 9000 в дошкольном образовании;

– на основе ретроспективного исследования выявление условий, тенденций внедрения и сертификации СМК, соответствующих требованиям стандартов ISO серии 9000, прогнозы их дальнейшего распространения в дошкольном образовании;

Репозиторий БарГУ

– проведение анализа практических аспектов функционирования СМК на базе стандартов ISO серии 9000 в разных странах, включающего изучение мотивирующих факторов внедрения и сертификации СМК, преимуществ и трудностей их использования и позволяющего сделать вывод о глобальном характере стандартов;

– обобщение подходов к анализу эффективности СМК, соответствующих требованиям стандартов ISO серии 9000, в зарубежных учреждениях дошкольного образования, проведение многосторонней оценки в условиях активизации конкуренции на рынке образовательных услуг;

– выявление текущих тенденций в становлении, развитии, направлениях использования и совершенствования СМК на основе стандартов ISO серии 9000 в Республике Беларусь;

– разработка рекомендаций по повышению эффективности использования СМК, соответствующих требованиям международных стандартов ISO серии 9000, на государственном, региональном и учрежденческом уровнях в национальной системе дошкольного образования.

Заключение. Практическая значимость работы представляется для специалистов в области дошкольного образования, занимающихся вопросами управления качеством и использования СМК. Материалы работы могут быть использованы для проведения исследований СМК в дошкольном образовании на базе ISO 9000. Практическая значимость определяется также возможностью использования отдельных результатов и материалов исследования в образовательном процессе учреждений высшего образования при чтении лекций и спецкурсов по маркетингу, управлению качеством, управлению дошкольным образованием студентам, магистрантам и аспирантам, будущим руководителям в области дошкольного образования.

Результаты исследования могут найти применение при разработке общегосударственных и региональных программ по повышению качества дошкольного образования и конкурентоспособности учреждений дошкольного образования в целом.

Список цитируемых источников

1. Quality management systems: guidelines for the application of ISO 9001:2000 in education / Intern. Organization for Standardization. — Geneva : ISO, 2007. — 25 p.

2. Quality management systems — Requirements [Electronic resource]/ ISO 9001:2015. — Access mode: https://www.iso.org /obp/ui/#iso:std:iso:9001: ed-5:v1:ru . — Date of access: 27.01.2021.

3. БелГИСС. Стандарт ISO 9000:2000 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.belgiss.org.by . — Дата доступа: 27.01.2021.

УДК 373.2

Зырянова Светлана Михайловна, 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, zyryanova-zsm@yandex.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается проблема повышения качества образования в Российской Федерации, анализируются нормативно-правовые документы, затрагивающие вопросы качества дошкольного образования. Представлена сущность понятия «профессиональное развитие» с разных позиций, освещены способы активизации профессионального развития педагогов. Особое внимание уделяется условиям, которые обеспечивают качество дошкольного образования.

Ключевые слова: качество дошкольного образования; профессиональное развитие; педагог дошкольного образования; дошкольная образовательная организация.

Zyryanova Svetlana Mikhailovna, PhD in Education, Associate Professor
Surgut State Pedagogical University, Surgut, the Russian Federation, zyryanova-zsm@yandex.ru

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS AS A FACTOR OF INCREASING THE QUALITY OF PRESCHOOL EDUCATION

The article deals with the problem of improving the quality of education in the Russian Federation. The author analyzes the normative legal documents affecting the quality of preschool education. The essence of the concept of “professional development” is presented from different positions, ways of enhancing the professional development of teachers are highlighted. Particular attention is paid to the conditions that ensure the quality of preschool education.

Key words: quality of preschool education; professional development; preschool teacher; preschool educational organization.

© Зырянова С. М., 2021

Репозиторий БарГУ

Введение. В настоящее время можно выделить определяющие тенденции современного мира — усиление внимания к образованию и повышенный интерес к проблемам качества. Повышение ответственности образовательных организаций за качество предоставляемого образования связано с усложнением социально-экономических процессов, переходом к инновационному развитию, повышением роли образования, в том числе дошкольного. Вызовы нового времени диктуют необходимость поиска механизмов модернизации образовательных систем. В этих условиях особую актуальность приобретает проблема повышения качества дошкольного образования. Заинтересованность этим вопросом указывает на то, что общество готово к перестройке воспитательно-образовательной системы. Причём основной компонент — это содержание качества дошкольного образования. К основным условиям, которые обеспечивают качество дошкольного образования, можно отнести следующие: качественная образовательная программа дошкольной образовательной организации и высокая методическая её обеспеченность; применение технологий здоровьесбережения, позволяющих организовывать образовательный процесс таким образом, чтобы предотвратить физическое и психическое перенапряжение, которое негативно сказывается на здоровье ребёнка; пополнение развивающей предметно-пространственной среды, которая позволяет ребёнку саморазвиваться; высокий уровень профессионального развития педагога, что позволяет ребёнку благополучно социализироваться в обществе. Данные условия создают основу для обеспечения высокого уровня качества дошкольного образования.

Одним из ведущих показателей качества дошкольного образования является характер отношения педагогов к своей профессиональной деятельности, к воспитанникам, стремление к профессиональному развитию через самообразование и самосовершенствование. Успех образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации зависит от позиции педагога, в рамках которой в центр внимания ставится творческое проектирование образовательного процесса для достижения высоких результатов в освоении детьми основной образовательной программы.

Основная часть. В современных нормативно-правовых документах, касающихся вопросов образования, на первый план выходит проблема качества кадровых условий, тесно связанная с вопросами о важности профессионального развития и профессиональной поддержки педагогов. Так, например, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 № 273-ФЗ) уделяет достаточное внимание профессиональному развитию педагога. Во-первых, выделяет один из принципов регулирования отношений в сфере образования — «создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей» (п. 1.7 ст. 3). Во-вторых, обязывает педагогических работников «применять педагогически обоснованные формы, методы обучения и воспитания, которые обеспечивают высокое качество образования, а также систематически повышать свой профессиональный уровень» (п. 1.5, 1.7 ст. 48). Кроме того, указывает на то, что педагоги имеют право получать дополнительное профессиональное образование по профилю педагогической деятельности один раз в три года (п. 5.2 ст. 47) [1].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013, № 1155) также направлен на обеспечение качества дошкольного образования. Данная цель может быть реализована на основе «единства обязательных требований к условиям реализации образовательных программ дошкольного образования, их структуре и результатам освоения». В части кадровых условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования обозначено, что «педагогические работники, реализующие основную образовательную программу, должны обладать основными компетенциями, необходимыми для создания условия развития детей» [2].

Требования к профессиональной компетентности педагога отличаются от нынешней ситуации в образовательных организациях. Это сподвигло законодательные органы власти разработать документ, регламентирующий требования к содержанию и качеству педагогической деятельности. В частности, приказ Министерства труда Российской Федерации № 544 н от 18 октября 2013 года. «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Анализируя данный документ, можно сказать, что профессиональный стандарт требует от педагога «знания специфики дошкольного образования и особенностей организации работы с детьми раннего и дошкольного возраста, владения всеми видами развивающих деятельностей детей дошкольного возраста, способностью развивать профессионально значимые компетенции, необходимые для решения образовательных задач развития детей» [3]. Безусловно, профессиональный стандарт говорит о повышении уровня профессионального роста педагога, что является одной из задач повышения качества дошкольного образования. В связи с этим профессиональное развитие педагога нужно рассматривать как один из факторов повышения качества образования.

Педагогические работники ответственны за реализацию образовательной программы нового поколения с помощью современных педагогических технологий. Задача педагогов — подготовить детей к жизни в будущем, а также воспитать личность с продвинутым мышлением, с умением самореализовываться в жизни. Данные условия современного общества указывают нам на изменения в системе дошкольного образования и выдвигают противоречия между реальным уровнем профессионального развития педагогических работников и уровнем, к которому необходимо стремиться.

Репозиторий БарГУ

Проблему профессионального развития педагогов рассматривали в своих исследованиях следующие авторы: Е. В. Бондаревская; С. Г. Вершловский, В. Г. Воронцова, И. А. Зимняя, И. А. Колесникова, Н. В. Кузьмина, Н. Н. Лобанова, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Г. С. Сухобская, Е. А. Соколовская. Исходя из анализа исследований данных учёных, мы можем говорить о том, что для повышения профессионального развития педагогов необходимы следующие условия: развитие креативности, желание заниматься самообразованием, развитие проектной деятельности и методологического мышления.

Понятие «профессиональное развитие» рассматривается с разных позиций. Например, с точки зрения психологии труда — это «система качественных преобразований педагогом своих внутренних установок, личностной активности, которое влечёт за собой новый способ профессионального функционирования» (Л. М. Митина) [4]. Также автор подчёркивает, что функциональной зависимости между возрастом педагогических работников и их профессиональным развитием нет. Другую позицию рассматривает Э. Ф. Зеер, выдвигая на первый план социальную ситуацию развития человека, возраст и уровень реализации в профессии человека [5]. Именно эти три составляющих составляют концепцию профессионального развития. Для сравнения мы можем рассмотреть позицию ещё одного исследователя — А. Т. Ростунова, который в основе своей теории о профессиональном развитии использовал термин «профессиональная пригодность». Данное понятие содержит в себе индивидуально-психологические особенности человека, которые приносят педагогу максимальную эффективность в деятельности и чувство удовлетворения в своей работе [6].

С позиции педагогики «профессиональное развитие» мы можем рассматривать как процесс решения профессиональных познавательных, коммуникативных, морально-нравственных задач (Е. Климов). С точки зрения менеджмента понятие «профессиональное развитие» рассматривается как деятельность по подготовке сотрудников к переходу на новый уровень, т. е. выполнение новых функций, карьерное повышение, выполнение новых задач, которые помогают сотруднику минимизировать разрыв между профессиональными требованиями и качествами самого работника [7].

Следовательно, профессиональное развитие — это становление педагога, развитие готовности к профессиональному изменению, развитие чувствительности к инновациям в педагогической деятельности. Профессиональное развитие — это активный процесс усовершенствования профессиональной деятельности, который ведёт к развитию профессиональных особенностей человека, а также аккумуляция профессионального опыта, который предполагает постоянное саморазвитие.

В психолого-педагогических исследованиях выделяются условия, содействующие повышению профессионального развития педагогов, к которым можно отнести: стремление участников образовательных отношений к организации совместной деятельности; достаточный уровень материально-технических условий дошкольной образовательной организации; налаженная система «педагог—воспитанник»; налаживание обратной связи и корректировка деятельности воспитателя, активное использование технологий обучения, стимулирующих познавательную деятельность педагога, наталкивающих на пополнение педагогического опыта (проектные технологии, технологии развития критического мышления и т. д.); совершенствование профессиональных способностей педагога; выработка опыта деятельности в разных педагогических ситуациях, осознание его ценности; развитие коммуникации.

На основе анализа психолого-педагогических исследований к основным способам активизации профессионального развития педагогов можно отнести: участие педагога в работе методических служб и объединений, творческих группах; осуществление исследовательской и инновационной деятельности; освоение развивающих педагогических технологий; использование различных форм методического сопровождения и поддержки в соответствии с требованиями, установленными профессиональным стандартом; обобщение собственного педагогического опыта; участие в профессиональных конкурсах педагогического мастерства.

Заключение. Анализ литературы показал, что существует прямая зависимость между профессиональным развитием педагогов и качеством образования в дошкольной образовательной организации. Вопросы профессионального развития педагога, его профессионального роста являются актуальными и своевременными. Современные теоретические подходы к управлению профессиональным развитием педагогов ориентируют дошкольные образовательные организации на необходимость поиска эффективных способов развития профессиональной компетентности педагогов, на создание благоприятных условий для их профессионального развития.

Список цитируемых источников

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ : в ред. от 25.11.2013 : с изм. и доп. от 01.01.2014. — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ . — Дата доступа: 10.12.2020.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] : утв. приказом М-ва образования и науки РФ от 17 окт. 2013 г. № 1155. — Режим доступа: http://https://firo.ranepa.ru/files/docs /do/fgos/pr1155.pdf . — Дата доступа: 10.12.2020.

3. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] : утв. приказом М-ва труда и соц. защиты Рос.

Репозиторий БарГУ

Федерации № 544 н от 18.10.2013 г. — Режим доступа: http://http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_ 155553 /fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/ . — Дата доступа: 10.12.2020.

4. *Митина, Л. М.* Психология личностно-профессионального развития субъектов образования / Л. М. Митина. — М. ; СПб. : Нестор-История, 2014. — 376 с.

5. *Зеер, Э. Ф.* Психология профессионального развития : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Э. Ф. Зеер. — 3-е изд., стер. — М. : Академия, 2009. — 240 с.

6. *Ростунов, А. Т.* Формирование профессиональной пригодности / А. Т. Ростунов. — Минск : Выш. шк., 1984. — 176 с.

7. *Зырянова, С. М.* Профессиональное развитие педагога дошкольной образовательной организации: аспекты управления и методического сопровождения / С. М. Зырянова // Вестн. Сургут. гос. пед. ун-та. — 2020. — № 4 (67). — С. 36—45.

УДК 378.091.398

Кадыко Жанна Владимировна
Государственное учреждение дошкольного образования «Ясли-сад № 2 г. Барановичи», Барановичи, Республика Беларусь, ds2@Baranavichy.edu.by

УПРАВЛЕНИЕ МОТИВАЦИЕЙ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье раскрыты подходы к пониманию содержания мотивации воспитателя дошкольного образования к инновационной деятельности, обозначены виды профессиональных мотивов: материальные стимулы, побуждения, связанные с самоутверждением, профессиональные мотивы и мотивы личностной самореализации. Рассмотрены ведущие внутренние и внешние мотивы инновационного поведения и проанализирована степень влияния их на профессиональную деятельность. Показаны особенности, условия, формы и методы управления мотивацией инновационной деятельности педагогов учреждений дошкольного образования.

Ключевые слова: мотив; мотивация; стимулы; мотивационное поведение; инновационная деятельность; управление мотивацией.

Kadyko Zhanna Vladimirovna
Baranavichy Nursery-kindergarten № 2, Baranavichy, Belarus, ds2@Baranavichy.edu.by

MANAGING THE MOTIVATION OF A PRESCHOOL TEACHER TOWARDS INNOVATION

The article reveals approaches to understanding the content of motivation of preschool teachers to innovative activities, identifies the types of professional motives: material incentives, incentives associated with self-affirmation, professional motives and motives of personal self-realization. The leading internal and external motives of innovative behavior are investigated and the degree of their influence on professional activity is analyzed. Features, conditions, forms and methods of management of motivation of innovative activity of teachers of preschool education institutions are shown.

Key words: motive; motivation; incentives; motivational behavior; innovative activity; motivation management.

Введение. В ситуации возрастающих требований семьи, общества и государства к качеству дошкольного образования актуализируется необходимость решения задачи повышения статуса воспитателей дошкольного образования за счёт их профессионального совершенствования и высокого уровня компетентности, непрерывного повышения своего профессионализма. Результат управленческой деятельности руководителя учреждения дошкольного образования в полной мере определяется высокими достижениями в профессиональном развитии педагогических работников, ориентированных на осуществление инновационной деятельности.

Практика внедрения инноваций показывает, что педагогические работники учреждения дошкольного образования могут успешно развивать свои профессиональные способности, умения и навыки, но в то же время проявлять на недостаточном уровне восприимчивость к новшествам. В связи с этим несформированность у них мотивации к инновационной деятельности может сказаться на эффективности её осуществления. Актуальность проблемы мотивации инновационной деятельности связана с повышением субъектом-педагогом профессиональной компетентности и приобретением адекватного личностного смысла профессиональной деятельности в системе других видов [1].

В своих исследованиях В. Н. Шашок отмечает субъективную позицию педагогического работника и руководителя в отношении объекта и предмета инновационной деятельности и выделяет следующие субъективные характеристики профессиональной компетентности: адекватные представления о своих профессионально значимых качествах, способность к профессиональному росту, система конкретных установок, собственные притязания в труде. Важным условием профессионально личностного развития педагогических работников, по мнению В. Н. Шашок, является наличие мотивации на профессиональное совершенствование [2].

© Кадыко Ж. В., 2021

Репозиторий БарГУ

Инновационная деятельность каждого педагогического работника и в целом инновационной команды становится важным фактором развития учреждения дошкольного образования, а организация инновационной деятельности является целевой функцией руководителя. Руководитель организует процесс создания и внедрения инновации, он обсуждает содержание изменений, которые могут произойти в образовательном процессе, сознании, обычаях, традициях коллектива. Совместная деятельность и межличностные психические взаимоотражения формируют социально-психологические отношения, в которых основная роль в управлении мотивацией инновационной деятельности педагогических работников отводится руководителю. Управленческие действия должны быть направлены на поиск средств и форм влияния на систему мотивов, создание условий и проведение мероприятий по совершенствованию профессиональной деятельности воспитателей дошкольного образования посредством использования определённых стимулов и мотивов.

Основная часть. Руководство инновационной деятельностью учреждения дошкольного образования — это совместное целенаправленное введение новшеств (нововведений), которые представляют собой творческую проработку новых идей, принципов. Это комплекс мер по обеспечению инновационного процесса на том или ином уровне дошкольного образования и сам процесс. Основным носителем данной деятельности выступает педагогический работник, поэтому формирование мотивации к инновационной деятельности представляет собой важное условие обеспечения готовности к работе в условиях изменений, конечной целью которых является повышение качества образования. Инновационная деятельность воспитателя дошкольного образования является своеобразной по своим целям и задачам, содержанию, внешним и внутренним условиям, средствам, проявлениям мотивации, состояниям личности. Мотивация понимается как источник активности и система побудителей к инновационной деятельности. Практика показывает, что у педагогических работников проявляется как позитивное, так и негативное отношение к инновационной деятельности, это отношение в целом определяется иерархией различных мотивов.

На сегодня отсутствует единая классификация мотивов. С точки зрения содержания выделяют мотивы достижения и избегания неудачи, самоутверждения и самоактуализации. По времени проявления мотивы разделяют на постоянные, ситуативные и кратковременные, по силе проявления — на сильные, умеренные и слабые, а по степени устойчивости на сильно-, средне- и слабоустойчивые. Классифицируют мотивы и по их отношению к самой деятельности [1, 3, 4]. Традиционно В. Т. Асеев, Л. Л. Божович, А. К. Маркова и другие разделяют мотивы на внешние и внутренние, имея в виду источник побуждения. Л. Н. Захарова, уточняя виды профессиональных мотивов педагогического работника, называет следующие: материальные стимулы, побуждения, связанные с самоутверждением, профессиональные мотивы и мотивы личностной самореализации [1].

Важный этап в работе руководителя — изучение мотивационной готовности воспитателей дошкольного образования к инновационной деятельности на первом этапе реализации инновационного проекта. С этой целью были изучены пять групп мотивов инновационного поведения: внешние мотивы (материальное вознаграждение, присвоение категории и другие внешние стимулы); внешние мотивы самоутверждения (положительная оценка окружающих); профессиональные мотивы (желание учить и воспитывать детей); мотивы личностной самореализации (самоактуализация личности); отрицательные мотивы (желание работать по-старому, удовлетворённость тем, что есть). Критериями оценки послужили мотивы, которые чаще всего определяют инновационное поведение педагогических работников. Показателями выступила оценка степени влияния каждого из этих мотивов и их совокупности на инновационное поведение (очень большое, большое, среднее, слабое влияние и отсутствие влияния). Диагностика проводилась индивидуально с помощью метода анкетирования с использованием онлайн-опроса средствами сервиса Google Формы. При этом анализировались результаты влияния мотивов как на инновационное поведение всей команды, так и на каждого педагогического работника отдельно.

Ранжируя мотивы по степени влияния, выло выявлено, что самое большое влияние оказывают мотивы личностной саморегуляции (67,5 % опрошенных воспитателей дошкольного образования) и профессиональные мотивы (55,0 %). Такой результат говорит о преобладании внутренних мотивов, об интересе к поиску и инновациям. Педагогическими работниками в целом движет удовлетворённость от хорошо проделанной работы, стремление к профессиональному росту и успеху, осознание значимости внедрения инноваций. У большинства опрошенных воспитателей дошкольного образования сформировано стремление к творческим достижениям и желание проявить себя и свои способности.

По мнению В. А. Сластёнина, профессиональный мотив в наиболее общем виде выступает как желание учить и воспитывать детей. Профессионально мотивированные педагогические работники наиболее последовательны и настойчивы, способны обеспечить оптимальный результат педагогической деятельности. Для них характерен поиск инновационных форм и методов работы, осмысление своей деятельности, создание собственных практических наработок. Значимое место в системе выявленных мотивов инновационной деятельности занимают мотивы самореализации. Влияние их в сочетании с профессиональными педагогическими мотивами практически может вытеснить проявление внешних мотивов самоутверждения (50,0 % опрошенных), которые на первых этапах работы над инновационным проектом могут подавлять развитие педагогической деятельности. В этом случае педагогические работники занимаются введением инноваций ради положительной оценки руководителя, хорошего отношения со сто-

Репозиторий ВГПУ

роны коллег, желания опережать. Этот мотив В. А. Сластёнин называет мотивом престижа и положительного общественного резонанса [1].

На 7,5 % опрошенных воспитателей дошкольного образования оказывают значительное влияние и внешние мотивы, которые условно можно назвать стимулами внешней мотивации. К таким стимулам можно отнести материальное вознаграждение, присвоение более высокой квалификационной категории, удовлетворение условиями труда и режимом работы, ослабление требований и контроля. Доминирование внешних мотивов говорит об их безразличии к изменениям в своей профессиональной деятельности, если они и вносят какие-то новшества, то часто из-за того, чтобы «не отстать от моды», из-за «служебной необходимости» [1].

В иерархии мотивов инновационного поведения у 6,0 % воспитателей дошкольного образования присутствуют отрицательные мотивы, которые связаны с желанием работать по-старому, спокойно, без нервных перегрузок. Эти педагогические работники неуверенные в себе, не верят в свой успех и имеют в своём личном арсенале множество отговорок, которые могут принимать самую разную форму: «У меня слабое здоровье», «для успеха нужны мозги», «я уже старая».

Выявленные мотивы инновационного поведения различны. Реально в жизни и в профессиональной деятельности воспитатель дошкольного образования выступает как целостная личность, движимая одновременно многими побуждениями, к тому же находящимися в процессе постоянного изменения. Мотивационная сфера инновационной деятельности неодинакова на разных стадиях внедрения инноваций. В процессе включения в инновационную деятельность происходит то или иное изменение структуры мотивационной сферы, изменяется степень влияния мотивов, доминирование отдельных побуждений (ослабление внешних мотивов, корректировка профессиональных мотивов, возникновение мотивов самореализации и т. д.).

Цель управления мотивацией профессиональной деятельности педагогических работников в условиях инновации — создание в учреждении дошкольного образования условий для развития их заинтересованности в реализации инновационного проекта, внедрение в практику работы форм и методов управления мотивацией. Среди них можно выделить административные, которые включают в себя разработку положений, должностных инструкций, определяющих инновационную деятельность учреждения дошкольного образования в целом и каждого из субъектов в отдельности. Данные документы требуют обязательного исполнения, определяют трудовую культуру учреждения. Материальные — используются в качестве материальных стимулов управления мотивацией и включают различные формы материального поощрения, которые должны соответствовать ожиданиям педагогических работников. Соответственно, сами эти ожидания необходимо исследовать, специально формировать в соответствии с результатами работы и квалификацией педагогических работников. Руководителем разрабатываются критерии и показатели стимулирующих выплат, организовываются конкурсы индивидуальных исследовательских проектов педагогических работников, а имеющих высокие результаты награждают и премируют. Социально-психологические формы и методы управления предполагают мероприятия, направленные на создание благоприятного социально-психологического климата в коллективе. В исследованиях Е. П. Ильина отмечается, что удовлетворённость социально-психологическим климатом, которая влияет на устойчивость мотива к инновационной деятельности, возможна при следующих условиях: освобождение от неукоснительного соблюдения формальных требований администрации, возможность определять режим своего инновационного поиска, коллективное обсуждение, дружеская атмосфера, уважение со стороны коллег и потребность считаться значимым членом группы [4, с. 307].

Наиболее важными являются формы и методы, направленные на управление мотивацией инновационной деятельности воспитателей дошкольного образования, которые связаны с совместным программированием и проектированием инновационной деятельности в ходе организационно-деятельных семинаров. Такая деятельность позволяет актуализировать инновационный потенциал каждого педагогического работника, увидеть проблемы и найти способы их решения, реально представить предстоящую деятельность, определить собственные действия в соответствии с уровнем развития профессиональной компетентности. Особое место отводится программированию профессионального развития субъекта: знания, умения, способы действия для реализации программы ближайшего периода. Это служит основанием для составления и реализации индивидуальных программ профессионального роста воспитателей дошкольного образования, определения индивидуальной траектории профессионального развития. При составлении индивидуальных программ необходимо выделить достижения, проблемы, трудности, оформить образовательные задачи, составить индивидуальный план педагогического исследования, согласовать свои действия с членами инновационной команды. Каким будет результат профессионального роста зависит от того, на какой результат мотивирован педагогический работник: повышение квалификации, победа в конкурсе профессионального мастерства, проведение мастер-классов, публикации и т. д.

Заключение. Результаты исследования мотивации к инновационной деятельности воспитателей дошкольного образования указывают на преобладание положительных внутренних мотивов (профессиональных и мотивов личностной самореализации) над внешними. Дифференциация мотивов по степени влияния на инновационное поведение позволила определить соответствующие условия, обеспечивающие успешность развития профессиональной компетентности в рамках реализации инновационного проекта.

Репозиторий БарГУ

Управление мотивацией рассматривается как процесс целенаправленного воздействия на формирование мотивации к инновационной деятельности посредством влияния на структуру мотивов каждого педагогического работника за счёт доминирования внутренних (профессиональных) мотивов, отдельных личностных побуждений и стремлений к самореализации и самоактуализации. Проблема управления мотивацией инновационной деятельности воспитателей дошкольного образования требует дальнейшего теоретического изучения совместно с кафедрами педагогических университетов, Академией последипломного образования, институтами развития образования, научного поиска идей инновационного применения образовательных технологий для профессионального развития воспитателей дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. *Сластёнин, В. А.* Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластёнин, Л. С. Подымова. — М. : Магистр, 1997. — 223 с.
2. *Шашок, В. Н.* Инновационные образовательные технологии для профессионального развития руководителей и педагогов учреждений дошкольного образования / В. Н. Шашок // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : материалы VIII Междунар. науч.-практ. семинара, 23—24 марта 2017 г., Барановичи, Респ. Беларусь / редкол.: Н. Г. Дубешко (гл. ред.), Н. Ф. Захарченя (отв. ред.) [и др.]. — Барановичи : БарГУ, 2019. — С. 277—279.
3. Психология и педагогика : учеб. для вузов / А. А. Реан [и др.] ; под общ. ред. А. А. Реана. — СПб. : Питер, 2002. — 432 с.
4. *Ильин, Е. П.* Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2002. — 512 с.

УДК 373.2

Кисляк Наталья Владимировна, Яговдик Лариса Владимировна
Государственное учреждение образования «Специальный ясли-сад г. Слонима», Слоним, Республика Беларусь, zhuraulik@mail.grodno.by

РАЗВИТИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В данной статье особое внимание акцентировано на необходимости перевода управленческой деятельности и методической работы специального учреждения дошкольного образования в информационное пространство учреждения.

Ключевые слова: учреждение; информационный; управление; образование.

Kislyak Natalia Vladimirovna, Yagovdik Larisa Vladimirovna
Slonim Special nursery-kindergarten, Slonim, Belarus, zhuraulik@mail.grodno.by

THE DEVELOPMENT OF MANAGERIAL COMPETENCE BY MEANS OF MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES

In this article, the special attention is focused on the need to transfer the management activities and methodological work of a special preschool institution into the information space of the institution.

Key words: institution; informational; management; education.

Введение. Одним из приоритетных направлений деятельности системы дошкольного образования, специального образования на уровне дошкольного образования является совершенствование качества образовательного процесса: внедрение в педагогическую практику современных образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), электронных образовательных ресурсов (ЭОР) [1].

Современные информационные технологии помимо формирования имиджа учреждения и его рекламирования являются одним из средств управления учреждением образования. Так, например, интернет-сайт позволяет: изучать потребности, мнение и предпочтения родителей, уровень их осведомлённости об определённых услугах в учреждениях дошкольного образования; осуществлять совместные проекты с удалёнными исполнителями; проводить внутренне обучение сотрудников; формировать общие ценности и нормы поведения, облегчать общение руководства и персонала.

Управление — это процесс информационного воздействия субъекта управления на объект управления, побуждающий объект совершать некоторые действия, направленные на достижение целей субъекта. В идеальных случаях цели субъекта и объекта могут совпадать [2].

© Кисляк Н. В., Яговдик Л. В., 2021

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Практика использования ИКТ требует перевода управленческой деятельности и методической работы в информационное пространство учреждения образования. В связи с этим роль официальных сайтов в деятельности учреждений образования возрастает.

В современных условиях требования к сайту учреждения образования значительно расширяются — всестороннее освещение образовательной, научно-методической, общественной деятельности учреждения, обмен опытом, творческими идеями, достижениями. Сайт должен обеспечивать расширение образовательных возможностей отражения деятельности обучающихся и педагогических работников для внешних посетителей сети Интернет, информационной поддержки обучающихся и педагогических работников, проведения дистанционных родительских собраний, семинаров, конкурсов, опросов и т. д.

От содержания, организационной структуры и функционирования официального сайта зависят не только успех взаимодействия учреждения образования с внешним миром, но и управленческие и образовательные процессы, происходящие внутри учреждения образования. Задача официального сайта учреждения образования состоит в том, чтобы убедить потребителя (общественность) в преимуществах услуг, предоставляемых данным учреждением. Учреждение образования должно выделить свою главную идею и придерживаться её в своих коммуникациях со всеми целевыми аудиториями. Она должна служить отражением его миссии и воплощаться во всём, что представляет данное учреждение.

Для эффективного использования сайта в управлении учреждением необходимо соблюдать следующие принципы: активности всех участников образовательного процесса; единства воспитания и обучения всех субъектов образовательного процесса, закладывающего социально приемлемый стиль поведения при информационном обмене, взаимодействии, взаимоотношениях в коллективе; открытого взаимодействия в информационном пространстве, создающего условия для развития партнёрства и сотрудничества.

Красивый и функциональный сайт — это планомерная, постоянная командная работа, проводить которую поможет выполнение следующих шагов: 1) создание команды (не нужно забывать, что информацию могут собирать педагогические работники и родители); 2) исправление, дополнение и создание необходимых разделов; 3) проведение постоянного анализа функционирования сайта [3].

Результатом использования интернет-сайта как средства управления учреждением должны стать: рост профессиональной и методической компетентности педагогических работников; повышение эффективности образовательного процесса; повышение рейтинга учреждения дошкольного образования в районе/городе.

На базе государственного учреждения образования «Специальный ясли-сад г. Слонима» функционирует областной ресурсный центр по теме «Управление качеством специального образования посредством использования информационных коммуникационных технологий», реализуется инновационный проект «Внедрение модели деятельности Республиканского инновационного центра в сетевой образовательной среде в целях профессионального развития педагогических кадров», целью которых является методическое сопровождение деятельности руководителей и специалистов, работающих в учреждениях дошкольного образования, в специальных дошкольных учреждениях по совершенствованию процессов управления качеством образования.

В нашем учреждении особое место уделяется процессу создания информационно-образовательной среды. Используется «Учебный модуль» — форма работы с педагогическими работниками, которая позволяет «равному обучать равного». Совместно обучаясь и взаимодействуя друг с другом, сотрудники научились создавать персональные блоги, наполняя их полезной информацией для родителей воспитанников, коллег и детей. Сегодня они популярны и пользуются спросом среди законных представителей воспитанников, педагогических работников учреждений дошкольного образования и специального на уровне дошкольного образования в районе, области и республике. Все блоги являются тематическими. Для взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи в вопросах сохранения и укрепления здоровья детей посредством использования современных информационных технологий созданы блоги «Азбука здоровья» и «Территория здоровья». Материал данных блогов содержит практический опыт педагогических и медицинских работников в области взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи в вопросах сохранения и укрепления здоровья детей посредством использования современных информационных технологий и предоставляет свободный доступ педагогическим работникам, родителям и другим пользователям к любому виду информации.

Заключение. Использование ИКТ и ЭОР является эффективным средством для развития управленческой компетентности руководителей учреждений дошкольного образования, специальных дошкольных учреждений, а также воспитателей дошкольного образования и педагогических работников учреждения дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. Приоритетные направления деятельности системы дошкольного образования в 2017/2018 учебном году [Электронный ресурс] : инструкт.-метод. письмо М-ва образования Респ. Беларусь. — Режим доступа: http://www.edu.gov.by/page-23621 . — Дата доступа: 19.04.2018.

2. *Брасс, А. А.* Менеджмент: наука и практика конструктивного руководства : учеб. пособие / А. А. Брасс. — Минск, 2006.

3. *Федюкина, Е. В.* Сайт как управленческий ресурс [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://yandex.by/clck /jsredir?from=yandex.by . — Дата доступа: 20.03.2020.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.2

Король Елена Ивановна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лида», г. Лида, Республика Беларусь, lena.koroliok@mail.ru

ИЗДАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОДНА ИЗ СОВРЕМЕННЫХ ФОРМ СОТРУДНИЧЕСТВА С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ

Статья посвящена вопросу поиска эффективных и современных путей взаимодействия с семьями воспитанников на примере создания издательской продукции — периодического журнала для педагогов, родителей и детей «Растём вместе». Представлено содержание различных рубрик журнала, примерная тематика, позволяющая раскрыть интересные направления в работе с детьми раннего и дошкольного возраста, как для специалистов, так и для родителей, не имеющих педагогического образования. Особое внимание обращается практическим материалам, предназначенным для самообразования родителей, для организации игровой деятельности с детьми дома.

Ключевые слова: дошкольное образование; журнал; родители; рубрика; творческая группа.

Karol Alena Ivanovna
Lida Preschool child development center № 2, Lida, Belarus, lena.koroliok@mail.ru

PUBLISHING ACTIVITY OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION AS ONE OF THE MODERN FORMS OF COOPERATION WITH THE FAMILIES OF PUPILS

The article is devoted to the search for effective and modern ways of interaction with the families of pupils on the example of the creation of publishing products of the periodical magazine for teachers, parents and children “Growing up together”. The content of the various sections of the magazine is presented, as well as an approximate topic that allows you to reveal interesting directions in working with children of early and preschool age, both for specialists and for parents who do not have a pedagogical education. Special attention is paid to practical materials intended for self-education of parents, for organizing play activities with children at home.

Key words: preschool education; magazine; parents; rubric; creative group.

Введение. Ежедневно в государственном учреждении образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лида» (далее — ДЦРР) происходит много разных событий, о самых важных из которых необходимо рассказать родителям. Наряду с использованием традиционных форм взаимодействия с семьями воспитанников возникла потребность поиска современных перспективных форм общения и сотрудничества педагогических работников с родителями, особенно в условиях дистанционного общения. Существует большое количество способов обмена информацией: газеты, журналы, официальные сайты каждого учреждения дошкольного образования, телевидение. Но педагогическим работникам ДЦРР хотелось выступить в роли авторов, используя свои возможности, поделиться с родителями и коллегами опытом работы. Актуальность данного вопроса подтверждается и тем, что первый социальный опыт ребёнок получает в семье в общении с родителями и близкими людьми. От того, как организована деятельность ребёнка дома, каков его быт и окружение, зависит, что понесёт малыш в большую жизнь, как сложатся его отношения в детском саду, в школе, в трудовом коллективе [1, с. 97].

Основная часть. Новой интерактивной и оригинальной формой взаимодействия стал выпуск периодического журнала для педагогических работников и родителей «Растём вместе». С одной стороны, он позволяет специалистам ДЦРР поделиться своими педагогическими находками, профессиональным мастерством, опытом работы с детьми, быть услышанным среди коллег, с другой стороны, родителям — ближе познакомиться с различными сторонами жизни ребёнка в учреждении дошкольного образования, содержанием образовательного процесса, чтобы семья могла содействовать интеллектуальному и физическому развитию, быть уголком безопасности, выполнять функцию психологической разгрузки [2, с. 108].

Выпуск журнала требует от творческой группы педагогических работников применения определённых умений: найти и преподнести информацию, которая будет интересна для разной аудитории, в частности, для родителей, не имеющих педагогического образования. Немаловажным фактом является наличие иллюстраций, фотографий, красочного оформления, что делает журнал привлекательным.

Периодичность выхода журнала — один раз в полугодие. Каждый выпуск, как правило, посвящён определённой теме, зачастую отражает работу педагогического коллектива по реализации годовых задач. Первый выпуск «Ах, лето!» был посвящён оздоровлению детей, закаливанию в летнее время, забавам в песке. Тематика последующих выпусков разнообразна: «Математика вокруг нас», «Познайка», «Ребёнок в мире природы», «Мой родны кут», «Лепка. Аппликация. Дизайн», «Почитайка».

Разнообразные рубрики журнала «Растём вместе» представляют собой актуальную информацию с методическими, практическими материалами, конспектами проводимых форм работы с детьми, ито-

© Король Е. И., 2021

Репозиторий БарГУ

гами смотров-конкурсов, консультациями специалистов, работающих в дошкольном центре. Практически каждая рубрика иллюстрирована наглядными фотоматериалами.

Очередной выпуск журнала открывает рубрика «Актуально», в которой рассказывается о системе работы коллектива по определённому направлению. Например, о трудовом воспитании детей дошкольного возраста, развитии речи воспитанников средствами изобразительного искусства, об использовании здоровьесберегающих технологий на занятиях по изодеятельности, эффективности работы по формированию экологической культуры воспитанников, элементарном математическом развитии детей. Также раскрываются вопросы культуры ресурсосбережения в образовательном процессе, организационно-управленческой деятельности администрации по удовлетворению запросов родителей в условиях организации образовательных услуг, эффективности работы ДЦРР по укреплению здоровья ребёнка средствами физической культуры.

Всегда интересна и познавательна рубрика «Это надо знать», которая направлена на расширение кругозора педагогических работников и родителей в вопросах образования детей, знакомства с фактами из истории. «Работаем по проекту», «Новая жизнь старых вещей», «Использование краеведческого подхода в экологическом воспитании детей старшего дошкольного возраста», «Формирование пространственных представлений у детей», «Теоретические основы трудового воспитания детей» — такова примерная тематика рубрики.

В «Педагогической копилке», «Советах специалистов» педагогические работники ДЦРР делятся с коллегами и родителями опытом своей работы, профессиональными достижениями. Воспитатели дошкольного образования рассказывают о речевом развитии детей во время организации прогулок, об организации работы с детьми на огороде, о том, как формируются элементарные математические представления детей в игровой деятельности. Так, руководитель физического воспитания поделилась тем, как можно использовать художественное слово на занятиях по физической культуре. По мнению социального педагога, развитие любознательности у детей всегда актуально, о чём она написала в статье «Что такое детская любознательность?». Учитель-дефектолог познакомила с проблемой развития мелкой моторики рук ребёнка при играх с разноцветными пробками в развивающих играх с крупой. Педагогом-психологом подготовлены понятные и доступные советы, дающие элементарные знания о том, как читать детские рисунки.

Материалы практического характера публикуются в рубриках «Мастер-класс», «Делимся опытом». Педагогические работники делятся своими наработками, конспектами мероприятий с участием детей и родителей. Часто это конспекты открытых коллективных просмотров как формы методической работы с педагогами на такие темы, как «В гостях у Мойдодыра», «Уход за комнатными растениями», «Страна маленьких жителей», «Движение и математика», «Целевая прогулка «Кленовый листочек»». В журнале воспитателями дошкольного образования представлены различные проекты на темы: «С физкультурой мы дружны — нам болезни не страшны», «Насекомые», «Какие бывают камни», «Чудо-крышечки», «Бумажные фантазии», «Волшебные клубочки».

Рубрика журнала «Родителям на заметку» содержит рекомендации для родителей по организации общения с ребёнком, игровой деятельности в домашних условиях. Благодаря ей, родители познакомились с содержанием ручного труда детей старшего дошкольного возраста, узнали о том, что такое социальное здоровье детей, как себя вести для успешной адаптации ребёнка к учреждению дошкольного образования, чем можно заняться с ребёнком в отпуске, чтобы провести время с пользой для развития малыша.

Самой красочной и яркой представлена в журнале рубрика «Фотовыставка», которая содержит множество фотографий по оформлению предметной среды учреждения: уголков дежурств, огорода на подоконнике, организации центров двигательной активности дошкольного центра, участков на улице, «мастерской экологической игрушки», познавательных, развивающих и игровых уголков.

Наибольший интерес вызывают высказывания воспитанников, их рассуждения на предложенную тематику. Дошкольники в рубрике «Дети говорят» отвечают на какой-либо вопрос. Например: «Зачем человеку нужна речь?», «Что такое бережливость? Что нужно беречь?», «Надо ли человеку трудиться?», «Зачем человеку надо уметь считать?», «Как люди оберегают природу?», «Кто такие дизайнеры?», «Якія словы на беларускай мове вы ведаеце?» либо продолжают фразу «Я люблю рисовать, потому что…», «Здоровый человек — это…» и т. д.

В зависимости от тематики журнала в него может быть включена рубрика «Играем вместе». Благодаря её содержанию, родители имеют возможность познакомиться с играми, в которые можно поиграть вместе с ребёнком без использования дополнительного материала: «Спортивное лото», «Книжкина больница», «Сберегай-ка», «Экология в картинках», «Занимательная математика».

Завершает журнал «Литературная страничка», включающая небольшие литературные произведения и иллюстрации к ним для детей дошкольного возраста, которые можно почитать своему ребёнку.

Заключение. Творческая группа оставляет за собой право выбора тех или иных рубрик при создании каждого нового выпуска. Но все педагогические работники убеждены, что каждый журнал имеет большую практическую значимость, способствует не только распространению педагогического опыта внутри ДЦРР, но и созданию положительного имиджа учреждения, популяризации работы коллектива среди коллег и родителей.

Репозиторий ВарГУ

Список цитируемых источников

1. *Миронова, Р. М.* Педагогические технологии обучения и воспитания детей : учеб.-метод. пособие / Р. М. Миронова. — Мозырь : Белый Ветер, 2003. — 180 с.
2. *Никончук, А. С.* Социально-педагогическая работа в группах : пособие для педагогов соц., педагогов-психологов общеобразоват. и соц.-пед. учреждений / А. С. Никончук. — Минск : Нац. ин-т образования, 2011. — 152 с.

УДК 373.24

Крутий Екатерина Леонидовна[1], доктор педагогических наук,
Демьяновская Людмила Борисовна[2]
Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, Винница, Украина,
[1]kateryna.krutii@vspu.edu.ua , [2]ludmilatytuk06@gmail.com

ПРОВОКАЦИИ КАК ПРИГЛАШЕНИЕ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РЕДЖИО-ПОДХОДЕ

В статье проанализирован феномен «провокации» как приглашение к деятельности в Реджио-садах. Рассмотрены особенности создания провокаций, уровни сложности действий в центрах провокаций для детей дошкольного возраста. Упорядочены требования к образовательной среде. Предложено авторское видение внедрения в практику работы детских садов и семьи возможностей провокаций, разработанных в Реджио-подходе.
Ключевые слова: Реджио-подход; провокации; деятельность.

Kruty Kateryna Leonidovna[1], Doctor of Pedagogical Sciences,
Demyanovskaya Lyudmila Borisovna[2]
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine,
[1]kateryna.krutii@vspu.edu.ua , [2]ludmilatytuk06@gmail.com

PROVOCATIONS AS AN INVITATION TO ACTIVITIES IN THE REGGIO-APPROACH

The article analyses the phenomenon of “provocation” as an invitation to activity in Reggio Gardens. The features of creating provocations, the levels of complexity of actions in the centres of provocations for preschool children are considered. Requirements for the educational environment have been streamlined. The author’s vision of introducing into the practice of kindergartens and families the possibilities of provocations developed in the Reggio approach is proposed.
Key words: Reggio approach; provocations; activities.

Введение. После окончания Второй мировой войны в странах Европы, переживших диктаторские режимы, возникла потребность задуматься о лучшей жизни для дочерей и сыновей, желание не повторить страшных ошибок прошлого. В небольшой деревушке на севере Италии недалеко от города Реджио-Эмилия, благодаря которой впоследствии концепция получила своё название, и зарождались идеи создания «нового сада». Основой концепции стали принципы позитивной гуманистической педагогики. Идеи были развёрнуты психологом Лорисом Малагуцци, который впоследствии стал основателем Реджио-подхода (второе название подхода — Реджио-педагогика). Предложенная концепция получила название «100 языков детей». Её содержание предполагает, что у каждого ребёнка есть сотни и тысячи способов и возможностей познавать, исследовать мир и выражать себя. Реджио-садами и центрами называются только те, которые находятся непосредственно в регионе Реджио-Эмилия. Все остальные сады и центры мира считаются «вдохновлённые Реджио-подходом» (Reggio Inspired).

В своём исследовании мы используем термин «Реджио-подход», образовательная деятельность которого основывается на безграничной вере в детей, в их способности и достижения, в то, что любая деятельность может быть полезной и значимой для развития детей.

Научная новизна исследования — предложено новое решение подготовки провокаций как приглашения к деятельности детей дошкольного возраста. Цель и задачи исследования: теоретически обосновать развивающий потенциал провокаций в Реджио-подходе, актуализировать проблему использования образовательных ситуаций в практике работы детских садов, оценить возможности внедрения в практику работы предлагаемых Реджио-педагогами вариантов провокаций.

Основная часть. Методологической основой нашего исследования являются деятельностный подход, учёт принципа природосообразности и обогащение сенсорной среды. Методы исследования: сравнительный анализ и синтез, анализ фактов, теоретическое обобщение и систематизация педагогического опыта, изучение и анализ литературы, практики использования Реджио-подхода в заведениях дошкольного образования Украины.

© Крутий Е. Л., Демьяновская Л. Б., 2021

Репозиторий БарГУ

Главная цель при реализации Реджио-подхода — предоставить ребёнку как можно больше инструментов и возможностей, которыми он сможет воспользоваться на протяжении всей своей жизни. Основой Реджио-подхода являются несколько ключевых постулатов, которые лежат в основе философии подхода. Рассмотрим их подробнее. Познание ребёнком окружающей среды начинается от живого, непосредственного созерцания, которым является сама жизнь. Наблюдение, изучение, присвоение, усвоение, познание, осмысление разумом, чувствами и является тем пропедевтическим (вступительным) этапом приобщения ребёнка к ценностям, которые усваиваются через различные формы организации и виды практической деятельности, взаимодействия, знаки и символы социума и культуры. В зависимости от задатков и способностей ребёнка, его социокультурного опыта, способов моделирования мира педагог может стимулировать его активность, создавать провоцирующие образовательные ситуации и т. п.

Целью своей деятельности Л. Малагуцци видел создание дружелюбной, трудолюбивой, изобретательной, комфортной, приветливой школы, с возможностью документирования работ, местом исследования, познания, признания, размышления, где дети, преподаватели и родители будут счастливы.

Для Реджио-подхода обязательно наличие обогащённой среды, насыщенной природными материалами с открытым назначением. Среда — третий учитель, поэтому она создаётся и меняется под запросы ребёнка. Где что поставить и как оформить — решается с ориентиром на ребёнка, его возраст и возможности. Н. Федотова, посетив Реджио-сад, отмечает, что среда расширяется центрами поэтапно, по мере запросов детей [1]. Также новый уголок (центр) для деятельности может создаваться педагогом и предлагаться для исследования детьми, по ходу деятельности видоизменяясь и улучшаясь. Детям предоставляются для исследований инструменты: оверхед-проектор, ноутбук и обычный проектор, вебкамера, микроскоп с возможностью делать фотографии, фотокамера.

Создатели и последователи Реджио-подхода в своих работах опирались на теории известных учёных и педагогов, такие как М. Монтессори (теория сензитивных периодов, принцип «Помоги мне это сделать самому» и «Среда — третий учитель»), Р. Штайнер (Вальдорфская педагогика, игрушки), Л. Выготский (теория о зоне актуального и ближайшего развития), Ж. Пиаже (теория когнитивного развития), Г. Гарнер (теория множественного интеллекта) и др.

Особое внимание в Реджио-подходе уделяется уважению личного пространства ребёнка. Общеизвестный «треугольник Марии Монтессори» (ребёнок—педагог—среда) в Реджио-подходе рассматривается как концепция «Три учителя» (педагог—среда—учитель). Для нашего исследования научный и практический интерес представляет среда как средство приглашения ребёнка к игре. Так, К. Л. Крутий предлагает сенсорно обогащённую образовательную среду рассматривать как совокупность условий (в учреждении, семье), которая максимально способствует личностному развитию детей в значимой для них деятельности [2]. Автором также определены интегральные критерии обогащённой образовательной среды для учреждений дошкольного образования. По её мнению, к ним относятся: критерий обогащённой среды сенсорными стимулами (сенсорное богатство дома, где растёт малыш, учреждение, которое он посещает, и территории); гармонизация, структурированность сенсорной среды; эстетичность среды; критерий насыщенности различными типами и видами деятельности (тип — игровая (ведущий тип)), предпосылки учебной и трудовой; виды деятельности (общение, познавательная деятельность, преобразовательная, оценочно-контрольная, творческая и др.); критерий удовлетворения потребностей в физической активности и физическом развитии (здоровый образ жизни, потребность в активности, спортивные достижения и т. п.); критерий насыщенности сенсорной среды взаимодействием педагогов, детей, родителей [2].

Динамика развития сенсорно обогащённой среды достигается за счёт взаимодействия трёх её структур: педагогической, методической, психологической. Практическая реализация идеи создания сенсорно обогащённой среды в условиях учреждения и семьи предполагает построение такой среды в двух направлениях: предметно-средовом и предметно-пространственном. Ребёнок усваивает определённый сенсорный эталон, который обозначается словом. В процессе реализации именно предметно-средового подхода как источника сенсорного опыта необходимо исходить из эргономических требований к жизнедеятельности ребёнка.

По мнению автора концепции развивающей среды В. А. Петровского, требования к реализации предметно-средового подхода такие: развивающий характер сенсорно обогащенной среды; деятельностно-возрастной подход; сенсорная информативность (разнообразие игрушек, тематики, комплексность) обогащённости, наличие природных и социальных средств, обеспечивающих разнообразие практической деятельности ребёнка и его творчество; вариативность; сочетаемость традиционных и новых компонентов; обеспечение составляющих элементов сенсорно обогащенной среды; обеспечение комфортности, функциональной надёжности и безопасности; обеспечение эстетических и гигиенических показателей [3].

В контексте нашего исследования рассмотрим один из критериев — критерий насыщенности различными типами и видами деятельности. В Реджио-подходе каждый день — это возможность создать новый проект, погрузиться в интересные эксперименты, найти необычную провокацию в игровой деятельности. Для нас представляет практический интерес организация Реджио-провокации как приглашение к игре.

Провокация (лат. *provocatio* вызов) в концепции Л. Малагуцци употребляется в широком значении как побуждение к действию, приглашение к игре, а также творить, строить, обсуждать увиденное и гене-

Репозиторий БарГУ

рировать новые идеи. Л. Малагуцци использовал метафору, что в некотором смысле провокация — это тот самый мяч, который взрослый бросает (или возвращает) ребёнку, но это не единственный, хотя и очень творческий способ это сделать!

Создавая провокацию, педагогу, вдохновлённому Реджио-подходом, стоит учесть, что, прежде всего, это приглашение для ребёнка, а не приказ к деятельности. Чаще всего провокация — это простая, но привлекательная, «цепляющая» композиция, которая появляется в обогащенной среде — там, где ребёнок её обязательно заметит, подойдёт, поинтересуется. Провокация от педагога должна провоцировать любопытство, любознательность и интерес, желание активно действовать. Одним из условий является ограниченная помощь ребёнку, ему не нужно объяснять, что делать с выставленными материалами, следует наблюдать издалека. Ребёнок учится оценивать свои возможности, границы «знания—незнания», учится формулировать запрос о помощи, а взрослый сначала расспрашивает о собственных возможностях, стараясь не формировать «феномен выученной беспомощности».

Ребёнку очень трудно пройти мимо, когда на столике лежит глина, стеки, скалка, формочки для печенья, не нужна расчёска, корзинка с пуговичками-глазками и другими материалами. Часто для этих же целей используется корзинка или неглубокий ящичек — инструменты должны быть хорошо видны. Используя варианты Реджио-провокаций, мы предлагали детям среднего дошкольного возраста такие материалы для воплощения идей, как солёное тесто, глина, пена для бритья, мыло, ватные палочки и диски.

К сожалению, контент-анализ комплексных программ, которые находятся в образовательном поле Украины, подтвердил отсутствие задач создания провокаций в деятельности дошкольников в организованной и самостоятельной деятельности. В содержании альтернативной программы формирования культуры инженерного мышления для детей дошкольного возраста «STREAM-образование, или Тропинки во Вселенную» (научный руководитель — профессор К. Л. Крутий) представлены задания для детского экспериментирования в ситуациях-провокациях [4].

Рассмотрим использование провокации на примере знакомства ребёнка с глиной. Педагог готовит обогащённую среду: пластиковая или деревянная подложка (можно использовать зеркало на твёрдой основе для лепки и зеркало перед ребёнком), небольшой пласт глины, инструменты для работы; рядом положить полотенце для рук и ёмкость с водой. Заметим, что глина в домашних условиях нечасто предлагается детям, поэтому на знакомство с ней может понадобиться больше времени, чем для других материалов. Глина выступает как средство, а работа с глиной воспринимается как естественная и бессознательная тяга человека к запечатлённому с раннего детства образа материнской утробы и мягкого тела матери. Глина для ребёнка — это возможность почувствовать мягкость и нежность материала, который очень похож на кожу. О пользе глины всегда можно почитать и понять, что дети интуитивно выбирают этот материал не только для игр, но и для своего здоровья. Способы разнообразить приглашение к игре здесь такие же, как с другими провокациями: открытый и свободный доступ, удобное расположение.

Правилом для Реджио-педагога является то, что не следует торопиться и предлагать ребёнку каждый день что-то новое: если интерес к провокации появился, можно взаимодействовать с глиной несколько дней подряд, лучше узнавая особенности этого материала. Задачей на этом этапе для педагога является обогащение среды:

– добавить актуальные материалы, например, для конструирования (кубики, проволока, деревянные палочки); для создания композиций и свободной игры (цветы, шнурок, мелочи: ракушки, пробки, болтики, стекляшки, бусины, галька);

– для сюжетов (посуда, фигурки животных, машинки); природные материалы (пробки от бутылок, перья, пуговицы, камешки, игрушечные глаза, сухие веточки, листья, семена, жёлуди, каштаны, камни).

Для провокаций часто используются мелочи (loose parts): деревянные палочки из конфет или от мороженого, крупная фасоль, бобы, макароны разной формы и цвета, маленькие резиночки для волос или для плетения, проволока для бусин и колечек; поднос с манкой или песком; формы для маффинов или менажницы для сортировки и др.

Заключение. Приглашение к игре (invitation to play), или провокация (provocatio), у каждого педагога может быть разной, всё зависит от креативности и желания подготовить интересный материл для детей. Назовём ещё несколько идей для провокаций: книги-виммельбухи, раскрытые «на самом интересном месте»; стеклянные кристаллы, чтобы «делать радугу»; фонарь-прожектор (игры с тенями, витражи-мандалы); световой стол (самодельный из прозрачного пластикового контейнера с крышкой и источника света внутри); театр тантамаресок; отражающие материалы в корзинке (фольга, блестящие предметы разной формы, светоотражатели). Особое внимание уделяется изучению света и цвета. Необходимо активно использовать возможности света, не препятствуя его потокам искусственными заграждениями — жалюзи, шторы, ламбрекены и т. д. Место у окна для изучения взаимодействия естественного освещения с объектами и предметами, изучения теней должно быть свободным для детей. Если в обычных садах ребёнка знакомят с красным и одним его оттенком — розовым, то в Реджио-садах ребёнок сможет ориентироваться в 26 оттенках красного. Итак, провокация, как приглашение к игре, действию, стимулирует детское экспериментирование, желание познавать и действовать с разными материалами.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Федотова, Н.* Реджио. С чего начать? / Н. Федотова. — Ереван, 2018. — 46 с.
2. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В. А. Петровский [и др.] ; под ред. Р. Б. Стеркиной // Дошк. образование в России. — М. : АСТ, 1996. — С. 57—90.
3. *Крутій, К. Л.* Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія : у 2 ч. — Запоріжжя : ЛІПС ЛТД, 2009. — Ч. 1 : Концепції, проектування, технології створення. — 320 с.
4. «STREAM-освіта», або Стежинки у Всесвіт» : альтернатив. програма формування культури інженер. мислення в дошкільників / авт. кол. ; наук. кер. К. Л. Крутій. — Запоріжжя : ЛІПС ЛТД, 2020. — С. 5—50.

УДК 373.24

Крутий Екатерина Леонидовна[1], доктор педагогических наук,
Мельник Наталья Сергеевна[2]
Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, Винница, Украина,
[1]kateryna.krutii@vspu.edu.ua , [2]natalimns1987@gmail.com

ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ ИЗУЧЕНИЯ SOFT SKILLS В ПЕДАГОГИКЕ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

В статье проанализирован термин soft skills, который мало используется в образовательном поле. Рассмотрены возможности формирования мягких навыков у детей дошкольного возраста. Предложен авторский вариант опросника для педагогов о содержании термина soft skills. Очерчены тенденции подготовки будущих педагогов к формированию мягких навыков у детей, требования к образовательным программам в высших учебных заведениях.
Ключевые слова: soft skills; дети дошкольного возраста.

Kruty Kateryna Leonidovna[1], Doctor of Pedagogical Sciences,
Melnyk Natalia Sergeevna[2]
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine,
[1]kateryna.krutii@vspu.edu.ua , [2]natalimns1987@gmail.com

THE PROBLEMIC FIELD OF STUDYING SOFT SKILLS IN PRESCHOOL PEDAGOGY

The article analyses the term soft skills, which is little used in the educational field. The possibilities of the formation of soft skills in preschool children are considered. The author's version of the questionnaire for teachers on the content of the term soft skills is proposed. The tendencies of training future teachers for the formation of soft skills in children, the requirements for educational programs in higher educational institutions are outlined.
Key words: soft skills; preschool children.

Введение. Современные тенденции развития общества предъявляют определённые требования к качествам людей, которые необходимы им для эффективного функционирования в контексте происходящих изменений. В 1988 году Роберт Фулгам в своей книге «Всё самое важное для жизни я узнал в детском саду» составил список навыков, которым он научился [1]. Этот список навыков необходим для жизни, он должен практиковаться всеми на земле, он сделает мир лучше. По нашему мнению, именно Р. Фулгама можно считать основателем концепции soft skills (мягких навыков). Мягкие навыки — это сочетание навыков общения с людьми, навыков межличностного общения, коммуникативных навыков и эмоционального интеллекта [2]. Исследования последних лет в большинстве раскрывают проблему формирования soft skills как ключевых элементов высшего и последипломного образования, но не дошкольного детства. Мягкие навыки — это горячая тема в мире занятости, обучения и карьерного роста, но не ранее этого возрастного периода. Сложно также найти исследования по формированию soft skills у детей младшего школьного возраста. Таким образом, переход от дошкольного образования к высшему — это слишком большой скачок, создаётся впечатление чрезмерного обобщения для разработки программы формирования soft skills у детей дошкольного возраста.

Нами предложено новое решение в подготовке педагогов к формированию soft skills у детей дошкольного возраста. Цель и задачи исследования — теоретически обосновать потенциал soft skills, актуализировать проблему формирования мягких навыков в практике работы детских садов, раскрыть содержание понятия soft skills на основе анализа различных подходов к его определению и видам.

Основная часть. Методологической основой нашего исследования являются деятельностный подход, учёт принципа природосообразности. Методы исследования: сравнительный анализ и синтез, анализ фактов, теоретическое обобщение и систематизация педагогического опыта, изучение и анализ научной литературы, программ дошкольного образования, практики использования диагностического инструментария в детских садах.

© Крутий Е. Л., Мельник Н. С., 2021

Репозиторий БарГУ

Содержание понятия soft skills недостаточно раскрыто в педагогике дошкольного детства, так как большинство исследователей делают акцент на изучении hard skills (так называемых профессионально важных качествах педагога), а soft skills чаще всего остаются за пределами проблемного поля изучения.

В контексте нашего исследования мы используем термин hard skills в значении узкоспециализированных знаний и умений. Их человек получает и развивает в колледже/вузе на курсах/тренингах и использует в своей профессиональной деятельности, тогда как soft skills — это социальные, психологические, эмоциональные и другие навыки, которыми человек пользуется в решение разных проблем: бытовых, рабочих, межличностных.

Содержание термина soft skills (мягкие навыки) варьируется от страны к стране (Wats & Wats и др.) [3]. Это могут быть и компетенции, и компетентности, и знания, умения, навыки. Не существует единого термина, который бы охватывал то, что образовательные эксперты называют soft skills, в отличие от жёстких навыков, которые обозначают когнитивные способности, академические знания и навыки, технический опыт, специальные навыки или знания в конкретной дисциплине. Некоторые относятся к мягким навыкам как к образу мышления или привычкам. Навыки обучения XXI века широко используются, хотя имеют разные категории и информацию, но имеют общие темы. В 2016 году на Всемирном экономическом форуме J. Soffel уточнил это, разделив soft skills на три категории: базовая грамотность, компетенции и качества характера [4]. Иногда исследователи описывают мягкие навыки как набор навыков и способностей, относящихся к общению, управлению временем, решению проблем, ведению переговоров, письму, аудированию, чтению и принятию решений. Soft skills также включают в себя способность выполнять задачу, саморегуляцию, самосознание, развитие и поддержание позитивных отношений, а также позитивное и здоровое взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

На наш взгляд, следует добавить в перечень и сочувствие как важнейший навык, который важно иметь сейчас как никогда, когда страны пытаются найти способы уменьшить или избежать насилия, это будет способствовать интеграции. Кроме того, J. Tedesco, R. Opertti, V. Amadio в своей статье «Дискуссии о межличностных и жёстких навыках» в рамках учебной программы размышляли о необходимости достижения баланса между интеграцией универсальных ценностей и уважением к разнообразию внутри наций и внутри обществ этих наций [5]. Исследователи убеждены, что люди могут вести тот образ жизни, который они хотят, придерживаться своих убеждений и в то же время уважать других, которые живут по-другому и придерживаются других убеждений.

Итак, по нашему мнению, акцент должен делаться на формировании не только hard skills, но и soft skills. Почему мягкие навыки так важны в дошкольном детстве? Именно такой вопрос был задан студентам I курса бакалавриата (всего опрошено 68), образовательная программа «Дошкольное образование. Начальная школа». На предложенные вопросы было предусмотрено три варианта ответов: «да», «нет», «что-то слышала, но ответить с уверенностью не смогу».

Вопросы были сформулированы следующим образом: «Знаете ли Вы, что означает термин soft skills?», «Сможете ли Вы объяснить, что такое hard skills?», «Есть ли у Вас представление, что такое компетентностная модель “4 К”?», «Можете ли Вы ответить, какая разница между творчеством и креативностью?», «В достаточной ли степени у Вас развит эмоциональный интеллект?», «Знаете ли Вы, что такое коллаборация?», «Считаете ли Вы важным для будущей профессиональной деятельности навык поддержки взаимодействия, способность донести личностные смыслы другим?».

В результате проведённых расчётов оказалось, что знают о soft skills 6,1 % студентов, 23,2 % будущих педагогов что-то слышали о soft skills, но ответить с уверенностью не смогут, а 70,7 % студентов признали, что не знают о soft skills.

В связи с мировыми тенденциями изменяется и профессиональная образовательная сфера. Некоторые авторы настаивают, что в настоящее время работодатели требуют от специалистов хорошо развитых soft skills, которые помогали бы им приспосабливаться к быстро меняющимся условиям и эффективно осуществлять профессиональную деятельность.

Отправной точкой для размышлений являются полученные нами данные об объёме знаний о soft skills у студентов. Опрос воспитателей заведений дошкольного образования дал практически такую же итоговую картинку, как и у студентов I курса бакалавриата.

Мы видим необходимым создание педагогического сообщества, в которое могут входить не только воспитатели детских садов, но и учителя начальных классов, целью которого будет проведение исследований для поиска новых связей и разработка программы формирования soft skills у дошкольников. Следует также рассмотреть возможность использования социальных сетей, чтобы распространять информацию и рассказывать об уже имеющемся опыте, а также привлекать родителей и должностных лиц, приглашая их к разговору о необходимости формирования мягких навыков у детей. Мы также видим приоритетным направление включения в образовательные и рабочие программы подготовки студентов специальности «Дошкольное образование» тем, которые раскрывают специфику формирования soft skills у детей. Исследования, посвящённые формированию soft skills у детей дошкольного возраста, только появляются. Начнём с того, что полезной основой для воспитателей и детей может быть таксономия мягких навыков, разработанная для высшего образования и трудоустройства.

Разделим soft skills на три области: личностные, социальные и методологические. Персональные межличностные навыки — это способности, которые относятся только к человеку, например, привер-

Репозиторий БГПУ

женность и терпимость к стрессу. Социальные мягкие навыки — это способности, необходимые для общения с другим человеком, такие как командная работа, лидерство и переговоры, коллаборация (сотрудничество). Методологические мягкие навыки — это методы или процедуры, используемые для решения проблемы, вопроса или ситуации.

Какое место занимает «мягкое обучение» в системе дошкольного образования Украины? Контент-анализ комплексных образовательных программ даёт возможность утверждать, что есть программа, в содержании которой заложено формирование soft skills. Это комплексная образовательная программа для детей раннего и дошкольного возраста «Стежинки у Всесвіт» [6].

Мягкие навыки хорошо вписались в структуру и содержание этой программы, особенно в пяти направлениях: коммуникация, критическое мышление, коллаборация, креативность и командная работа. По каждому направлению («стежинке») детей поддерживают, направляют, поощряют к развитию определённых знаний, навыков и отношений, а в совокупности формируют склонности к обучению. Некоторые склонности к обучению: смелость и любопытство, доверие, настойчивость, уверенность и ответственность, которые в конечном итоге перерастут в привычки. Например, проявление интереса, участие, упорство в преодолении трудностей, вызовов и неуверенности, выражение точки зрения или чувства, принятие на себя ответственности. Когда дети реагируют в соответствии со своим «растущим репертуаром диспозиций» в повседневных взаимодействиях, они становятся их идентичностью.

Следовательно, когда возникают новые ситуации, они применяют soft skills в новых контекстах чувствительными способами. Это ещё один способ обозначить склонность к обучению.

Можно ли оценить мягкие навыки? Однозначного ответа на этот вопрос нет. Часть исследователей считает, что необходимо разработать диагностический инструментарий, другие предлагают использовать готовые шкалы — Early Childhood Environment Rating Scale-Revised (ECERS-R) — Шкала оценивания среды раннего детства — пересмотренная и оценки обеспечения устойчивого совместного мышления и эмоционального благополучия детей — SSTEW (Sustained Shared Thinking and Emotional Well-being) [7].

Заключение. Мягкие навыки являются ключевыми. В деловом мире есть клише: людей нанимают на работу, проверив их навыки межличностного общения. Людей увольняют из-за отсутствия у них навыков межличностного общения. Учитывая все обстоятельства, когда дети учатся им в раннем и дошкольном возрасте, они становятся привычками и служат внутренним компасом для принятия решений и действий в детстве и в дальнейшей жизни.

Лучшее время для поддержки формирования soft skills — раннее и дошкольное детство. Именно педагогика дошкольного детства должна предложить студентам возможность научиться формировать мягкие навыки у детей.

Список цитируемых источников

1. *Фулгам, Р.* Всё самое важное для жизни я узнал в детском саду / Р. Фулгам // Иностр. лит. — 1990. — № 10. — С. 33—53.
2. *Rao, M.* Myths and truths about soft skills / M. Rao // T+D Talent Development. — 2012. — № 66 (5). — P. 48—51.
3. *Wats, M.* Developing soft skills in students / M. Wats, R. Wats // The International Journal of Learning. — 2009. — № 15 (12). — P. 1—10.
4. *Soffel, J.* What are the 21st-century skills every student needs? Retrieved from. [Electronic resource]. — Access mode: https://www.weforum.org/agenda/2016/03/21st-century-skills-future-jobs-students/ . — Access date: 02.01.2021.
5. *Tedesco, J.* The curriculum debate: Why it is important today / J. Tedesco, R. Opertti, M. Amadio, // Prospects. — 2014. — № 44 (4). — P. 527—546.
6. Стежинки у Всесвіт : комплекс. освіт. програма для дітей ран. та передшк. віку / авт. кол. ; наук. кер. К. Л. Крутій. — Запоріжжя : ЛІПС ЛТД, 2020. — 244 с.
7. *Сирадж, И.* Обеспечение устойчивого совместного мышления и эмоционального благополучия детей в возрасте от 2 до 5 лет / И. Сирадж, Д. Кингстон, Э. Мелхиш ; авт. предисл. К. Сильва. — М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2020. — 64 с.

УДК 378

Лапатей Наталия Вячеславовна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития рёбенка п. Дитва», Дитва, Республика Беларусь, lapatey85@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрыта сущность процесса взаимодействия с родителями в учреждении дошкольного образования с помощью информационно-коммуникационных технологий: через использование мобильных мессенджеров, таких как Viber, WhatsApp, Skype. Рассматриваются формы организации сотрудничества с семьёй, такие как онлайн-консультация, онлайн-практикум, открытые чаты по вопросам воспитания и развития детей в условиях семьи, их тематика, а также результаты их использования в процессе общения педагогов с родителями.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии; мобильные приложения; общение; онлайн-консультация; родители; учреждение дошкольного образования.

© Лапатей Н. В., 2021

Репозиторий БарГУ

Lapatey Natalia Vyacheslavovna
Ditva Preschool child development center, Ditva, Belarus, lapatey85@mail.ru

THE USE OF MOBILE APPLICATIONS IN WORKING WITH PARENTS IN A PRESCHOOL INSTITUTION

The article reveals the essence of the process of interacting with parents in a preschool institution using information and communication technologies, namely, through the use of mobile messengers such as Viber, WhatsApp, Skype. Forms of organizing cooperation with the family are considered, such as online consultation, online practice, open chats on the upbringing and development of children in a family, their topics, as well as the results of their use in the process of communication between teachers and parents.

Key words: information and communication technologies; mobile applications; communication; online consultation; parents; preschool institution.

Введение. Современное общество живёт в эпоху информатизации, одним из элементов которой является переход от очного общения и взаимодействия к общению виртуальному, с использованием различных мобильных приложений. Ежедневно все мы ощущаем дефицит времени в связи с увеличивающимся темпом жизни и высокой занятостью. Всё это приводит к тому, что время, которое родители могут уделять общению с педагогическим работником и взаимодействию с учреждением дошкольного образования, сокращается. Поэтому важная для развития ребёнка и преодоления сложностей в его воспитании информация может теряться. Решением проблемы может стать использование и грамотное наполнение информационно-коммуникативного пространства взаимодействия педагогов с родителями.

Основная часть. В последнее время мы наблюдаем, что интерес родителей к статьям и брошюрам, размещенным в информационных уголках, с каждым годом ослабевает. Как следствие, уровень педагогической грамотности родителей в вопросах разностороннего развития ребёнка дошкольного возраста снижается [1, с. 25].

Вместе с тем по-прежнему существует необходимость повышения педагогической культуры родителей, создания единого информационного пространства для оперативного и конструктивного взаимодействия педагогов и законных представителей воспитанников. С этой целью в нашем учреждении дошкольного образования взаимодействие с родительской общественностью было построено с помощью информационно-коммуникационных технологий: через использование в работе мобильных мессенджеров, таких как Viber, WhatsApp, Skype. Организация такого вида взаимодействия позволила нам решить следующие задачи:

1) повысить педагогическую грамотность родителей в вопросах разностороннего развития детей дошкольного возраста;

2) вовлечь родителей в образовательный процесс, обучить практическим приёмам реализации его содержания;

3) формировать позитивные, доверительные взаимоотношения между учреждением дошкольного образования и семьёй;

4) создать условия для развития конструктивного диалога, обмена опытом;

5) формировать представления об образовательном процессе, процессах жизнедеятельности, проблемах и успехах в вопросах развития ребёнка в учреждении дошкольного образования.

Наличие группы в мессенджере позволяет популяризировать деятельность учреждения дошкольного образования, информировать большое количество участников чата об интересных событиях, обсуждать затруднения и достижения педагогических работников и воспитанников.

Педагогическими работниками государственного учреждения образования «Дошкольный центр развития ребенка п. Дитва» был создан цикл онлайн-консультаций для родителей по различным направлениям деятельности детей. Эти онлайн-встречи носят практический характер. Родители имеют возможность как в индивидуальной, так и в групповой форме посредством видеосвязи познакомиться с речевыми особенностями детей в условиях онлайн-консультаций учителя-дефектолога на темы «Стёртая дизартрия: вопросы и ответы», «Речевые особенности детей с задержкой психического развития», увидеть, как правильно организовать артикуляционную гимнастику в домашних условиях (онлайн-практикум «Сказка о весёлом язычке»), изготовить игровые пособия и нетрадиционное оборудование для развития речи детей (онлайн-практикум «Куклы наших бабушек», в ходе которого они познакомились со способами изготовления народных кукол и их видами, вариантами театрализованных игр с их использованием). Это позволило сформировать у родителей представление о роли театрализованных игр и продуктивной деятельности в развитии речи детей дошкольного возраста.

Тематические разделы и рубрики предлагаются родителям согласно дню недели. Например, понедельник и пятница — дни для тематического раздела «Ваши вопросы». Открытый чат с родителями позволяет быстро и оперативно ответить на возникающие у них вопросы или поделиться наиболее эффективными методами и приёмами в решении той или иной проблемной ситуации. Рубрики «Поиграем вместе» (вторник), «Основы безопасности жизнедеятельности», «Здоровый я — здоровая семья» (среда)

Репозиторий ВГУ

предполагают мини-памятки для руководства в работе с дошкольниками в свободное время в целях закрепления пройденного на занятиях материала, представлений о необходимости соблюдения правил безопасности в соответствии с сезоном и в быту, ведения семьёй здорового образа жизни, формирования культуры здоровья у детей. Для этого педагогами нашего учреждения было разработано 37 тематических памяток по основам безопасной жизнедеятельности для рассылки родителям в Viber.

Рубрика «Творческая мастерская» содержит информацию об актуальных творческих мероприятиях, проходящих в группе, учреждении дошкольного образования и за его пределами. Здесь же транслируются выставки совместного с родителями детского творчества. Например, выставка «Мама, папа, я — здоровая семья» позволила каждой семье представить свои спортивные увлечения, предпочтения в выборе питания в рамках осуществления здорового образа жизни.

В группе размещается большой объём полезной для родителей информации: видеоролики, отражающие жизнь детей в группе, текстовые и мультимедийные материалы о развитии и воспитании детей, ресурсном обеспечении группы, результатах совместной деятельности детей и педагогических работников.

В чате родители могут общаться в любое время, когда им удобно, обсуждать детали предстоящего мероприятия и делиться впечатлениями о прошедших праздниках и досугах, а также могут транслировать свои личные достижения в воспитании и развитии своих детей.

В процессе такого сотрудничества с родителями с помощью интерактивных технологий мы получили следующие результаты:

– повысилась активность и включённость родителей в образовательный процесс. Они стали активно участвовать в жизни группы, с большим интересом откликаться на участие в конкурсах и выставках, делиться опытом и результатами друг с другом;

– более тесное общение в чатах позволило сплотить коллектив родителей. Доброжелательное отношение и сплочённость родительского коллектива позитивно отразилось на поведении детей и их отношении к учреждению дошкольного образования;

– экономия времени на информирование родителей, быстрое получение обратной связи;

– обеспечение общения в режиме реального времени, допущение отложенных ответов;

– возможность сочетания индивидуальной и групповой формы взаимодействия, а также обеспечение достаточного уровня приватности для личных обращений.

Заключение. Необходимо подчеркнуть, что семья и учреждение дошкольного образования — два важных социальных института социализации ребёнка. Без родительского участия процесс воспитания невозможен или, по крайней мере, неполноценен. Виртуальная среда — это новый потенциал взаимодействия родительской общественности с системой дошкольного образования, позволяющий сэкономить время участников образовательного процесса, активизировать включение родителей в образовательную деятельность. Опыт работы показывает, что в результате применения современных форм взаимодействия позиция родителей стала более гибкой. Теперь родители — не зрители и наблюдатели, а активные участники в жизни своего ребёнка.

Список цитируемых источников

1. *Лобанок, Т. С.* Нетрадиционные формы взаимодействия дошкольного учреждения с семьёй / авт.-сост. Т. С. Лобанок. — М. : Белый Ветер, 2011. — 116 с.

УДК 373.2

Лашкова Лия Луттовна, доктор педагогических наук, доцент
Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Ханты-Мансийский автономный округ — Югра, Российская Федерация, lashkovall@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрыт актуальный вопрос оценки качества дошкольного образования в Российской Федерации. Представлены такие важные проблемы внутренней оценки качества, как оценка эффективности образовательных программ, организации образовательного процесса, создания развивающей предметно-пространственной среды детского сада, взаимодействия с родителями воспитанников. Автор определяет перспективы рассмотрения и решения проблем определения критериев внешней и внутренней оценки качества дошкольного образования, выбора экспертов и перехода к независимой оценке.

Ключевые слова: оценка качества; дошкольное образование; образовательная программа; психолого-педагогические условия; дошкольная образовательная организация.

© Лашкова Л. Л., 2021

Репозиторий БарГУ

Lashkova Lia Luttovna, Doctor of Pedagogical Sciencies, Associate Professor
Surgut State Pedagogical University, Surgut, the Russian Federation, lashkovall@mail.ru

PROBLEMS AND PROSPECTS FOR ASSESSING THE QUALITY OF PRESCHOOL EDUCATION

The article deals with the actual issue of assessing the quality of preschool education in the Russian Federation. Such important problems of internal quality assessment as the evaluation of the effectiveness of educational programs, the organization of the educational process, the creation of a developing subject-spatial environment of the kindergarten, interaction with the parents of pupils are presented. The author defines the prospects for considering and solving the problems of determining the criteria for external and internal assessment of the quality of preschool education, selecting experts and moving to an independent assessment.

Key words: quality assessment; preschool education; educational program; psychological and pedagogical conditions; preschool educational organization.

Введение. В настоящее время всё чаще поднимаются актуальные и сложные вопросы оценки качества образования в целом и дошкольного образования в частности. В законе «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 2) качество образования представлено как комплексная характеристика, выражающая степень соответствия образования Федеральному государственному образовательному стандарту и потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность [1]. Предпринимаются серьёзные попытки разработки инструментария оценки качества дошкольного образования: внутренняя оценка качества дошкольного образования (на уровне конкретных организаций); шкалы ECERS-R, которые апробированы в рамках лонгитюдного исследования; интересны методические рекомендации таких российских учёных, как К. Ю. Белая [2], О. В. Бережнова [3], А. А. Майер [4] и др.

Несомненно, система оценки качества дошкольного образования должна в первую очередь поддерживать ценности развития и позитивной социализации детей, учитывать факт разнообразия путей развития ребёнка в условиях современного общества. В связи с этим система оценки качества дошкольного образования РФ поддерживает вариативность образовательных программ в разных регионах нашей большой страны.

Основная часть. Внешняя оценка качества образования представлена в виде государственного контроля в сфере образования и независимой оценки качества образования. Рассмотрим более подробно внутреннюю систему оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях (далее — ДОО), цель которой заключается в определении тенденций развития системы образования в конкретном детском саду и принятии обоснованных управленческих решений по достижению качества образования.

Вместе с тем в рамках данной системы возникают вопросы: Что оцениваем? Кто оценивает? Наши отечественные учёные предлагают завести в объекты оценивания: образовательный процесс, условия ДОО, результаты освоения детьми основной образовательной программы и удовлетворённость родителей качеством деятельности организации. Остановимся более подробно на данных объектах.

Качество образовательного процесса в первую очередь можно оценить при анализе основной образовательной программы ДОО. Отметим, что каждый детский сад самостоятельно проектирует программу, учитывая на выбор комплексные и парциальные программы. Навигатор образовательных программ [5] представляет их широкое многообразие. Сегодня мы «поём гимн вариативности». Но вместе с тем возникает определённая проблема: педагоги порой «тонут» в этой вариативности и не могут выбрать то программное обеспечение, которое соответствует запросам родителей, возможностям среды, а главное — интересам и образовательным потребностям детей дошкольного возраста. В связи с этим современному детскому саду нужен современный педагог, думающий, умеющий осуществлять рациональный выбор программного обеспечения.

Кроме того, следует отметить, что многие детские сады разрабатывают собственные парциальные программы, которые при богатом содержании, к сожалению, не всегда чётко структурированы и имеют региональную составляющую. В связи с этим в рамках гранта Российского фонда фундаментальных исследований нами разработана региональная программа для дошкольных образовательных организаций ХМАО-Югры «Наследие Югры: на пути к истокам» [6]. Данная программа имеет трёхчастную композицию, включая в себя целевой, содержательный и организационный разделы.

Если говорить о ресурсном обеспечении, то важно отметить требования к условиям реализации образовательной программы, представленные в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее — ФГОС ДО) [7]. Для воспитателя детского сада особо важны требования к организации психолого-педагогических условий и к развивающей предметно-пространственной среде ДОО. Психолого-педагогические условия представлены в стандарте достаточно широко: это и уважение взрослых к человеческому достоинству детей, и поддержка инициативы, самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности, и возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и др.

При их анализе мы часто выходим на ряд возникающих проблем. Прежде всего это организация самостоятельной деятельности дошкольников. Речь идёт о культурных практиках ребёнка. Если непо-

Репозиторий БарГУ

средственно образовательную деятельность и совместную деятельность с детьми в режимных моментах педагоги научились грамотно планировать и реализовывать, то при организации самостоятельной деятельности дошкольники зачастую находятся «в свободном плавании». Следует помнить о сюжетно-ролевой игре и о методах её косвенного руководства. Действительно, воспитатель должен быть незаметным, когда ребёнок занят интересным делом, и незаменимым, когда нуждается в помощи.

Кроме того, в последнее время мы часто слышим тезис, что среда должна стать третьим учителем. Следует отметить, что на сайте Федерального института развития образования создан Атлас, представляющий перечень материалов и оборудования для проведения внутренней и внешней оценки качества предметно-пространственной среды в дошкольных образовательных организациях. Однако при её проектировании остаются нерешённые практические проблемы: статичность, непродуманность оформления, недоступность дорогостоящего оборудования, дети в недостаточной степени принимают участие в оформлении групповой комнаты, в которой живут и действуют.

Множество вопросов возникает при оценке качества результатов образовательной деятельности, особенно если мы говорим о диагностике или мониторинге. Закон «Об образовании в Российской Федерации» (глава 7, п. 2 ст. 64) и ФГОС ДО (раздел 4, п. 3.2.3, 4.5) исключает как проведение аттестации на дошкольном уровне, так и использование результатов диагностики (исследования) индивидуального развития детей в ДОО при оценке качества дошкольного образования. При этом в ФГОС ДО в п. 3.2.3 закреплено положение, что «оценка индивидуального развития детей проводится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования)».

Мы видим, что сегодня желательно следовать принципу «сближения диагностики и развития». В связи с этим в примерную основную образовательную программу дошкольного образования введено понятие «развивающая оценка качества». При такой оценке необходим удобный компактный диагностический инструментарий — это «карты развития», позволяющие педагогу оперативно фиксировать, интерпретировать и использовать результаты наблюдений за детьми при проектировании образовательного процесса. Такие карты могут служить для оценки качества развития детей, оценки правильности выбранной тактики образовательного процесса и отправной точкой при проектировании дальнейших педагогических действий.

Особую актуальность приобрели вопросы удовлетворённости родителей качеством образования и сотрудничество с семьей. В этом направлении в последнее время возникает множество проблем. Несомненно, детский сад должен стать открытой образовательной системой. ФГОС ДО диктует нам новую терминологию: «сотрудничество» и «партнерство». Надо понимать, что в партнёры не берут человека, которому не доверяют. Именно доверительный контакт может стать основой взаимодействия семьи и детского сада.

Сегодня мы наблюдаем множество разнообразных форм взаимодействия. В науке они представлены в классификациях по разным основаниям: информативные, обучающие, исследовательские, коллективные и индивидуальные, прямые и косвенные, традиционные и нетрадиционные. Мы видим, что их достаточно много. Сложно сказать, какие из них эффективные, а какие — нет. Мы сталкиваемся с разными ситуациями, встречаем разных родителей. Главная задача — сформировать умение осуществлять выбор конкретной формы, исходя из сложившейся ситуации. «Готовых рецептов» во взаимодействии никто не даст. И вновь здесь нужен думающий педагог. Нужны коммуникативные умения, знания психологии, этических норм в коммуникации и др.

Вместе с тем методическая служба должна выстроить стройную систему сотрудничества с родителями (это может быть модель или перспективный план взаимодействия). Работа должна быть не от случая к случаю. Это постоянный обмен информацией. Контакт установлен — нужно его поддерживать.

Важно, чтобы методисты (старшие воспитатели) эффективно использовали свой профессиональный потенциал. В рамках методического сопровождения и методической поддержки могут стать актуальными:

– создание методической копилки по взаимодействию с родителями;

– проведение в методическом кабинете лекториев, консультаций, круглых столов;

– планирование сотрудничества с родителями с учётом кадровых, материально-технических и методических ресурсов с одной стороны и запросов родителей, их мотивации, ожиданий — с другой;

– подготовка визитной карточки ДОО (информация о работе ДОО, образовательных программах, направлениях образовательной деятельности, достижениях, наградах);

– планирование работы по повышению профессиональной компетентности педагогов (курсы ПК и внутрифирменное обучение);

– обращение особого внимания на методическую помощь молодым специалистам в период их адаптации в условиях ДОО. Как правило, именно в этот период начинают возникать сложности взаимодействия с родителями (недоверие, страх, отсутствие опыта, сложность децентрации).

Кроме того, в настоящее время есть смысл рассмотреть дистанционные формы взаимодействия: консультации при использовании системы Zoom, разработка индивидуальных образовательных маршрутов при отсутствии возможности посещения ребёнком дошкольной образовательной организации,

Репозиторий БарГУ

проектирование конструктора виртуального детского сада, образовательная деятельность на базе консультационных центров.

Критериями эффективности сотрудничества на первом этапе могут стать заинтересованность родителей, их вопросы и сомнения, а далее — активное участие в совместных мероприятиях, инициатива во взаимодействии.

Заключение. Проблема оценки качества дошкольного образования сложна и недостаточно изучена. На наш взгляд, остаются нерешёнными некоторые вопросы:

1) выбор критериального аппарата оценки качества образования (нормы зачастую отстают от развития науки, не всегда соответствуют многообразию социальных условий);

2) может ли ребёнок стать субъектом оценки тех образовательных условий, в которых он находится;

3) насколько коллектив ДОО готов к объективной оценке? Готов ли он признать, озвучить выявленные проблемы, а самое главное — грамотно их решать;

4) при внешней экспертизе встаёт проблема выбора экспертов. Кто будет высказывать мнение, как это мнение получить;

5) как перейти с формальной «инспекторской» оценки на различные виды независимых экспертиз, предлагая инициативу родителям, представителям профессионального сообщества, профсоюзам.

Эти и другие вопросы в настоящее время активно поднимаются и решаются в системе дошкольного образования Российской Федерации.

Список цитируемых источников

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ : в ред. от 25.11.2013 : с изм. и доп. от 01.01.2014. — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ . — Дата доступа: 05.12.2020.
2. *Белая, К. Ю.* Дошкольное образовательное учреждение — управление по результатам [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://dob.1sept.ru/article.php?ID=200502309 . — Дата доступа: 05.12.2020.
3. *Бережнова, О.* Оценка профессиональной деятельности педагога детского сада / О. Бережнова, Л. Тимофеева. — М. : Цветной мир, 2014. — 132 с.
4. *Богославец, Л. Г.* Управление качеством дошкольного образования / Л. Г. Богославец, А. А. Майер. — М. : Сфера, 2009. — 128 с.
5. Навигатор образовательных программ дошкольного образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https: //firo.ranepa.ru/navigator-programm-do . — Дата доступа: 05.12.2020.
6. *Лашкова, Л. Л.* Наследие Югры: на пути к истокам : парц. программа формирования ценност. отношения к природе и культуре ХМАО-Югры у детей ст. дошк. возраста / Л. Л. Лашкова, П. П. Ушакова, С. А. Якоб ; под науч. ред. Л.Л. Лашковой. — М. : Рус. слово — учеб., 2019. — 112 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://firo.ranepa.ru/files/docs/do/fgos/pr1155.pdf . — Дата доступа: 05.12.2020.

УДК 371.72

Лявіцкая Ала Дзмітрыеўна

Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Навамышскі яслі-сад», в. Новая Мыш Баранавіцкага раёна, Рэспубліка Беларусь, novomyshskiy-sad@Baranavichy.edu.by

АРГАНІЗАЦЫЯ АКЦЫЙ ЯК ПАРТНЁРСКАЯ ФОРМА СУПРАЦОЎНІЦТВА ЎСІХ УДЗЕЛЬНІКАЎ АДУКАЦЫЙНАГА ПРАЦЭСУ

У артыкуле абгрунтавана магчымасць арганізацыі акцый ва ўстанове дашкольнай адукацыі. Адзначаецца каштоўнасць акцый для выхавання і развіцця дзіцяці дашкольнага ўзросту, супрацоўніцтва і ўсталявання партнёрскіх адносін з сям'ёй. Прапанаваны віды тэматычных і дабрачынных акцый.

Ключавыя словы: акцыя; партнёрства; супрацоўніцтва; дабрачыннасць.

Lyavitskaya Ala Dzmitryeina

Novaya Mysh Nursery-kindergartden, Novaya Mysh, Baranavichy district, Belarus, novomyshskiy-sad@Baranavichy.edu.by

ORGANIZATION OF ACTIONS AS A PARTNERSHIP FORM OF COOPERATION OF ALL PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

The article substantiates the possibility of organizing actions in a preschool institution. The value of actions for the upbringing and development of preschool children, cooperation and the establishment of partnerships with the family is noted. Types of thematic and charitable actions are proposed.

Key words: action; partnership; cooperation; charity.

© Лявіцкая А. Д., 2021

Репозиторий БарГУ

Уводзіны. Абнаўленне сістэмы дашкольнай адукацыі, працэсы гуманізацыі і дэмакратызацыі ў ёй абумовілі неабходнасць актывізацыі ўзаемадзеяння дашкольнай установы з сям'ёй.

Сям'я і ўстанова дашкольнай адукацыі — два выхаваўчых інстытута, кожны з якіх па-свойму дае дзіцяці сацыяльны вопыт, але толькі ў спалучэнні адзін з адным яны ствараюць аптымальныя ўмовы для ўваходжання маленькага чалавека ў вялікі свет.

У адпаведнасці з Кодэксам Рэспублікі Беларусь аб адукацыі бацькі з'яўляюцца суб'ектамі грамадскіх адносін у сферы адукацыі, удзельнікамі адукацыйнага працэсу. Вучэбная праграма дашкольнай адукацыі, якая вызначае змест дашкольнай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь, арыентуе педагогаў на партнёрскія адносіны з бацькамі, супрацоўніцтва і сатворчасці. Менавіта ў працэсе такога ўзаемадзеяння ўдасканальваецца актыўная педагагічная пазіцыя бацькоў і педагогаў, фарміруецца адзінства поглядаў на дзіця як на самакаштоўнасць, унікальную асобу [1].

Паняцце «партнёрства» мае на ўвазе тое, што сям'я і ўстанова дашкольнай адукацыі дзейнічаюць у раўнапраўным супрацоўніцтве ў дасягненні агульных мэтаў.

Адной з прыярытэтных задач дзейнасці ўстановы дашкольнай адукацыі з'яўляецца арганізацыя асобасна арыентаванага ўзаемадзеяння з сем'ямі выхаванцаў, накіраванага на ўстанаўленне партнёрскіх адносін на аснове канструктыўнага дыялогу. Усё гэта непарыўна звязана з узрастаннем актыўнасці сем'яў у выхаванні і развіцці дзяцей, іх уключанасцю ў сучаснае адукацыйнае асяроддзе. Сям'я і ўстанова дашкольнай адукацыі ў роўнай ступені адказныя за ўмовы выхавання і развіцця асобы дзіцяці [2].

Асноўная частка. Калі пачынаецца новы навучальны год, перад адміністрацыяй дзяржаўнай установы адукацыі «Навамышскі яслі-сад» стаяць такія задачы, як згуртаванне калектыва на аснове вырашэння агульных задач і прынцыпаў, стымуляванне творчага пошуку, стварэнне спрыяльнага творчага асяроддзя не толькі з педагогамі, але і з бацькамі дашкольнікаў для вырашэння адной агульнай задачы — выхавання і развіцця дзіцяці дашкольнага ўзросту.

Развіццё дзяцей можа быць паспяховым толькі пры ўмове цеснага супрацоўніцтва дзіцячага сада і сям'і. Поспех супрацоўніцтва сям'і і ўстановы дашкольнай адукацыі залежыць ад узаемных установак, даверу адно да аднаго, усвядомленасці мэтанакіраванага ўздзеяння на дзіця.

Адной з інтэрактыўных форм работы з бацькамі ў нашай установе дашкольнай адукацыі з'яўляецца правядзенне тэматычных і дабрачынных акцый, якія накіраваны на супрацоўніцтва сям'і ў вырашэнні праблем адукацыі і выхавання дзяцей, павышэння ролі і адказнасці бацькоў у справе грамадзянскай адукацыі і выхавання дзіцяці.

Акцыя (лат. action) — гэта ўчынак, дзеянні, што прымаюцца для дасягнення якой-небудзь мэты. Акцыі могуць быць прымеркаваны да нейкай падзеі, даты, свята. Такая форма работы дазваляе ахапіць дзяцей і бацькоў групы і нават усёй установы дашкольнай адукацыі. Гэтыя мерапрыемствы простыя ў выкананні і дазваляюць на працягу кароткага адрэзку часу атрымаць значны па важнасці вынік: ствараецца спрыяльнае асяроддзе для павышэння колькасці кантактаў бацькоў з педагогамі, фарміруюцца станоўчыя адносіны бацькоў да дзіцячага сада, ствараюцца ўмовы для ўстанаўлення кантакту са сваімі дзецьмі.

Асноўная мэта акцый: прыцягненне ўвагі ўсіх удзельнікаў адукацыйнага працэсу ўстановы дашкольнай адукацыі да праблемы, далучэнне бацькоў да актыўнай практычнай дзейнасці, кансалідацыя намаганняў і фарміраванне станоўчых узаемаадносін паміж калектывам установы і бацькамі. Яны служаць добрай прапагандай сярод бацькоўскай грамадскасці. Дзеці бачаць стаўленне бацькоў, арганізацыю мерапрыемства і самі ў ім удзельнічаюць. Асаблівая каштоўнасць акцый заключаецца ў тым, што, удзельнічаючы ў іх, дзіця набывае ўласны вопыт, асвойвае і асэнсоўвае свет, актыўна будуе веды на аснове папярэдняга вопыту ў самастойнай і сумеснай дзейнасці, у зносінах з дарослымі і аднагодкамі, становячыся паўнавартасным удзельнікам адукацыйнага працэсу (Л. С. Выготскі) [3].

Тэматыка акцый педагогам прапануецца загадзя. У далейшым ідзе творчы пошук, нестандартнае рашэнне. Актыўнае ўключэнне педагогаў у стварэнне акцыі — гэта магчымасць стаць асноўнымі распрацоўшчыкамі і выканаўцамі шэрагу дзеянняў для дасягнення мэты. Педагогі вызначаюць праблемы, прапануюць шляхі іх вырашэння і самі разам з дзецьмі і іх бацькамі ажыццяўляюць іх, павялічваючы свой творчы і прафесійны ўзровень. Пры правядзенні акцый педагогі праз накіраваную арганізаваную дзейнасць дзяцей вырашаюць педагагічныя задачы: паглыбленне ведаў, выхаванне якасцей асобы, набыццё вопыту жыцця сярод аднагодкаў, дарослых.

Традыцыяй нашай установы дашкольнай адукацыі стала правядзенне тэматычных акцый сумесна з бацькамі.

У мэтах прафілактыкі дарожна-транспартных здарэнняў з удзелам дзяцей у цёмны перыяд часу, папулярызацыі выкарыстання святловяртальных элементаў у дзіцячым садзе праходзіць акцыя «Стань заўважным на дарозе!». Праводзяцца гутаркі, заняткі, дзе дзеці знаёмяцца з правіламі паводзін на дарогах і за межамі ўстановы дашкольнай адукацыі. У дыдактычных, сюжэтна-ролевых і рухомых гульнях выхаванцы вучацца самастойна прымаць рашэнні, выконваць правілы дарожнага руху. На стэндах размешчана адпаведная інфармацыя для бацькоў, праводзіцца тлумачальная работа з бацькамі па недапушчэнні перамяшчэння на неасветленых участках праезжай часткі вуліцы без наяўнасці флікераў. Дзецям, якія прыходзяць у дзіцячы сад з флікерам, педагогі дораць на памяць магніты, флікеры, настольныя гульні, размалёўкі.

Рэпазиторий ВарГУ

Каб у дзіцяці сфарміраваць экалагічную культуру (любоў да прыроды, усяго жывога, чуласць да навакольнага свету, уменне даглядаць за раслінамі і жывёламі, суперажываць), у дзіцячым садзе праводзяцца экалагічныя акцыі.

Традыцыйны клопат аб зімуючых птушках праходзіць у рамках акцыі «Пакарміце птушак зімой!». Мэта акцыі: сфарміраваць у дзяцей прадстаўленні пра асаблівасці жыцця і паводзін птушак у халодную пару года; развіваць пазнавальны інтарэс да прыроды; выклікаць у дзяцей спачуванне да птушак, якія пакутуюць зімой ад холаду і голаду; жаданне і гатоўнасць ім дапамагаць. Дзеці назіраюць за птушкамі, праводзяць абмеркаванне, разам з татамі вырабляюць кармушкі. У выніку акцыі ў дзяцей і дарослых сфарміравалася пэўная сістэма прыродазнаўчых ведаў, якая дазваляе ўсвядоміць адзінства ўсёй прыроды і месца чалавека ў ёй.

Вясной праходзіць акцыя «Кожнай птушцы па доміку». Бацькі пабудавалі шпакоўні, якія гасцінна сустрэнуць першых птушыных пасланцаў вясны. На прагулцы шпакоўні павесілі на пляцоўцы сада. Дзеці з цікавасцю і захапленнем назіралі за правядзеннем работ.

Акцыя «Пасадзі дрэва». Мэта акцыі: адраджэнне і ўмацаванне традыцыі ўстановы дашкольнай адукацыі ў азеляненні тэрыторыі сіламі выпускнікоў, бацькоў і педагогаў, захаванне пераемнасці пакаленняў, умацаванне знешніх сацыяльных сувязяў. На тэрыторыі ўчастка ўстановы дашкольнай адукацыі былі высаджаны саджанцы яблыні. Выхаванцы маглі назіраць і ўдзельнічаць у пасадцы дрэў. Гэтыя дрэвы прынясуць карысць і не раз пацешаць сваімі сакавітымі пладамі не адно пакаленне дзетак — нашых будучых выхаванцаў.

У 2019 годзе была закладзена «Алея выпускнікоў», пра што сведчыць выгравіраваная таблічка. Туі, высаджаныя бацькамі выхаванцаў, будуць нагадваць наступным пакаленням аб выпускніках.

Пара летніх канікул вельмі прыемная, але можа быць небяспечнай для маленькіх веласіпедыстаў. У рамках праекта па бяспецы жыццядзейнасці педагогі разам з выхаванцамі выйшлі за межы дашкольнай установы з акцыяй «Будзь уважлівы, маленькі веласіпедыст». Дзецям малодшага дашкольнага ўзросту і іх бацькам нагадалі аб правілах паводзін на дарозе.

Стала добрай традыцыяй калектыву дзяржаўнай установы адукацыі «Навамышскі яслі-сад» арганізоўваць дабрачынныя мерапрыемствы з мэтай дапамагчы дзецям і людзям, якія апынуліся ў цяжкай жыццёвай сітуацыі.

Дабрачынная акцыя — добры выхаваўчы момант для дзяцей, які спрыяе ўзнікненню такіх якасцей, як дабрыня, спачуванне, міласэрнасць, разуменне таго, што побач ёсць людзі, якія маюць патрэбу ў дапамозе і падтрымцы.

У рамках дабрачыннай акцыі «Падары новую цацку дзіцяці з абмежаванымі фізічнымі магчымасцямі» педагогі наведалі сем'і, у якіх выхоўваюцца дзеці-інваліды, і ўручылі падарункі.

У рамках акцыі «Міласэрнасць» педагогі і выхаванцы разам з бацькамі сабралі цацкі, прысмакі, канцылярскія тавары, гігіенічныя сродкі дзецям з дзіцячага сацыяльнага прытулку г. Баранавічы; дыдактычныя цацкі па сэнсарнаму развіццю для дзяцей з абмежаванымі магчымасцямі дзяржаўнай установы «Цэнтр карэкцыйна-развіваючага навучання і рэабілітацыі Баранавіцкага раёна»; гульні і дапаможнікі, цёплыя рэчы дзецям дзяржаўнай установы «Гарадзішчанскі дом-інтэрнат для дзяцей-інвалідаў з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця»; падгузнікі, сродкі асабістай гігіены, цацкі, адзенне маленькім пацыентам установы аховы здароўя «Баранавіцкая дзіцячая гарадская бальніца», якія засталіся без апекі бацькоў; набылі сродкі асабістай гігіены для ляжачых хворых і арганізавалі вясёлае тэатралізаванае прадстаўленне для пацыентаў Навамышскага хоспіса. Вынікам такіх акцый становіцца фотарэпартаж і інфармацыя для бацькоў на сайце дзяржаўнай установы адукацыі «Навамышскі яслі-сад».

Заключэнне. Дзякуючы выкарыстанню такой формы работы, як арганізацыя акцый і дабрачынных мерапрыемстваў, ствараецца і ўмацоўваецца творчы саюз бацькоў, педагогаў і дзяцей, які будуецца на аснове супрацоўніцтва, даверу адзін да аднаго. Адбываецца выхаванне якасцей асобы, набыццё выхаванцам вопыту жыцця сярод аднагодкаў і дарослых.

Такім чынам, крэатыўныя формы работы з бацькамі ствараюць адзіны, згуртаваны, дружны калектыў дзяцей, бацькоў і педагогаў, раскрываюць найшырэйшыя магчымасці для арганізацыі сумеснай працы ў трыядзе "сям'я — дзіця — дзіцячы сад", з'яўляючыся эфектыўным механізмам рэалізацыі вучэбнай праграмы дашкольнай адукацыі.

Спіс цытаваных крыніц

1. Вучэбная праграма дашкольнай адукацыі / М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2019. — 478 с.
2. *Калядзіч, Н.* Партнёрства ў інтарэсах дзіцяці [Электронный ресурс] // Настаўн. газ. 03.11.2016. — Режим доступа: https://nastgaz.by/partnyorstva-u-intaresah-dzitsyatsi/ . — Дата доступа: 12.12.2020.
3. Эффективные формы взаимодействия ДОО с семьями воспитанников в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования / авт.-сост. Е. В. Ковалёва [и др.]. — Иркутск : ГАУ ДПО ИРО, 2017. — 109 с.

Репозиторий ВарГУ

УДК 373.241

Маршалак Анастасия Евгеньевна
Государственное учреждение образования «Санаторный ясли-сад № 9 г. Сморгони», Сморгонь, Республика Беларусь, marshalak5@mail.ru

ЛЭПБУК КАК ИННОВАЦИОННОЕ СРЕДСТВО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье даётся характеристика лэпбука как инновационного средства в процессе образования детей дошкольного возраста, рассматриваются цель и задачи применения в условиях образовательного процесса, раскрывается его сущность, описываются этапы создания, практическая значимость использования лэпбука в образовательном процессе учреждения дошкольного образования.
Ключевые слова: лэпбук; дошкольный возраст; инновационное средство; образовательный процесс; дети.

Marshalak Anastasia Evgenievna
Smorgon Sanatorium nursery-kindergartden № 9, Smorgon, Belarus, marshalak5@mail.ru

LAPBOOK AS AN INNOVATIVE MEANS OF EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

The article describes a lapbook as an innovative means in the process of education of preschool children, considers the purpose and objectives of its use in the educational process, reveals its essence, describes the stages of creation, the practical significance of using a lapbook in the educational process of a preschool institution.
Key words: lapbook; preschool age; innovative means; educational process; children.

Введение. Развитие современного дошкольного образования связано с непрерывной динамикой требований к профессиональной компетентности руководителей и специалистов учреждений дошкольного образования. Ежегодно возрастает значимость постоянного профессионального и личностного роста педагогических работников, освоения ими наиболее рациональных методов и приёмов обучения и воспитания детей дошкольного возраста с учётом достижений современной педагогической науки и эффективной педагогической практики.

Следовательно, современность требует от педагогических работников использования инновационных педагогических технологий как ресурса повышения качества дошкольного образования. Поиск инновационных способов дошкольного образования ведёт к тому, что образовательный процесс сосредоточен на личности ребёнка, который в будущем будет поставлен перед необходимостью решения конкретных проблем в современном обществе.

Основная часть. Особое внимание в процессе поиска инновационных педагогических практик и новых форм взаимодействия с детьми и родителями, средств обучения, способствующих познавательному и творческому развитию дошкольников, мы обратили на папку лэпбук. Цель его использования в образовательном процессе учреждения дошкольного образования заключается в развитии у детей дошкольного возраста познавательной активности, мышления, формировании поисково-исследовательских умений.

Задачами являются:

1) изучить и проанализировать новинки методической литературы и передового педагогического опыта по вопросу использования лэпбука в образовании детей дошкольного возраста;

2) выявить способы практического использования лэпбука в условиях образовательного процесса;

3) изготовить серию лэпбуков и внедрить в практику работы в образовательный процесс;

4) проанализировать результативность и эффективность использования лэпбука как инновационного средства в образовании детей дошкольного возраста.

Лэпбук — это интерактивная тематическая папка; эффективное средство для обучения и запоминания информации; способ закрепления определенной темы с детьми, проведения исследовательской работы, в процессе которой ребёнок дошкольного возраста участвует в поиске, анализе и сортировке материала. Он представляет собой самодельную бумажную книжку с кармашками, дверками, окошками, подвижными деталями, которые ребёнок дошкольного возраста может доставать, перекладывать, складывать по своему усмотрению. В ней собирается материал по определенной теме: иллюстрации, картинки, стихи, загадки, дидактические игры, мозаики и т. д. Можно сказать, что это средство для реализации деятельностного подхода к обучению детей дошкольного возраста, так как при создании лэпбука они не только получают представления в готовом виде, но и добывают их сами в процессе собственной познавательной деятельности. Кроме того, лэпбук является разновидностью метода проектов. Так, чтобы заполнить эту папку, ребёнку нужно выполнить задания, провести наблюдения, изучить представленный материал, организовать и реализовать творческую деятельность по заявленной теме.

© Маршалак А. Е., 2021

Репозиторий БарГУ

Создание лэпбука содержит все этапы проекта:

1) целеполагание (выбор темы). Темы лэпбука могут быть как общие, так и частные. Например, можно сделать общий лэпбук на тему «Животные Беларуси». Или взять какое-нибудь конкретное животное (зубр, заяц-русак) и в лэпбуке дать подробную информацию о нём, предложить перечень игр и наглядности по изучению данного животного, художественное слово. Тема лэпбука может быть любая. Например, интересные события, происходящие с ребёнком; увлечения детей; темы недели; литературные произведения; мультипликационные герои;

2) разработка лэпбука (составление плана). Содержание лэпбука может быть разнообразно, так как зависит от возраста детей и задач, поставленных учебной программой дошкольного образования и педагогическим работником, а также от того, на реализацию каких образовательных задач будет направлена деятельность по данному лэпбуку. Работая над определённой темой, необходимо затронуть все образовательные области учебной программы дошкольного образования, поэтому содержание лэпбука должно отражать материал по всем пяти направлениям;

3) выполнение (практическая часть). После составленного плана можно приступать к рисованию макета. Вся предполагаемая информация размещается в его разных элементах: кармашках, блокнотиках, мини-книжках, книжках-гармошках, вращающихся кругах, конвертиках и т. д. Затем следует приступать к изготовлению и оформлению лэпбука. На этом этапе к деятельности может присоединиться ребёнок.

При создании лэпбука необходимо учитывать эстетичность, способствующую появлению желания у ребёнка взять лэпбук в руки; долговечность, так как с лэпбуком будут заниматься дети, поэтому он должен быть крепким; минимум подписей, который выражается в отсутствии методических рекомендаций, больших текстов с описаниями, лишней информации; наличие «сюрпризного момента».

Обязательно следует предусмотреть создание паспорта лэпбука. Паспорт, как документ, определяет состав и значение содержания, т. е. «паспорт лэпбука» — это полное описание задач, материалов и игр, правил, входящих в его состав.

В процессе проведения занятия с детьми целесообразнее использовать только одно задание из тематической папки лэпбука;

4) подведение итогов.

Следует отметить, что использование этого дидактического пособия не требует специальной подготовки, оно может применяться для организации деятельности с детьми педагогическими работниками и родителями, другими специалистами учреждений дошкольного образования [1].

Лэпбук является инновационным средством образования, поскольку отвечает следующим требованиям современного учреждения дошкольного образования:

– полифункциональность, направленная на развитие у детей творчества, воображения;

– возможность использования индивидуально и фронтально (в том числе с участием взрослого как играющего партнера), дифференцированно;

– обладание дидактическими свойствами;

– вариативность с предоставлением возможности использования нескольких вариантов каждой его части;

– доступность содержания для детей дошкольного возраста;

– разносторонность с обеспечением игровой, познавательной, исследовательской и творческой активности всех воспитанников;

– наличие возможностей учёта индивидуальных возрастных особенностей развития и способностей детей в условиях выполнения заданий разной сложности, а также структурирования сложной информации для формирования у детей умения находить нужную информацию среди множества источников;

– компактность хранения с включением большого количества разных заданий и игр в одном месте и возможностью добавлять новые задания в «кармашки»;

– быстрая и эффективная помощь в усвоении детьми новой информации и закреплению изученного в занимательной игровой форме.

Работа с лэпбуком отвечает основным направлениям партнёрской деятельности взрослого с детьми: включенности педагогического работника наравне с детьми в деятельность; добровольному присоединению детей к деятельности; свободному общению и перемещению дошкольников во время деятельности; открытости временного окончания деятельности, когда каждый работает в своём темпе.

Заключение. Для детей лэпбук — яркая, красочная, «загадочная» книжка, хранящая в себе множество секретов и тайн, которую хочется рассматривать и изучать, возвращаться вновь и вновь к её содержимому, побуждающая к активному речевому и коммуникативному взаимодействию со взрослым и ровесниками, эффективная форма овладения речью и культурой речевого общения.

Для родителей лэпбук — это возможность полезно и увлекательно провести время со своим ребёнком, организовать активное общение, возможность узнать детские интересы и потенциал, проявить творчество, поучаствовать в жизни учреждения дошкольного образования.

Для педагогических работников лэпбук — инновационное средство в процессе образования детей дошкольного возраста, позволяющее организовать активную речевую, познавательную деятельность воспитанников, осуществляя дифференцированный подход; отличный способ преподнесения и последу-

Репозиторий БарГУ

ющего закрепления материала, предмет для выстраивания коммуникативных связей с детьми и родителями, возможность раскрыть свои организаторские и творческие способности.

Для учреждения дошкольного образования лэпбук — это элемент предметно-пространственной среды, средство мотивации профессионального и творческого развития педагогических работников, средство повышения компетентности родителей и педагогов.

Использование лэпбука как инновационного средства в работе с детьми дошкольного возраста является успешным шагом на пути к обеспечению качества дошкольного образования. Это позволяет использовать инновационные методы и формы работы, реализовывать основные принципы: быть открытыми для семьи, сотрудничать с родителями в образовании детей дошкольного возраста, создавать единую развивающую среду, обеспечивать одинаковые подходы к развитию ребёнка в семье и учреждении дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 479 с.

УДК 373.2

Никашина Галина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, lina.nika8@gmail.com

УСЛОВИЯ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются условия функционирования методической системы опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей дошкольного возраста в учреждении дошкольного образования, включающие актуализацию педагогом в образовательном процессе концепта и модульной технологии проблемно-игрового взаимодействия с детьми. Раскрыта сущность: концепта как совокупности закономерностей и принципов функционирования методической системы, подходов к процессу опережающего развития детей дошкольного возраста; содержания модульной технологии проблемно-игрового взаимодействия детей и педагога, основанной на проблематизации и обогащении структуры и процесса детской деятельности, изменении организации образовательного процесса в контексте игровой деятельности в условиях интеллектуального творчества как деятельностной формы культуроосвоения и культуросозидания окружающего мира.

Ключевые слова: методическая система; условия; опережающее развитие; интеллектуально-творческий потенциал; дети; концепт; модульная технология.

Nikashina Galina Alexandrovna, PhD in Education, Associate Professor
Baranavichy State University, Baranavichy, Belarus, lina.nika8@gmail.com

CONDITIONS FOR THE FUNCTIONING OF THE METHODOLOGICAL SYSTEM OF ADVANCED DEVELOPMENT OF CHILDREN IN A PRESCHOOL INSTITUTION

The article examines the conditions for the functioning of the methodological system of the advanced development of the intellectual and creative potential of preschoolers in the institution of preschool education, including the teacher's actualization in the educational process of the concept and modular technology of problem-game interaction with children. The essence is revealed: the concept as a set of regularities and principles of functioning of the methodological system, approaches to the process of advancing development of preschoolers; the content of the modular technology of problem-play interaction between children and the teacher, based on problematization and enrichment of the structure and process of children's activity, changing the organization of the educational process in the context of play activities in the context of intellectual creativity as a form of activity to develop culture and create a culture of the surrounding world.

Key words: methodical system; conditions; advanced development; intellectual and creative potential; children; concept; modular technology.

Введение. В настоящее время важную роль в развитии ребёнка играет создание взрослыми условий, которые призваны побуждать его наблюдать, сравнивать, искать решения, придумывать, т. е. быть включенным в деятельность интеллектуального поиска и творчества. Это обусловлено тем, что стремительный темп жизнедеятельности в современном мире требует от каждого человека обладать способностью решать проблемы разного характера, а также находить пути их быстрого разрешения. Поэтому вопрос полноценного развития потенциальных интеллектуальных и творческих возможностей детей по-прежнему остаётся актуальным.

Особую значимость для эффективного интеллектуально-творческого развития ребёнка приобретает разработка новых антропологических средств, обеспечивающих необыденность проживания им игро-

© Никашина Г. А., 2021

Репозиторий БарГУ

вых ситуаций, проявления познавательного интереса ко всему новому, стремления к преобразованию окружающего в условиях сотворчества с взрослым. В этой связи нами была разработана методическая система опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей от 3 до 6 лет.

Основная часть. Методическая система представляет собой деятельность педагога по моделированию условий и траектории опережающего развития ребёнка в перспективе его самореализации в разных видах деятельности и адаптации к динамично изменяющемуся миру. По сути, это система знаний о педагогических условиях, методическом инструментарии опережающего развития детей от 3 до 6 лет, при использовании которых обеспечивается возникновение новых потенциальных психических образований. Стратегическая цель методической системы заключена в переориентации целевого компонента образовательного процесса с освоения детьми знаний как основного компонента содержания дошкольного образования на усвоение ими операционально-деятельностного содержания и смыслового включения способов мышления и творческих действий в условия разных деятельностных форм взаимодействия с окружающим миром. Тактическая цель — в создании средств и инструментальной системы педагогической деятельности, направленной на опережающую «постановку» у детей техники способов мышления и творческих действий в условиях разных видов деятельности [1].

Эффективность и результативность процесса опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей дошкольного возраста обусловлены условиями функционирования методической системы в образовательном процессе дошкольного учреждения. К ним мы относим реализацию концепта опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей от 3 до 6 лет, а также модульной технологии проблемно-игрового взаимодействия детей и педагога.

Концепт отражает совокупность закономерностей и принципов функционирования методической системы, подходов к процессу опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей дошкольного возраста. Обусловленные закономерностями принципы определяют общую стратегию опережающего развития детей дошкольного возраста — метадеятельностный подход, разработанный нами как теоретико-методологическая стратегия деятельности педагога. Для построения его сущности методологическое значение имеет вся система философского знания, определяющая мировоззренческие подходы к процессу познания и преобразования действительности. В качестве методологической базы его разработки является концепция метакогнитивизма, основой которой выступают методологические принципы детерминизма и развития [2].

Метадеятельностный подход основан на таких базовых теоретических положениях, согласно которым мозг, как сложнейшая саморазвивающаяся система, создаёт «модели» внешней и внутрипсихической реальности, и в процессе онтогенетического развития происходит их усложнение. В ракурсе процесса опережающего развития и обучения детей дошкольного возраста метадеятельностный подход предполагает формирование у них представлений о собственных приёмах и стратегиях организации и управления процессом познания и решения проблемно-игровых ситуаций. Фактически, на основе реализации метадеятельностного подхода в условиях образовательного процесса ребёнок познаёт алгоритмы воспроизведения своей внутренней интеллектуальной и внешней продуктивной деятельности.

Модульная технология проблемно-игрового взаимодействия детей и педагога как условие функционирования методической системы включает в своё содержание структурированный набор модулей. Их цель ориентирована на результативность опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала воспитанников в условиях формирования у них техник и способов мышления, обобщенных способов деятельности в разных деятельностных формах проблемно-игрового взаимодействия. Каждый образовательный модуль состоит из разного количества учебных часов и обладает законченностью и относительной самостоятельностью, содержит тематику и планирование образовательного процесса, методику организации работы с детьми, оснащение, ожидаемые результаты, диагностику достижений [3].

Содержание модульной технологии проблемно-игрового взаимодействия детей и педагога отражает:

– систематизацию содержания дошкольного образования, основанного на проблематизации и обогащении структуры и процесса детской деятельности;

– изменение организации и структуры образовательного процесса в контексте игровой деятельности;

– специальную организацию деятельности дошкольников на основе включения в её содержание: интеллектуального творчества как деятельностной формы культуроосвоения и культуросозидания окружающего мира, проблематизации его содержания, детерминирующей возникновение возрастающей детской инициативы в преодолении интеллектуальных, творческих и практических «сложностей», а также развивающего типа коллективного содействия и сотворчества, ориентировочно-смысловых способов моделирования детской практики.

Модульная технология проблемно-игрового взаимодействия детей и педагога воспроизводит процедуру процесса совместной деятельности субъектов образовательного процесса, для которого характерна этапность. На первом этапе происходит включение детей в осмысление проблемно-игровой ситуации и сопереживание игровому образу, определение поисковой задачи на основе актуализации способов мышления: интеллектуальных операций анализа, сравнения, рассуждений и предположений, поиск средств, способов действий, позволяющих получить желаемый результат в процессе её разрешения. На втором этапе осуществляется обогащение познавательного опыта детей разнообразной информацией с исполь-

Репозиторий ВарГУ

зованием мультимедийных средств и предложение педагогом новых средств и способов действий. Третий этап ориентирован на их апробацию детьми в деятельности, а затем обобщение усвоенных способов действий и творческое применение в процессе разрешения разных проблемно-игровых ситуаций с их постепенным усложнением в условиях моделирования, экспериментирования, комбинирования.

Систематизация содержания дошкольного образования основана на проблематизации и обогащении процесса деятельности детей и включает несколько подсистем, образующих единую систему представлений, способов действий, умений и деятельностных форм организации детской активности. Системообразующими элементами всех подсистем содержания является введение в него метадеятельностного аспекта и проблемно-игровых ситуаций эвристического характера.

Первая подсистема содержания включает совокупность детских представлений, способов мышления и действий, направленных на творческое культуроосвоение окружающего мира. Внешней основой их воспроизведения являются такие деятельностные формы организации детской деятельности, как минуты познания, экспериментирование, ассоциативное моделирование, схематизация собственных действий и их последовательности в процессе решения проблемно-игровых ситуаций в условиях совместного взаимодействия с педагогом. Вторая подсистема содержания отражает представления, способы мышления и творческие действия, ориентированные на творческое культуросозидание объектов окружающего, используемые детьми в художественном моделировании, детском дизайне. К третьей подсистеме содержания относятся представления, способы мышления и творческие действия, необходимые для преобразования объекта в изменённых условиях.

Специальная организация детской деятельности основана на включении в её содержание интеллектуального творчества как деятельностной формы культуроосвоения и культуросозидания окружающего мира. Именно в нём заложены неограниченные возможности расширения интеллектуально-творческого потенциала детей от 3 до 6 лет за пределами актуальной зоны его развития. В условиях интеллектуального творчества основной путь опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала у детей от 3 до 6 лет заключается в создании педагогом интеллектуально усложнённого творческого поля игровой деятельности, создающего изменённые условия деятельностного погружения ребёнка в процесс решения разнообразных проблемно-игровых ситуаций эвристического характера. Это, по сути, смысловая единица процесса опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей, порождающая событийность её проживания в условиях игрового взаимодействия и мотивированность к деятельности [4]. В частности, незнание (неясность) способов разрешения проблемно-игровой ситуации эвристического характера инициирует появление противоречия между потребностью дошкольника к получению предполагаемого результата деятельности и отсутствием у него в опыте необходимых способов действий и средств для достижения поставленной цели. При этом чем противоречивее и необычнее содержание проблемно-игровой ситуации эвристического характера, тем больше оно впечатляет ребёнка своей новизной и мотивирует к поиску новых способов и средств её разрешения в условиях деятельности. В этом случае необходимо обратить внимание на важность новизны для детей дошкольного возраста. Ребёнок, не зная, что и как нужно сделать для решения проблемно-игровой ситуации эвристического характера, стремится преодолеть возникшее противоречие и найти необходимые способы действий в условиях взаимодействия с педагогом и сверстниками, осмыслить их и «примерить» к условиям деятельности [5]. Для этого особую значимость приобретает формирование у детей дошкольного возраста умения строить разные процессы деятельности, избирать алгоритмы её воспроизведения.

Заключение. Функционирование методической системы опережающего развития детей в учреждении дошкольного образования предусматривает систематизацию содержания дошкольного образования, основанного на проблематизации и обогащении, специальной организации процесса детской деятельности в условиях, обладающих максимальной степенью новизны и многогранностью новых связей с окружающим миром, содействующих проявлению, реализации и расширению детских интеллектуально-творческих возможностей.

Список цитируемых источников

1. *Никашина, Г. А.* Методическая система опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей дошкольного возраста / Г. А. Никашина // Зборнік навуковых прац Акадэміі паслядыпломнай адукацыі. Вып. 11 / рэдкал.: А. П. Манастырны (гал. рэд.) [і інш.] ; ДУА «Акад. паслядыпломн. адукацыі». — Минск : АПА, 2013. — С. 322—331.
2. *Никашина, Г. А.* Закономерности опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала в дошкольном детстве / Г. А. Никашина // Пед. наука и образование. — 2015. — № 4 (13). — С. 76—83.
3. *Никашина, Г. А.* Модульная организация образовательного процесса в дошкольном учреждении / Г. А. Никашина // Специалист XXI века: психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность : материалы V Междунар. науч.-практ. конф., 20—22 окт. 2016 г., г. Барановичи, Респ. Беларусь / М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т ; редкол.: А. В. Никишова (гл. ред.), А. В. Прадун, Н. Ф. Захарченя (отв. ред.) [и др.]. — Барановичи : РИО БарГУ, 2016. — С. 45—47.
4. *Никашина, Г. А.* Проблематизация содержания деятельности как условие опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей от 3 до 6 лет / Г. А. Никашина // Пед. наука и образование. — 2018. — № 1 (22). — Минск : НИО. — С. 89—93.
5. *Никашина, Г. А.* Интеллектуальное творчество как условие опережающего развития детей дошкольного возраста / Г. А. Никашина // XI International turkic culture, art and protection of cultural heritage symposium/art activity «Turkey-Belarus relations», 22—27 Ekim 2017, Baranavichy, Belarus, Editörler: Prof. Dr. Osman KUNDURACI-Ahmet AYTAÇ. — С. 73—77.

Репозиторий БарГУ

УДК 37.016.81

Полевикова Ольга Борисовна[1], кандидат педагогических наук, доцент,
Сугейко Любовь Григорьевна[2], кандидат педагогических наук, доцент
Херсонский государственный университет, Херсон, Украина, [1]polevikov@list.ru , [2]lubov.sugejko@gmail.com

ИННОВАЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ЯЗЫКУ ОНЛАЙН: ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

В статье представлен анализ проблем и возможные пути их решения в инновационном обучении дошкольников языку онлайн; обоснована возможность применения лингводидактических инноваций в дистанционном формате; обозначена альтернатива онлайн-занятий; приведены некоторые примеры языковых инноваций для дошкольников разных возрастных категорий: су-джок; песочная анимация; сторителлинг; образовательный геокешинг.

Ключевые слова: инновации; онлайн; су-джок; песочная анимация; сторителлинг; образовательный геокешинг.

Polevikova Olga Borisovna[1], PhD in Education, Associate Professor,
Sugeiko Lyubov Grigorievna[2], PhD in Education, Associate Professor
Kherson State University, Kherson, Ukraine, [1]polevikov@list.ru , [2]lubov.sugejko@gmail.com

INNOVATIVE ONLINE LANGUAGE TRAINING FOR PRESCHOOLERS: PROBLEMS AND POSSIBLE WAYS OF THEIR SOLUTION

The article presents an analysis of the problems and possible ways to solve them in innovative language teaching of preschoolers online; substantiated the possibility of using linguodidactic innovations in a distance format; an alternative to online classes is indicated; some examples of language innovations for preschoolers of different age groups are given: su-jok; sand animation; storytelling; educational geocaching.

Key words: innovation; online; su-jok; sand animation; storytelling; educational geocaching.

Введение. В связи со сложной эпидемиологической ситуацией в мире работники образования оказались на пороге создания новой педагогики [1, с. 115—128], характерным признаком которой является инновационность — способность к обновлению, открытость новому.

Инновационность не может быть самоцелью в педагогической практике. Цель её заключается в оптимизации образовательного процесса, в обеспечении его соответствия тенденциям общественного бытия. Именно в этой плоскости следует рассматривать проблему эффективности инновационных педагогических процессов.

Пребывая постоянно в инновационном поле лингводидактики [2—5], мы задумались над возможностью их внедрения в дистанционном режиме.

Цель статьи: обозначить проблемы и возможные пути их решения в инновационном обучении дошкольников языку онлайн.

Сформулированная нами цель актуализирует потребность реализации таких задач: 1) обосновать возможность применения лингводидактических инноваций в дистанционном формате; 2) обозначить альтернативу онлайн-занятий; 3) привести некоторые примеры языковых инноваций для дошкольников разных возрастных категорий: су-джок, песочная анимация, сторителлинг, образовательный геокешинг.

Первая задача вытекает из обоснованности проведения онлайн-занятий как таковых, поскольку любая инновация — часть образовательного процесса. По этому поводу в Украине разработаны основательные рекомендации таких ведущих лингводидактов, как Н. В. Гаврыш и К. Л. Крутий [6, с. 3—9]. Также автором К. Л. Крутий тщательно обоснована методическая база альтернативной формы онлайн-занятий — онлайн-встречи [6, с. 7]. Именно поэтому более детально сосредоточимся на решении третьей задачи нашей статьи.

Основная часть. В группах раннего возраста все большее распространение получает су-джок — метод точечного воздействия на кисть и стопу с помощью резиновых красочных шариков и колец. Автором метода является южнокорейский профессор Пак Чжэ Ву (1984). Этот метод имеет высокую эффективность, безопасен и прост, базируется на традиционной акупунктуре и восточной медицине самооздоровления. «Су» по-корейски — кисть, «Джок» — стопа. Вся работа по этому методу осуществляется с помощью стимуляторов су-джок: массажеров типа «каштан». Внутри таких «каштанов», как в коробочке, находятся два специальных кольца, сделанных из металлической проволоки так, что их можно легко растягивать, свободно двигать ими по пальцу вниз и вверх, создавая приятное покалывание.

Использование массажных шариков «каштан» в комплекте с двумя металлическими кольцами в сочетании с упражнениями по звукопроизношению и развитию лексико-грамматических категорий способствует повышению физической и умственной работоспособности детей, создает функциональную базу для сравнительно быстрого перехода на более высокий уровень двигательной активности мышц и возможность для оптимальной целенаправленной речевой работы с ребёнком.

© Полевикова О. Б., Сугейко Л. Г., 2021

Репозиторий БарГУ

Сочетание таких упражнений, как пальчиковая гимнастика, самомассаж с упражнениями по коррекции звукопроизношения и формированию лексико-грамматических категорий, позволяет значительно повысить эффективность занятий [7, с. 835—841].

Онлайн-встречи с такими современными образовательными средствами будут яркими и впечатляющими. Единственная проблема — наличие их дома у детей раннего возраста. Решается она во время карантина легко: многочисленные сайты предлагают такие массажёры различной цены и качества. Каждая семья может их приобрести в соответствии со своими финансовыми возможностями.

Имея опыт исследования влияния песочной анимации на развитие речевых интенций дошкольников [8, с. 665—673], делаем вывод о возможности применения метода sand play для проведения онлайн-встреч по развитию речи детей.

Для целостной личности характерно индивидуальное отношение к миру, исходными составляющими которого являются переживания о своём положении, отражение возникших эмоций в соответствующих образах, а также существование программы, направленной на сохранение и развитие человека. Для успешного выполнения личностного плана необходимы желание, намерение индивида. Направленность на результат, анализ необходимых действий являются основными ступенями в достижении желаемого, а возможность переформулировать своё отношение к проблемной ситуации открывает двери в спокойную и успешную жизнь. Вот почему развитие интенций так важно.

Рисование песком и на песке, песочная анимация, метод sand play — всё это названия одной и той же деятельности, которая сейчас чрезвычайно популярна [8].

Педагогические аспекты использования песка трудно переоценить: это и замечательный сенсорный материал, и непревзойдённая по своим возможностям предметно-игровая среда, и широкие возможности применения в семи образовательных линиях Базового компонента дошкольного образования («Личность ребёнка», «Ребёнок в социуме», «Ребёнок в окружающей среде», «Ребёнок в мире культуры», «Игра ребёнка», «Ребёнок в сенсорно-познавательном пространстве», «Речь ребёнка»).

Принцип «терапии песком» был предложен ещё Карлом Густавом Юнгом, замечательным психотерапевтом, основателем аналитической терапии. Возможно, естественная потребность человека «возиться» с песком, сама его структура подсказали великому Юнгу эту идею [8].

Играя с песком, ребёнок может выразить свои душевные переживания, освобождается от страхов, способствует избавлению от психологического напряжения. Малыш с интересом рисует на песке животных, буквы, цифры, свободно и не боясь ошибиться, потому что такие ошибки можно легко и многократно исправлять.

Технология песочной терапии многофункциональна, она позволяет одновременно решать задачи диагностики, коррекции и развития речи. Сам же ребёнок получает возможность самовыражения, самосознания и развивает самооценку.

Игра на песке с фигурками особенно эффективна в работе с детьми, которые никак не могут выразить свои переживания. Во многих случаях игра с песком выступает в качестве ведущего метода коррекционного воздействия. В других случаях — как вспомогательное средство, позволяющее стимулировать ребёнка, развивать его сенсомоторные навыки [8].

Для внедрения этой инновации семья должна иметь кинетический песок. И это не проблема: многочисленные сайты расскажут, как его сделать в домашних условиях или просто приобрести в Интернете.

Нетрадиционные формы работы способствуют развитию речи, инициативы, воображения, сотрудничества со сверстниками. Они стимулируют развитие интеллектуальных процессов, привлекают к активному участию в образовательной работе, поощряют детей выражать свои мысли, развивать умение учиться. В этом плане представляет интерес сторителлинг, который уместно использовать на первом этапе занятия — этапе общения, мотивации, презентации темы. Главное на этом этапе — «зацепка», неожиданность, диковинка, остановка в привычной деятельности, превращающая её в ситуацию неразрешимости, загадочности. Интересная история помогает сфокусировать внимание детей на задании, таким образом создаётся образовательная ситуация: новый поворот в уже известном материале, сюжете [9, с. 369].

Затем следует выяснить, какие вопросы возникли у детей, и определить тему онлайн-встречи. Важно помочь питомцам определить цель занятия и его результат; учитывать психологические и организационные моменты. Это позволит донести до ребёнка историю, которая будет мотивировать его к действию. Правильно рассказанная история влияет на детей и их поступки [9, с. 372]. Сюжет, который рассказывает воспитатель, следует развивать по подготовленному плану. Однако для создания увлекательной истории самой структуры мало. Важно правильно связать все её элементы в единое произведение [9]. Следует отметить, что во время пандемии многие воспитатели с удовольствием стали записывать на YouTube-канале различные истории собственного сочинения, являющими прекрасными образцами для наследования своими воспитанниками.

Значительный интерес представляет образовательный геокешинг, который лишь недавно появился в методически-технологическом арсенале дошкольника как альтернатива информационно-рецептурному обучению.

Слово геокешинг происходит от греческого geo — Земля и английского cashe — сокровище, поэтому геокешинг — своеобразная туристическая игра, имеющая огромное количество поклонников во всём мире. Geocashing возникла в США в мае 2000 года как туристическая игра, связанная с поиском

Репозиторий БГПУ

тайников или разгадыванием загадок по географическим координатам. Основная идея заключается в том, что одни игроки прячут тайники, с помощью GPS-навигаторов определяют их координаты и сообщают о них в Интернете. Другие игроки используют эти координаты и свои GPS-приемники для поиска тайников. В свою очередь, тайники могут быть как традиционными, так и виртуальными.

В «геокешинг» можно играть и в детском саду, поскольку каждый ребёнок мечтает найти клад. Дошкольники, конечно, навигатором не пользуются, ищут место по его описанию, фотографии, рисунку, плану, схеме, карте. А клад — это конфеты, сладости, игрушки и т. п.

«Образовательный геокешинг» — педагогическая технология, помогающая ребёнку самостоятельно познавать окружающий мир. Во время игры развивается ориентировка в пространстве, мышление, понимание речи, любознательность, наблюдательность и творчество. Суть технологии — организация игровой деятельности детей, наполнение её познавательным, развивающим содержанием [10]. Использование образовательного геокешинга является эффективным и необходимым для развития у дошкольников самостоятельности, любознательности, познавательной активности, настойчивости в поиске и достижении результата, в желании дальнейшего самостоятельного исследования и познания окружающего мира, речевого самовыражения. Геокешинг — это всегда положительные эмоции, радостное общение, веселые соревнования, искренний радушный смех, удивление и восторг. Чтобы организовать такую игру в квартире, нужно провести предварительное обучение одного из родителей, приготовить карту, клад. Потраченное на это время с удовольствием окупится в результате.

Заключение. Для творческого педагога, работающего в тесном виртуальном контакте с родителями своих воспитанников, все проблемы, касающиеся внедрения инноваций развития речи онлайн, не имеют принципиального значения.

Список цитируемых источников

1. *Полєвікова, О. Б.* Проблеми взаємодії педагогів із дошкільниками та їх батьками в умовах сучасних освітніх викликів COVID-19 [Электронный ресурс] / О. Б. Полевікова. Т. А. Швець. — Режим доступа: https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal /article/view/777 . — Дата доступа: 08.12.2020.
2. *Полєвікова, О. Б.* Словоцентризм як лінгводидактична інновація. Цілі сталого розвитку третього тисячоліття: виклики для університетів наук про життя / О. Б. Полевікова // Матеріали міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 23—25 трав. 2018 р. — Т. 4. — Київ : ПРІНТЕКО, 2018. — С. 254—257.
3. *Сугейко, Л. Г.* Лінгводидактична підготовка вихователів закладів дошкільної освіти засобом використання активних методів навчання / Л. Г. Сугейко. — Херсон : Борисфен-про, 2019. — С. 124— 27.
4. *Сугейко, Л. Г.* Інноваційні форми роботи у лінгводидактичній підготовці студентів вишу / Л. Г. Сугейко. — Кривий Ріг : КПДУ, 2019. — С. 326—330.
5. *Сугейко Л. Г.* Формування ключових і предметних компетентностей засобами сучасних освітніх технологій / Л. Г. Сугейко. — Кривий Ріг : КПДУ, 2019. — С. 125—129.
6. *Крутій, К. Л.* Готовність в умовах невизначеності. Методичні акценти в організації освітнього процесу в новому навчальному році / К. Л. Крутій // Дошк. виховання. — 2020. — № 8. — С. 3—9.
7. *Полєвікова, О. Б.* Використання методу су-джок в освітніх ситуаціях з дітьми раннього віку / О. Б. Полєвікова, А. І. Береснева // Dynamics of the development of world science : the 5th International scientific and practical conference (January 22—24, 2020) Perfect Publishing, Vancouver, Canada. — 2020. — P. 835—841.
8. *Полєвікова, О. Б.* Роль методу sand play в розвитку інтенціональної спрямованості мовлення дітей / О. Б. Полевікова, П. М. Куценко // Perspectives of world science and education : the 6th International scientific and practical conference (February 26—28, 2020) CPN Publishing Group, Osaka, Japan. — 2020. — P. 665—673.
9. *Полєвікова, О. Б.* Методичні основи розвитку мотивації дошкільників до вивчення рідної мови через сторітелінг / О. Б. Полевікова, І. О. Левик // ADVANCES OF SCIENCE : Proceedings of articles the international scientific conference. Czech Republic, Karlovy Vary — Ukraine, Kyiv, 5 April 2019. [Electronic resource]. — Czech Republic, Karlovy Vary : Skleněný Můstek — Ukraine, Kyiv : MCNIP, 2019. — С. 369—381.
10. *Полєвікова, О. Б.* Геокешинг як засіб мовленнєвого самовираження дошкільників / О. Б. Полевікова, О. О. Сомик // Dynamics of the development of world science : the 6th International scientific and practical conference (February 19—21, 2020) Perfect Publishing, Vancouver, Canada. — 2020. — P. 920—925.

УДК 373.2: 378.046

Полевикова Ольга Борисовна[1], кандидат педагогических наук, доцент,
Швец Татьяна Анатольевна[2], кандидат педагогических наук
Херсонский государственный университет, Херсон, Украина, [1]polevikov@list.ru , [2]tattishvets@gmail.com

КАРАНТИННЫЕ РИСКИ ДИСТАНЦИОННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ: ПЕРВЫЕ ИТОГИ ПРОВЕРКИ ВРЕМЕНЕМ

В статье представлен анализ новых реалий дошкольного образования Украины в условиях пандемии COVID-19; раскрыта сущность понятия «дистанционное обучение»; охарактеризованы риски, с которыми столкнулось дошкольное образование Украины в 2020 году; содержатся результаты собственного исследования, проведенного соавторами в аспекте обозначенной проблемы.

Ключевые слова: дошкольное образование; дистанционное обучение; карантинные риски; результаты исследования.

© Полевикова О. Б., Швец Т. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Polevikova Olga Borisovna[1], PhD in Education, Associate Professor,
Shvets Tatiana Anatolyevna[2], PhD in Education
Kherson State University, Kherson, Ukraine, [1]polevikov@list.ru, [2]tattishvets@gmail.com

QUARANTINE RISKS OF DISTANCE PRESCHOOL EDUCATION IN UKRAINE: THE FIRST RESULTS OF A TIME VERIFICATION

The article presents an analysis of the new realities of preschool education in Ukraine in the context of the Covid-19 pandemic; the essence of the concept of "distance learning" is revealed; describes the risks faced by preschool education in Ukraine in 2020; contains the results of their own research conducted by the co-authors in the aspect of the indicated problem.
Key words: preschool education; distance learning; quarantine risks; research results.

Введение. Всемасштабная трансформация мирового образовательного процесса, возникшая в результате пандемии COVID-19, конечно же, коснулась первичной образовательной системы — развития, воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Следует заметить, что с первых дней карантина руководящими образовательными структурами нашей страны осуществлялось его заботливое по отношению в первую очередь к детям, их родителям, педагогам сопровождение. Так, с 23 апреля 2020 года все дошкольные учреждения Украины уже работали в соответствии с инструктивно-методическим письмом МОН №1/9-219 «Об организации работы учреждений дошкольного образования во время карантина» [1, с. 20].

На страницах нашего лучшего печатного издания для педагогов-практиков — журнала «Дошкольное воспитание» постоянно проводились дискуссионные круглые столы, размещались консультации ведущих учёных, примеры разнообразных форм работы воспитателей-методистов. Сегодня можно смело утверждать, что в сложившейся ситуации дошкольники выстояли, приобрели неоценимый опыт и готовы подводить первые итоги.

Цель статьи: осуществить анализ новых реалий дошкольного образования Украины в условиях пандемии COVID-19. Достижению этой цели, по нашему мнению, будет сопутствовать решение следующих задач: 1) раскрыть сущность понятия «дистанционное обучение»; 2) охарактеризовать риски, с которыми столкнулось дошкольное образование Украины в 2020 году; 3) ознакомить коллег с результатами собственного исследования, проведенного в аспекте обозначенной проблемы.

Основная часть. Относительно реализации первой задачи нашей статьи приведём определение нужной дефиниции, обозначенное доктором педагогических наук К. Л. Крутий: «Дистанционное обучение — совокупность современных средств, обеспечивающих предоставление информации в интерактивном режиме с помощью использования ИКТ (информационно-коммуникационных технологий). Нужно чётко определиться с тем, что дистанционное образование — это тот контент, который предоставляется педагогом и учреждением дошкольного образования родителям своих воспитанников. Заметим: информация предоставляется родителям (!), а они решают, в удобное для них и их детей время предложить её (аудио, видео, тексты сказок, стихи, примеры организации детского экспериментирования, игровой, изобразительной и других видов деятельности) малышам, учитывая их психофизиологическое и эмоциональное состояние» [2, с. 21].

По поводу рисков вначале обозначим те, которые определены К. Л. Крутий:

1) «цифровое неравенство» участников образовательного процесса, обусловленное отсутствием всеобъемлющего доступа к сети Интернет, нехваткой необходимой техники и девайсов;

2) общая неготовность к дистанционному образованию: нехватка методик, технологий и программных средств для дистанционного обучения дошкольников; несформированность навыков работы в коллективе и взаимодействия с детьми в режиме онлайн;

3) привычка к нарушению режима дня и недостаток двигательной активности, приобретенные многими дошкольниками за время карантина;

4) углубление образовательного неравенства между детьми из-за невозможности ежедневного общения с воспитателями (особенно в сельской местности);

5) объективная невозможность учесть индивидуальную образовательную траекторию каждого ребёнка в дистанционных условиях и т. п. [3, с. 3].

В условиях эпидемии реализация классических форм работы с родителями стала невозможной из-за ряда технологических, педагогических и административных проблем [4]. Рассмотрим их.

Среди технологических трудностей прежде всего выделяем наличие компьютерной техники, скоростного Интернета, возможность в период эпидемии отремонтировать любые повреждения аппаратуры.

К педагогическим проблемам следует отнести дефицит кадров с универсальной подготовкой, т. е. таких, которые владеют современными педагогическими и информационными технологиями и психологически готовы к работе с дошкольниками и их родителями в новой учебно-познавательной сетевой среде.

Административные проблемы охватывают составление списков для групповых тренинговых занятий, консультаций родителей, связь с семьями и детьми, у которых во время карантина сменилось место жительства.

Репозиторий БГПУ

Учитывая онтогенез дошкольника [5], специфику дошкольной дидактики [6], нами была разработана анкета для воспитателей-практиков, осуществляющих дистанционное обучение.

Результаты проведённого опроса показали, что в условиях эпидемии относительно дошкольных учреждений не все преимущества дистанционного образования были реализованы. Например, из-за загруженности и педагогов, и родителей, сетевой среды такие показатели, как гибкость (получение образования в удобное время и в удобном месте), большая аудитория, экономичность, технологичность (использование в образовательном процессе новых достижений информационных технологий), социальное равенство и, как следствие, качество, оказались не характерными [4]. Среди инструментов общения в дистанционном режиме наиболее приемлемыми оказались: электронная почта (100 %), видеоконференция (100 %), блог (60 %).

Viber, ZOOM — именно эти платформы для работы с родителями воспитанников назвали наиболее комфортными наши респонденты.

На вопрос «Что оказалось самым положительным в Вашей педагогической деятельности за период пандемии?» 100 % опрошенных отметили: самообразование, дистанционное повышение квалификации, обмен опытом и общение с коллегами.

Многочисленные специалисты во время карантина стали сторонниками таких платформ для педагогов, как Дия.ua, Prometheus, Edera и т. д., где имели возможность пройти бесплатно онлайн-курсы, вебинары, получив сертификаты.

Таким образом, среди важнейших проблем, выявленных в процессе взаимодействия педагогов с дошкольниками во время карантина, стоит отметить отсутствие у воспитателей опыта работы в данном направлении; потребность формирования психологической готовности ко внедрению и использованию такой образовательной инновации; перегруженность воспитателей, детей и родителей; низкий уровень технического и технологического обеспечения дистанционного образования в условиях пандемии и т. п.

Приобретенный опыт показал, что чрезмерное пребывание ребёнка перед компьютером вредно для него: снижается физическая активность, повышается агрессия, наблюдаются случаи домашнего насилия [4].

Поскольку прогресс не остановить, следует его контролировать: создать современные системы управления образовательным процессом, стимулировать разработку и использование цифрового образовательного контента; обеспечить высокотехнологичные, низкотехнологические и нетехнические решения указанных проблем.

Заключение. Карантин 2020 года является важным опытом для дошкольного образования в дистанционном режиме, который вне всякого сомнения приведёт к созданию новых образовательных стандартов. Перспективы дальнейших исследований видим в моделировании образовательного процесса дошкольного учреждения с учетом дистанционного обучения.

Список цитируемых источников

1. Щодо організації роботи закладів дошкільної освіти під час карантину : лист М-ва освіти і науки України від 23.04.2020 № 1/9-219 // Дошк. виховання. — 2020. — № 5. — С. 20.
2. Проблеми дистанційної освіти дошкільнят. Круглий стіл «ДВ» // Дошк. виховання. — 2020. — № 5. — С. 21—29.
3. *Крутій, К. Л.* Готовність в умовах невизначеності : метод. акценти в організації освіт. процесу в новому навч. році / К. Л. Крутій // Дошк. виховання. — 2020. — № 8. — С. 3—9.
4. *Полєвікова, О. Б.* Проблеми взаємодії педагогів із дошкільниками та їх батьками в умовах сучасних освітніх викликів COVID-19 [Электронный ресурс] / О. Б. Полевікова. Т. А. Швець. — Режим доступу: https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal /article/view/777 . — Дата доступа: 08.12.2020.
5. *Polevikova, O. B.* Preschooler ontogenesis as a ground for the development of its personality / O. B. Polevikova, T. A. Shvets // Science and society : the 9th International conference (February 1, 2019) Accent Graphics Communications & Publishing, Hamilton, Canada. — 2019. — P. 60—69.
6. *Polevikova, O. B.* General basis of preschool didactics / O. B. Polevikova, T. A. Shvets // Science progress in European countries: new concepts and modern solutions : Papers of the 6th International Scientific Conference. April 19, 2019, Stuttgart, Germany. — 2019. — P. 194—199.

УДК 373.2.016:57.081.1

Присяжнюк Лариса Андреевна, кандидат педагогических наук, доцент
Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, Винница, Украина, prisyazhnyuk_l@ukr.net

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ИДЕЙ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

В статье представлена современная парадигма экологического образования дошкольников, сформированная под влиянием идей устойчивого развития. Автор раскрывает её инновационную сущность в соответствии с актуальными вызовами и потребностями современного общества. Уделено внимание отдельным теоретическим и методическим аспектам реализации парциальной

© Присяжнюк Л. А., 2021

Репозиторий БГПУ

образовательной программы «Дошкольникам — образование для устойчивого развития», представлен опыт работы дошкольных учреждений Украины по её внедрению.
Ключевые слова: дошкольное образование; экологическое образование дошкольников; устойчивое развитие.

Prysiazhniuk Larysa Andriivna, PhD in Education, Associate Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnitsa, Ukraine, prisyazhnyuk_l@ukr.net

ECOLOGICAL EDUCATION OF PRESCHOOLERS IN THE CONTEXT OF IDEAS FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

The article presents the modern paradigm of ecological education for preschoolers, formed under the influence of the ideas of sustainable development. The author reveals its innovative essence in accordance with the current challenges and needs of modern society. Attention is paid to certain theoretical and methodological aspects of the implementation of the partial educational program "Preschoolers — Education for Sustainable Development", the experience of the work of preschool institutions in Ukraine on its implementation is presented.
Key words: preschool education; environmental education of preschoolers; sustainable development.

Введение. Экологические проблемы, с которыми столкнулось человечество в последнее десятилетие, угрожают не только поколению нынешнему, они ставят под угрозу существование будущих поколений. Это побуждает мировое сообщество объединиться в поиске путей их преодоления. Сегодня происходит становление новой философии, которая выстраивает стратегические ориентиры сосуществования человека и природы, позволяет реагировать на вызовы, намечает пути, которые ведут к гармонизации отношений человека, природы и общества. Вот поэтому идея устойчивого развития, о которой впервые заговорили в 70—80-х годах XX столетия и которая приобрела очертания концепции в 90-х годах, сейчас активно обсуждается и исследуется на межгосударственном уровне, осуществляются конкретные шаги по её внедрению.

Согласно современным трактовкам, устойчивое развитие — это общая концепция по установлению баланса между удовлетворением современных потребностей человечества и защитой интересов будущих поколений, включая их потребность в безопасной и здоровой окружающей среде. Концепцию устойчивого развития учёные считают перспективной идеологией XXI века и даже III тыс., которая способна обеспечить сбалансированное развитие цивилизации. Она объединяет три основных составляющие: экономический, социальный и экологический, согласованность между которыми и поиск механизмов их взаимодействия — одна из сверхважных задач, стоящих перед человечеством.

Образованию отводится особое место в реализации идей устойчивого развития, что связано, прежде всего, с экологизацией экономического мышления населения нашей планеты, с изменением отношения к устойчивому развитию цивилизации и формированием ценностной основы, которая бы обеспечила переход к устойчивым моделям потребления и производства, не выходящих за рамки ассимиляционного потенциала экосистем, обеспечивающих повышение эффективности и устойчивости использования ресурсов и производственных процессов при условии сокращения масштабов экологической деградации. Именно образование способно вооружить людей ценностями, знаниями, умениями и навыками, необходимыми для воплощения концепции на практике.

Украина наряду с другими государствами заявила о своём намерении включиться в реализацию стратегии устойчивого развития, стала участницей внедрения соответствующих программ. Отечественное образование — одна из первых отраслей, которая отреагировала на эти процессы и задекларировала своё намерение двигаться в этом направлении. Особое внимание обращается на дошкольное образование. Это обусловлено тем, что первые годы жизни человека являются наиболее благоприятными для развития убеждений и ценностей, которые составляют основу его личности. Эти первые ценности определяют этическое и нравственное поведение в течение всей жизни. В связи с этим украинскими учёными (Н. Гавриш, О. Пометун, О. Саприкина) была разработана программа «Дошкольникам — образование для устойчивого развития» [1], основная задача которой заключается в формировании у детей дошкольного возраста моделей поведения, привычек, образа жизни, соответствующих потребностям устойчивого развития человечества.

Цель нашего исследования — определить сущностные характеристики экологического образования дошкольников в контексте стратегии устойчивого развития, обозначить теоретические и практические основы реализации образовательной программы «Дошкольникам — образование для устойчивого развития», в частности, её экологической компоненты, представить опыт работы дошкольных учреждений Украины по её внедрению.

Основная часть. Теоретический анализ проблемы исследования позволил определить базовые дефиниции исследования и обозначить их суть. В частности, в Концепции экологического образования в Украине экологическое образование характеризуется как система последовательного непрерывного формирования экологической культуры человека, которая осуществляется путём социализации личности в процессе обучения, воспитания, самообразования, приобретения жизненного опыта на всех возрастных

Репозиторий ВятГУ

этапах. Отмечается, что особая роль в этом процессе отведена семье и учреждениям дошкольного образования, которые закладывают основы экологического мышления ребёнка, формируют у него систему первичных представлений об окружающей среде, прививают уважение и чувство ответственности за всё живое, что его окружает [2].

В научных источниках экологическое образование рассматривают как непрерывный процесс, направленный на осмысление личностью взаимосвязей в системе «человек — культура — окружающая среда», усвоение ценностей, знаний и понятий, развитие навыков принятия экологически целесообразных решений, формирование умений, связанных с сохранением собственного здоровья, а также усвоение индивидами действующих правил поведения в окружающей среде [3, с. 21]. Учёные отмечают, что экологическое образование является педагогическим процессом, призванным формировать экологическую культуру личности, морально-этические качества, необходимые для налаживания гармоничных связей с природной средой.

Основываясь на документах, которые определяют концептуальные основы внедрения программы «Образование для устойчивого развития», можно сделать вывод, что это нечто большее, чем экологическое образование. Эта стратегия не ограничивается познанием природы, взаимосвязями, которые существуют в ней. Она содержит возможности для интеллектуального диалога по конкретным действиям в пользу окружающей среды (природной, социальной, предметной). Это междисциплинарное направление, которое охватывает различные области знаний, а потому требует научной и технологической грамотности. Оно предусматривает также воспитание у детей чувства милосердия, толерантности, уважения к представителям различных национальностей и этносов в соответствии с принципами равенства и справедливости как базовыми в устойчивом развитии человеческой цивилизации; формирование собственной идентичности, позиционирование себя как гражданина мира и желания брать на себя ответственность за свои поступки в планетарном измерении.

Говоря об образовании для устойчивого развития, речь идёт, прежде всего, о формировании новой философии отношения к предметам и объектам окружающей действительности. Глобальная индустриализация привела к возникновению потребительского общества, следствием чего является увеличение утилитарных потребностей и накопление промышленного мусора. Большое разнообразие товаров, их быстрое обновление и относительно доступные цены порождают желание покупать и использовать всё большее количество новых товаров, которые заменяют бывшие в употреблении. Таким образом, у нынешнего общества сформирована модель поведения замещения, которая характеризуется погоней за новым, пренебрежением к старому (автомобилям, бытовой технике, одежде, обуви, телефонам и т. д.). Примечательно, что эта модель переносится и на сферу человеческих отношений, которые также рассматриваются сквозь призму полезности: люди могут быть легко преданные, брошенные, отброшены, заменены — достаточно незначительного недоразумения или случайного конфликта, чтобы разорвать отношения. Особенно заметно это проявляется по отношению к людям пожилого возраста.

Переоценка применяемых предметов путём поиска нового назначения формирует модель поведения постоянства и принадлежности (например, преобразование пластиковой бутылки на грузовик, пластиковой чашки в погремушку и т. д.). В её основу положено чёткое осознание того, что «жизнь» предмета может быть продолжена (например, уже применяемую бумагу, которая не выполняет своего предназначения, можно использовать в других целях или переработать в какой-то другой продукт), что вещи могут иметь неоднократное применение. Трансполезность углубляет человеческое видение в смысле существования. Кроме экономической и экологической ценности «перепрофилирование» предмета составляет ценность философскую, психологическую и педагогическую, так как отражается на отношении к людям. Такое поведение приводит к пониманию ценности человека, его принятие, несмотря на сложные жизненные ситуации, желание заботиться о нём.

Образование для устойчивого развития уже с раннего возраста формирует у человека чувство сопричастности к проблемам окружающей среды, которая воспринимается им как часть жизни. С этой целью ребёнка в доступной форме знакомят с проблемами глобального потепления, сокращения запасов пресной воды, опустынивания, загрязнения водоёмов, воздуха, истощения почв, токсичности мусора, вырубки лесных насаждений и т. д. Дошкольник чрезвычайно чувствителен к таким состояниям природы, эмоционально воспринимает увиденное и услышанное, что заставляет его сочувствовать, переживать. Особенно его захватывает возможность приобщиться к решению этих проблем. При системном педагогическом воздействии у детей формируется чувство ответственности, отождествление себя со всей человеческой общностью.

Совершенно очевидно, что экологизировать мышление детей, основываясь только на знаниях об экологических проблемах и информации о путях их решения, невозможно. Чтобы повлиять на ценностные ориентации дошкольников, сформировать адекватные модели поведения, одних сведений недостаточно. Важно, чтобы ребёнок в процессе познания окружающей среды, системы существующих в ней взаимосвязей, проблем, вызванных негативным воздействием хозяйственной деятельности человека, активно привлекался к созданию собственной позиции относительно предмета ознакомления, чтобы способы экологоцелесообразной деятельности усваивались им не «извне» (через рассказ воспитателя), а производились «внутренне» — через собственную деятельность на основе формирования устойчивой мотивации.

Реализации этой задачи как нельзя лучше способствует одно из направлений гуманистической педагогики — педагогика «эмпауэрмента». В процессе дефинитивного анализа выяснено, что эмпауэрмент

Репозиторий БарГУ

(англ. *empower* уполномочивать, давать возможность; *ment* суффикс для образования существительного со значением *«процесс, понятие, действие»*) характеризируется исследователями как процесс воодушевления (в отдельных работах — вдохновения) и рассматривается как понятие, которое обозначает многомерный социальный процесс, помогающий человеку обрести способность контролировать собственную жизнь, актуализируя определённые ресурсы, «силу», «энергию» [4, с. 191]. В педагогике выбор этой стратегии предполагает, что каждый ребёнок при желании может приобрести умения по решению определённых проблем на основе собственных стремлений, полученных знаний, опыта деятельности.

Педагогическая модель эмпауэрмента отражает подход, который существенно отличается от традиционного, основанного на доминирующей роли знаний — информации и педагога как их транслятора. В основе такого подхода лежит утверждение о том, что человеческая деятельность всегда начинается с возникновения мотива в виде интереса, озабоченности, осознания потребности. Такой мотив может возникать как в процессе деятельности, так и во время осмысления её результатов. Впрочем, как правило, человек активизируется только тогда, когда видит результат или верит в него. Поэтому, когда ребёнок понимает, что он может эффективно действовать, он испытывает беспокойство (мотив), ищет информацию и готов сознательно воспринимать её, а затем и воплощает задуманное [5, с. 57].

Реализация модели эмпауэрмента представляет собой целостную методическую систему, к обязательным компонентам которой относятся: *приглашение* (механизм, который помогает детям двигаться в познавательном развитии (например, приглашение к постановке целей, к экспериментированию и приобретению опыта, к рефлексии и т. д.)), *непрерывность и повторяемость* (постоянное и непрерывное повторение познавательного цикла: выбор действия и способа его осуществления — исследование/поиск (получение) информации — выполнение действия и получение результатов — рефлексия), *концентрация внимания* (фокус внимания смещается с учебной информации на индивидуальные решения и действия каждого, а также на нужды других людей, природы, планеты в целом), *забота* (овладение действий и моделей поведения, приобретение опыта деятельности осуществляется в контексте заботы о ком-то или что-то), *формулировка вопросов* (в основу познания положен продуктивный диалог), *исследование* (начало и окончание темы сопровождается аудитом (самоисследование), который даёт представление об уровне сформированности определённого умения, привычки, стиля жизни ребёнка, семьи), *формулировка целей* (выходя из результатов исследований, дошкольники формулируют свои намерения относительно предмета деятельности), *пробные шаги* (дети имеют возможность отрабатывать определённые действия, модели поведения в группе), *обратная связь* (предусматривает постоянное получение детьми информации относительно их действий, мыслей от участников образовательного процесса) [6, с. 4].

Изучение опыта внедрения программы «Дошкольникам — образование для устойчивого развития» в дошкольных учреждениях Украины позволило выделить наиболее распространённые методы, приёмы, формы работы с детьми, которые позволяют достичь эффективных результатов. В частности, воспитателями активно используется *проектная игра*. Её суть заключается в создании педагогом специальных игровых ситуаций, требующих от детей решения определённых задач социального (экологического, валеологического, экономического) характера. Одним из эффективных приёмов организации деятельности в рамках проектной игры методисты считают педагогическую провокацию — создание условий, которые провоцируют столкновение интересов, потребностей детей (например, во время экскурсии детям предлагают выбрать место для отдыха. Но выясняется, что поляна, пригодная для этого, загромождена мусором. Педагогическая провокация: что делать дальше — продолжать поиски другого места или убрать мусор? Решив убрать поляну, дети сталкиваются со следующей проблемой: как это делать? В процессе коллективного обсуждения принимают решение сортировать мусор и т. д.).

К распространённым формам и методам образования для устойчивого развития можно также отнести: проведение специализированных занятий, изготовление макетов экосистем, экологические игры-соревнования, игры-путешествия, создание портфолио, творческие работы — изготовление листовок, создание мультфильмов, постановка кукольных спектаклей, экоквесты, экоакции, экспедиции, марафоны.

Заключение. Проведённое исследование наглядно демонстрирует актуальность обозначенной проблемы. Ведь помочь детям осознать значение устойчивого развития и научиться предпринимать определённые действия, моделировать собственное поведение, соответствующее этой стратегии, должно стать приоритетной задачей дошкольного образования. Такое обучение должно быть заложенным в повседневную жизнь и игру, неотделимым от них, частью реальности, в которой проживает ребёнок. Только в этом случае оно порождает у детей желание своими делами помогать планете, формирует чувство сопричастности к судьбе будущих поколений. Изменения невозможны только через образование, но именно образование закладывает фундамент гармоничного сосуществования человека с окружающим миром с раннего детства.

Список цитируемых источников

1. *Гавриш, Н.* Дошкільнятам — освіта для сталого розвитку : парц. програма для системи дошк. освіти / Н. Гавриш, О. Пометун. — Київ, 2019. — 23 с.

2. Концепція екологічної освіти в Україні [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://shkola.ostriv.in.ua/publication /code-148B3B2021C2C/list-B407A47B26 . — Дата доступа: 05.01.2021.

Репозиторий БелГУ

3. *Пустовіт, Г. П.* Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1-9 класів у позашкільних навчальних закладах : монографія / Г. П. Пустовіт. — Київ ; Луганськ : Альма-матер, 2004. — 540 с.

4. *Кудіна, В.* Освіта для сталого розвитку у роботі педагогічного працівника сучасного навчального закладу освіти / В. Кудіна // Освіт. комент. — 2011. — № 7/9. — С. 36—37.

5. *Гавриш, Н.* Перші кроки впровадження у дошкільних закладах України освіти для сталого розвитку / Н. Гавриш, О. Саприкіна // Початк. шк. — 2014. — № 10. — С. 55—58.

6. *Присяжнюк, Л.* Збережемо планету для майбутніх поколінь: формування в дошкільників основ екологічної свідомості в контексті стратегії сталого розвитку / Л. Присяжнюк // Дошк. виховання. — 2020. — № 2. — С. 3—6.

УДК 378

Сватко Дзіяна Рыгораўна
Дзяржаўная ўстанова адукацыі "Жамчужненскі яслі-сад", аг. Жамчужны, Рэспубліка Беларусь, zhemch-sad@Baranavichy.edu.by

АРГАНІЗАЦЫЯ АДУКАЦЫЙНАГА ПРАЦЭСУ З ДЗЕЦЬМІ З ДЗІЦЯЧЫМ ЦЭРЭБРАЛЬНЫМ ПАРАЛІЧОМ ВА ЎСТАНОВЕ ДАШКОЛЬНАЙ АДУКАЦЫІ

У артыкуле раскрываюцца асаблівасці арганізацыі адукацыйнага працэсу з дзецьмі з дзіцячым цэрэбральным паралічом у дзіцячым садзе, эфектыўныя прыёмы карэкцыйнага ўздзеяння на эмацыянальную і пазнавальную сферу дзяцей з дзіцячым цэрэбральным паралічом, правіла для паспяховай арганізацыі адукацыйнага працэсу, практыкаванні, якія можна ўключаць на занятках.

Ключавыя словы: дзіцячы цэрэбральны параліч; рухальны навык; адукацыйны працэс.

Svatko Diana Grigorievna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, ag. Zhemchuzhny, Belarus, zhemch-sad@Baranavichy.edu.by

THE FEATURES OF THE DUCATIONAL PROCESS WITH CHILDREN WITH INFANTILE CEREBRAL PALSY IN PRESCHOOL INSTITUTION

The article reveals the features of the organization of the educational process with children with infantile cerebral palsy in kindergarten, effective methods of corrective action on the emotional and cognitive sphere of children with cerebral palsy, the rule for successful organization of the educational process, exercises that can be included in classes.

Key words: infantile cerebral palsy; moving skill; educational process.

Уводзіны. Дзіцячы цэрэбральны параліч (далей — ДЦП) — гэта комплекс парушэнняў, якія ўплываюць на здольнасць чалавека рухацца, падтрымліваць раўнавагу і выраву. Слова «цэрэбральны» паказвае на стан, які датычыцца галаўнога мозгу, а «параліч» азначае «слабасць», цяжкасці з кантролем мышцаў. Цэрэбральны параліч развіваецца з прычыны парушэння нармальнага развіцця цэнтральнай нервовай сістэмы або пашкоджанні галаўнога мозгу, што ўплывае на здольнасць кантраляваць свае мышцы. Праявы захворвання разнастайныя і адпавядаюць цяжкасці стану дзіцяці з ДЦП: ад патрэбы ў старонняй дапамозе на працягу ўсяго жыцця да здольнасці хадзіць, выкарыстоўваючы спецыяльныя сродкі, ці нават цалкам самастойна. Дзеці з парушэннямі апорна-рухальнага апарата цяжка адаптуюцца ў дзіцячым садзе. Каб пазбегнуць стрэсавых сітуацый, неабходна правільна падысці да праблемы адаптацыі дзяцей. Патрэбна цеснаарганізаваная ўзаемасувязь бацькоў і педагогаў. Выпрацоўка адзіных патрабаванняў педагогаў і бацькоў да паводзін дзіцяці — важная ўмова, якая палягчае яго адаптацыю ў дзіцячым калектыве. Пры гэтым неабходна ўлічваць асаблівасці ўзросту, псіхафізічныя магчымасці дзяцей, а таксама індывідуальныя асаблівасці дзіцяці [1, с. 5].

Мэта: раскрыць асаблівасці арганізацыі адукацыйнага працэсу з дзецьмі з ДЦП у дзіцячым садзе. Задачы: раскрыць паняцце «дзіцячы цэрэбральны параліч»; фарміраваць уяўленні аб асаблівасцях адаптацыі дзяцей з ДЦП у дзіцячым калектыве; паведаміць аб асаблівасцях арганізацыі адукацыйнага працэсу з дзецьмі з ДЦП.

Асноўная частка. Нягледзячы на вывучанасць праблемы ДЦП з клінічнага і псіхолагапедагагічнага пункту гледжання, вопыт карэкцыйна-развіваючага навучання гэтых дзяцей ва ўмовах установы адукацыі невялікі. Але ранняе ўвядзенне дзяцей з ДЦП у адукацыйны працэс дазваляе дасягнуць больш значных станоўчых вынікаў у сацыяльнай адаптацыі і інтэграцыі.

Л. С. Выгоцкі ўказваў на неабходнасць стварэння такой сістэмы адукацыі і выхавання, у якой дзіця з абмежаванымі магчымасцямі не будзе выключана з соцыўма дзяцей з нармальным развіццём. Ён лічыў, што спецыяльная школа вядзе да яшчэ большай ізаляцыі дзяцей з абмежаванымі магчымасцямі ад

© Сватко Д. Р., 2021

Рэпазіторый БарГУ

нармальнага грамадства. Вузкі круг зносін, абмежаваны свет, прыстасаваны да дэфекту дзіцяці, перашкаджае яго сацыяльнай адаптацыі [2, с. 356].

Выхавальніку важна ўстанавіць узаемадзеянне з дзіцём, як толькі ён паступіў у дзіцячы сад. Калі ў яго няма навыку зносін са староннімі людзьмі, то дзіця можа праяўляць залішнюю нервовасць, плакаць, вырывацца з рук. У гэтым выпадку можна дазволіць маме знаходзіцца са сваім дзіцём у групе. Тады дзіця супакоіцца, у яго знікне страх перад новым становішчам, яно пачне праяўляць зацікаўленасць у цацках. У гэты ж час мама матывуе дзіця звяртацца да выхавальніка з рознымі просьбамі. А выхавальнік садзейнічае адаптацыі дзіцяці добрымі словамі, паказвае што-небудзь цікавае, дае ў рукі цацку, усталёўвае даверальныя адносіны.

У працэсе арганізацыі адукацыйнай дзейнасці з дзіцём з ДЦП неабходна памятаць, што засваенне вучэбнага матэрыялу павінна паралельна фарміраваць камунікатыўныя ўменні, узбагачаць эмацыянальны вопыт, актывізаваць мысленне, праектаваць грамадскія ўзаемадзеянні і рухальныя акты. Псіхалагічны стан дзіцяці ў пэўны момант можа стаць прычынай змены метадаў, прыёмаў і структуры заняткаў [2, с. 56].

Эфектыўнымі прыёмамі карэкцыйнага ўздзеяння на эмацыянальную і пазнавальную сферы дзяцей з ДЦП з'яўляюцца: гульнявыя сітуацыі; дыдактычныя гульні; гульнявыя трэнінгі, якія спрыяюць развіццю зносін з іншымі дзецьмі; псіхагімнастыка і рэлаксацыя, якія дазваляюць зняць спазмы і зацiскі, асабліва ў вобласці твару і рук; масаж і самамасаж.

Пры вызначэнні сістэмы работы па карэкцыі парушэнняў рухаў патрэбна ўлічваць, што асабістая нязрэласць дзіцяці, якое страдае цэрэбральным паралічом, праяўляецца ў слабасці волевых установак, эмацыянальнай лабільнасці. Устойлівыя няўдачы пры спробах прайграць патрэбны рух ці дзеянне можа прывесці да адказу ад заняткаў, таму патрэбна прытрымлівацца наступных правілаў для паспяховай арганізацыі адукацыйнага працэсу:

– быць цярплівым і назіральным. Дзеці маюць патрэбу ў адпачынку, неабходна ўмець арганізоўваць гэты адпачынак сваечасова;

– размаўляючы з дзіцём, патрэбна даваць яму час, каб адказаць на пытанні, гаворыць па чарзе, памятаць пра важнасць паўтарэння;

– захоўваць паслядоўнасць, рухацца ад простага да складанага;

– уносіць новыя элементы на кожным занятку, заахвочваць дзіця;

– быць выразным, эмацыянальным, змяняць інтанацыі голасу;

– выкарыстоўваць пахвалы;

– даваць дзецям больш самастойнасці ў выбары рашэнняў і адказаў — гэта спрыяе развіццю самастойнасці.

На занятках можна ўключаць наступныя практыкаванні: разгладзіць ліст паперы далонню правай рукі, прытрымліваць яго левай рукой і наадварот; пастукаць па стале паслабленай правай (левай) рукой; павярнуць правую руку на рабро, сагнуць пальцы ў кулак, выпраміць, палажыць руку на далонь; зрабіць тое ж самае з левай рукой; рукі напаўсагнутых, апора на локці — устрэсванне па чарзе далонямі; рукі перад сабой, апора на перадплечча, па чарзе змена становішча далоняў: сагнуць—разагнуць; павярнуць далонь да твару, да стала і г. д.); фіксаваць левай рукой правае запясце — пагладжваць далонню правай рукі, пастукаць далонню па стале і г. д.

Адначасова неабходна праводзіць работу і па развіцці рухаў пальцаў рук, асабліва правай: злучыць канцавыя фалангі выпрамленых пальцаў рук («домік»); злучыць запясныя суставы, далоні разамкнуць, пальцы адвесці («кошык»).

Неабходна ўдзяляць увагу фарміраванню проціпастаўлення першага пальца ўсім астатнім; на легкае згінанне і разгінанне пальцаў рук без рухаў далоні і перадплечча, якімі яны часта замяшчаюцца. Для гэтага неабходна выкарыстоўваць наступныя практыкаванні: сціснуць пальцы правай рукі ў кулак — выпраміць; сагнуць пальцы адначасова і па чарзе; проціпастаўляць першаму пальцу ўсе астатнія па чарзе; шматразова згінаць і разгінаць пальцы [3].

Заключэнне. У жыцці любога дзіцяці аднойчы надыходзіць такі этап, калі яму становіцца мала зносін толькі са сваёй сям'ёй (з бацькамі, бабуляй ці няняй) і яму неабходныя кантакты ў дзіцячым калектыве. Гэта значыць, пара адпраўляцца ў дзіцячы сад. Гэты момант немалаважны і для здаровых дзяцей, мае асаблівае значэнне для дзяцей з ДЦП, таму што ўзаемаадносіны з аднагодкамі ў дашкольным узросце, як правіла, становяцца асновай для фарміравання далейшых навыкаў зносін і сацыялізацыі ў грамадстве. Выхавальніку важна памятаць, што ў дзяцей з ДЦП не толькі не сфармаваны рухальныя навыкі з-за захворвання, але і адсутнічаюць правільныя ўяўленні аб руху.

Такім чынам, пры развіцці рухальных навыкаў і ўменняў у дзяцей з ДЦП важна не толькі развіваць той ці іншы рухальны навык, але і выхоўваць правільнае ўяўленне пра яго праз адчуванне рухаў: фарміраванне навыку самаабслугоўвання; развіццё практычнай дзейнасці і падрыхтоўку рукі да пісьма. Важна памятаць, што авалоданне рухальнымі навыкамі адбываецца паэтапна і патрабуе шмат часу і вялікага цярпення з боку дарослага. Развіццё рухальных навыкаў мэтазгодна выкарыстоўваць у выглядзе цікавых і зразумелых для дзяцей гульняў, якія адпавядаюць яго рухальным магчымасцям. Неабходна ўдзяляць асаблівую ўвагу развіццю сэнсарных эталонаў. Ручныя навыкі неабходна развіваць паэтапна: навучыць адвольна браць, апускаць прадметы, перакладаць іх з рукі ў руку, перамяшчаць у пэўнае месца,

Рэпазіторый БарГУ

выбіраць прадметы. Развіваць канструктыўныя здольнасці ў розных відах прадуктыўнай творчай дзейнасці, пры гэтым педагог працуе з дзецьмі «рука у руцэ», паступова прывучаць іх да самастойнага выканання. Перад тым, як перайсці да працэсу навучання грамаце і пісьму, важна навучыць дзіця канструяваць асіметрычныя літары з палачак і абводзіць літары з дапамогай алоўка. Таксама неабходна ўключаць у заняткі практыкаванні з апорай на зрокавы або зрокава-тактыльны аналізатар. Напрыклад, пры засваенні матэматычных дзеянняў, якія патрабуюць ад дзіцяці пераліку, выкарыстоўваць наглядныя прадметы і маніпуляцыі з імі, неабходна стымуляваць маўленчую актыўнасць з дапамогай апісання прадметаў, дзеянняў, загадвання і адгадвання загадак. Выкарыстоўваць гульні і практыкаванні на фарміраванне правільнага маўленчага дыхання, моцнай паветранай бруі. Неабходна выхоўваць дзяцей з дзіцячым ДЦП паўнавартаснымі членамі грамадства і ставіцца да іх адпаведна.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Архипова, Е. Ф.* Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом / Е. Ф. Архипова. — М. : Просвещение, 1989. — 79 с.

2. *Выготский, Л. С.* Педагогическая психология / Л. С. Выготский. — М., 1999. — 536 с.

3. *Гудкова, Т. В.* Особенности организации в проведении коррекционных занятий с детьми с ДЦП [Электронный ресурс] / Т. В. Гудкова // Проблемы и перспективы развития образования : материалы III Междунар. науч. конф., г. Пермь, янв. 2013 г. — Пермь : Меркурий, 2013. — С. 97—99.. — Режим доступа: https://moluch.ru/conf/ped/archive/66/3332/ . — Дата доступа: 15.12.2020.

УДК 373.2

Титовец Татьяна Евгеньевна[1], кандидат педагогических наук, доцент,
Гун Лихуа[2]
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, [1]t_titovets@mail.ru , [2]gonglihua@mail.ru

КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ТРАДИЦИЙ КОНСТРУИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БЕЛАРУСИ И КИТАЕ

В статье раскрываются схожие для Беларуси и Китая требования к качеству предметно-пространственной среды учреждений дошкольного образования, которые проявляются в принципах разнообразия и всесторонности, народности, трансформируемости. Описываются отличительные признаки предметно-пространственной среды учреждений дошкольного образования обеих стран, которые заключаются в приоритетности идей психологического комфорта и стимулирования эвристической деятельности детей для Беларуси и направленности среды на развитие самостоятельности ребёнка и его эстетического вкуса в Китае.

Ключевые слова: предметно-пространственная среда; дошкольное образование; компаративный анализ.

Tsitavets Tatsiana Evgenievna[1], PhD in Education, Associate Professor,
Gong Lihua[2]
Belarusian State Pedagogical university named after Maxim Tank, Minsk, Republic of Belarus, [1]t_titovets@mail.ru , [2]gonglihua@mail.ru

COMPARATIVE ANALYSIS OF TRADITIONS OF DESIGNING EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS IN BELARUS AND CHINA

The article reveals similar requirements for the quality of the educational environment of preschool education institutions for Belarus and China, which are manifested in the principles of diversity and comprehensiveness, nationality, transformability. The article describes the distinctive features of the educational environment of preschool education institutions in both countries, which consist in the priority of the ideas of psychological comfort and stimulation of heuristic activity of children in Belarus and the orientation of the environment to the development of the child's independence and aesthetic taste in China.

Key words: education environment; preschool education; comparative analysis.

Введение. Одной из важных задач развития системы дошкольного образования в Республике Беларусь является дальнейшая индивидуализация и дифференциация образовательных услуг для детей дошкольного возраста в целях удовлетворения запросов населения. Решение данной задачи требует пересмотра требований к конструированию предметно-пространственной среды учреждений дошкольного образования, в которой будет реализовываться образовательный процесс. Ключевым механизмом совершенствования любой национальной системы обучения и воспитания является её анализ с позиции межкультурного контекста, выявление культурологических парадигм, в рамках которых данная система

© Титовец Т. Е., Гун Л., 2021

Репозиторий БарГУ

функционирует, и гибкая адаптация зарубежного педагогического опыта к этническим особенностям существующей системе образования. В этой связи возрастает актуальность проведения сравнительного аналитического исследования, посвящённого традициям конструирования предметно-пространственной среды учреждений дошкольного образования в Беларуси и Китае.

Основная часть. Основными методами данного исследования является изучение научной и методической литературы, компаративный анализ и теоретическое обобщение выявленных сходств и отличий. В ходе компаративного анализа белорусских и китайских традиций проектирования предметно-пространственной среды учреждений дошкольного образования были получены следующие результаты.

И в Беларуси, и в Китае приоритетным принципом создания предметно-пространственной среды учреждений дошкольного образования является принцип безопасности и соответствия санитарно-гигиеническим нормам. Все атрибуты мебели и игровой материал должны легко поддаваться санитарной обработке, быть изготовлены из экологически чистых материалов и не представлять угрозы для здоровья ребёнка.

Схожими по своему содержанию являются принцип разнообразия (характерный для белорусских традиций) и принцип всесторонности (характерный для китайской культуры). Так, принцип разнообразия означает, что предметно-пространственная среда должна обеспечивать формирование у ребёнка сенсорного опыта посредством взаимодействия с предметами и игровыми атрибутами разного цвета, формы, фактуры, тяжести и плотности [1]. Развивающее значение данного принципа состоит в том, что, взаимодействуя с предметами разных физических свойств, ребёнок глубже познаёт физические параметры собственного тела, ощущает их единство и постоянство как необходимую константу в системе пространственных координат, потому будет чувствовать себя уверенным в любой новой для него среде. Принцип всесторонности также предполагает, что предметно-пространственная среда должна стимулировать развитие у ребёнка ощущений и чувств, способствовать его самостоятельной двигательной активности и обеспечивать комфорт каждому ребёнку. Но, по нашему мнению, принцип всесторонности имеет более широкую трактовку, так как предполагает не только обеспечение широких возможностей сенсорного развития, но и реализации задач физического воспитания.

В Беларуси и Китае при проектировании предметно-пространственной среды большое значение придаётся культурно-этнических традициям. В Беларуси эта идея получила воплощение в принципе народности, постулирующим обязательное наличие в среде предметов, воссоздающих специфику быта родного и близких народов и способствующих приобщению детей к родной культуре [2]. В современной предметно-пространственной среде учреждения дошкольного образования данный принцип часто реализуется посредством создания мини музеев этнической направленности («Беларуская хатка»), уголков и стендов («Родная прырода») и т. д. В Китае также важным требованием предметно-пространственной среды является отражение национальных традиций, но при этом считается необходимым создать в детском саду свои собственные, специфические для него традиции, их соблюдать и поддерживать, в том числе и через обустройство предметно-пространственной среды.

Таким образом, приобщение к родной культуре в понимании китайских традиций дошкольного образования происходит не только через ознакомление с традициями и ценностями своего народа, но и через поддержание обычаев и идеалов микросреды, созданной в самом учреждении образования, являющимся своеобразной семьей для ребёнка. Следует отметить, что в Китае, как и в Беларуси, приобщение детей дошкольного возраста к национальной культуре также происходит через народные праздники, только в Китае формат праздничных мероприятий этнокультурной направленности получил название фестивального движения. Воспитанники китайских детских садов участвуют в рамках фестиваля в большом количестве мероприятий воспитательной направленности, в том числе вместе с родителями.

Ещё один схожий для обеих культур принцип организации современной предметно-пространственной среды — принцип трансформируемости. И в Беларуси, и в Китае он означает наличие полифункционального материала, предусматривающего вариативность его использования с учётом разнообразных детских замыслов, а также возможность трансформации пространства детьми в соответствии с их интересами и текущими потребностями (например, с помощью переносных мягких модулей, трансформируемой мебели).

Рассмотрим выявленные в ходе компаративного анализа отличия в конструировании предметно-пространственной среды учреждений дошкольного образования Беларуси и Китая. В Беларуси всё больше внимание уделяется принципу психологического комфорта, который предполагает воссоздание домашней и располагающей атмосферы группового помещения, тщательный подбор цветовой гаммы помещений (во избежание угнетённого чувства), наличие места для уединения ребёнка, места для экспонирования детских работ каждого ребёнка, независимо от уровня его достижений. Также для белорусских традиций проектирования предметно-пространственной среды характерно введение новых видов игровых центров (уголков), способствующих эвристической, творческой и поисково-исследовательской деятельности ребёнка. В этих центрах дети могут проводить небольшие опыты, конструировать из конструктора различные модели, делать макеты.

В Китае в центре особого внимания находится эстетика группового помещения — подбор цветовой гаммы, образов и композиции интерьера, которые должны способствовать развитию эстетического вкуса [3]. Также большое значение китайцы придают развитию самостоятельности ребёнка. Поэтому

Репозиторий ВГПУ

в групповом помещении создаются небольшие рабочие места с тем, чтобы помочь детям узнать свои обязанности в процессе ведения семейного хозяйства, а также сформировать у них хорошие привычки заботиться и помогать близким [4]. Развитию самостоятельности детей также способствует внедрение знаковой культуры — указателей и буквенных обозначений атрибутов среды с целью облегчения ориентировки ребёнка в пространстве, развития у него умений самоорганизации и самостоятельности. Так, в уголке художественно-творческой деятельности показывается последовательность изготовления поделок.

Заключение. Компаративный анализ традиций конструирования предметно-пространственной среды учреждений дошкольного образования в Беларуси и Китае позволил выделить общие для двух стран требования к качеству предметно-пространственной среды: безопасность и экологичность атрибутов мебели и игровых материалов, обеспечение возможности ребёнку познавать многообразие физических свойств предметов, воссоздание быта и традиций родного народа, трансформируемость среды. Вместе с тем китайский и белорусский опыт проектирования предметно-пространственной среды обнаруживает свои специфические особенности, которые обусловлены культурными ценностями белорусского и китайского народов и составляют элемент этнического наследования.

Список цитируемых источников

1. *Смолер, Е.* Концептуальные основы проектирования развивающей предметно-пространственной среды в учреждениях дошкольного образования / Е. Смолер, Т. Титовец // Пралеска. — 2018. — № 9. — С. 16—20.

2. *Виноградова, И. А.* Разработка концепции предметно-пространственной среды образовательных организаций на ступени дошкольного образования, соответствующей требованиям ФГОС / И. А. Виноградова, Е. В. Иванова // Пед. науки. — 2015. — № 32. — С. 162—168.

3. *Чжан, Л.* Особенности организации дошкольного образования в КНР / Л. Чжан // Дошк. воспитание. — 2009. — № 12. — С. 95—104.

4. *Цзюньна, Ч.* Традиционное нравственное воспитание детей дошкольного возраста в Китае / Ч. Цзюньна, Ю. А. Дмитриев // Наука и шк. — 2018. — № 6. — С. 67—76.

Репозиторий БарГУ

2 ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.2

Гелло Татьяна Анатольевна[1], кандидат педагогических наук, доцент,
Гелло Валентина Алексеевна[2], кандидат педагогических наук, доцент
Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, [1]tatgel@yandex.ru , [2]goroja.valentina@yandex.ru

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье представлены основные концептуальные положения проблемы нравственного воспитания дошкольников и непосредственно формирование основ гражданской идентичности через освоение детьми содержания истории и настоящего периода развития родного края. В работе определено понятие «идентификация» с психолого-педагогических позиций, выделены имеющие место противоречия и подходы к отбору содержания материала, освоение которого доступно в старшем дошкольном возрасте, его постепенное углубление и расширение в младшем школьном возрасте; раскрыты требования государственных образовательных стандартов дошкольного и начального образования к организации и содержанию данного направления работы в организациях образования соответствующего уровня.

Ключевые слова: социально-нравственное воспитание; гражданская идентичность; концептуальные основы.

Gello Tatyana Anatolyevna[1], PhD in Education, Associate Professor,
Gello Valentina Alekseevna[2], PhD in Education, Associate Professor
Pridnestrovian State University, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, [1]tatgel@yandex.ru , [2]goroja.valentina@yandex.ru

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF MORAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

The article presents the main conceptual provisions of the problem of moral education of preschool children and, directly, the formation of the foundations of civil identity through the development of children's content of the history and present period of development of their native land. The paper defines the concept of "identification" from the psychological and pedagogical positions, highlights the contradictions and approaches to the selection of the content of the material, the development of which is available in the older preschool age, its gradual deepening and expansion in the younger school age; the requirements of the State System of preschool and primary education for the organization and content of this area of work in educational organizations of the appropriate level are disclosed.

Key words: social and moral education; civil identity; conceptual foundations.

Введение. Детство — это тот благоприятный период в психическом развитии человека, когда закладываются основы общих моральных убеждений. Становление личности — длительный многогранный процесс. Каждый возрастной период характеризуется особенностями психики. Именно они определяют характер технологии воздействия на человека и динамику достижения зоны его ближайшего развития.

Мы рассматриваем проблему воспитания дошкольников в части формирования гражданской идентичности посредством ознакомления их с родным краем. При этом выделяем её как составляющий компонент нравственного воспитания детей. С нашей точки зрения, способность идентифицировать себя с кем-то или чем-то — это интегрированная черта характера личности, основанная на сопоставлении своего ощущения и внутреннего состояния в отношении того, что принято как ценность. Имеющиеся в педагогике и психологии дефиниции гражданской идентификации раскрывают разные её стороны: базисная потребность личности в принадлежности к определённой группе (Т. В. Водолажская); многогранность содержания (политико-правовая компетентность личности, политическая активность, гражданское участие, чувство гражданской общности (И. В. Конода); взаимосвязь личностной и гражданской идентичности, принятие и оценка своего состояния как члена общества, готовность и способность выполнять сопряжённые с наличием гражданства обязанности, пользоваться правами, принимать активное участие в жизни государства (М. А. Юшин). Данные современных исследователей (Н. Ю. Марчук, Н. Н. Васягина, В. С. Мухина) показывают, что проблема формирования гражданской идентичности у подрастающего поколения является приоритетной как в теории, так и в практике [1—3]. Это обусловлено функциями гражданской идентичности в личностном и государственном контексте. Ученые утверждают, что

© Гелло Т. А., Гелло В. А., 2021

Репозиторий БарГУ

основополагающая потребность человека в идентичности связана с необходимостью формирования «Я-концепции» как ядра личности. Это предполагает соотнесение себя с разными сообществами, базовым из которых является государство как наиболее важный социально-политический институт. В то же время доказано, что быстрота, значимость, вариативность и неоднозначность происходящих в настоящее время социальных изменений в обществе усложняют проблему гражданской идентичности в личностном контексте. Общепринята позиция (Е. А. Гришиной, Ю. А. Зубок, А. В. Петрова), что значение гражданской идентичности в государственном контексте вытекает из её интегрирующей функции: она рассматривается как фактор консолидации общества, способствующий укреплению государства в целом.

Основная часть. Гражданская идентичность рассматривалась учёными как характерная черта общности граждан, осознание того, что они принадлежат некоторой социальной группе вместе с эмоциональным смыслом группового членства. Данный термин достаточно полно использовался в отношении формирования личности старших школьников. Однако следует признать, что соотнесение себя с окружающим присутствует у человека на всех возрастных этапах. Необходима конкретизация выражения его видов.

Проблема воспитания у человека нравственно-патриотических чувств как основы гражданской идентичности выступает сегодня основой многих политических, образовательных, социальных площадок. Исследователи О. Н. Василенко, Е. И. Толокнеева особо отмечают, что образование представляет ведущую социальную деятельность, участвующую в порождении таких системных социальных и ментальных эффектов в жизни общества, как формирование гражданской, этнокультурной и общечеловеческой идентичности. Процесс этот длительный и сложный. В фундаментальных исследованиях А. Г. Асмолова, А. А. Смоленцевой, Е. Н. Табих, И. А. Стасовой отмечено, что чувство гражданской принадлежности тесно связано с национальным и зарождается задолго до того, как ребёнок поступит в школу. Следовательно, необходимо начинать социально-нравственное воспитание детей как можно раньше, когда они приобретают первичный жизненный опыт осознания своего «Я».

С психологической точки зрения идентификация представляет собой процесс эмоционального и иного самоотождествления человека с другим человеком, группой, образцом. Л. С. Выготский считал, что посредством других людей мы становимся самими собой. Всё, что человек освоил и принял в плане отношений, ценностей, норм и правил поведения, было для него в определённый период внешним и лишь постепенно стало его внутренним содержанием. Такая трактовка подтверждает факт, что для дошкольного периода характерно сочетание интериоризационных и экстериоризационных механизмов идентификации. Эти механизмы социализации дают ребёнку возможность развиваться и рефлексировать.

В контексте теории амплификации (А. В. Запорожец) актуализируются проблемы учёта и реализации самоценности дошкольного периода в становлении личности человека. Данные психолого-педагогических исследований доказывают, что при этом особо важна проблема нравственного воспитания детей. Она детализируется как духовно-морально-нравственное, социальное, патриотическое воспитание. Решение этих сложных задач возможно на основе появляющихся у дошкольника базовых личностных образований, таких как детская субкультура, доминирование игровой и художественно-творческой деятельности, особый характер взаимодействия и совместной деятельности взрослого и ребёнка, способность к анализу окружающего мира, самооценка, произвольность поведения и деятельности.

В современных психолого-педагогических исследованиях подчёркивается особый специфический характер всех видов деятельности дошкольников, где наилучшим образом формируются главные достижения ребёнка в его физическом, психическом и социальном развитии. Содержание и направленность зарождающихся и развивающихся видов деятельности имеют непреходящее значение для становления личности человека. В работах учёных Н. С. Ежковой, С. А. Козловой особо отмечается, что именно эти виды деятельности отвечают интересам и потребностям дошкольника, способствуют первичной социализации личности, формированию ценностного отношения к природе, культуре, людям и самому себе, ориентации на мир людей, постижения содержания и форм человеческих отношений [4; 5]. Для дошкольников характерна насыщенность всех сфер жизнедеятельности, любознательность, непосредственность и чувствительность к социально-психологическим механизмам внушения.

Вопросы патриотического воспитания человека, в том числе формирования гражданской идентичности в условиях Приднестровской Молдавской Республики (ПМР), особо актуальны. В законах и нормативно-правовых актах (Конституции ПМР, законах ПМР «Об образовании», «О языках») подчёркивается роль и значение в образовании этнопедагогического наследия народов, населяющих Приднестровье. Поликультурность определяет роль, значение и особенности патриотического воспитания в нашей республике, воспитание гражданина, способного толерантно воспринимать факт поликультурности и ощущать себя гражданином полинационального государства.

В условиях многонационального государства формирование гражданской идентичности находится в прямой зависимости от этносоставляющих особенностей общества. В ПМР именно в таком контексте и изучаются проблемы подготовки педагогических кадров к работе в условиях поликультурного образовательного пространства (Л. Т. Ткач), аксиологические аспекты фольклора в формировании ценностного сознания младших школьников (Т. А. Гелло), формирование толерантного мироотношения у стар-

Репозиторий БГУ

ших дошкольников (Э. А. Музенитова), особенности психолого-педагогического сопровождения всестороннего развития лиц с ограниченными возможностями здоровья (З. А. Никоненко).

Учёные Приднестровья отмечают тесную взаимосвязь процесса формирования человека с особенностями его социализации в определенном обществе, в условиях поликультурной среды — с этнокультурной социализацией. Так, проблемой этнокультурной социализации обучающихся в плане определения её сущности занимались М. И. Баишева, Р. А. Голикова. Они отмечали, что необходимым условием эффективности этнокультурной социализации является единство освоения этнического, регионального и национального содержания. При этом не должно быть разрыва между ними, так как этническое, национальное — это часть общечеловеческой культуры.

Этнокультурную и поликультурную компетентность в формировании гражданской идентичности рассматривали С. А. Боргояков, Л. М. Захарова, Т. В. Пошгарева и др. С их точки зрения, этнокультурная компетентность как интегративное свойство личности, проявляющееся в объективных представлениях, знаниях об этнических культурах, умениях, навыках и моделях поведения, способствующих эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию, формируется в ходе полиэтнического образования, условием реализации которого является полиэтническая образовательная среда.

Особый интерес представляют подходы к разработке современных инновационных технологий этнокультурного образования (Л. И. Беспалько, Е. И. Григорьева, Т. Г. Киселёва, Э. М. Кочергина). Как отмечает И. В. Кожанов, проблема патриотического воспитания и формирования гражданской идентичности должна изучаться на разных уровнях образования. Так, формирование основ гражданской идентичности дошкольников представлено в трудах Ж. А. Геворкянц, А. Р. Георгяна, Л. А. Кучиевой, школьников — Т. А. Гелло, С. Н. Беккер, И. В. Горностаевой, А. А. Логиновой, студентов — С. Н. Голиковой, Д. С. Шахметовой.

Заключение. Несмотря на то, что в современных исследованиях достаточно разносторонне изучена проблема формирования гражданской идентификации человека, в практике имеется противоречие между признанием при этом роли регионального материала и прежде всего подходами к отбору его содержания.

Проблема отбора содержания региональной составляющей образования достаточно сложна. Перед педагогами встаёт вопрос, как, не расширяя объёма информации, передать детям необходимые знания о родном крае, где найдет отражение история, особенности природы, деятельность людей, традиции, национальные ценности, особенности характера и вклад каждого в процветание своего края. Дискуссионным является вопрос тематической структуры информации с выделением базовых (стержневых) вопросов, вокруг которых располагаются детали, которые дети впоследствии могут расширять самостоятельно за счёт приобретаемого жизненного опыта. Важно учесть, что на протяжении дошкольного возраста эмоциональное восприятие окружающего мира должно постепенно меняться под влиянием «крепнущего ума». В этом случае будет происходить процесс осмысления воспринимаемых фактов и явлений. Содержание и структура предлагаемых ребёнку знаний не должны оставлять его равнодушным. Положительное, отрицательное, индифферентное отношение к ближайшему окружению должно и может стать основой позитивного отношения к обществу, где он живёт и миру в целом, стремления соотносить себя с ним и чувствовать единение на основе общих значимых фактов и явлений.

Исходя из структуры гражданской идентичности на основе знаний о родном крае, необходимо формировать ценностно-смысловой и эмоциональный компонент. Его механизм в дошкольном возрасте значительно отличается от предлагаемых общих подходов. Важным также остается вопрос: как наряду со знаниями создать условия для таких видов деятельности, где они найдут закрепление и расширение, где будет происходить реализация своих представлений о принадлежности к данной общности в социально значимых действиях.

Список цитируемых источников

1. *Марчук, Н. Ю.* Проблема формирования направленности личности / Н. Ю. Марчук // Актуальные проблемы психологии личности : сб. науч. тр. кафедры психологии образования Ин-та психологии / Ур. гос. пед. ун-т, Ин-т психологии, каф. психологии образования ; сост. Н. Н. Васягина. — Екатеринбург, 2013. — Вып. 11. — С. 72—76.

2. *Васягина, Н. Н.* Социальная идентификация личности / Н. Н. Васягина // Актуальные проблемы психологии личности : сб. науч. тр. — Екатеринбург : Ур. гос. пед. ун-т, 2003. — С. 5—15.

3. *Мухина, В. С.* Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина. — М. : Академия, 2006. — 608 с.

4. *Ежкова, Н. С.* Ребёнок в мире ценностей: теоретико-методический аспект / Н. С. Ежова // Упр. дошк. образоват. учреждением. — 2011. — № 4. — С. 18—32.

5. *Козлова, С. А.* Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью : учеб. пособие / С. А. Козлова. — М. : Академия, 2012. — 330 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.2

Гучек Валерия Викторовна
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, lera-guchek@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье описан формирующий этап эксперимента, направленного на формирование у детей старшего дошкольного возраста представлений и знаний об Узбекистане как стране Центральной Азии. Работа проводилась с использованием проектного метода. Представлена реализация информационно-исследовательского проекта «Путешествие в солнечный Узбекистан» для детей 5—6 лет в соответствии с направлениями учебной программы дошкольного образования («Физическое развитие», «Социально-нравственное и личностное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Эстетическое развитие»).

Ключевые слова: поликультурное воспитание; дети старшего дошкольного возраста; проектный метод.

Guchek Valeria Viktorovna
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, lera-guchek@mail.ru

IMPLEMENTATION OF PROJECT ACTIVITIES IN POLYCULTURAL EDUCATION OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The article describes the formative stage of the experiment aimed at the formation of ideas and knowledge about Uzbekistan as a country of Central Asia in older preschool children. The work was carried out using the design method. The implementation of the information and research project “Travel to sunny Uzbekistan” for children 5—6 years old in accordance with the directions of the preschool education curriculum (“Physical development”, “Social, moral and personal development”, “Cognitive development”, “Speech development”, “Aesthetic Development”).

Key words: multicultural education; older preschool children; project method.

Введение. На сегодня актуальной проблемой является воспитание подрастающего поколения, способного принять богатство культурного наследия не только своего, но и других народов (Л. М. Захарова, И. А. Комарова, Т. В. Палиева, О. О. Прокофьева, Ю. В. Пурскалова, Н. С. Ежкова, М. В. Филатова). Этому способствует поликультурное воспитание, начинать которое нужно с дошкольного возраста. Ребёнку необходимо знать, в какой стране он живёт, чем его Родина отличается от других стран, в чём проявляется самобытность других народов [1, с. 1].

Беларусь является многонациональной страной, её населяют десятки народов с различными культурами. Поэтому человек в современной социокультурной ситуации находится в мультикультурной среде, образуемой сосуществованием различных национальных культур, взаимодействие с которыми требует от него толерантного отношения. Основой толерантного отношения является уважение к культуре людей других национальностей при сохранении своей культурной идентичности. Именно поэтому особое значение приобретает освоение ребёнком с раннего возраста традиционной культуры, истории своего и других народов, выступающего условием формирования национального самосознания, социализации в современном многонациональном обществе [2, с. 1].

Ознакомление детей со странами и народами мира, мировой культурой, ценностями, лучшими литературными произведениями и достопримечательностями и приобщение к ним является важной образовательной задачей, закладывает базис складывающейся картины мира у дошкольников, основу будущих ценностных ориентиров личности: отношение к окружающему миру, к людям, к своей стране, к обычаям и ценностям других народов — тому, что взрослые называют уважением, терпимостью.

Основная часть. Нами была проведена опытно-педагогическая работа на базе государственного учреждения образования «Ясли-сад № 85 г. Минска». На констатирующем этапе, обобщив данные беседы и решения проблемной ситуации, мы пришли к следующему выводу: у детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень сформированности представлений о своей Родине и о других странах мира; о государственной символике, об особенностях и отличиях людей, живущих в нашей стране и в других странах, о необходимости уважительного, доброжелательного отношения к людям другой национальности. Кроме того, у детей отсутствуют представления о такой стране Средней Азии, как Узбекистан. Актуальность этого направления образовательной работы связана с тесным сотрудничеством Республики Беларусь и Республики Узбекистан, миграционными процессами, проживанием граждан Узбекистана на территории нашей страны.

© Гучек В. В., 2021

Репозиторий БарГУ

На формирующем этапе эксперимента была проведена целенаправленная работа по формированию у детей старшего дошкольного возраста представлений о Республике Узбекистан, её культуре и людях с использованием проектного метода, позволяющего обеспечить интегративный подход. На наш взгляд, работа над проектом поможет сформировать у детей не только представления и знания об Узбекистане, но и развить познавательную активность, творческое мышление, умение самостоятельно находить информацию о предметах или явлениях, а также повысить уровень связной речи.

Разработка информационно-исследовательского проекта «Путешествие в солнечный Узбекистан» для детей 5—6 лет осуществлялась в соответствии с направлениями учебной программы дошкольного образования («Физическое развитие», «Социально-нравственное и личностное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Эстетическое развитие»).

На подготовительном этапе была пополнена развивающая предметно-пространственная среда группы (дидактические игры, атрибуты к сюжетно-ролевым играм, материалы для изобразительной и экспериментальной деятельности), а также подобрана методическая литература, иллюстративный и наглядно-дидактический материал, разработан перспективный план реализации проекта, разработаны конспекты мероприятий, мультимедийные презентации, компьютерные развивающие игры согласно плану проекта.

Практический этап предполагал включение воспитанников в различные виды детской деятельности, использование средств, традиционных и нетрадиционных форм работы. Изначально с детьми старшего дошкольного возраста проводился цикл бесед («Блюда национальной узбекской кухни», «Домашние животные Узбекистана», «Выращивание хлопка в Узбекистане и льна в Беларуси», «Климат и природа Узбекистана», «Узбекистан — страна Азии» и др.). Цель бесед: предоставить новый и сложный для восприятия детей материал в доступной форме; в сравнении с нашей страной, особенностями жизни, быта и культуры белорусского народа дать первичные представления об Узбекистане, о жизни, быте, культуре узбекского народа, вызвать интерес к познанию других стран, других народов. Беседы сопровождались мультимедийными презентациями, чтобы облегчить понимание детьми содержания. Мультимедийные презентации — это отличное пособие, помогающее педагогическому работнику учреждения дошкольного образования не только рассказать, но и показать ребёнку иллюстрации о разных странах, в частности об Узбекистане, не выходя за пределы учреждения дошкольного образования.

В рамках специально организованной деятельности мы провели цикл занятий по формированию у детей представлений о Республике Узбекистан («Путешествие в солнечный Узбекистан», «Караван верблюдов», «Узоры на пиале», «Узор для праздничного платья узбекской девочки»). Информация, полученная детьми во время занятий, закреплялась, расширялась и переходила на качественно новый уровень в процессе нерегламентированной деятельности. Это нашло отражение в узбекских народных подвижных играх «Белый тополь, зелёный тополь», «Чай-чай!», «Пастух и козы». В каждом игровом действии важны проявления дружелюбия, активности, творческого подхода, выдержки, находчивости и воли, стремления к победе, красоты движений и быстроты. Также дети играли в сюжетно-ролевые игры «Чайхана», «Базар».

Нами была разработана квест-игра «Письмо из Узбекистана». Суть игры заключалась в том, что дошкольники получили письмо от своих сверстников из Узбекистана, в котором те написали, что хотят подружиться. Для этого необходимо разгадать загадки про страну, а помогали в этом записки-подсказки, которые находились в групповой комнате. В ходе игры дети искали подсказки, разгадывали загадки, решали ребусы, преодолевали препятствия, исполняли песню и рисовали. В случае правильного ответа на каждом этапе на экране компьютера появлялось соответствующее изображение. Использование мультимедийных презентаций позволило сделать выполнение заданий эмоционально окрашенным, привлекательным, вызвало у детей живой интерес, способствовало лучшему запоминанию материала, что привело к хорошей результативности квест-игры.

Важнейшим средством поликультурного воспитания детей дошкольного возраста является музыка. Слушание узбекской музыки и узбекских песен, а также просмотр узбекского народного танца способствовали формированию представлений у детей старшего дошкольного возраста об узбекском искусстве. Слушая музыку, дети не только получают эстетическое наслаждение, но и познают в её образах реальный мир людей, их чувства и мысли. В ходе реализации проектной деятельности мы читали детям старшего дошкольного возраста узбекские народные сказки («Три арбузных семечка», «Горючий камень», «Упрямый зайчонок», «Скорпион и черепаха»), проводили эксперимент «Выявление свойств натуральных тканей: хлопковых и льняных», развивающие электронные игры. В целях закрепления представлений и знаний детей об Узбекистане, о его растительном и животном мире, государственной и неофициальной символике, национальном костюме, о достопримечательностях, игрушках, воспитания доброжелательного отношения к узбекскому народу нами была разработана развивающая электронная игра «Что ты знаешь про Узбекистан?».

В процессе проектной деятельности родители являлись активными помощниками. Сначала для них были проведены консультации «Ребёнок в поликультурном пространстве учреждения дошкольного образования», «Роль семьи в поликультурном воспитании дошкольников». В ходе поиска информации детьми об интересующей стране родители выступали в качестве консультантов.

Репозиторий БарГУ

На итоговом этапе работы был презентован альбом «Солнечный Узбекистан», оформленный совместными усилиями детей старшего дошкольного возраста и их родителей.

Заключение. Включение детей и родителей в информационно-исследовательский проект «Путешествие в солнечный Узбекистан» позволило сформировать у воспитанников представления о культурных различиях двух стран, умение сравнивать, находить общее и отличительное, расширить кругозор, воспитать уважительное, доброжелательное отношение к людям другой национальности, привлечь законных представителей к сотрудничеству.

Список цитируемых источников

1. *Литвина, Н. В.* Теоретико-методические аспекты проблемы поликультурного воспитания детей дошкольного возраста / Н. В. Литвина, М. В. Резанович // Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе : сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф., Брест, 24 мая 2018 г. / Брест. гос. ун-т ; отв. ред. Г. Н. Казаручик. — Брест, 2018. — С. 79—83.

2. *Гончарова, О. В*. Организация процесса поликультурного воспитания дошкольников в дошкольном образовательном учреждении / О. В. Гончарова, М. Г. Шапарь // Концепт. — 2013. — № 8.

УДК 94:[688.721.2+745.52]

Демьяненко Светлана Дмитриевна[1], кандидат педагогических наук, доцент,
Демьяненко Наталья Дмитриевна[2]
[1]*Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды, Переяслав-Хмельницкий, Украина, demianenko.lana@gmail.com*
[2]*Национальный историко-этнографический заповедник «Переяслав», Украина, natalka_dem@ukr.net*

ФЕНОМЕН НАРОДНОЙ ИГРУШКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена украинской народной игрушке. Она является эффективным средством воспитания детей дошкольного возраста, выступает мощным популяризатором народной культуры в современном образовательном процессе. Особое внимание обращено украинской народной кукле, ее значению, разновидностям. Описаны разновидности и функции украинских народных игрушек для использования в образовательном процессе дошкольников.

Ключевые слова: народная игрушка; кукла; дети дошкольного возраста; образовательный процесс.

Demianenko Svitlana Dmitrievna[1], PhD in Education, Associate Professor,
Demianenko Nataliia Dmitrievna[2]
[1]*Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University named after Gregory Skovoroda, Pereyaslav-Khmelnitsky, Ukraine, demianenko.lana@gmail.com*
[2]*National Historical and Ethnographic Reserve "Pereiaslav", Pereyaslav-Khmelnitsky, Ukraine, natalka_dem@ukr.net*

PHENOMENON OF FOLK TOY IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRESCHOOL CHILDREN

The article is devoted to the Ukrainian folk toy. It is an effective means of educating preschool children, and is a powerful popularizer of folk culture in the modern educational process. The types and functions of Ukrainian folk toys for use in the educational process of preschoolers are described.

Key words: folk toy; doll; preschool children; educational process.

Введение. Важнейшими задачами дошкольного образования является воспитание у детей любви к Родине, уважительного отношения к семье, к народным традициям и обычаям, родному языку, национальным ценностям, сознательного отношения к себе, окружению и окружающей среде. Одним из средств формирования мировосприятия ребёнка дошкольного возраста является игрушка. Ребёнок воспринимает её как образ предмета реального или сказочного мира, партнёра, товарища; понимает её внешние особенности и другие характеристики как воплощение художественной, технической и других видов культур. Игрушка — составляющая часть предметно-игровой среды и предпосылка развития игры.

Среди многообразия народных игрушек наиболее эмоционально привлекательными являются народные куклы. Исследование народных кукол в современных условиях связано со значительными трудностями, поскольку в селах и городах Украины они почти не сохранились. По исследованиям А. Найдена в разных местностях куклы имеют свой образный и конструктивный тип. Об этом свидетельствует изучение исследователем самодельных кукол, собранных в 1960—1970-х годах в сёлах Черкасской, Полтавской, Киевской, Харьковской, Черниговской и Ивано-Франковской областей Украины.

© Демьяненко С. Д., Демьяненко Н. Д., 2021

Репозиторий БарГУ

Цель нашей работы: конкретизировать понятие «народная игрушка» как эффективный этнокультурный феномен, охарактеризовать её виды, функции, особенности использования в образовательном процессе дошкольников.

Основная часть. Игрушка остаётся важным предметом научных и практических исследований проблем детства начала XXI века. Вопрос народной игрушки поднимается во многих исследованиях зарубежных учёных, посвящённых проблемам жизни ребёнка (Р. Вайян, А. Миллер, Д. Левингстон, А. Брайант, Л. Нерденшильд, А. Вейль, М. Мид и др.). Теоретики и практики психологии Л. Выготский, Д. Эльконин, Д. Винникотт, М. Осорина, Е. Смирнова определяют игру и игрушку как основной предмет трансляции базовых культурных установок, образов, составляющих основу картины мира. Игрушку как предмет материальной и духовной культуры изучают М. Киященко, Э. Маркарян, В. Межуев, А. Постникова, Е. Соколов, Л. Столович, Н. Чавчавадзе и др.

Для ребёнка игрушка, по мнению В. Абраменковой, — это не просто забава, а культурное орудие, с помощью которого он осваивает огромный и сложный мир, постигает законы человеческих взаимоотношений и вечные истины [1]. Современный исследователь Л. Герус рассматривает украинскую народную игрушку как явление культуры и вид декоративно-прикладного искусства; выясняет её истоки, историю развития, основы художественной выразительности, признаки узколокальные и общеэтнические.

По мнению В. Мухиной, «любимая игрушка учит ребёнка доброте, способности отождествляться (идентифицироваться) как с куклой, так и с людьми. У детей устанавливаются особые отношения с куклой. За годы детства каждый ребёнок по-своему привязывается к своей игрушке, переживая, благодаря ей он учится проявлять множество разнообразных чувств» [2, с. 127].

Изучение традиционной куклы изложено в трудах украинских учёных А. Найдена, Л. Герус, М. Грушевского, а также у А. Скляренко, А. Матвиенко, М. Цывин. Украинскими педагогами Т. Коваленко, В. Титаренко, К. Ряхн, А. Щербань разработаны образовательные технологии использования народных игрушек и народных игр в воспитании школьников.

Т. Лубенец считал, что «игрушка есть одной из важнейших потребностей ребёнка, она необходима ему как пища, воздух и свет. Ребёнку нравится игрушка не сама по себе, а всё то, что можно связать с ней, ту длинную цепь фантазий, которой ребёнок дополняет и расширяет игрушку» [3, с. 208]. Лучшими игрушками являются изготовленные руками самих детей, ведь они дают возможность проявить собственную инициативу и фантазию. Среди украинских народных кукол особым явлением, в определённой степени уникальным, являются самодельные куклы. Их изготавливали из ткани, соломы, травы, камыша, конопли, липового луба, коры деревьев, кукурузы. Они имели большое значение для детей, были частью их повседневного быта [4, с. 139]. Для создания тряпичных кукол использовали ткань, преимущественно её куски от «старой» одежды, вышедшей из гардероба или оставшейся от шитья новой. Тряпичные куклы изготавливали способом наматывания, связывания, используя пришивание и вышивание. Способ изготовления получал местные названия, например, «мотать куклу», «крутить куклу», «делать куклу» (Киевская область). Куклы были: «младенцами», «маленькими девочками», «мамами», «бабушками», «тётями». Кукол «мальчиков» почти не было. Анализ этнографических данных показал, что старшая девочка в семье могла делать куклы для своих младших сестёр.

По классификации А. Найдена среди украинских народных игрушек выделяют следующие разновидности:

– по функциональному назначению: игрушки в которых основной чертой являются художественно-эстетические факторы (куклы, лошадки, барашки, олени, всадники, птицы); игрушки, основной функцией которых является результат осуществления определённого механического воздействия (колотушки, фуркало, свистульки, погремушки, керамические тарахкальца, игрушки калаталки, подвижные игрушки); по материалу, из которого они изготовлены: игрушки из дерева (коростели, мельницы, фуркало, свистульки, тарахкальца, дудки, скрипки, волчки); игрушки из глины (свистульки в виде птиц или домашних животных); куклы из ткани (узловые либо неодетые, выполненные способом кручения), одетые, украшенные максимально натурализованными элементами одежды и этнически характерными чертами лица; игрушки из сыра или теста (вылепленные или выпеченные для определённых обрядово-календарных действий, фигурки птиц, домашних и диких животных); игрушки из сена, соломы, травы, плодов различных растений (погремушки, тарахкальца, фигурки бычков, оленей, кузнецов, кукол и паучков);

– по образно-игровым и типажно-функциональным признакам: антропоморфные образы куклы; зооморфные образы (домашние и дикие животные: бычки, свинки, барашки, козлики, коровки); игрушки, которые имитируют взрослую мебель, посуду, другие предметы быта, орудия труда (шкафы, столы, скамьи, миски, кувшины, колыбели, грабли) [5].

В психологических исследованиях выделяются следующие разновидности народных игрушек: звуковые (сенсорные игрушки, погремушки, колокольчики); образные игрушки — куклы, игрушечные животные; технические игрушки — «Медведь и Кузнец», «Цыплята»; театрализованные игрушки — любимые персонажи сказок; спортивно-моторные игрушки; игрушки-самоделки — мельницы, лодочки; игрушки-забавы «Морока».

Украинская народная игрушки имеет свои основные функции:

– учебная: с помощью игрушки ребёнок познаёт окружающий мир, красоту украинского декоративного прикладного искусства, осознаёт художественные особенности украинской народной игрушки и приобретает элементарные практические художественные умения её декорирования и изготовления;

Репозиторий БарГУ

– развивающая: средствами народных игрушек обеспечивается развитие художественно-познавательной активности, любознательности детей, формирования коммуникативных умений и театрализовано-речевых способностей (театрализованные народные игрушки), стимулирование развития технического мышления (технические игрушки: яворивские деревянные игрушки-калаталки в виде птицы, лошадки, колыбельки, колеса, коростели-трескунцы), формирование творческих способностей, развитие мелкой моторики (игрушки-самоделки: куклы-мотанки, куклы из трёпаного льна или соломы, птички-вышивки, игрушки из теста и сыра), развитие чувства юмора у детей (игрушки-забавы: разнообразные погремушки, тарахкальца, игрушки-свистульки);

– воспитательная: использование народной игрушки с детьми дошкольного возраста направлено на усвоение ими основных нравственно-эстетических качеств, норм и правил существования людей в обществе; важным при этом является осуществление различных манипулятивных действий с образной игрушкой, прежде всего с куклой-мотанкой, что позволяет подражать поведению родителей, осознавать собственные роли в семье и ближайшем окружении, овладевать элементарными бытовыми навыками;

– эстетическая: украинская народная игрушка является высокоэстетическим произведением украинского искусства, использование которого способствует формированию эстетических чувств, вкусов детей дошкольного возраста, привитию любви к прекрасному;

– культурологическая: народная игрушка является эффективным средством ознакомления ребёнка с культурой своего народа, его художественными особенностями, которые возникли на разных этапах развития этноса в соответствии с приоритетными видами производственно-хозяйственной и праздично-обрядовой деятельности конкретного региона Украины; они носители исторической, семейно-бытовой и обрядово-космологической памяти народа;

– национально-патриотическая: в процессе ознакомления с народными игрушками ребёнок приобщается к национальному культурному наследию, учится ценить и оберегать творческие достижения предыдущих поколений, уважать мастерство украинских народных художников, соответственно, гордиться наследием своего народа;

– функция социализации: использование народной игрушки в образовательном процессе помогает детям усвоить элементарные социальные нормы и правила, апробировать различные социальные роли (матери — отца, мужа — жены, матери — дочери, воспитателя — ребёнка, врача — пациента, водителя — пассажира, продавца — покупателя); формировать собственное ценностное отношение к окружающему миру с позиций традиционного социально устойчивого мировоззрения и мировосприятия, социально обусловленных ценностных ориентаций и стереотипных представлений. Метафоричность, образность игрушки делают её универсальным средством социальной адаптации на полном этапе развития человека, она помогает овладеть умением строить и поддерживать отношения с людьми, осваивать нравственные, культурные, эстетические и другие нормы;

– психотерапевтическая: народная игрушка (образная игрушка, кукла-мотанка) оказывает положительное влияние на психологическое состояние ребёнка. Так как использование куклы в игре позволяет поделиться ей своими переживаниям, рассказать о самых сокровенных страхах, помогает снять напряжённость ребёнка, снизить уровень его тревожности, частично компенсировать психологический дискомфорт, вызванный психотравмирующей ситуацией, участником или свидетелем которой мог стать ребёнок, а использование текстильных материалов в её изготовлении обеспечит ребёнку приятные тактильные ощущения. «Изготовление куклы-мотанки — это своего рода психотерапия, которая берёт свои истоки в глубокой древности, которая помогает снять определённые психические травмы» [6, с. 66—69];

– развлекательная: использование народной игрушки направлено также и на то, чтобы развлекать детей, отвлекать от неприятных, а зачастую, страшных воспоминаний и переживаний, приносить им удовольствие от выполнения разнообразных манипулятивных действий с определённой игрушкой, вдохновить на позитивное восприятие окружающего мира;

– защитная (обереговая): испокон веков украинцы наделяли традиционные игрушки прежде всего оберегoвым значением, т. е. каждый вид игрушек выполнял своеобразную защитную функцию. Например, деревянные игрушки были предназначены для того, чтобы отгонять от ребёнка злые силы; кукла-мотанка наделялась способностью забирать болезнь у ребёнка, поэтому украинцы её традиционно клали в колыбель новорождённого младенца, а в будущем она становилась залогом счастливого бракосочетания и семейных отношений.

Современные классификации игрушек дают возможность педагогу узнать всё многообразие игрушек и понять, что они не только способствуют появлению у ребёнка определённого типа поведения, возникновение различных эмоциональных состояний и развития положительных качеств личности (доброжелательность, толерантность, способность к сопереживанию), но и помогают ребёнку избавиться от уже сложившихся нежелательных проявлений в поведении (тревожность, упрямство, замкнутость, гнев, враждебность).

Заключение. В процессе многолетней работы по изучению типологических особенностей народных игрушек, в том числе кукол, убеждаемся в их сущности как глубокодуховных персонажей, привлекающих своей внутренней содержательностью. В них заложен целый мир украинского этноса, который может открыть перед детьми талантливый педагог. Для понимания этничности народной куклы и готовности передавать эти знания молодому поколению педагог должен сам узнать его смысл, чувствовать

Репозиторий БарГУ

высшую красоту народной игрушки; понимать её воспитательное значение, символику, географические различия, распознавать духовную народною сущность; знать, что кукла делается взрослым с любовью, наполняется теплом рук и сердца, придаёт ей действительно сакральное содержание; научиться воспитать в себе культуру чувствительности и любви ко всему по-настоящему значимому, выходящему корнями из глубины источников памяти украинского народа и передать эти умения детям. Это и есть дерево рода и народа, дерево жизни.

Список цитируемых источников

1. *Абраменкова, В. В.* Во что играет наш ребёнок. Игрушка и антиигрушка / В. В. Абраменкова. — М. : Лепта : Яуза, 2006. — 640 с.
2. *Мухина, В. С.* Игрушка как средство психического развития ребёнка / В. С. Мухина // Вопр. психологии. — 1988. — № 2.
3. *Улюкаєва, І. Г.* Історія дошкільної педагогіки : підручник / І. Г. Улюкаєва. — Київ : Слово, 2016. — 424 с.
4. *Найден, О. С.* Українська народна іграшка. Історія. Семантика. Образна своєрідність. Функціональні особливость / О. С. Найден. — Київ : АртЕк, 1999. — 256 с.
5. Украинская народная игрушка : каталог. — М. : Стилос, 2006. — С. 5—6.
6. *Маховская, С.* Мифологическая семантика народной игрушки / С. Маховская // Науч. изложения. — 2009. — № 1. — С. 66—69.

УДК 378

Дерман Светлана Аркадьевна
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, s-derman@mail.ru

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОЗНАКОМЛЕНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПРИРОДОЙ

Статья посвящена вопросам использования метода проектов в учреждении дошкольного образования при организации образовательной деятельности, представлены рекомендации организации работы при использовании метода проектов.

Ключевые слова: метод; проект; природа; экология; дошкольное образование.

Derman Svetlana Arkadievna
Baranavichy State University, Baranavichy, Belarus, s-derman@mail.ru

PROJECT ACTIVITIES IN INTRODUCING PRESCHOOLERS TO NATURE

The article is devoted to the use of the project method in the preschool education institution in the organization of educational activities, the recommendations of the organization of work when using the project method are presented.

Key words: method; project; nature; ecology; preschool education.

Введение. Особенным средством обеспечения сотрудничества детей и взрослых, способом осуществления личностно ориентированного подхода к образованию является технология проектирования и использование метода проектов в учреждении дошкольного образования (далее — УДО) с интеграцией в различных образовательных областях. Технология проектирования помогает развить творческие способности дошкольников, делает их активными участниками учебного и образовательного процессов.

В настоящее время метод проектов трактуется наукой как цикл инновационной деятельности и является одной из перспективных педагогических технологий, имеющих соответствующие признаки, функции и структуру. В современном понимании метод проектов ни в коем случае не заменяет существующую программу воспитания и обучения, а лишь дополняет её.

Анализ литературы по проектированию в дошкольном образовании показал, что технологии проектирования, связанные с организацией самостоятельной и совместной деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста и педагогических работников УДО, описаны и проанализированы в ряде научных и практико-ориентированных публикаций (В. П. Бедерханова, Т. А. Данилина, Е. С. Евдокимова, М. Б. Зуйкова, Л. С. Киселёва, Т. С. Лагода, Е. М. Митрофанова).

Основная часть. Метод проектов — совокупность учебно-познавательных приёмов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий обучающихся с обязательной презентацией этих результатов [1]. В основу метода проектов заложена идея о направленности познавательной деятельности дошкольников на результат, который достигается в процессе совместной работы педагогического работника УДО, детей над определённой практической проблемой (темой). Решить

© Дерман С. А., 2021

Репозиторий БарГУ

проблему или работать над проектом — в данном случае значит применить необходимые знания и умения из различных разделов образовательной программы дошкольников и получить ощутимый результат [2].

Проекты вне зависимости от вида нуждаются в постоянном внимании, помощи и сопровождении со стороны взрослых на каждом этапе реализации. Особенностью проектной деятельности в дошкольной системе образования является то, что ребёнок ещё не может самостоятельно найти противоречия в окружающем, сформулировать проблему, определить цель (замысел). Поэтому в образовательном процессе УДО проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети и педагогические работники УДО, а также вовлекаются родители и другие члены семьи [3]. Родители могут быть не только источниками информации, реальной помощи и поддержки ребёнку и педагогическому работнику в процессе работы над проектом, но и стать непосредственными участниками образовательного процесса, обогатить свой педагогический опыт, испытать чувство сопричастности и удовлетворения от своих успехов и успехов ребёнка.

В любой местности можно найти интересные для наблюдений природные объекты: деревья, травы, насекомых, птиц. Изучать их можно в процессе проектно-исследовательской деятельности. Необходимо организовать учебно-образовательный процесс таким образом, чтобы ребёнок стремился познавать окружающий его мир, умел устанавливать взаимосвязи и, что самое главное, мог применить полученные знания в своей практической деятельности. Проектный метод объединил в себе все методы ознакомления с природой: наглядный, словесный, практический.

В основе любого проекта лежит проблема, для решения которой требуется исследовательский поиск. В процессе детского исследования происходит получение ребёнком конкретных познавательных навыков: обучение наблюдению, рассуждению, планированию работы, прогнозированию результатов, сравнению, анализу, обобщению, развитию познавательных способностей. Поэтому детям предоставляется дополнительная возможность присоединиться к исследовательской работе как к ведущему способу познания окружающего мира.

Проект включает три основных этапа:

1) подготовительный, включающий в себя постановку цели и задач, определение направлений, объектов и методов исследования, выбор оборудования и материалов. На первом этапе педагогический работник формулирует проблему и цели проекта, после чего определяется конечный продукт проекта. Также педагогический работник вводит детей в игровую или сюжетную ситуацию, после чего формулирует задачи. На этом этапе реализации проекта задачами детей являются: вхождение в проблему, вживание в игровую ситуацию, принятие задач и целей, а также дополнение задач проекта. Последний пункт достаточно важен, потому что одной из важных задач педагогического работника является формирование у детей активной жизненной позиции. То есть дети должны уметь самостоятельно находить и определять интересные вещи в мире вокруг;

2) исследовательский — это поиск ответов на поставленные вопросы разными способами. На этом этапе педагогический работник (помимо организации деятельности) помогает детям грамотно планировать собственную деятельность в решении поставленных задач. Дети объединяются в рабочие группы, и происходит распределение ролей. Воспитатель по необходимости оказывает ребятам практическую помощь, а также направляет и контролирует осуществление проекта. У детей происходит формирование разнообразных знаний, умений и навыков;

3) заключительный. Он включает в себя обработку и обобщение результатов работы, их анализ, закрепление полученных знаний, формулировку выводов. Педагогический работник может подготовить презентацию по деятельности конкретного проекта.

Проект в УДО как метод организованного освоения ребёнком окружающей среды условно можно разделить на несколько блоков:

– первый блок предполагает педагогическое сопровождение ребёнка в деятельности по освоению окружающего мира и восприятию природы (экскурсии, наблюдения, эксперименты, чтение художественной литературы, рассматривание картин, слушание музыки);

– второй блок способствует актуализации знаний, умений, навыков ребёнка, их практическому применению (труд в природе, изобразительная деятельность, игра);

– третий блок стимулирует потребность ребёнка в самореализации, самовыражении, в творческой деятельности (перенос накопленного ребёнком опыта в другие сферы деятельности).

Проектная работа должна быть организована таким образом, чтобы каждый ребёнок хотел участвовать в исследованиях, проявлял инициативу, осознавал, что экологический проект — это интересные задания, которые кроме него никто не может выполнить.

Педагогическому работнику необходимо к любым наблюдениям ребят относиться серьезно. Как можно чаще хвалить их за то, что они заметили первый лист на дереве, новую трещинку на коре, обратили внимание на «настроение» травы после дождя и т. д. Дети должны чувствовать значимость того, что они делают.

Педагогический работник учреждения дошкольного образования должен проявлять доброжелательное, заинтересованное отношение к детским исследованиям. Никогда не следует говорить, что ребёнок выполнил что-то неправильно, что его выводы ошибочны. Это может погасить интерес к работе.

Репозиторий БарГУ

В процессе исследований должны быть задействованы все органы чувств: и зрение, и обоняние, и слух, и осязание. Важно развивать и поддерживать эмоциональное отношение детей к природе.

Работу в рамках проекта необходимо вести регулярно, постоянно давая детям небольшие по объёму задания. Только в этом случае можно увидеть сезонные изменения в природе.

Заключение. Основной целью метода проектов в учреждениях дошкольного образования является развитие творческой личности ребёнка, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности детей. В ходе проектной деятельности дошкольники приобретают социальные навыки: они становятся внимательнее друг к другу, начинают руководствоваться не столько собственными мотивами, сколько установленными нормами. Проектная деятельность влияет и на содержание игровой деятельности детей — она становится более разнообразной, структурированной, а сами дошкольники становятся интересны друг другу.

Проектирование заставляет педагогического работника УДО постоянно находиться в пространстве возможностей, что изменяет его мировоззрение и не допускает применения стандартных, шаблонных действий, требует ежедневного творческого, личностного роста. В ходе проектной деятельности развиваются и детско-родительские отношения. Ребёнок оказывается интересен родителям, поскольку он выдвигает различные идеи, открывая новое в уже знакомых ситуациях.

Список цитируемых источников

1. *Веракса, Н. Е.* Проектная деятельность дошкольников : пособие для педагогов дошк. учреждений / Н. Е. Веракса. А. Н. Веракса. — М. : Мозаика-Синтез, 2012. — 235 с.

2. *Евдокимова, Е. С.* Технология проектирования в ДОУ / Е. С. Евдокимова. — М. : Сфера, 2016. — 312 с.

3. *Иванова,* А. И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду : пособие для работников дошк. учреждений / А. И. Иванова. — М. : Сфера, 2013. — 56 с.

УДК 373.2

Дробышевская Виктория Зиновьевна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 10 г. Пинска», Пинск, Республика Беларусь, angel-w@tut.by

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РОДИТЕЛЯМИ

В статье рассматриваются вопросы организации образовательного процесса с детьми старшей группы, направленного на формирование у них культуры взаимоотношений с родителями. Определены ключевые направления работы, представлены формы и методы. Обоснована особая значимость ежедневного воспитательного взаимодействия воспитателя с детьми в процессе нерегламентированной деятельности и общения. Источником формирования культуры взаимоотношений детей с родителями выступают гуманистические идеи народной педагогики.

Ключевые слова: культура взаимоотношений детей и родителей; народная педагогика; методический инструментарий.

Drobyshevskaya Viktoriya Zinovyevna
Pinsk Nursery-kindergarten № 10, Pinsk, Belarus, angel-w@tut.by

FORMING A CULTURE OF RELATIONSHIPS BETWEEN OLDER PRESCHOOL-AGE CHILDREN AND THEIR PARENTS

The article deals with the issues concerning the organization of the educational process aimed at forming a culture of relationships between older preschool-age children and parents. Key areas are defined, forms and methods are introduced. The particular significance of daily interaction between a teacher and children during their cooperation and communication is justified. Humanist ideas of folk education are the source of building a culture of relationships between children and parents.

Key words: a culture of relationships between children and parents; folk education; methodological tools.

Введение. Семья — важнейший из феноменов, сопровождающих человека в течение всей жизни. В семье у человека начинают формироваться первые представления о себе, здесь берёт начало развитие его социальной природы, его личности. Семья — это структура, состоящая из отношений, и детско-родительские отношения в преобладающих в настоящее время нуклеарных семьях являются основополагающим компонентом. Взаимоотношения родителей и детей на современном этапе развития общества привлекают к себе особое внимание как со стороны государственных структур, так и со стороны научного сообщества.

© Дробышевская В. З., 2021

Репозиторий БарГУ

Педагогическая практика, а также исследования педагогов и психологов в рассматриваемом направлении (Ю. Б. Гиппентрейтер, И. М. Марковская, М. П. Осипова, В. М. Целуйко, В. В. Чечет и др.) выявляют ряд проблем в системе детско-родительских отношений. В частности, в отношении детей к родителям называются такие негативные проявления, как приоритет прав детей над правами родителей, уравнивание позиций «взрослый» и «ребёнок», что проявляется в отсутствии уважения к личности взрослого как к представителю старшего поколения, игнорирование его прав, распространение ценностей индивидуализма, что выражается в невнимании ребёнка к интересам и потребностям окружающих его близких людей и т. п. [1—5].

Подчёркивая актуальность проблемы, следует отметить, что именно взаимоотношения с родителями являются фундаментом всех других социальных связей, которые ребёнку предстоит устанавливать и создавать. Целью нашего исследования является определение педагогических условий формирования у детей от 5 до 7 лет культуры взаимоотношений с родителями. Задачи исследования: 1) определить ключевые направления работы с детьми; 2) разработать методический инструментарий.

Основная часть. С точки зрения гуманистического подхода культуру взаимоотношений родителей и детей можно охарактеризовать такими категориями, как «любовь», «забота», «ответственность», «принятие», «уважение», где отношения «взаимовзаимные», «двусторонние», «ответные», «обоюдные» — приобретают ключевое значение [6—9].

Учебная программа дошкольного образования предусматривает решение ряда задач, направленных на формирование культуры взаимоотношений детей старшей группы с родителями: формировать своё осознание принадлежности в семье, своего социального «Я», умение анализировать своё поведение в соответствии с оценкой взрослого; развивать умения организовывать взаимодействие с родителями в соответствии со своей социальной ролью на основе гуманности, чуткости, взаимопонимания; развивать умение во взаимоотношениях со взрослыми применять способы самоконтроля и саморегуляции; воспитывать нравственные чувства, эмоциональную привязанность к родителям, любовь и уважение к ним [10].

В процессе формирования культуры взаимоотношений детей с родителями нами были определены три направления:

– формирование представлений о культуре гуманистических взаимоотношений (знания и представления детей о способах проявления любви к родителям; о заботе, формах и способах её проявления; о распределении обязанностей в семье в соответствии со статусно-ролевыми позициями);

– формирование гуманистически ориентированного поведения (формирование умения проявлять любовь и заботу к родителям; умения детей выполнять возложенные на них обязанности в семье, применять способы саморегуляции и самоконтроля во взаимоотношениях с родителями);

– развитие эмоциональной сферы и оценочных умений (развитие у детей умений оценивать свои эмоциональные переживания; своё поведение и поступки; анализировать своё поведение в соответствии с оценкой родителей).

В качестве источника формирования культуры взаимоотношений детей от 5 до 7 лет с родителями в нашем исследовании выступает народная педагогика как совокупность знаний и навыков воспитания, представленная в этнокультурных традициях, в народном поэтическом и художественном творчестве, устойчивых формах общения и взаимодействия детей друг с другом и со взрослыми [11]. Народные традиции воспитания базируются на любви к ребёнку, бережном отношении к его личности, заботе о физическом и психологическом здоровье, о его будущем, о становлении его как Человека. В понимании народной педагогики у детей с ранних лет необходимо воспитывать самостоятельность, ответственность детей за своё поведение и поступки, желание трудиться, умение проявлять любовь, заботу и уважение к родителям. Основополагающим моментом в отношении детей к родителям является полное признание авторитета взрослых.

Реализация образовательного процесса с детьми осуществляется как в специально организованной, так и в нерегламентированной деятельности. Содержание работы включает общение, художественную и игровую деятельность. В качестве методического инструментария выступает система форм и методов: ознакомление с произведениями фольклора, тематические беседы («Семейная фотография», «Когда мама улыбается?», «Когда папа грустит?» и др.) и беседы по содержанию произведений устного народного творчества, игры-драматизации, сочинение сказок, дидактические и развивающие игры («Семейные обязанности», «Хорошо—плохо», развивающие игры «Эмоции», «Комплименты»), решение проблемных ситуаций, этюды («Любящий сын», «Мама заболела»), рассказы детей («Какой я сын?», «Вот так папа!», «Любимое занятие моей мамы»).

Возможности каждого из перечисленных методов позволяют решать целый спектр задач. Так, чтение, рассказывание народных сказок («Неучтивый сын», «Старый отец» (бел. нар.), «Кукушка» (ненец. нар.), «Три дочери» (татар. нар.)), знакомство детей с колыбельными песнями, проникновение в смысл пословиц и поговорок о взаимоотношениях с родителями, беседы по содержанию произведений фольклора способствуют пониманию детьми необходимости уважительного, гуманного отношения к родителям, воспитанию у них стремления проявлять заботливое отношений к взрослым в виде конкретных действий: помогать в домашних делах, ухаживать во время болезни, применять правила культуры поведения в семье. Например, после прочтения сказки «Три дочери» детям предлагаются вопросы: «Как мать заботилась о дочерях?», «Что с ней случилось?», «Почему белочка наказала двух старших сестер?»,

Репозиторий ВарГУ

«Как она их наказала?», «Что сделала младшая сестра, когда узнала о болезни матери?», «Почему она так поступила?», «На месте какой из дочерей вам хотелось бы быть? Почему?».

На воспитание уважительного, гуманного отношения детей к родителям, стремления проявлять заботливое отношение ко взрослым направлены следующие методы и формы работы с детьми: беседы «Как это — быть родителями?», «Папин (мамин) портрет», этюды «Папа (мама) заболел(а)», «Папа (мама) заняты своими делами», развивающая игра «Подбери предмет».

Воспитание у детей самостоятельности, ответственного отношения к своему поведению, культуры поведения в семье, умений оценивать свои поступки, анализировать отношение к себе близких взрослых осуществляется в процессе решения проблемных ситуаций, составления рассказов «Какой я сын?», «Какая я дочь?», дидактических и развивающих игр «Семейные обязанности», «Оцени поступок», «И я», «Закончи предложение».

Особое внимание уделяется развитию у детей умений понимать эмоциональное и физическое состояние взрослых, проявлять заботливое отношение к родителям, отзывчивость, сочувствие. Здесь следует отметить такие методы, как решение проблемных ситуаций, чтение произведений фольклора и беседы по содержанию, дидактические и развивающие игры «Интервью», «Что было, что будет», «Определи настроение», «Кто какой», «Комплименты», «Эмоции».

Необходимо отметить, что наиболее важной частью работы по формированию культуры отношений детей к родителям в условиях учреждения дошкольного образования является та, которая осуществляется не в специально организованной деятельности, а ежедневно в процессе жизнедеятельности детей в детском саду. Следует отметить, что именно такой характер воспитательного воздействия определяет его действенность и эффективность (отмечен и в народной педагогике, представлен принципом «связь с жизнью»). Специфика пребывания ребёнка в учреждении дошкольного образования позволяет педагогическому работнику взаимодействовать с воспитанниками в течение всего дня. При условии, что у педагогического работника с ребёнком установлен достаточно тесный контакт, взрослый становится человеком, который входит в близкий круг общения ребёнка и выступает как довольно авторитетная личность для воспитанника. Организуя ненавязчивое общение с ребёнком в свободное от занятий время, воспитатель имеет возможность поговорить и на тему отношений ребёнка к родителям. В процессе этих разговоров педагогический работник может формировать у ребёнка элементарные представления о взаимоотношениях с родителями, помогать проникнуть в их смысл и содержание. Именно такая каждодневная кропотливая работа позволяет обратить внимание ребёнка на отношение родителей к нему, осознать значимость привычных, казалось бы, бытовых и незаметных, проявлений любви и заботы, оценить усилия родителей. Кроме того, дети учатся каждый день, в каждый удобный момент (а не только на мероприятиях или в праздники) проявлять любовь, заботливое, уважительное и внимательное отношение к родителям и на словах, и поступками. Такая работа педагогического работника учреждения дошкольного образования формирует у детей умение в реальной жизни на примере реальных ситуаций быть самостоятельными и ответственными, оценивать влияние своего поведения и поступков на родителей, что позволяет осуществлять своего рода коррекцию поведения ребёнка в процессе его непосредственных взаимоотношений с родителями. Осуществление ежедневной воспитательной работы с детьми требует от педагогического работника наблюдательности и внимания к поведению ребёнка, его высказываниям в различные моменты жизнедеятельности, проявлениям его отношения к близким взрослым. Так, например, необходимо обращать внимание детей на правила поведения с родителями утром и вечером; помогать детям оценить ежедневные заботы родителей; понять проявления родителями любви; побуждать проявлять тёплые чувства к родителям, ответственность, самостоятельность.

Заключение. Процесс формирования культуры взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста с родителями включает формирование определённого круга представлений и умений, развитие эмоционально-оценочной сферы. Педагогическими условиями для эффективной реализации данного процесса являются следующие: задействование педагогического потенциала различных видов деятельности; применение методического инструментария в виде системы средств, форм и методов работы; осуществление образовательного процесса как в специально организованной деятельности детей, так и в нерегламентированном, естественном каждодневном общении и взаимодействии. Ценные идеи в области формирования культуры взаимоотношений детей и родителей содержит народная педагогика с заложенными в ней гуманистическими традициями воспитания.

Список цитируемых источников

1. *Гиппенрейтер, Ю. Б.* Общаться с ребёнком. Как? / Ю. Б. Гиппенрейтер. — М. : АСТ : Астрель, 2007. — 238 с.
2. *Марковская, И. М.* Психология детско-родительских отношений : монография [Электронный ресурс] / И. М. Марковская. — Режим доступа: http://disus.ru/knigi/5918-1-markovskaya-psihologiya-detsko-roditelskih-otnosheniy-monografiya-oglavlenie-vvedenie-glava-istoricheskie-kulturalnie-aspe.php . — Дата доступа: 19.09.2017.
3. Педагогика и психология семейного воспитания / М. П. Осипова [и др.] ; под ред. М. П. Осиповой. — Минск : ИВЦ Минфина, 2008. — 360 с.
4. *Целуйко, В. М.* Родители и дети: психология взаимоотношений в семье / В. М. Целуйко. — 5-е изд. — Мозырь : Содействие, 2010. — 224 с.

Репозиторий ВарГУ

5. *Чечет, В. В.* Педагогика семейного воспитания : учеб. пособие / В. В. Чечет. — Мозырь : Белый Ветер, 2003. — 292 с.
6. *Азаров, Ю. П.* Семейная педагогика / Ю. П. Азаров. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Политиздат, 1985. — 238 с.
7. *Корчак, Я.* Как любить ребёнка : кн. о воспитании / Я. Корчак ; пер. с польск. — М. : Политиздат, 1990. — 493 с.
8. *Макаренко, А. С.* О воспитании / А. С. Макаренко. — М. : Политиздат, 1990. — 416 с.
9. *Сухомлинский, В. А.* Мудрость родительской любви / В. А. Сухомлинский ; сост. А. И. Сухомлинская. — М. : Молодая гвардия, 1988. — 304 с.
10. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 479 с.
11. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Мижериков ; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. — М. : Сфера, 2004. — С. 219.

УДК 372.361

Дубинина Дина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, dina-56@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ

В статье раскрываются основные моменты организации и проведения занятий с детьми младшего дошкольного возраста в учреждении дошкольного образования. Отмечается, что деятельностный подход, используемый при проведении речевых занятий с детьми, дает возможность воспитателю выступать в качестве партнера детей по общению, а им — участвовать в образовательном процессе наравне со взрослым в соответствии со своими возрастными возможностями и индивидуальным развитием.
Ключевые слова: развитие; речь; дети; занятия.

Dubinina Dina Nikolaevna, PhD in Education, Associate Professor
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, dina-56@mail.ru

ORGANIZATION OF WORK ON THE DEVELOPMENT OF SPEECH OF PRESCHOOL CHILDREN

The article reveals the main points of organizing and conducting classes with children of primary preschool age in a preschool education institution. It is noted that the activity approach used in conducting speech classes with children allows the teacher to act as a partner of children in communication, and they can participate in the educational process on an equal basis with an adult, in accordance with their age capabilities and individual development.
Key words: development; speech; children; classes.

Введение. В настоящее время имеется большое количество исследований, посвящённых изучению различных параметров речевой деятельности детей младшего дошкольного возраста, в целях обновления методических приёмов, совершенствования всех сторон их речи. Это прежде всего связано с тем, что именно речь выступает как «канал развития интеллекта» (Н. И. Жинкин), «есть процесс превращения мысли в слово, материализация мысли» (Л. С. Выготский). С помощью речи человек получает широкую возможность общения друг с другом. Именно поэтому развитие речи детей младшего дошкольного возраста выступает в качестве основополагающей задачи их воспитания и развития. Её реализации способствует благоприятная речевая среда, из которой дети могут черпать культурные речевые образцы; а также специальное оборудование группы.

Правильно организованная речевая среда включает речь взрослых, речевое взаимодействие взрослых и детей в разных видах деятельности. Воспитатель дошкольного образования выступает для детей образцом речевой культуры и литературного языка. Целенаправленное педагогическое содействие взрослых помогает детям овладевать конкретными речевыми умениями и, прежде всего, умением общаться.

Работа по речевому развитию детей во второй младшей группе учреждения дошкольного образования осуществляется на всех без исключения занятиях, в том числе на занятиях по развитию речи, а также в нерегламентированной деятельности в различные режимные моменты.

Основная часть. На основании исследований, проведённых Н. С. Старжинской, О. С. Ушаковой, В. И. Яшиной, в процессе занятий по развитию речи у детей в возрасте от 3 до 4 лет комплексно решаются все речевые задачи, а также практически отрабатываются навыки культуры речевого общения.

В нашем исследовании мы попытались оптимизировать работу по развитию речи детей младшего дошкольного возраста на занятиях, обновить методы и приёмы работы с детьми по развитию у них связной речи и навыков речевого общения.

© Дубинина Д. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

В качестве темы занятий по развитию речи детей выступал основной метод, используемый в процессе занятия (рассматривание и описание игрушки «Кукла Маша», рассматривание картины «Дети строят дом из кубиков», игра-инсценировка «Едем на поезде», пересказ по вопросам воспитателя дошкольного образования рассказа Л. Толстого «Спала кошка на крыше»).

Все речевые задачи решались в комплексе на едином сюжетном содержании. Так, например, развитие диалогической речи в процессе рассматривания картинки являлось ведущей задачей занятия, но на этом же материале мы формировали у малышей грамматическую правильность речи, активизировали словарь, совершенствовали звукопроизношение и др.

В соответствии с нашим исследованием эффективному проведению комплексного речевого занятия способствовало чередование игровых приёмов с приёмами обучения языку, хоровых ответов с индивидуальными ответами детей, использование разнообразного демонстрационного наглядного материала, использование заданий, сочетающих речь и движение.

Успех занятия во многом определялся тем, как был организован образовательный процесс. Детям младшего дошкольного возраста необходимо хорошо видеть воспитателя дошкольного образования и демонстрируемый наглядный материал. Поэтому во время занятий воспитанники второй младшей группы размещались как за столами, стоящими отдельно друг от друга, так и располагались в центре игровой комнаты полукругом на стульчиках, в кругу, сидя на ковре.

Отметим также, что для решения всех речевых задач на занятии необходима активная речевая практика детей. Учитывая тот факт, что задача воспитания звуковой культуры речи детей во второй младшей группе является ведущей, мы в процессе занятий обращали много внимания на отработку чёткого произношения всех звуков родного языка. При этом работа по освоению родственных групп звуков носила поэтапный характер в соответствии с содержанием учебной программы дошкольного образования. Формированию у детей чёткого и ясного произношения звуков помогали упражнения артикуляционной гимнастики, игровые упражнения сказки «О весёлом Язычке».

На занятиях наряду с воспитанием у малышей звуковой культуры речи также решались задачи и по обогащению, уточнению и активизации словаря. В процессе проведения речевых занятий мы использовали такие приёмы словарной работы, как рассматривание предмета, установление его назначения; сообщение детям названия предмета, показ характерных действий с ним; называние детям деталей предметов и их качеств (у чайника длинный носик), особенностей внешнего вида (у чайника сверху — крышка, сбоку — ручка); использование вопросов, предполагающих ответ действием и позволяющих выяснить, есть ли нужное слово в пассивном словаре ребёнка; сочетание показа предмета с активными действиями ребёнка по его обследованию (ощупывание, надавливание, поглаживание и т. п.); сравнение предметов сходных по внешнему виду (шуба — пальто); многократное повторение ребёнком нового слова [1].

При выборе методов и приёмов словарной работы мы учитывали, что от того, насколько хорошо ребёнок знаком с объектом (действием, качеством и др.), зависит понимание и использование им в речи соответствующего слова, обозначающего данный предмет (действие, качество).

К четырём годам малыши осваивают основные формы грамматической системы языка. Для решения этой задачи мы проводили упражнения и дидактические игры, способствующие усвоению трудных для ребёнка грамматических форм, совершенствованию синтаксической стороны речи; подсказывали детям, как правильно произносить то или иное слово, предложение; исправляли нарушенное ребёнком согласование. При этом мы не заставляли малыша ещё раз произнести слово (предложение), чтобы исправить ошибку.

В процессе занятий мы приучали детей рассматривать сюжетные картинки, тем самым развивая их связную диалогическую и монологическую речь. В конце занятия по рассматриванию картинки мы делали обобщающий рассказ, который заканчивался так, чтобы последние фразы передавали отношение рассказчика к изображённым событиям.

Дети младшего дошкольного возраста с удовольствием играли с фигурками настольного театра, проговаривая отрывки из знакомых сказок, импровизируя. Подобные игры подготавливали их к драматизациям литературных произведений, развивали связную диалогическую речь.

Темы занятий по развитию речи детей младшего дошкольного возраста обычно сочетались с темой недели (месяца). Такой подход облегчал работу, помогал малышам лучше усвоить речевой и познавательный материал. В пределах рассматриваемой темы дети усваивали близкие по смыслу понятия (игрушки, мебель, одежда), слова, относящиеся к определённому семантическому полю.

Наиболее успешными являлись те речевые занятия, где обучающие задачи решались комплексно (3—4 одновременно при обязательном включении задачи по развитию диалогической или монологической связной речи) и были объединены единым сюжетом. При этом решение задач по образовательной области «Развитие речи и культура общения» зависело от особенностей речевого развития детей в группе и требований программы.

Чтобы занятие по развитию речи было интересным, занимательным и развивающим, мы продумывали такие его моменты, как предварительная работа (ситуации общения, рассматривание иллюстраций, наблюдения в природе и окружающем мире, чтение и рассказывание художественной литературы и фольклора); использование наглядного материала: живые объекты (растения, животные), картины, иллюстрации, игрушки, соответствующие реально существующим объектам; размещение детей на занятии;

Репозиторий БарГУ

его литературное и музыкальное оформление; подведение итогов: похвала и поощрение детей младшего дошкольного возраста (в целом и особые успехи 2—3 детей).

Каждое занятие по развитию речи во второй младшей группе учреждения дошкольного образования содержало в себе побуждение к новой познавательной деятельности, имело свою мотивацию.

Заинтересованность и желание детей в возрасте от 3 до 4 лет участвовать в выполнении разнообразных речевых упражнений и заданий вызывали: проблемная ситуация, озвученная «сказочным» голосом; красиво оформленный конверт с письмом от любимого персонажа; необычные предметы, которые внезапно появились; ситуации, в которых нужно кому-то помочь, решить проблему. Отметим, что вариантов включения детей в занятие может быть много, и творческий, думающий воспитатель дошкольного образования подберёт именно те, которые подходят его воспитанникам.

При подготовке занятия по развитию речи мы учитывали, чтобы игровые и сказочные персонажи, используемые на занятии, были ранее знакомы детям. Если мы хотели использовать на занятии новый персонаж, то предварительно знакомили с ним детей, вкратце описав его характерные черты.

Алгоритм проведения занятия включал вступительную часть (организация малышей, переход от других видов деятельности к образовательной речевой деятельности, мотивация, сюрпризный момент — 1—1,5 мин); основную часть (2—3 упражнения на решение программных задач, 1—2 дидактические игры — 10—12 мин); заключительную часть (подведение итогов, рефлексия (обращение к чувствам и впечатлениям воспитанников), поощрительное слово — 2 мин)). Подводя итог, мы отмечали только положительные моменты.

В середине занятия с малышами проводилась физкультминутка или интересная игра малой и средней подвижности, связанная с темой занятия.

Заключение. Во второй младшей группе учреждения дошкольного образования совместная деятельность взрослого и детей в процессе проведения занятий по развитию речи и культуры речевого общения являлась определяющей. Она была направлена на комплексное выполнение обучающих (развитие словаря, воспитание звуковой культуры речи, формирование грамматического строя речи, развитие связной диалогической и монологической речи), развивающих и воспитательных задач речевого развития детей.

Деятельностный подход, используемый нами при проведении речевых занятий, дал нам возможность выступать в качестве партнёра малышей по общению, а им — участвовать в образовательном процессе наравне со взрослым в соответствии со своими возрастными возможностями и индивидуальным развитием.

Закрепление, активизация и совершенствование речевых навыков детей, приобретённых на речевых занятиях, осуществлялось нами в нерегламентированной деятельности в процессе активной речевой практики. С этой целью мы организовывали общение малышей со взрослыми посредством выполнения поручений (спроси, выясни, предложи, поблагодари); контакты со сверстниками (взаимодействие посредством речи в разных видах деятельности через образец, подсказку слова или фразы); формировали потребность делиться впечатлениями; развивали инициативную речь; обогащали и уточняли представления детей об окружающем в процессе наблюдений, рассматривания картинок, игрушек, предметов.

В целях развития активной, инициативной речи детей в возрасте от 3 до 4 лет нами был создан в группе «Центр речевой активности», где воспитанники второй младшей группы вовлекались нами в разговоры на самые разные темы.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 479 с.

УДК 373.24

Имбер Виктория Ивановна[1], кандидат педагогических наук,
Радзиевская Анжела Сергеевна[2]
Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, Винница, Украина,
[1]mbervika@gmail.com , [2]anzelaradzyevska@gmail.com

ПУТИ ИЗУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Статья посвящена проблеме развития геометрического материала в дошкольном возрасте. Представлена структура и способы знакомства детей с фигурами и их сходство с элементами окружающей среды. В статье описан интегративный подход к обучению и методика первоначального представления у дошкольников математических понятий. Описаны собственные взгляды на решение проблемы, а также опыт педагогов, которые работали в данной сфере.

Ключевые слова: математическое развитие дошкольников; геометрические фигуры; эксперимент; интеграция.

© Имбер В. И., Радзиевская А. С., 2021

Репозиторий БарГУ

Imber Viktoriia Ivanovna[1], PhD in Education, Associate professor,
Radzievskaya Anzhela Sergeevna[2]
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, [1]mbervika@gmail.com , [2]anzelaradzyevska@gmail.com

WAYS OF STUDYING GEOMETRIC MATERIAL IN PRESCHOOL

The article is devoted to the problem of the development of geometric material in preschool age. The structure and ways of acquaintance of children with figures and their similarity with the elements of the environment are presented. The article describes an integrative approach to learning and a methodology for the initial presentation of mathematical concepts in preschoolers. Described own views on solving the problem, as well as the experience of teachers who worked in this area.
Key words: mathematical development of preschoolers; geometric shapes; experiment; integration.

Введение. Изучаемая тема является актуальной, так как уже в дошкольном возрасте дети знакомятся с простыми геометрическими фигурами. Исследовали данную проблему Ж. Пиаже, Л. А. Венгер, А. Н. Леонтьев, В. Н. Рыжов, Л. В. Воронина, Н. И. Фрейлах, Е. И. Щербакова. В результате психологических исследований выявлены особенности познания дошкольниками геометрических фигур.

В 3—4 года дошкольники начинают воображать насчёт фигур в окружающей среде и сравнивать их между собой. Общеизвестно, что именно через игровую деятельность происходит этап знакомства и обучения детей с геометрическими фигурами [1, с. 151]. В 5—6 лет дети уже свободно называют фигуры и даже могут их схематически нарисовать.

Основной целью и задачей исследования является анализ методики первоначального ознакомления дошкольников с фигурами.

Основная часть. Дошкольники с помощью геометрических фигур проводят анализ окружающего мира, удовлетворяют потребность в том, чтобы разобраться в многообразии форм. Математическое развитие дошкольников должно осуществляться так, чтобы знания детей давали не только результат, но и широкий развивающий эффект [2, с. 5]. Изучение геометрических форм у дошкольников может проходить в форме эксперимента. Например, можно предложить детям провести эксперимент, чтобы в результате узнать, сколько предметов в классе имеют форму квадрата, прямоугольника, треугольника, круга.

Изучение геометрического материала в дошкольном возрасте решает следующие задачи: расширение пространственных представлений; обогащение знаний; формирование умения выполнять определённые операции с геометрическими понятиями; нахождение похожих пространственных фигур в окружающей среде; совершенствование умения использовать геометрические знания в нестандартных, творческих, поисковых ситуациях; умение работать в парах и группах; развитие внимания, скорости мышления, внимательности, памяти с помощью интересных и ежедневных задач; проявление самостоятельности в выполнении работы; подготовка к изучению систематического курса геометрии в начальном звене школы.

Возможны следующие виды работ с геометрическими фигурами: рассмотрение предметов, моделей, рисунков, имеющих определённую геометрическую форму; постепенное введение названий геометрических фигур; нахождение в окружающей среде предметов соответствующего названия; моделирование геометрической фигуры из пластилина; выделение некоторых элементов фигуры (вершины, ребра, грани, основы); рисование на бумаге по образцу и указанием взрослого.

Знакомство с геометрическими фигурами у детей происходит по определённой структуре:

– получение геометрической фигуры (создать такую ситуацию, чтобы дети создали определенную фигуру);

– иллюстрация (на этом этапе дети проявляют своё творческое воображение, вспоминают и сравнивают объекты с явлениями окружающей действительности);

– свойства (на данном этапе дети приходят к выводу об определённых свойствах фигур);

– выделение геометрической фигуры из множества других фигур (среди ряда перечисленных — выбрать нужную нам);

– построение геометрической фигуры (практическая деятельность ребёнка).

Ещё в младшей группе дети знакомятся с треугольником, квадратом, кругом, прямоугольником. В своей работе важно много говорить с детьми и давать им возможность трогать, гладить, смотреть, прикладывать, нюхать, подкидывать фигуры. Строить диалог нужно на таких словах: посмотри, возьми, потрогай, назови, покажи, подействуй, дай такое же, дай то, что назову [3, с. 82]. Приведём в качестве примера работу с квадратом: предлагаем детям посмотреть на него, взять в руки, тогда ребёнок сам скажет, как называется данная фигура. Далее следует показать квадрат, привести фигуру в действие (например, вымерять, из скольких квадратов состоит длина стола (прикладывание)). Можно разложить множество других фигур и среди их выбрать только те, которые являются квадратами, или те, которые назовёт воспитатель.

Известно, что дети не могут заниматься долго одним видом деятельности, поэтому не следует задерживаться долго на одной форме работы, а ещё лучше — использовать процесс интеграции. Для развития математического мышления изучение геометрических фигур рекомендуется осуществлять на свежем воздухе во время прогулки, экскурсии, путешествия или просто по пути в школу. Также элементы

Репозиторий БГПУ

геометрии дети могут изучать при изготовлении изделия по трудовому обучению (например, создать аппликацию, используя геометрические фигуры).

Ознакомление с точкой дети начинают, работая с тетрадью в клетку. Воспитатель даёт задание детям: поставить точку в середине клетки, в левом углу, правом, предлагает соединить все точки. При построении прямой линии стоит дать возможность дошкольникам нарисовать линию от руки, тем самым подводя к выводу, что при построении прямой линии нужно пользоваться линейкой. Важно также сформировать у детей представление, что через одну точку можно провести множество прямых. Выполняя эту задачу, можно создать, например, снежинку или паутинку.

Представления детей о многоугольнике закрепляются на занятиях по изоискусству. Дети выполняют определённые операции, составляя, приклеивая, рисуя фигуры, которые имеют определённое количество углов. Именно на этом этапе можно начинать задавать простые вопросы («Сколько углов в твоём доме?»). При изучении цифр также формируют понятие о многоугольнике. Когда речь идёт о цифре «3», то отмечаем, что существует такая геометрическая фигура, как треугольник. Знакомясь с цифрами «4», «5», «6», даём понять детям, что есть четырехугольник, пятиугольник, шестиугольник. Конечно, необходимо, чтобы дети практическим путём пришли к выводу, что, например, у пятиугольника есть пять углов, пять сторон, пять вершин, это свойство действует и с другими многоугольниками [4].

Также в этом возрасте продолжается работа по различению квадрата и прямоугольника, детей знакомят с некоторыми характерными признаками этих фигур: наличием углов, сторон, их количеством, соотношением сторон по размеру (у квадрата все стороны равны, а у прямоугольника только противоположные стороны равны). Например, можно спросить, сколько сторон у квадрата и прямоугольника, что есть такое у квадрата, чего нет у прямоугольника, можно показать углы, а дети их сосчитают. В практической работе, используя вырезанные из бумаги квадрат и прямоугольник, попросить детей найти противоположные стороны у прямоугольника и сложить их так, чтобы они совпали (сложить прямоугольник вдвое), то же самое сделать с квадратом, чтобы дать понять детям, что у квадрата все стороны равны.

Ознакомление с кругом дети начинают, когда пользуются счётным дидактическим материалом. Ведь ещё учась считать, дети часто использовали карандаши, кружки, солнышко, пуговицы. В образовательной деятельности полезно проводить дидактические игры «Подбери по форме», «На что похоже?», «Найди предмет такой же формы», «Танграм». Затем выбирают предметы указанной формы (из 4—5 штук), группируют их и обобщают по единому признаку формы. При обучении геометрическим фигурам можно использовать множество дидактических материалов: раскраски с геометрическим материалом и книги, песенки, скороговорки, стихи. Многое в дошкольном возрасте зависит от родителей, которые также занимаются с детьми в домашних условиях. Поэтому не следует забывать о педагогике партнёрства, суть которой заключается в тесных и доверительных отношениях между воспитателем, ребёнком и родителями [5, с. 24].

Заключение. Ознакомление с элементарными геометрическими фигурами в дошкольном возрасте является весьма важным компонентом, который впоследствии станет основой в изучении математики в начальных классах. Осуществлять обучение следует на практической основе, опытах, наблюдениях, экспериментах.

Список цитируемых источников

1. *Воронина, Л. В.* Теория и технологии математического образования детей дошкольного возраста : учеб. пособие / Л. В. Воронина, Е. А. Утюмова ; под общ. ред. Л. В. Ворониной. — Екатеринбург : УрГПУ, 2017. — 289 с.
2. *Щербакова, Е. И.* Методика обучения математике в детском саду : учеб. пособие для студентов дошк. отд-ний и фак. сред. пед. учеб. заведений / Е. И. Щербакова. — М. : Академия, 1998. — 272 с.
3. *Фрейлах, Н. И.* Методика математического развития / Н. И. Фрейлах. — М. : ФОРУМ : ИНФРА-М, 2006. — 208 с.
4. *Імбер, В. І.* Маленькі геометрики / В. І. Імбер // Дошк. виховання. — 2020. — № 9. — С. 3—7.
5. *Рыжов, В. Н.* Математическое развитие дошкольников : курс лекций для студентов, обучающихся по направлению 44.03.01 — педагогическое образование, профиль — математическое образование / В. Н. Рыжов. — Саратов, 2014. — 59 с.

УДК 372.24

Казак Татьяна Вениаминовна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 14 г. Сморгони», Сморгонь, Республика Беларусь, tanyakazak2530@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ 5—6 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ ПОЗНАНИЯ НЕЖИВОЙ ПРИРОДЫ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Использование метода проектной деятельности, знание особенностей развития познавательной деятельности дошкольника, взаимодействие педагогов и семей воспитанников способствуют формированию патриотических чувств и представлений. Интерес к миру неживой природы и доступная краеведческая деятельность позволяют детям почувствовать уникальность, ценность

© Казак Т. В., 2021

Репозиторий ВарГУ

природного окружения для себя как частички своей Родины. Использование метода проектов в работе с дошкольниками направлено на личностно ориентированное взаимодействие педагога с детьми, на вовлечение в образовательный процесс родителей (законных представителей воспитанников). Вышеуказанный метод способствует формированию познавательной деятельности детей дошкольного возраста.
Ключевые слова: патриотическое воспитание; метод проектной деятельности; познавательная деятельность.

Kazak Tatiana Veniaminovna
Smorgon Nursery-kindergarten № 14, Smorgon, Belarus, tanyakazak2530@gmail.com

FORMATION OF PATRIOTIC FEELINGS IN CHILDREN AGED 5—6 YEARS BY MEANS OF KNOWLEDGE OF INANIMATE NATURE IN THE PROCESS OF PROJECT ACTIVITIES

The use of the method of project activity, knowledge of the peculiarities of the development of the cognitive activity of a preschooler, the interaction of teachers and families of children contribute to the formation of patriotic feelings and ideas. Interest in the world of inanimate nature and accessible local history activities allow children to feel the uniqueness, value of the natural environment for themselves, as a part of their homeland. The use of the project method in work with preschoolers is aimed at personality-oriented interaction between teachers and children, and at involving parents (legal representatives of pupils) in the educational process. The above method contributes to the formation of cognitive activity of preschool children.
Key words: patriotic education; method of project activity; cognitive activity.

Введение. В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании одним из основных направлений государственной политики в сфере образования является обеспечение деятельности учреждений образования по осуществлению воспитания, в том числе по формированию духовно-нравственных ценностей, патриотизма, гражданственности [1, с. 7].

Учреждения дошкольного образования, являясь начальным звеном системы образования в нашей республике, призваны формировать у детей первичные представления об окружающем мире, отношение к действительности, дать возможность им почувствовать себя с самых ранних лет гражданами своего отечества. Достижение цели патриотического воспитания осуществляется через взаимодействие учреждений образования, семьи и социума, что позволяет сформировать у воспитанников устойчивые представления о государстве, социальных связях и отношениях. Поэтому в современных условиях одной из основных задач воспитателя дошкольного образования является актуализация форм и методов патриотического воспитания дошкольников.

Основная часть. Предметы и явления неживой природы входят в жизнедеятельность ребёнка с раннего детства, являются для него объектами наблюдений и игры. Разнообразие, яркость, красота природы, наглядность ее связей и зависимостей обеспечивают доступность их понимания детьми. Происходит систематическое и целенаправленное ознакомление дошкольников с явлениями неживой природы, что является эффективным средством эмоционального воздействия на их чувства. Это способствует усвоению нравственных общечеловеческих ценностей, национальных традиций, проявлению любви к своей семье и Родине — формируется его гражданственность.

В дошкольный период закладываются основы взаимодействия личности ребёнка с природой. При помощи взрослых он начинает осознавать её как общую ценность для всех людей. Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский и другие выдающиеся педагоги прошлого придавали большое значение природе как средству воспитания детей. Такой подход, базирующийся на тесном контакте детей с природой, позволяет, с одной стороны, развивать в ребёнке нравственные начала, умение видеть красоту природы, чувствовать и понимать её, с другой — развивать познавательный интерес, рассматривать природу как универсальный объект для обучения ребёнка [2, с. 10].

В работе с воспитанниками педагоги опираются на взаимосвязь следующих компонентов:

– познавательный — ребёнок познает свойства объектов и явлений, особенности их восприятия в культурном наследии белорусов;

– деятельностный — изучение явлений и объектов ближайшего окружения в процессе специально организованной и нерегламентированных видах деятельности. Метод проектов основывается на активной деятельности каждого воспитанника в соответствии с его интересами и способностями;

– ценностный — определяется роль этих явлений, объектов в жизни человека в историческом прошлом и настоящем;

– нормативный — формирование поведенческих установок в отношении объектов природы и рукотворного мира.

Эти компоненты взаимосвязаны между собой, их сочетание позволяет сформировать отношение к природе, каждому её объекту как к универсальной ценности государства.

Образовательнуая работа с детьми в учреждении строится в определённой последовательности, что позволяет переходить от простых представлений к более сложным понятиям о своей Родине, её природных особенностях. В процессе познавательной практической деятельности (наблюдения, экспериментально-опытническая деятельность, экскурсии) уточняются представления детей о свойствах, качествах

Репозиторий БарГУ

и особенностях объектов (или их составляющих) неживой природы. Формируются представления детей о труде человека по преобразованию этих объектов (архитектурные сооружения, скульптурные композиции, памятники). Определяется их роль в жизни человека, символическая значимость (каменный храм, памятные знаки, предметы быта в музее). Эти представления становятся основой для ознакомления воспитанников с природными и рукотворными объектами на территории республики, позволяют воспитанникам ощутить сопричастность к одному социальному сообществу — белорусскому народу.

Опираясь на принцип регионализма, объектами наблюдений были явления и предметы ближайшего окружения, доступные детям. Это связано с конкретным мышлением детей данного возраста. При этом педагогами учитывалась системность материала и последовательность усвоения представлений, когда «каждое последующее представление опирается на предыдущее, а вся система опирается на положения, выступающие как её ядро» [2].

Задачи формирования основ патриотизма определены в образовательных областях учебной программы дошкольного образования [3]. Неоднократное обращение к одному и тому же явлению, объекту в течение года способствует систематизации представлений дошкольников о свойствах явлений, объектов (вода, камни и т. д.). Эти представления явились основой для формирования ценностного отношения воспитанников к родному краю, которое осуществлялось в процессе проектной деятельности [4].

Педагогическими работниками учреждения при реализации проектов, способствующих решению задач патриотического воспитания, использовались приёмы: рассматривание репродукций, чтение легенд, стихов, решение проблемных ситуаций — защита стен замка от воздействий окружающей среды и агрессивности человека, практическая деятельность — выкладывание силуэта башен — «реставрация» (знакомство с историей Кревского замка).

Запланированный материал включается в содержание разных образовательных областей «Ребёнок и общество», «Ребёнок и природа», «Изобразительное искусство» учебной программы дошкольного образования, что способствует его «проживанию» детьми в различных видах деятельности (лепка из солёного теста с добавлением деталей из крупы, кукурузы — «Щедрый Дед», «Чудесные превращения камня» — рисование по ассоциации и др.).

В ходе реализации проектов эффективно использовать разные формы деятельности: целевые прогулки — «Ожившие камни» (образные изображения на камнях вокруг учреждения), экскурсии в школьные музеи (этнографический, краеведческий, экологический), дидактические игры (лото «Вытинанка»), народные «Пераскоч гару», «Мароз», рассказы педагогического работника, чтение художественной литературы и фольклорных произведений.

В процессе использования наглядного и дидактического материала «Путешествие по реке Вилии», «Узнай место по фото», «Назад в прошлое», «Закончи пословицу» у воспитанников формировались устойчивые представления о родном городе, памятниках истории и культуры, современной жизни страны, своей этнической принадлежности; активно-позитивное отношение к общечеловеческим и гражданским ценностям. Во время бесед, опытнической деятельности, чтения познавательной литературы дети получили сведения о названиях камней, узнали истории и легенды познакомились с историческими фактами и событиями. Активная познавательная деятельность с объектами оказала эффективное влияние на формирование нравственных и патриотических чувств у ребёнка. У детей сформировался интерес не только к природным богатствам родной земли, но и к историко-архитектурным сооружениям, истории города, художественной литературе и фольклору.

Участие в проектной деятельности членов семей воспитанников усиливает воспитательную значимость образовательного процесса. Осознав важность для развития ребёнка, взрослые активно включались в работу. Дети имели возможность получить дополнительные сведения, впечатления во время прогулок и поездок с родными. Сообщения о таких путешествиях, участие в создании презентаций по теме проекта помогли не только усвоить определённые сведения, но и проявить ребёнку свою индивидуальность, развить умения в общении. Особенно значима роль родителей в заключительной части реализации проекта: участие в развлечениях, оформление стенгазет, фотовыставок, обогащение развивающей среды группы.

В процессе реализации проектов по формированию патриотических чувств у детей посредством познания неживой природы созданы образовательные продукты: макеты архитектурных достопримечательностей малой родины (Кревский замок, усадьба М. К. Огинского, мемориальный комплекс по линии противостояния в Первую мировую войну, костёл Святого Михаила Архангела), сборник информационно-познавательного материала для педагогических работников и родителей «Моя малая родина», фотоальбомы «И камни говорят», «Пейзажи Сморгонщины», рукотворные книги «Вчера. Сегодня. Завтра», созданы совместно со взрослыми модели из камня — «Карта достопримечательностей Сморгонщины», «Наш храм», мозаика из окрашенных камней — герб города Сморгонь.

Это позволило сделать выводы о перспективности использования доступных объектов и явлений неживой природы в целях патриотического воспитания детей старшего возраста.

Заключение. Владение методом проектной деятельности, знание особенностей развития познавательной деятельности дошкольника, целенаправленный отбор краеведческого материала (его объём, доступность, воспитательная направленность); взаимодействие педагогических работников и семей воспитанников способствуют формированию патриотических чувств и представлений. Интерес к миру нежи-

Репозиторий ВарГУ

вой природы и доступная краеведческая деятельность позволяют детям почувствовать уникальность, ценность природного окружения для себя как частички своей Родины. Эмоциональный интерес воспитанников к различной деятельности патриотической направленности, активность в суждениях и оценках являются значимыми показателями личностно осмысленного восприятия материала**.**

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : 11 янв. 2011 г., № 243-З : в ред. Закона Респ. Беларусь от 23.07.2019 г. № 231-З // Консультант Плюс : Беларусь / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — Минск, 2021.

2. *Смолер, Е. И.* Развитие интеллектуальной активности детей дошкольного возраста : пособие / Е. И. Смолер. — Минск : Нац. ин-т образования, 2012. — 104 с.

3. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 479 с.

4. *Петрикевич, А. А.* Метод проектов в образовании дошкольников : пособие / А. А. Петрикевич. — Мозырь : Белый Ветер, 2008. — 102 с.

УДК 378

Козинская Наталия Антоновна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 41 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, novsadlida@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ 4—6 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДА НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

Статья обобщает практический опыт использования метода наглядного моделирования для формирования представлений об объектах живой и неживой природы у детей 4—6 лет. В результате анализа психолого-педагогической и методической литературы автором определены основные виды моделей, которые целесообразно использовать в работе с детьми дошкольного возраста, рассматриваются ключевые этапы внедрения моделей и моделирования в работу с детьми для познания связей и закономерностей, лежащих в основе естественнонаучных знаний.

Ключевые слова: учреждение дошкольного образования; наглядное моделирование; модель, познание окружающего мира, природные объекты.

Kozinskaya Natalia Antonovna
Lida Nursery-kindergarten № 41, Lida, Belarus, novsadlida@mail.ru

FORMATION OF IDEAS ABOUT NATURE IN CHILDREN AGED 4—6 YEARS THROUGH THE METHOD OF VISUAL MODELING

The article summarizes the practical experience of using the visual modeling method for the formation of ideas about objects of animate and inanimate nature in children 4—6 years old. As a result of the analysis of psychological, pedagogical and methodological literature, the author identified the main types of models that are advisable to use in working with preschool children, and consider the key stages of introducing models and modeling into work with children to understand the connections and patterns that underlie natural science knowledge.

Key words: preschool education institution; visual modeling; model, knowledge of the enivironment, natural objects.

Введение. Процесс познания окружающего мира для ребёнка начинается с чувственного восприятия. Многообразие природных явлений, составляющих непосредственное окружение детей, создает видимость их легкого познания в процессе наблюдений. Но пугливость и скрытый образ жизни многих животных, растянутая во времени изменчивость развивающихся организмов или сезонных явлений природы, незаметные для восприятия связи и зависимости внутри природных сообществ рождают объективные трудности для детей дошкольного возраста, мыслительная деятельность которых находится в становлении. Часто на основе чувственного познания требуется построить в сознании абстрактное, обобщенное представление об объекте или явлении природы. Учитывая, что в дошкольном возрасте преобладают наглядно-действенная и наглядно-образная формы мышления, следует предположить, что только специально отобранные и адекватные методы могут обеспечить понимание и усвоение сведений о природных объектах и явлениях. Это обязывает строить процесс обучения таким образом, чтобы основные необходимые сведения дети усваивали не вербальным, а наглядным методом. Решить эти задачи помогает метод наглядного моделирования.

Проблема использования моделей и моделирования в работе с дошкольниками занимает заметное место в психолого-педагогической литературе. Доступность метода моделирования для детей была доказана психологами (Л. А. Венгер, В. В. Давыдов, О. М. Дьяченко, А. В. Запорожец) и определяется тем,

© Козинская Н. А., 2021

Репозиторий БарГУ

что в его основе лежит принцип замещения: реальный предмет может быть замещён в деятельности детей другим предметом, изображением, знаком. Анализ научной литературы позволяет обозначить моделирование как процесс создания моделей и их использования в целях формирования знаний о признаках, связях, отношениях объектов окружающей действительности. Моделирование рассматривается как одно из средств познания, сущность которого заключается в мысленном или практическом создании структур, воспроизводящих действительность в наглядной и упрощённой форме в целях её изучения [1, с. 46].

Усваивая способы использования моделей, дети открывают для себя область таких важных понятий, как живой организм, связь организма со средой обитания, биоценоз, пищевая цепь. Рассматривая способность к моделированию в контексте личностного развития, Л. А. Венгер утверждает, что «овладение построением и использованием моделей обогащает разные виды деятельности детей, приводит к значительно более осознанному усвоению представлений о тех областях действительности, которые служат содержанием моделирования» [1, с. 50].

Вышеизложенное обусловливает актуальность выбора темы, так как дошкольное детство — это начальный этап формирования личности человека, его ценностной ориентации в окружающем мире. В этот период закладывается позитивное, осознанно-правильное отношение ребёнка к природе, важным педагогическим условием формирования которого является накопление познавательного, практического, эстетического опыта взаимодействия с природными объектами [2, с. 13].

Цель проведённого исследования — формирование представлений о природе у детей дошкольного возраста средствами наглядного моделирования.

Основная часть. Опираясь на анализ методической литературы, определены основные виды моделей, которые целесообразно использовать в работе с детьми дошкольного возраста для формирования представлений о природе. Первую группу составили предметные модели в виде физической конструкции предмета или предметов, закономерно связанных. В этом случае модель аналогична предмету, воспроизводит его главные части, конструктивные особенности, пропорции и соотношения частей в пространстве. Ко второй группе относятся предметно-схематические модели. В них существенные признаки, связи и отношения представлены в виде предметов-макетов. Третий вид моделей — это графические модели (графики, схемы), которые передают обобщённо (условно) признаки, связи и отношения явлений. Для реализации задач по исследуемой проблеме использовали модели, рекомендованные Е. А. Рублевской, Т. В. Пятницей, С. Н. Николаевой, И. А. Хайдуровой, а также авторские модели собственного изготовления.

С детьми 4—5 лет работа должна быть направлена на пробуждение интереса к использованию моделей. Первоначально совместно с детьми изучается сама модель и только затем используется для познания природных явлений. Введение моделей начинается в процессе деятельности по рассматриванию объектов живой природы. Для работы на начальном этапе были использованы предметные модели. Во время рассматривания предметных моделей, наблюдений за реальными объектами природы происходит процесс обучения воспитанников обследовательским действиям, с помощью которых абстрагируются разнообразные признаки объектов: цвет, величина, форма, характер поверхности, количество частей. Основной акцент на данном этапе был сделан на формировании операции замещения. Затем велась работа по ознакомлению детей с моделями сенсорных признаков, начиная с модели величины. После того, как смысл замещения признаков реальных объектов был понят детьми, постепенно в модели добавляли всю необходимую группу выделенных признаков (цвета, формы).

Работа с детьми 5—6 лет строилась с учётом имеющегося опыта использования метода наглядного моделирования в средней группе. Воспитанники учились не только описывать новый природный объект по уж знакомой схеме, но и сравнивать два объекта между собой по контрасту и по подобию. Так, с помощью схем-моделей дети старшей группы сравнивали животное и растение, человека и животное, живое и неживое. При использовании моделей на сравнение было замечено, что сравнение контрастных признаков даётся легче, чем поиск общего. После того, как дети научились сравнивать, выделять общие и контрастные признаки у объектов природы, работа была направлена на обучение моделированию существенных или значимых для деятельности признаков. Использовался на практике описанный в методической литературе приём определения способов удаления пыли с растения в зависимости от строения и характера поверхности листьев (влажной тряпочкой, кисточкой). Также совместно с детьми определялось место для комнатных растений в зависимости от их потребностей. Для этого была изготовлена модель размещения комнатных растений, состоящая из двух кругов, символизирующих потребность в свете (светолюбивые и тенелюбивые).

Использование наглядного моделирования в процессе трудовой деятельности послужило стимулом для качественного выполнения детьми трудовых действий, источником положительных эмоций в процессе труда. Были составлены схемы по уходу за черепахой и хомяком, а также схемы кормления обитателей живого уголка на неделю. Такие модели позволили сравнивать условия жизни разных животных.

Все модели, используемые в работе, мы условно поделили на три группы.

Первая группа — моделирование особенностей строения, функционирования и развития растений и животных, их приспособленности к среде обитания в разное время года. К этой группе отнесли такие модели, как «Описание животного», «Признаки живого», «Условия для жизни растений», «Отличительные признаки растений», «Меню для животных», мнемотаблицы по временам года, паспорта на комнатные растения и животных.

Репозиторий БГПУ

Вторая группа — сообщества живых организмов и особенности их обитания в разных экологических системах: модели «Биоценозы», «Сравнение диких и домашних животных», «Кто как размножается», «Что помогает хищникам охотиться?», «Классы», «От зёрнышка до булочки».

Третья группа моделей — аспекты взаимодействия человека и природы. Модели данного раздела придуманы в основном детьми и родителями. Они просты для восприятия и легко придумываются детьми. Задача, которую мы ставили перед собой и родителями, — направить мысль детей в нужное русло, подвести к определённым выводам, заставить задуматься о влиянии человека на природу. В результате были созданы следующие схемы-модели: «Прошлое—настоящее—будущее», «Как человек вредит природе», «Экологические знаки», «Как мы помогаем птицам».

Интересной и увлекательной, но не менее педагогически ценной явилась работа с динамическими моделями. Динамические модели позволяют показывать объекты в действии, а также демонстрировать процессы и явления. Совместно с детьми были изготовлены модели знакомых объектов живой и неживой природы. Для этого использовался поделочный и природный материал: бумага, ткани, пластилин, глина, фотографии, вырезанные из журналов и наклеенные на картон. Дети легко создавали модели естественных биоценозов (леса, пустыни, водоёма), а также агроценозов (парка, поля, сада, огорода).

Моделирование биоценозов с детьми позволяет сделать вывод, что такой вид моделирования позволяет решать проблемные вопросы экологического содержания, в наглядной форме демонстрирует детям взаимосвязи в природе. При создании биоценоза воспитанники решали, что случится, если из леса исчезнут птицы? После того, как биоценоз собран, убрали с экрана всех насекомоядных птиц. Дети быстро догадались, что количество насекомых увеличится. Они выложили на экран всех имеющихся насекомых. Возникшая картина позволила детям сделать вывод, что насекомые быстро съедят всю растительность: с экрана убирается трава, а зелёные деревья и кустарники заменяются голыми. Так проблемный вопрос был решён за несколько минут. Возможно, мышление детей дошкольного возраста не позволило бы так быстро построить логическую цепочку природных взаимозависимостей, если бы не визуализация, созданная с помощью модели.

Заключение. Педагогическая значимость моделирования неоспорима и выражается в том, что модель помогает лучше, чем другие средства наглядности, абстрагировать существенные признаки объектов, связи и отношения разной степени сложности, а значит, полнее осознавать явление. С помощью демонстрации моделей успешно осуществляются обобщение и систематизация знаний детей о природе. Работа с моделями способствует развитию у ребёнка различных видов восприятия, обследовательских умений и навыков, мышления, речи [3].

Таким образом, использование моделей позволяет раскрыть важные особенности объектов природы и закономерные связи, существующие в ней. На этой основе у детей формируются обобщённые представления и элементарные понятия об объектах, явлениях природного окружения, систематизация которых обеспечит формирование у детей дошкольного возраста целостного образа природы. Использование наглядного моделирования позволило сделать процесс формирования представлений о природе интересным и увлекательным для детей.

Список цитируемых источников

1. *Венгер, Л. А.* Развитие способности к наглядному пространственному моделированию / Л. А. Венгер // Дошк. воспитание. — 1982. — № 3.

2. *Казаручик, Д. 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.

3. *Мухина, В. С.* Психология дошкольника : учеб. для студентов пед. ин-тов / В. С Мухина ; под ред. Л. А. Венгера. — М. : Академия, 1999.

УДК 373

Козловская Вероника Иосифовна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва», Дитва, Республика Беларусь, verunya.baranovskaya@inbox.ru

РАЗВИТИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В дошкольном возрасте игра имеет важнейшее значение в жизни маленького ребёнка. Потребность в игре у детей сохраняется и занимает значительное место и впервые годы их обучения в школе. В играх нет реальной обусловленности обстоятельствами, пространством, временем. Математике в современном мире отводится ответственная роль в развитии активной, самостоятельно мыслящей личности, которая готова конструктивно и творчески решать возникающие перед обществом задачи.

© Козловская В. И., 2021

Репозиторий БарГУ

Она формирует их познавательные и творческие способности. Также для дальнейшего обучения в школе развитие у дошкольников математических навыков и умений помогает быстрее и легче усваивать школьную программу.
Ключевые слова: формирование элементарных математических представлений; дидактическая игра.

Kozlovskaya Veronica Iosifovna
Ditva Preschool child development center, Ditva, Belarus, verunya.baranovskaya@inbox.ru

DEVELOPMENT OF ELEMENTARY MATHEMATICAL CONCEPTS THROUGH PLAYING ACTIVITIES

At preschool age, play is essential in the life of a young child. The need for play in children persists and occupies a significant place for the first time in their years of schooling. In games, there is no real conditioning by circumstances, space, time. In the modern world, mathematics is assigned a responsible role in the development of an active, independently-thinking personality who is ready to constructively and creatively solve problems that arise before society. It shapes their cognitive and creative abilities. Also, for further education in school, the development of mathematical skills and abilities in preschoolers helps them learn the school curriculum faster and easier.
Key words: formation of elementary mathematical representations; didactic game.

Введение. Развитие мышления, познавательного интереса у детей является одной из неотъемлемых задач по формированию разносторонне развитой личности ребёнка. И значительную в умственном воспитании и развитии интеллекта ребёнка играет математика. Уже в дошкольном возрасте дети могут и должны познавать окружающий мир, постигать причинно-следственные связи, узнавать соотношения между различными объектами окружающего мира — величине, количестве, форме и цвете, размере, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени. Эти задачи отражают элементарные математические представления о мире, с которыми необходимо познакомить детей в дошкольном возрасте. Поэтому формирование элементарных математических представлений в дошкольном возрасте является важнейшей задачей, которая не только позволяет познакомить дошкольника с основными понятиями, лежащими в основе математического мышления. Это также включает в себя развитие познавательного интереса к окружающему, формирование математических умений и навыков.

Основная часть. Так как основной деятельностью в данном возрастном периоде детства является, по заключениям таких известных психологов, как Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, А. Н. Запорожец, игровая, то знакомство с математикой в дошкольном возрасте должно проходить в игровой форме. В. А. Сухомлинский писал: «Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра — это искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности» [1, с. 47]. Как же совместить игру и обучение? На помощь приходят дидактические игры и упражнения, которые в игровой форме (через интересный сюжет и правила игры) позволяют познакомить детей с начальными математическими представлениями.

Развитию и формированию элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста уделяли особое внимание и такие авторы, как З. А. Михайлова, Е. А. Носова, Е. В. Сербина, А. А. Столяр. Данные авторы предлагают идею развития у дошкольников логико-математических представлений на основе использования серии обучающих игр. Не будем забывать, что не всем дошкольникам освоение математики даётся легко. У многих детей нет особого желания заниматься математикой. А вот играть ребята готовы всегда, даже в математические игры. Лучший способ познания для детей дошкольников — это игра. Дошкольники проводят, играя, большую часть времени, которое отведено для бодрствования [2, с. 54].

Обучение математике детей дошкольного возраста немыслимо без использования дидактических игр. Их использование хорошо помогает восприятию материала и потому ребёнок принимает активное участие в познавательном процессе. С учётом возрастных возможностей и задач всестороннего развития детей, математические игры помогают заинтересовать детей математическим материалом, активизировать умственную деятельность. Наибольшее применение, из всего многообразия математического материала в дошкольном возрасте — это дидактические игры, которые обеспечивают упражняемость детей в различении, выделении геометрических фигур, назывании чисел, направлений. Этим и обусловливается актуальность рассматриваемой темы [3, с. 69].

Игры, направленные на развитие восприятия, формируют у ребёнка умение анализировать предметы по таким признакам, как цвет, форма и величина. На основе наблюдений за детьми в совместных с педагогическим работником организованных видах деятельности и самостоятельных играх; на основе оценки результатов выполнения ими различных действий в специально разработанных игровых упражнениях было отмечено, что в основном в начале учебного года дети не различают предметы по размеру, затрудняются в определении цвета и формы; затрудняются определять части суток и времена года по словесному описанию, по изображению; не обозначают словами положение объектов на листе бумаги; в дидактических играх математического содержания дети не соблюдают последовательность игровых

Репозиторий ВарГУ

действий, не проявляли инициативы, предлагая свой ход развития событий в игре; игровые действия детей не проявляются в речи (дети не могут пояснить, что сделали, что получилось и почему).

Установленные проблемы определили необходимость применения дидактических пособий. Они помогают ребёнку вычислить анализируемый объект, увидеть его во всем многообразии свойств, установить связи и зависимости, определить элементарные отношения, сходства и отличия.

В своей педагогической деятельности необходимо также использовать разнообразные приёмы, которые активизируют учебную деятельность дошкольников, воспитывают у них активность, самостоятельность мышления, учат применять знания в процессе обучения: комплекс развивающих игр; путешествие; подгрупповая работа; игра-путешествие на прогулку, в сказку, в гости; познавательные игры; индивидуальная работа; приход или встреча сказочного героя (Незнайка, Буратино); получение письма с просьбой о помощи, посылки); внесение волшебного предмета (клубочек ниток, ящик, волшебная палочка).

Чтобы работа была эффективной, необходимо создать и условия — организовать развивающую предметно-пространственную среду. При создании среды следует придерживаться принципа доступности, новизны и учёта личностно ориентированной модели взаимодействия. Для развития игровой деятельности и поддержания у детей интереса к играм можно использовать такие игры, как «Наряди матрёшку», «Спрячь мышку», «Светофор» (на закрепление цвета), «Сбор фруктов», «Три медведя» (на закрепление величины предмета), «Весёлое путешествие», «Футбол» (на закрепление умения ориентироваться на листе бумаги), «Числовые мозаики», «Волшебный паровоз», «Математические яблоки» (на закрепление счёта), «Собери целое», «Прятки» (на закрепление геометрических фигур).

Для развития представлений у детей о сенсорных эталонах — цвете, форме, величине, толщине — можно использовать логические блоки Дьенеша, манипулируя которыми, дети понимают, что каждая фигура имеет цвет, форму, размер и толщину. Затем, осваивая качества логических блоков, дети играют с ними как с конструктором, называя одно из свойств предмета и закрепляя полученные знания.

После того, как дети научатся находить предметы по одному свойству, задания можно усложнять, например, обучение различению и нахождению предметов по форме, цвету и величине. Сначала зрительно, а затем и на ощупь (игры «Найди такой же» и «Чудесный мешочек»). С этой целью можно применять следующие игры: «Выложи дорожку с условием, чтобы фигуры не повторялись по форме или цвету», «Подари Незнайке все красные фигуры, а Лисёнку — все синие». В работе с блоками Дьенеша на данном этапе можно использовать карточки-схемы, символы.

Чтобы знания, даваемые детям в процессе дидактических игр, не были разрозненными, следует составить перспективный план дидактических игр, где игры распределяются в порядке усложнения заданий — от простого к сложному.

1) игры для сенсорного развития:
   - на закрепление цвета предмета: «Посади бабочку на свой цветочек», «Разноцветные бусы», «Подбери по цвету», «Воздушные шарики», «Найди пару». Играя в эти игры, дети учатся группировать, соотносить предметы по цвету;
   - на закрепление формы предмета: «Какой это формы?», «Круг и квадрат», «Заплатки для коврика», «Найди предмет по форме». В этих играх дети учатся различать, группировать предметы по форме, вставлять предметы данной формы в соответствующие для них отверстия;
   - на закрепление величины предмета: «Большие и маленькие», «Найди такое же колечко», «Какой мяч больше», «Три медведя». Эти игры учат детей различать, чередовать, группировать предметы по величине [4, с. 33];

2) на ориентировку в пространстве: «Кукла Маша купила мебель»; «Новоселье куклы», а также на ориентировку на листе бумаги: «Весёлое путешествие», «Прятки». Эти игры учат детей ориентироваться в пространстве, развивают у них образное мышление;

3) игры с палочками «Собери по образцу». С помощью счётных палочек можно с успехом закрепить название геометрических фигур, знание основных цветов (зелёный, красный, синий, жёлтый и др.); счёт; развивать у детей воображение, мышление, мелкую моторику пальцев рук; воспитывать отзывчивость, желание помогать другу;

4) игры с предметами: «Собери пирамидку», «Собери матрёшку», «Построй башенку». Задача этих игр — способствовать закреплению качеств предметов (величина, форма, цвет). Перед ребёнком всегда ставится умственная задача. Он старается добиться результата — собрать бусы, башенку и т. д.

Успешное руководство дидактическими играми, прежде всего, предусматривает отбор и продумывание их программного содержания, чёткое определение задач, определение места и роли в целостном воспитательном процессе, взаимодействие с другими играми и формами обучения. Оно должно быть направлено на развитие и поощрение познавательной активности, самостоятельности и инициативы детей, применение ими разных способов решения игровых задач, обеспечивать доброжелательные отношения между участниками, готовность прийти на помощь товарищам [5, с. 136].

Заключение. Опыт работы показал, что регулярное использование игровых ситуаций математического содержания, направленное на развитие логического мышления и интеллектуальное развитие дошкольников, способствует развитию мыслительной деятельности у детей, повышает качество математической подготовленности, позволяет детям более уверенно ориентироваться в простейших закономерно-

Репозиторий БарГУ

стях окружающей их действительности и активнее использовать математические знания в повседневной жизни. Использование игр и игровых приёмов аналогичного типа позволяет детям подготовиться к усвоению более сложных математических задач на следующей ступени развития.

Только комплексное использование всех методов и приёмов, форм обучения поможет решить одну из главных задач — осуществить математическую подготовку дошкольников и вывести развитие их мышления на уровень, достаточный для успешного усвоения математики в школе. При организации и проведении занятий по математике необходимо всегда помнить о возрасте детей и индивидуальных особенностях каждого ребёнка.

Список цитируемых источников

1. *Сухомлинский, В. А.* Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. — Киев : Радян. шк., 1974. — 288 с.
2. *Новикова, В. П.* Математика в детском саду / В. П. Новикова. — М. : Мозаика-Синтез, 2005
3. *Арапова-Пискарёва, Н. А.* Формирование элементарных математических представлений в детском саду : программа и метод. рекомендации для занятий с детьми 2—7 лет / Н. А. Арапова-Пискарёва. — М. : Мозаика-Синтез, 2006.
4. *Грин, Р.* Введение в мир числа / Р. Грин, В. Лаксон. — М. : Педагогика, 1982.
5. *Житко, И. В.* Формирование элементарных математических представлений у детей от 4 до 5 лет : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошк. образования / И. В. Житко. — Минск : Нац. ин-т образования : Экоперспектива, 2014, 2016. — 200 с.

УДК 378

Королёва Ольга Николаевна
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь, zhemch-sad@Baranavichy.edu.by

ИГРА НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНСТРУМЕНТАХ КАК СРЕДСТВО ВОСПРИЯТИЯ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ МУЗЫКИ

В статье описывается опыт работы по формированию у детей 5—7 лет умений воспринимать и эмоционально отзываться на инструментальную музыку через игру на музыкальных инструментах.

Ключевые слова: музыкальные инструменты; мир музыкальных инструментов; элементарное музицирование; игра.

Korolyova Olga Nikolaevna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, ag. Zhemchuzhny, Belarus, zhemch-sad@Baranavichy.edu.by

PLAYING MUSICAL INSTRUMENTS AS A MEANS OF PERCEPTION OF INSTRUMENTAL MUSIC

The article describes the experience of working on the formation of children aged 5—7 years of the ability to perceive and respond emotionally to instrumental music through playing musical instruments.

Key words: musical instruments; the world of musical instruments; elementary music making; playing.

Введение. Основы музыкальной культуры закладываются еще в раннем детстве. Именно в дошкольном возрасте формируются эталоны красоты, духовность, приобретаются знания, от которых зависит последующее эстетическое восприятие искусства и окружающего мира.

Мир музыкальных инструментов богат и разнообразен. И не всегда в домашних условиях у детей есть возможность услышать их звучание «вживую». Чаще они слышат музыку в аудиозаписи. Поэтому перед музыкальным руководителем стоит цель: формирование представлений у детей дошкольного возраста о музыкальном искусстве, музыкальных инструментах, умений игре на детских музыкальных инструментах [1]. Во время обучения игре на детских музыкальных инструментах перед детьми открывается новый удивительный мир звуков, проявляется интерес к инструментальной музыке, идёт усвоение первичных представлений об элементарной музыкальной грамоте, обогащается активный словарь, осуществляется овладение детьми навыками игры, развиваются музыкальные способности. Вот почему игра на детских музыкальных инструментах, способствующая развитию музыкальных способностей детей дошкольного возраста, в настоящее время является актуальной.

Основная часть. Дошкольное детство — пора наиболее оптимального приобщения ребёнка к миру прекрасного. Музыкальное развитие оказывает ничем не заменимое воздействие на общее развитие:

© Королёва О. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

формируется эмоциональная сфера, совершенствуется мышление, развиваются музыкальные способности. Чтобы ребёнок мог сочинить мелодию, создать музыкальный образ, у него необходимо развить основные музыкальные способности. Кроме того, для проявления творчества требуется воображение, фантазия, свободная ориентировка в непривычных ситуациях. Идеальным способом решения данной проблемы стало элементарное музицирование — система музыкального воспитания детей, созданная современным немецким композитором Карлом Орфом. Суть этой технологии в неразрывном единстве речи, пения, движения и игры на детских музыкальных инструментах.

Обучение игре на музыкальных инструментах начинается с группы ударных инструментов, не имеющих звукоряда. Занятия проводим с небольшими группами детей и индивидуально. Целесообразно использовать музыкальные инструменты в повседневной жизни, чтобы закрепить появляющейся у детей интерес к игре на детских музыкальных инструментах и чувства ритма. Поэтому в каждой группе нашего учреждения дошкольного образования есть музыкальные уголки, в которых находятся различные инструменты (в зависимости от возраста детей): погремушки, металлофоны, аккордеоны, маракасы, румба, дудочки, свистки, бубны, барабаны.

На занятиях по элементарному музицированию используем речевые упражнения, координационно-подвижные игры и упражнения, игры с инструментами Карла Орфа и самодельными инструментами, пальчиковые игры. Все это способствует развитию у ребёнка чувства ритма, накоплению детьми двигательного опыта, создаёт предпосылки творческого самовыражения, формирует хорошую дикцию.

Во время игры на музыкальных занятиях учим детей слышать сильные и слабые доли такта, благодаря чему у них тренируется ритмический слух. Движение мелодии по ступеням вверх или вниз, различная высота извлекаемых звуков способствуют развитию звуковысотного слуха.

На занятиях знакомим детей с тем, что каждый инструмент имеет свою тембровую окраску, учим различать их звучание и, таким образом, развиваем тембровый слух. Громкое и тихое звучание разучиваемых песенок, попевок во время игры, постепенное затихание или усиление громкости тренирует диатонический слух. Разучивание разнохарактерных пьес в детском оркестре способствует восприятию музыки и эмоциональной отзывчивости на неё [2].

Благодаря тому, что дети обучаются приёмам игры на детских музыкальных инструментах, разучивают и исполняют простейшие мелодии, песенки, они получают первичные представления об элементарной музыкальной грамоте и тренируют музыкальную память. Чем активнее общение ребёнка с музыкальными инструментами, тем более музыкальным он становится, тем радостнее и желаннее новые встречи с музыкой.

На занятиях используем различные формы работы, сочетая подачу теоретического материала с практической работой: это ритмические упражнения, игра на шумовых инструментах, игра в оркестре, творческие упражнения, импровизации. Все формы работы логично сменяют и дополняют друг друга.

На занятиях чаще всего используем такие методы и приёмы, как демонстрация игры на различных музыкальных инструментах, показ приёмов игры и способов звукоизвлечения на них, словесное руководство (рассказ, объяснение, беседа), а также метод презентационного показа [3]. Полученные теоретические знания о музыкальных инструментах, приёмы звукоизвлечения на этих инструментах дети закрепляют с помощью музыкально-ритмических игр и упражнений. Например, можно предложить детям найти музыкальные и шумовые инструменты в музыкальном зале и сыграть на них ритмический рисунок своего имени или попросить ребят изобразить дождь с помощью различных инструментов.

Умение играть на музыкальных инструментах приносит удовлетворение детям и в эмоциональном плане. На занятиях царит атмосфера увлечённости, подчас даже вдохновения. Дошкольники искренне радуются каждому удачно исполненному ими произведению. Большое удовольствие им доставляют «публичные» выступления перед сотрудниками учреждения дошкольного образования, родителями на праздниках и развлечениях, на открытых занятиях перед гостями. Поэтому большое внимание уделяем проведению праздников и развлечений.

Заключение. В результате целенаправленной работы по формированию умений играть на детских музыкальных инструментах у детей дошкольного возраста появляется устойчивый интерес к инструментальному музицированию как форме коллективной художественно-эстетической деятельности и потребность в этой деятельности. При успешном обучении используемые формы и методы работы будут способствовать: развитию музыкальных способностей; развитию интереса к игре на музыкальных инструментах; знакомству с миром музыкальных инструментов; владению приёмами игры на различных музыкальных инструментах, навыками оркестрового (ансамблевого) исполнения.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования русским языком обучения и воспитания) / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО, 2019. — 479 с.

2. *Ветлугина, Н. А.* Детский оркестр / Н. А. Ветлугина. — М., 2009.

3. *Кононова, Н. Г.* Обучение дошкольников игре на музыкальных инструментах / Н. Г. Кононова. — М., 1990.

Репозиторий ВГУ

УДК 373.2.016:81’36]:159.922.72

Кроливец Юлия Витальевна, доктор философии по специальности «Психология»
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды,
Переяслав-Хмельницкий, Украина, yuliakrolivets@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОПЕРАЦИЙ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРУКТУРИРОВАНИЯ

В статье представлен анализ сформированности у детей дошкольного возраста операций грамматического структурирования, т. е. навыков построения ими предложений. В целях диагностики развития указанных операций использовалась методика окончания предложений И. Л. Баскаковой, В. П. Глухова и повествовательные тексты детей. Анализ детских предложений дал возможность определить, какие типы предложений чаще всего используют дошкольники. Результаты проведённой диагностики операций лексико-грамматического структурирования синтагматических конструкций детей дошкольного возраста позволили выявить состояние их развития.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста; операции; устная речь; предложения.

Krolivets Yuliia Vitalevna, PhD in Psychology
Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University named after Gregory Skovoroda,
Pereyaslav-Khmelnitsky, Ukraine, yuliakrolivets@gmail.com

FEATURES OF THE FORMATION OF GRAMMATICAL STRUCTURING OPERATIONS IN PRESCHOOL CHILDREN

The article presents an analysis of the formation of grammatical structuring operations in preschool children, namely the skills of constructing sentences. In order to diagnose the development of these operations, the technique of ending sentences by I. L. Baskakova, V. P. Glukhov and the children’s narrative texts were used. The analysis of children’s sentences made it possible to determine what types of sentences are most often used by preschoolers. The results of the diagnostics the preschool children’s operations of lexical and grammatical structuring of syntagmatic constructions of allowed to reveal the state of their development.

Key words: preschool children; operations; oral speech; sentences.

Введение. Устная речь является предметом исследования многих учёных: психологов (Б. Ф. Баев, П. П. Блонский, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. А. Люблинская, Т. Н. Ушакова), психолингвистов (В. И. Бельтюков, И. Н. Горелов, Л. А. Калмыкова, М. М. Кольцова, Н. И. Лепская, К. Ф. Седов, С. Н. Цейтлин), лингвистов (Р. И. Аванесов, І. К. Билодид, Г. И. Бубнова, А. Н. Гвоздев, Е. А. Земская, А. А. Киб-рик, А. М. Шахнарович), лингводидактов (А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, К. Л. Крутий, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов, О. С. Ушакова).

По уровню овладения детьми операциями построения предложений можно проанализировать, как у них строится внешняя грамматическая структура предложения, какие слова по форме выбирают дети, установить степень развития их логического мышления, объём оперативной речевой памяти, сформированность навыков устной монологической речи, уровень практического усвоения лексики и грамматики, необходимого для связного высказывания [1, с. 63].

Основная часть. В целях диагностики развития операций лексико-грамматического структурирования использовалась методика окончания предложений И. Л. Баскаковой, В. П. Глухова [2, с. 82—86]. Она применялась для проверки у детей дошкольного возраста видов предложений, которые они чаще всего используют в своей повествовательной речи. Данная методика позволяет выявить традиционные правила и механизмы синтаксической организации речевых высказываний детей, установить возможные варианты языкового развёртывания дискурса. Суть методики заключается в том, что дошкольникам предлагается устно закончить начатые экспериментатором предложения. Одно и то же начало предложения может иметь разное продолжение, за которое ребёнок может получить от 0 до 2 баллов. Затем суммируется общее количество баллов и определяются положительные ответы детей (высокий уровень — 6 баллов, достаточный уровень — 4—5 баллов, средний уровень — 2—3 балла, низкий уровень — 0—1 балл). В эксперименте приняли участие 126 детей среднего дошкольного возраста и 121 ребёнок старшего дошкольного возраста (Переяслав, Черкассы (Украина)).

На предложенное задание исследователя дополнить предложения дети обычно отвечали нераспространёнными (32,34 и 22,31 %) и распространёнными простыми предложениями (66,67 и 77,69 %. Например, Лікар… «лікує», «лікує дітей», «лікує хворих», «він лікує звірят», «дивиться горло»; у зоопарку… «живуть леви», «там були мавпи, голуби два білі», «є тварини», «лев, змії, крокодил, жаби», Вихо-

© Кроливец Ю. В., 2021

Репозиторий БарГУ

ватель з дітками… «пише», «учиться», «заняття робить». Редко детьми используются сложные предложения (Лікар може робить укол, а може буть добрим. А ще, а ще може робить взять градусника і померять температуру. Лікар лор лічить глаз, лічить ротик і носик. Учить усіх дітей тоже... і вона показує картинки).

Среди простых предложений (при наличии главных членов предложения) выделено: простые двусоставные предложения — 59,53 и 49,32 % (Мама миє посуд), двусоставные предложения, осложнённые однородными подлежащими, — 3,00 и 4,00 % (Бабусі, дідусі і мами прийдуть дивиться свято), двусоставные предложения, осложнённые однородными сказуемыми, — 2,00 и 2,00 % (Я навіть не закричала і не заплакала); односоставные предложения: определённо-личные — 7,47 и 10,20 % (Узяв горішки. Будую другий етаж), безличные — 5,00 и 4,04 % (Мені скучно в себе вдома. Треба попросить у мами), обобщённо-личные — 1,00 и 1,00 % (Бистро зробиш — виграєш. Програєш — не виграєш ніяку машину), неопределённо-личные — 3,00 и 1,00 % (Кремом мазали мені животіка), назывные — 4,00 и 7,00 % (Вона красива в мене).

Сложные предложения дети реже используют в своих высказываниях по сравнению с простыми предложениями (15,00 % — дети среднего дошкольного возраста, 26,44 % — дети старшего дошкольного возраста). Среди них выделены следующие виды: союзные (сложносочинённые предложения с союзами *и*, *а*, *но* (7,14 и 15,70 %); сложноподчинённые предложения с союзами *что*, *когда*, *потому что*, *чтобы*, *где* (4,76 и 9,09 %); бессоюзные (3,10 и 1,65 %). Применяемым в сложносочинённых предложениях детей среднего дошкольного возраста оказался соединительный союз *и* (6,10 %), а детей старшего дошкольного возраста — противительный союз *а* (8,50 %). При этом дети старшего дошкольного возраста использовали этот союз не только внутри предложения, соединяя его, но и в начале предложения (А потім він накинувся, а зайчики повтікали на слона. А слон лева водою облив. Узяв горішки…, а тоді він заліз на дерево..., а тоді взяв горішки..., а тоді хотів пригнуть). Наименее применяемым в предложениях детей является союз «но» (0,14 % и 0,20 %).

В процессе лексико-грамматического оформления своих предложений дети часто допускают синтаксические и морфологические ошибки: повтор слов (У нас у нас в мами у нас вже будуть маленькі утинятка вилаплюваться); употребление союзов в начале каждого предложения (І ше, і ше я слухаю музику по комп'ютеру. І ше там дивлюсь у ютубі у планшеті там всякі там прикольні мультики. А козочка… А маленька козочка пасеться. А дідусь їзде на тракторі); пропуск главных членов предложения (Таким спеціальним… замочував… гірке лікарство умочав. А іще, а о да, єслі Даша сипла.., то вони просто розбирали.., а як я, вони спокійно...); употребление слов и словосочетаний с нарушением формообразования и словообразования (Коли мама мене розбужує я сплю і сплю. Я їй кормую, пою даю, пшеницю. Вони вже научуть (вместо вивчають) всі картинки); несоблюдение способов выражения видо-временных форм глаголов (отношений) в процессе отражения событий (Болів і кашляв і соплі з носа течуть. Тільки заліплять зуба і пішла додому).

Результаты проведенной диагностики операций лексико-грамматического структурирования синтагматических конструкций у детей дошкольного возраста позволили выявить уровни их развития: высокий, достаточный, средний и низкий. У большинства детей среднего и старшего дошкольного возраста (59,53 и 47,11 %) определён *низкий уровень* развития операций лексико-грамматического структурирования синтагматических конструкций. У них не сформированы лексико-грамматические операции выражения связей и отношений между предметами, о чём свидетельствует как использование детьми простых нераспространённых предложений, так и допущение грамматических ошибок. *Средний уровень* развития указанных операций имеют 24,60 и 34,71 % детей среднего и старшего дошкольного возраста соответственно. Достаточный уровень развития операций определён у 12,70 % детей среднего и 13,22 % детей старшего дошкольного возраста. К высокому уровню развития операций лексико-грамматического структурирования синтагматических конструкций отнесены 3,17 % детей средних и 4,96 % старших групп дошкольного учебного заведения. Они грамматически правильно строят свои предложения и используют сложные грамматические конструкции.

Заключение. Операции лексико-грамматического структурирования синтагматических структур у детей среднего и старшего дошкольного возраста недостаточно сформированы для речевого самовыражения, они находятся на стадии развития. Замечено, что чем более знакомы детям ситуации и события, смысл которых необходимо передать в речи, тем длиннее и сложнее предложения они пытаются построить в своих высказываниях-рассказах.

Список цитируемых источников

1. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку / Л. О. Калмикова [та інш.]. — Київ : ПП Медвєдєв, 2007. — 304 с.

2. *Баскакова, И. Л.* Практикум по психолингвистике : учеб. пособие для студентов пед. вузов / И. Л. Баскакова, В. П. Глухов. — М. : Астрель, 2009. — 187 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.24

Крутий Екатерина Леонидовна[1], доктор педагогических наук,
Ильиных Юлия Геннадьевна[2]
Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, Винница, Украина,
[1]kateryna.krutii@vspu.edu.ua , [2]mukoidb681@gmail.com

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УКРАИНСКИХ ВОЛШЕБНЫХ СКАЗОК ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье проанализированы украинские волшебные народные сказки, которые используются в работе заведений дошкольного образования. Рассмотрены возможности волшебных сказок для развития речевого творчества у детей дошкольного возраста. Сделан исторический экскурс появления и особенностей волшебных сказок. Предложено авторское видение использования волшебных сказок в стихах в практике работы детских садов.

Ключевые слова: волшебная сказка; речевое творчество.

Kruty Kateryna Leonidovna[1], Doctor of Pedagogical Sciences,
Ilinykh Yuliia Gennadievna[2]
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine,
[1]kateryna.krutii@vspu.edu.ua , [2]mukoidb681@gmail.com

POSSIBILITIES OF USING UKRAINIAN MAGIC FAIRY TALES FOR THE DEVELOPMENT OF SPEECH CREATIVITY OF PRESCHOOLERS

The article analyses Ukrainian fairy tales, which are used in the work of preschool education institutions. The possibilities of fairy tales for the development of speech creativity in preschool children are considered. A historical excursion to the appearance and characteristics of fairy tales is made. The author's vision of the use of fairy tales in verse in the practice of kindergarten work is proposed.

Key words: fairy tale; speech creativity.

Введение. Украинский народ, как и любой другой этнос, имеет свою культуру, обычаи, традиции, верования, которые передавались из поколения в поколение и сохранились до нашего времени. Понятия культуры и народной сказки неразрывно связаны между собой, потому что сказка отражает культуру народа, которая формировалась веками. Сказка — это произведение искусства, которое обогащалось, дополнялось различными поколениями людей, собиралось и пересказывалось сказочниками. В ней отражено как историческое прошлое, так и современность, культурные ценности украинского народа.

Источниками фольклорного произведения, включая мифы, могли выступать: 1) исторические события, бытовые ситуации, как регулярно повторяющиеся и поэтому актуальные, так и уникальные и поэтому такие, которые произвели впечатление; 2) человеческая психика в широком смысле слова (сны, детские впечатления, начиная от возможных воспоминаний о перинатальном периоде жизни и рождении, элементы впечатлений, гипотетически унаследованные от животных предков, образы, возникающие в изменённом сознании под влиянием химических, физических или психологических факторов); 3) образно-ассоциативно-мифологическое осмысление земной природы и особенно небесных явлений, которые поражали первобытного человека; 4) собственно речь.

Научная новизна исследования: предложено новое решение использования волшебных сказок для развития речевого творчества у детей дошкольного возраста.

Основная часть. Методологической основой исследования являются философские подходы к сущности творчества; культурно-историческая концепция Л. С. Выготского; работы по фольклористике, посвящённые сказке (В. Я. Пропп и др.).

Исследователи волшебной сказки кладут в её основу обремененный трудностями поход на чужую территорию, в другое племя за невестой (В. Я. Пропп [1] и его последователи), а также переносят проблему в другую, обрядовую сферу, оставляя без ответа вопрос, откуда изначально взялась и структура обряда, которая была унаследована волшебной сказкой. По мнению Н. Жовтой, ещё одна группа теорий пытается объяснить сущность фольклорного произведения, следовательно, его генезис и первоначальные функции (перинатальные и натальные впечатления, сны, наблюдения небесных светил и явлений погоды, превращённая сознанием фольклорной репрезентации исторических событий) [2, с. 85]. Именно эти поиски, направленные на определение конкретной информации, лежащей в основе фольклорного произведения, следует считать наиболее плодотворными и перспективными.

Рассматривая источники и функции сказок, следует принять во внимание их разделение, с одной стороны, на волшебные (с определённой В. Я. Проппом структурой) и кумулятивные (другая структура), а также классификацию на волшебные сказки и сказки о животных [2].

© Крутий Е. Л., Ильиных Ю. Г., 2021

Репозиторий БарГУ

В сказках о животных презентованы не заяц, волк, медведь и лиса как типичные представители распространённых на определённой территории биологических видов, а Заяц, Волк, Медведь, Лиса как мифологические персонажи, которые соотнесены с тотемизмом.

Так, роли волка в мифологии тюркских народов, медведя, лисы у древних славян, орла в украинских сказках общеизвестны. Животные были воплощениями божеств, а потом их атрибутами, магическими помощниками колдунов. Поэтому следует говорить не о сказках о животных, а о сказках с мифологическими персонажами в образе животных (которые думают, говорят, взаимодействуют с людьми и нередко являются социально организованными, имея царей, послов, войско и т. д.). Баба-Яга (этимологически «женщина-змея») и Волк как олицетворение волшебного превращения, волшебная птица или волшебная рыба — это персонажи одного порядка [2, с. 87].

Для украинского фольклора не свойственны образы карликов-аборигенов (за исключением волшебника Оха-Хо), тогда как образы родственных с ними домовых и великанов встречаются (великаны в украинском фольклоре — осилкы, асілкі — в белорусском). Нетипичные и не свойственные фольклору и быколюди, собакочеловеки и т. п., тогда как образ дракона встречается в украинском сказочном фольклоре в сухопутно-воздушном варианте (многоголовый змей нередко летает).

Мы разделяем мнение Н. Жовтой, что основным признаком волшебной или героико-фантастической сказки является не установка на вымысел, а сверхъестественность, «надбытийность», «надповседневность» описываемых событий, стремлений и целей персонажей и применяемых ими средств: героям дают необычные приказы, и они их выполняют с помощью необычных средств и необычных помощников, побеждают необычных противников [2].

Больше всего детям дошкольного возраста нравятся сказки о животных, в сюжетных линиях которых прослеживается глубокий поучительный и философский смысл. Животные в этих сказках находятся в определённом социальном окружении, имеют свои обязанности, беспокоятся о членах семьи, говорят человеческим языком, помогают друг другу, работают в поле, держат свое хозяйство, воспитывают детей, т. е. живут полноценной жизнью, также как и человеческое общество. Итак, в сказках о животных видим отражение жизни общества в целом, его обычаи и традиции, моральные и религиозные убеждения, историю и взгляды на будущее.

В старшем дошкольном возрасте дети достаточно охотно слушают волшебные сказки. Волшебные сказки — это такая разновидность сказок, в которых наилучшим образом сохранились обряды, обычаи и мировоззрение наших предков. Проведённый нами контент-анализ содержания комплексных программ для учреждений дошкольного образования подтвердил наличие перечней для ознакомления детей с волшебными сказками. Мы выбрали для иллюстрации малоиспользуемое направление — волшебные сказки в стихах.

Речевое творчество является сложной продуктивной деятельностью детей, высшим проявлением самостоятельности в речевой деятельности, требующим определённых психологических предпосылок и возникающим под влиянием произведений искусства и впечатлений от окружающей действительности [3]. Отметим, что работа над развитием речевого творчества нами была организована в логической последовательности и соответствовала ряду требований. Поясним эти требования.

1. Изготовление карточек. Карточки, которые будут использоваться в начале работы, должны быть выполнены в сюжетной яркой манере. В дальнейшем ребёнок сможет использовать карточки с более «сжатым» сюжетом, т. е. со схематическим изображением каждой сюжетной линии волшебной сказки. При изготовлении карточек следует подбирать для обозначения линии сюжета наиболее понятный для ребёнка смысл изображения. Лучше всего предложить старшим дошкольникам самостоятельно придумывать изображение символа какого-то действия.

2. Восстановление знакомой сказки, дифференциация на смысловые части и соотнесение с возникшей (новой) сюжетной линией. Сначала необходимо прочитать ребёнку знакомую волшебную сказку, выделить составляющие, обсудить части сказки вместе с ним. Предложить к каждой части придумать название и только потом «спрятать» в карточке информацию. Итак, ребёнок должен понять такую закономерность: речевую информацию можно «перевести» в графическую.

3. Совместный поиск и нахождение новых сюжетных линий во вновь предложенных для слушания сказок. Если ребёнку (или подгруппе детей) читается новая сказка, то в течение одного занятия можно использовать не более чем 3—5 карточек, так как довольно быстро наступает переутомление у детей.

4. Самостоятельное речевое творчество (придумывание новых сюжетных линий) сначала на материале знакомых, а потом новых сказок.

5. Целостное воспроизведение волшебной сказки с новыми сюжетными линиями.

6. Составление волшебных сказок. Начинать составление сказок лучше всего коллективно, используя ограниченное количество карточек, а затем проводить индивидуальное занятие с ребёнком. Более интересным является приём использования карт «вслепую», т. е. вытаскивания любой карты из кучи и составление сказки с «новым» сюжетом.

7. Работа с индивидуальным набором карточек. Когда ребёнок получает свой набор карточек (или производит их самостоятельно), то, как правило, работает с ними по желанию — составляет новую сказку или модифицирует старую и т. п.

Репозиторий БарГУ

Продемонстрируем несколько приёмов, которые было бы уместно использовать в процессе развития словесного творчества у старших дошкольников. Не ставя целью подробно описывать каждый из приёмов, назовём их: сказки о путешествиях, приключениях, странные вещи; сказки от первого лица (про себя); сказки по комиксам, рисункам; сказки о фантастических странах; «смузи» из сказок.

Рассмотрим несколько способов, использование которых поможет воспитателю «приготовить» вместе с ребёнком достаточно оригинальное «блюдо».

Вариант 1. «Объединение». Рождение новой сказки будет осуществлено за счёт объединения двух или нескольких сказок. Например, сказки «Телесик» и «Соломенный бычок».

Вариант 2. «Опорные слова». Из разных сказок берут несколько опорных слов, затем подбирают соответствующие рисунки: к сказке «Лисичка-сестричка» будет такая цепочка: дед, лиса, волк, рыба, сани. К сказке «Господин Коцкий»: кот, волк, медведь, кабан, стол. Или к сказке «Рукавичка»: перчатка, мышка, жабка, зайчик, лисичка. Затем из каждой цепочки выбирают 1—2 слова (или рисунки) и составляют новую сказку с такими героями: кот, волк, мышь, стол, рукавичка.

Вариант 3. «Добавление». К выделенным (опорным) словам добавляют слово (или рисунок), которое к этой сказке не имеет никакого отношения: дед, лиса, волк, рыба, сани, чашка.

Вариант 4. «Сказочный треугольник». По этому варианту можно играть с детьми, если их количество кратно трём. Первая группа детей получает конверт с положительным (хорошим) персонажем сказки; вторая — с отрицательным (злым) героем; третья группа находит в конверте место волшебного действия (возможны и другие комбинации). Детям также можно предложить объединиться для «сборки» (по желанию — с последующей драматизацией) сказки и т. п.

Так, на материале волшебных сказок украинский писатель П. Загребельный в романе «Евпраксия» (о княжне Киевской Руси, внучке Ярослава Мудрого, которой суждено было стать императрицей Германии) использовал мифический образ Чеберяйчика. Чеберяйчиком называется славянский сказочный герой, похожий на эльфа, в Украине часто чеберяйчиком ласково называют ребёнка (чеберяты — махать ручками или топать ножками). У П. Загребельного Чеберяйчики — это такие маленькие существа, которые жили в полях и лесах, немного похожи на зайчиков: «Ой, на горе-горе сидит зайчик, ножками перебирает, ручками перебирает — зайчик-чеберяйчик». Воспитатель объясняет детям, что эти зайчики-чеберяйчики ходят на двух лапках, как люди ходят. Ещё у них много волос и большие глаза, есть круглые животики, которые они любят гладить, любят петь песенки, теребят ручками и ножками. Мы использовали этого волшебного персонажа для работы с волшебными сказками в стихах (автор — С. Майданюк):

«Жив на світі цар *Мурах,* і цариця *Мурахиця,* і царівна *Мурахівна.*
Ох-ох! Ах-ах! Як багато в тому царстві у *мурашнику мурах!*
Там такі *мурашні* нори, що ведуть в льохи й комори,
А в коморах є усе — хто де звідки принесе.
Ти не віриш? Ну й нехай: у *мурашки* поспитай!».

Чеберяйчик предлагал детям задания для привлечения внимания детей к слову, к возможным грамматическим формам слова, а также авторским находкам (Мурахиця, Мурахивна и др.), что давало возможность активизировать детей низкого и ниже среднего уровня сформированности речи. Детей достаточного и высокого уровней вдохновляли на самостоятельное творчество «волшебные» стихи на основе сказок, которые предлагались в повседневной жизни (автор — О. Верененченко):

«Чеберяла качечка на моріг, їй стежинку селезень перебіг,
Доки *дочалапкала* до води — залило, засніжило всі сліди.
Незважають качечки на біду — *чеберяють* босими по льоду…».

Заключение. Сказка в жизни ребёнка дошкольного возраста активно влияет на формирование сознания, развитие речи, обогащения словарного запаса, развития речевого творчества. В ходе исследования мы убедились в том, что для детских сказок характерны следующие особенности: прямое заимствование персонажей волшебных сказок или изменение их характеристик; использование в сочинениях сюжетных особенностей сказки как основного жанрового признака; оформление повествования по законам композиции сказки (зачины, концовки, серединные элементы).

Список цитируемых источников

1. *Пропп, В. Я.* Кумулятивная сказка / В. Я. Пропп // Фольклор и действительность : избр. ст. / В. Я. Пропп. — М. : Наука, 1976. — С. 241—257.

2. *Жовта, Н. М.* Походження мовних особливостей української чарівної казки / Н. М. Жовта // Наук. часоп. НПУ ім. М. П. Драгоманова. Сер. 8 : Філол. науки (мовознавство). — 2014. — № 8. — С. 83—93.

3. *Kruty, K.* Overcoming Communicative Deadaptation of Speech Passive Children of Pre-School Age / K. Kruty, L. Zdanevych // Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолингвистика : зб. наук. праць. Сер. «Психологія». — Переяслав-Хмельницький : ФОП Домбровська Я. М., 2019.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.24

Крутий Екатерина Леонидовна[1], доктор педагогических наук,
Патинская Виктория Валериевна [2]
Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, Винница, Украина,
[1]kateryna.krutii@vspu.edu.ua , [2]vikapatinska@gmail.com

РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ДИНАМИЧЕСКОЙ ИГРУШКИ В. КАЙЕ «ВОЛЧОК»

В статье проанализирована динамическая игрушка «волчок», которая мало используется современными детьми. Рассмотрены уровни сложности действий в игре с динамическими игрушками детьми дошкольного возраста. Сделан исторический и географический экскурс появления динамических игрушек на различных этапах развития цивилизации. Предложено авторское видение использования волчков изобретателя В. Кайе в практике работы детских садов и в семье.
Ключевые слова: игрушка «волчок»; динамическая игрушка.

Kruty Kateryna Leonidovna[1], Doctor of Pedagogical Sciences,
Patinskaya Victoria Valerievna[2]
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine,
[1]kateryna.krutii@vspu.edu.ua , [2]vikapatinska@gmail.com

DEVELOPING POTENTIAL OF THE DYNAMIC TOY OF V. KAYE «SPINNING TOP»

The article analyses the dynamic toy “spinning top”, which is little used by modern children. The levels of complexity of actions in the game with dynamic toys by preschool children are considered. A historical and geographical excursion to the appearance of dynamic toys at various stages of the development of civilization is made. The author’s vision of the use of tops of the inventor V. Kaye in the practice of kindergartens and in the family is proposed.
Key words: toy spinning top; dynamic toy.

Введение. В старшем дошкольном возрасте у ребёнка происходит интенсивное развитие всех систем организма, в том числе координационных способностей, которые можно считать показателем нервно-мышечного взаимодействия. Развитие координации, а именно мозжечка, который оказывает важное влияние на формирование движений, способствует общему развитию ребёнка, активации умственной и сенсорной деятельности, является одним из элементов «школьной зрелости». Следовательно, при подготовке ребёнка к школе значение имеют не только проведение непосредственно образовательной деятельности по развитию когнитивных функций, но и тренировка крупной и мелкой моторики. Динамическая игрушка даёт возможность почувствовать и корректировать собственное движение, влиять на игровой результат. Для ребёнка такая игра осуществляется не ради проверки собственной умелости, точности или ловкости, а для того, чтобы оживить игрушку, вызвать её движение. По мнению Е. Адулаевой, в отличие от механизированных и роботизированных игрушек, характерной общей особенностью всех динамических игрушек является то, что ребёнок сам, посредством движения рук, собственным усилием, целенаправленностью и ловкостью запускает процесс движения [1]. Научная новизна исследования — предложено новое решение диагностики и развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста. Цель и задачи исследования — теоретически обосновать развивающий потенциал динамической игрушки «волчок», актуализировать проблему использования подобных игрушек в практике работы детских садов, оценить предлагаемый диагностический инструментарий.

Основная часть. Методологической основой нашего исследования являются деятельностный подход, учёт принципа природосообразности. Методы исследования: сравнительный анализ и синтез, анализ фактов, теоретическое обобщение и систематизация педагогического опыта, изучение и анализ научной литературы, программ дошкольного образования, практики использования диагностического инструментария в детских садах.

Из всех ныне существующих игрушек наименее используемыми современными детьми, к сожалению, являются динамические игрушки. Отличительной особенностью динамической игрушки является воплощение законов движения, сообразное заложенному в них принципу действия, т. е. непосредственный, закономерный ответ игрушки на действие ребёнка. Игрушка «волчок» (иногда называют «юла», хотя это разные игрушки) во время вращения сохраняет устойчивость на одной точке опоры. Волчок — это простейший пример гироскопа, который, в свою очередь, является важнейшим элементом ряда навигационных приборов. Я. И. Перельман, известный современный учёный, в книге «Занимательная физика» доходчиво объясняет, как свойства казалось совсем уж простой детской игрушки используются в различных гироскопических приборах (стабилизаторы, компасы и др.), устанавливаются на самолётах

© Крутий Е. Л., Патинская В. В., 2021

Репозиторий БарГУ

и кораблях. Когда волчок производит вращательные движения, он не падает именно из-за гироскопического эффекта, но постепенно скорость собственного вращения уменьшается, она становится недостаточно большой, ось волчка начинает отклоняться от вертикали, волчок прекращает вращение и падает.

Отметим, что волчок был известен почти в каждой цивилизации, имеет давнюю историю. Изображения вращающихся простых и сложных волчков всех видов и из различных материалов встречаются у древних народов ещё в V веке до нашей эры. В Украине для детей взрослые мастерили волчки прежде всего из дерева, скорлупы ореха, глины, а также из тыквы разных форм. Изобретатели патентовали новые конструкции волчков (из металла, пластмассы и других материалов), начиная с XIX века. Наиболее интересными и экологическими являются деревянные волчки, которые разрабатывают и выпускают украинские производители детских игрушек, а также мастера народных промыслов. Существует несколько видов волчков: бери-давай (нем. Nimmgib, англ. Put and Take, Teetotum — с шестью гранями, как у игральных кубиков, волчок Сакаи, который назван по имени японского профессора физики Такао Сакаи (нем. Sakai-Kreisel) — изготавливается из проволоки или канцелярской скрепки; греческий волчок — внутри пустой, на боку есть небольшое отверстие, когда крутится, издаёт звук, похожий на вой волка; еврейский дрейдл — с четырьмя гранями, им играют дети во время праздника Ханука; китайский волчок (переворачивается на противоположный конец оси вращения); кельтский камень — может самостоятельно менять направление вращения; латино-американский тромпо — грушевидной формы, обычно изготавливают из древесины со стальным наконечником, для раскручивания используется верёвочка. В Испании волчка называют пеон, а в Южной Америке — рунчо; левитрон — на магнитной подушке; кубарь — русский вариант волчка тромпо. В Колумбии, Мексике и Перу проводятся чемпионаты по запуску тромпо, а в Малайзии (остров Пинанг) есть традиция наблюдения в течение нескольких часов за вращением волчка, который достигает в своём весе нескольких килограммов, а для его запуска требуется определённое умение. Существуют и другие разновидности волчков, которые запускаются при помощи рукоятки и верёвки, их формы и размеры разнообразны. У детей древних славян были свои развлечения — волчок ставился на левую ладонь, а указательным пальцем правой руки его быстро раскручивали и во вращающемся положении бросали зимой на лёд, подгоняя кнутом. Разновидностей игр с волчком было предостаточно: чей волчок сможет перепрыгнуть через бревно, канаву, вращаясь, дольше простоит и не упадёт, а чей дольше прокрутится на разных поверхностях (снег, земля, трава и др.).

Сформулируем критерии выбора динамической игрушки «волчок»: привлекательность как внешняя, так и в действии (красивая и удобная упаковка, хорошее скольжение); соответствие возрасту, а также зоне актуального и ближайшего развития ребёнка; естественность и плавность движения; размер и цвет — живые, органические, природные формы и мягкие цвета; тонкие цветовые сочетания (для зрительного и тактильного ощущения и восприятия); прочность; материал природного происхождения. Изобретатель В. Кайе создал на основе волчка авторский конструктор оптических динамических иллюзий [2]. В рекомендациях к игрушке предлагаются сценарии игр с волчками и поясняется, какую развивающую задачу с их помощью можно решить. На наш взгляд, волчок имеет не только развивающий потенциал, который не всегда использован взрослыми, но и абилитационный (восстанавливающий) эффект.

Е. Абдулаева называет пять уровней сложности действий в игре с динамическими игрушками [1]. Проанализируем сложность действий для ребёнка в игре с волчком. Первый уровень — элементарное одноактное действие, запуск движения происходит исключительно под действием сил тяжести. Действие играющего ребёнка здесь минимальное и сравнительно простое — нужно верно соотнести предмет и поверхность его действия, а затем позволить предмету двигаться под действием сил тяжести и инерции. Второй уровень — двухактное действие — правильно разместить и придать верный импульс, направление движения, который совпадает с предполагаемым движением фигурки: закручивание вокруг своей оси соответствует вращению вокруг центра, стержня волчка. Движение руки ребёнка соответствует направлению будущего движения игрушки — вращения. Третий уровень — действие, требующее нового уровня пространственного восприятия и согласованной координации, так как движение руки при запуске не совпадает с движением фигурки: волчок для двух ладоней: крутится вокруг своей оси, а необходимо привести его в движение совершенно другим образом: встречным против направленным скользящим движением ладоней — один к себе, другой — от себя. Четвёртый уровень — ритмичное действие одной или двумя руками (одновременное или попеременное), когда механизм действия совершенно не очевиден — запуск нескольких волчков одновременно. Пятый уровень — это действие, предполагающее учёт нескольких факторов — инерцию, расстояние, восприятие переднего и заднего пространства собственного тела: сложные действия с волчками (подброс — переброс на тарелочках, запуск «вверх ногами» — шляпкой-грибом). Таким образом, в игре с такой динамической игрушкой, какой является волчок, требуется сложная сенсомоторная координация.

Принято считать (и теоретиками, и практиками), что упражнения по развитию мелкой моторики могут ускорить развитие речи. Это мнение возникло под влиянием исследований, проведённых М. М. Кольцовой в середине 60-х годов XX века [3]. Своё исследование она проводила в доме ребёнка, где младенцы в силу объективных причин очень мало двигаются. М. М. Кольцова предположила, что развитие мелкой моторики повлияет на формирование речи этих детей. Современные авторы О. И. Ефимов и В. Л. Ефимова подвергают сомнению этот факт [4], утверждая, что именно общение экспери-

Репозиторий ВарГУ

ментаторов с детьми, находящимися в условиях современного госпитализма, повлияло на развитие речи сирот, а не нанизывание бусин и мозаика. Возможно, именно этот факт и был недооценён во время анализа эксперимента. Пинцетный и щипковый захваты — это так называемые тонкие движения, или мелкая моторика. Развитие захватов — важнейшие этапы в развитии ребёнка раннего возраста. Эти движения являются целенаправленными, появляются в результате развития центральной нервной системы. Пинцетный захват — захват с помощью трёх пальцев руки (большого, указательного и среднего), начинает формироваться уже с 6 месяцев, а к 9—10 месяцам уже должен сформироваться чёткий пинцетный захват. Щипковый захват — захват с помощью двух пальчиков — большого и указательного, навык начинает формироваться примерно с 11 месяцев. Чаще всего в качестве диагностического инструментария педагоги используют известные методики разных авторов: «Дорожки» (провести линию посередине дорожки); «Мячики» (провести прямую линию от мячика к кегле); «Узоры» (провести линию, не отрывая карандаш от бумаги); «Узоры по клеточкам» (повторить узор, нарисованный взрослым). По нашему мнению, это обедняет анализ результатов сформированности уровня мелкой моторики у ребёнка дошкольного возраста, а главное — такие задания не мотивируют дошкольника на качество выполнения задания. В онтогенезе управление мозгом крупными движениями (движениями корпуса, ног, рук) совершенствуется раньше, чем управление движениями пальцев рук. Поэтому начинать тренировку нужно с крупных движений и с упражнений на равновесие. Именно в этом смысле игры с волчками В. Кайе могут быть использованы на этапе разработки серии упражнений для крупной моторики, а затем для мелкой. Мы предлагаем использовать волчки в качестве диагностического инструментария для определения уровня сформированности пинцетного и щипкового захватов, начиная с раннего возраста. Развивающий потенциал абилитационных упражнений с волчками ничем не ограничен, необходимо место, время и желание взрослого (воспитателя детского сада или родителей) помочь ребёнку освоить движения. Эрготерапевт Э. Джин Айрес описывает, как движениями рук руководят вестибулярные проприоцептивные ощущения, однако нам не обязательно смотреть на то, что мы делаем, если задача нам знакома или требует очень точных действий [5, с. 83]. Хорошая координация «глаз—рука» означает, что руки и пальцы занимают именно то положение, которое им приказывает занять мозг. Одной лишь интеграции зрительных сигналов и сообщений, предназначенных для рук, мало: мозгу необходима соответствующая информация о действии силы тяжести, движениях (крупная моторика), работе мышц, суставов и кожи. Следовательно, у детей с вестибулярными, тактильными или проприоцептивными нарушениями координация «глаз—рука» часто даёт сбои. На этапе диагностики таких сбоев есть смысл использовать такой диагностический инструментарий, как динамическая игрушка «волчок».

Заключение. Волчки тренируют координацию «глаз—рука», а именно мелкую моторику рук. Предлагая игры на запуск волчка попеременно левой и правой рукой, а затем двумя руками, взрослый помогает ребёнку определиться с ведущей рукой. Тема левшей и правшей настолько популярна среди психологов и педагогов, насколько и дискуссионная. Отметим лишь то, что настоящих левшей не так уж и много, правая рука действительно часто слабее левой. И это результат родовой травмы, а не истинного левшества. По мнению К. Л. Крутий, нет смысла у таких детей поддерживать привычку всё делать левой рукой [6], сначала надо восстановить двигательную активность в правой руке, а потом понаблюдать, какой рукой будет действовать ребёнок. Как правило, дошкольник определяется в норме с «рукостью» не раньше 4 лет. В содержании альтернативной программы формирования культуры инженерного мышления для детей дошкольного возраста «STREAM-образование, или Тропинки во Вселенную» (научный руководитель — профессор К. Л. Крутий) представлены задания на детское экспериментирование с волчками В. Кайе [6]. К сожалению, контент-анализ комплексных программ, которые находятся в образовательном поле Украины, подтвердил отсутствие задач на использование динамических игрушек в деятельности дошкольников в организованной и самостоятельной деятельности.

Таким образом, наше эмпирическое исследование показало, что динамическая игрушка «волчок» активизирует и оживляет исследовательскую деятельность, расширяет поле детского экспериментирования и обогащает игровую деятельность. В ходе исследования выявлено, что динамическая игрушка является замечательным материалом для развития наглядно-действенного мышления, детского экспериментирования и имеет мощный развивающий потенциал. Многократные повторы и наблюдения позволяют устанавливать связи между движениями волчка и собственными действиями. Связь собственных действий и действий динамической игрушки формирует базу для понимания в последующем причинно-следственных связей.

Список цитируемых источников

1. *Абдулаева, Е. А.* Роль динамических игрушек в развитии ребёнка / Е. А. Абдулаева, Е. О. Смирнова // Психол. наука и образование. — 2011. — № 2. — С. 46—56.

2. *Кайе, В.* Конструирование и экспериментирование с детьми 5—8 лет / В. Кайе. — М. : Сфера, 2016. — 128 с.

3. *Кольцова, М. М.* Двигательная активность и развитие функций мозга ребёнка / М. М. Кольцова. — М. : Просвещение, 1973. — 240 с.

4. *Ефимов, О. И.* Зачем ребёнку речь? Диалоги невролога и логопеда о развитии особых детей / О. И. Ефимов, В. Л. Ефимова. — СПб. : ДИЛЯ, 2017. — 384 с.

Репозиторий ВарГУ

5. *Айрес, Э. Дж.* Ребёнок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э. Дж. Айрес ; пер. с англ. Ю. Даре. — 3-е изд. — Киев : Сварог, 2020. — 272 с.
6. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт : альтернатив. програма формування культури інженер. мислення в дошкільників / авт. кол. ; наук. кер. К. Л. Крутій. — Запоріжжя : ЛІПС ЛТД, 2020. — С. 5—50.

УДК 373.2

Куницкая Екатерина Васильевна
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, e.kunitskaya_17@mail.ru

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С РАСАМИ

В статье раскрывается актуальность поликультурного воспитания детей дошкольного возраста. Рассматривается процесс ознакомления детей старшего дошкольного возраста с расами посредством электронных образовательных ресурсов.
Ключевые слова: поликультурное воспитание; дети дошкольного возраста; электронный образовательный ресурс; раса.

Kunitskaya Ekaterina Vasilievna
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, e.kunitskaya_17@mail.ru

MULTICULTURAL EDUCATION OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS OF GETTING ACQUAINTED WITH RACES

The article reveals the relevance of multicultural education of preschool children. The process of familiarization of older preschool children with races through electronic educational resources is considered.
Key words: multicultural education; preschool children; electronic educational resource; race.

Введение. На современном этапе развития дошкольного образования особое внимание уделяется проблеме поликультурного воспитания, что находит отражение в образовательном стандарте дошкольного образования (постановление Министерства образования Республики Беларусь от 15 августа 2019 года № 137). Актуальность заявленной проблемы также связана с расширением международного сотрудничества нашей страны, миграционными процессами.

Республика Беларусь на данный момент имеет довольно тесные партнёрские связи с такими странами, как Россия, Великобритания, Украина, Китай, Германия, Польша, Нидерланды, Литва, Турция, США и др. Приведём статистику, чтобы оценить общую характеристику миграционной ситуации в стране. В 2019 году иностранные граждане и лица без гражданства осуществили свыше 4,92 млн въездов в Республику Беларусь и 5,19 млн выездов. Наибольшее количество раз государственную границу нашей страны пересекали граждане Украины (3,03 млн), России (2,61 млн), Литвы (1,86 млн), Польши (0,95 млн), Латвии (0,34 млн), Молдовы (0,17 млн), Германии (0,11 млн) и Казахстана (0,09 млн).

В современном обществе нарастает определённая проблема: дети, проживая в многонациональном государстве, не знают, как правильно относиться к представителям других национальностей, рас, как выстраивать с ними взаимоотношения. Поликультурное воспитание сосредоточено на изучении культурного многообразия, на предотвращении дискриминации людей по национальным признакам, призывает к равноправию всех этнических групп.

Основная часть. Прежде чем говорить о поликультурном воспитании более подробно, определимся с дефиницией. Для определения сущности понятия «поликультурное воспитание» необходимо установить словарное значение слова «поликультурность». Префикс *поли* указывает на множество и всесторонний охват или разнообразный состав чего-либо. Под культурой понимают исторически сложившийся определённый уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях [1]. Таким образом, поликультурное воспитание — это формирование личности, которая способна реализовывать бесконфликтную и эффективную жизнедеятельность в современной интернациональной и многокультурной среде, у которой будут развиты качества, предполагающие уважение других культур и пребывание в гармонии с их представителями.

По мнению Г. М. Коджаспировой, в процессе поликультурного воспитания подрастающего поколения решаются следующие задачи: адаптация человека к ценностям многонациональных культур; формирование понимания равноценности культур разных народов и наций; обучение взаимодействию между людьми и разными традициями; ориентация на диалог культур [2].

© Куницкая Е. В., 2021

Репозиторий ВарГУ

Учреждение дошкольного образования является первой ступенью образования, а также фундаментом для формирования поликультурной личности ребёнка. Основываясь на принципах последовательности и культуросообразности, процесс интеграции личности в культуру можно представить следующими этапами: 1) изучение культуры своего народа, 2) сравнение культуры с культурой других народов, 3) интеграция в мировую и национальную культуру.

На обозначенных выше этапах решаются задачи поликультурного воспитания детей дошкольного возраста:

– формирование представлений о развитии человечества, об образе жизни человека в древности;

– формирование представлений о многообразии культур в мире, приобщение к культурному богатству своего народа через традиции и обычаи, игры, фольклор, воспитание позитивного отношения к различным культурам;

– развитие умений и навыков продуктивного взаимодействия с носителями различных культур;

– воспитание патриотизма, толерантности, гуманности по отношению к другим культурам.

По мнению О. В. Гукаленко, результатом целенаправленной работы по поликультурному воспитанию детей дошкольного возраста выступают значимые компетенции субъектов образовательного процесса: общекультурные и социальные компетенции (предполагают знание основ и закономерностей развития культур, поликультурного воспитания, умение организовать различные виды деятельности в поликультурном образовательном пространстве); компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе (способность к осуществлению межкультурного взаимодействия, овладение эффективными социокультурными методами организации деятельности); компетенции, связанные с организацией и управлением продуктивной коммуникацией (коммуникативные способности детей при осуществлении межнационального общения, культуре вербального и невербального взаимодействия при общении) [3].

Мы считаем, что важным аспектом формирования поликультурного воспитания является ознакомление детей старшего дошкольного возраста с расами.

Современная действительность такова, что в группах учреждений дошкольного образования присутствуют дети, являющиеся представителями разных национальностей и рас. Наблюдения показали следующее: дошкольники чаще всего неправильно реагируют на «непохожих» на себя сверстников. Этому может способствовать ряд причин:

– воспитание, полученное от родителей (с самого детства дети подвержены влиянию родителей, если у родителей не выработано правильное и вежливое отношение к представителям других рас, то у детей это «правильное отношение» тоже будет отсутствовать);

– недостаточная компетентность воспитателей дошкольного образования;

– реакция ребёнка (у детей с детства выработана привычка — неправильное реагирование на что-то иное; когда ребёнок видит, например, темнокожего ребёнка, ему это может показаться странным, и он, сам того не осознавая, начнёт его остерегаться).

Нашей задачей является составление программы педагогической работы, которая будет направлена на ознакомление детей старшего дошкольного возраста с расами (негроидная, европеоидная, монголоидная) в целях формирования представлений, знаний детей о многонациональности, воспитания толерантного и уважительного отношения к другим национальностям и расам.

Одним из эффективных средств ознакомления детей с расами и национальностями, на наш взгляд, является использование электронных образовательных ресурсов (ЭОР). Электронный образовательный ресурс представляет собой образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме, для использования которого необходимы электронные устройства (С. Г. Григорьев, В. В. Гришкун, И. В. Левченко). Как считает Н. В. Литвина, применение в образовании ребёнка-дошкольника ЭОР с использованием компьютера повышает эффективность запоминания материала, позволяет педагогическому работнику учреждения дошкольного образования использовать дополнительный занимательный материал, вносит разнообразие в процесс обучения, повышает интерес дошкольника к образовательно-воспитательному процессу [4]. Для создания ЭОР можно использовать такие программы: Microsoft PowerPoint (создание мультимедийных презентаций, компьютерных дидактических игр, викторин и др.), Scratch (создание мультфильмов, интерактивных игр), iSpring Free (создание интерактивных мультимедийных презентаций), а также онлайн-сервисы Kahoot (игровая обучающая платформа для создания игр, викторин, интерактивных заданий и др.), LearningApps (создание интерактивных упражнений).

На онлайн-сервисе LearningApps нами были разработаны упражнения-игры по ознакомлению детей с расами. Например, в упражнении-игре «Расы и их признаки» детям предлагается соотнести с картинкой человека, принадлежащего к определённой расе, изображения характерных черт (европеоидная раса — светлый цвет кожного покрова, широкий разрез глаз, большие надбровные дуги, монголоидная — узкий разрез глаз, волосы тёмных оттенков, коричневый или желтоватый оттенок кожи, негроидная — тёмный цвет кожи, вьющиеся волосы тёмного цвета, широкие губы и нос).

Заключение. Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с расами позволит осуществлять поликультурное воспитание, а использование ЭОР сделает этот процесс познавательным и увлекательным для дошкольников.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. Педагогика : большая соврем. энцикл. / сост. Е. С. Рапацевич — Минск : Соврем. слово, 2005. — 720 с.
2. *Коджаспирова, Г. М.* Педагогика : учебник / Г. М. Коджаспирова. — М. : Гардарики, 2004. — 527 с.
3. *Гукаленко, О. В.* Поликультурное образование: теория и практика / О. В. Гукаленко. — Ростов н/Д : РГПУ, 2003. — 510 с.
4. *Литвина, Н. В.* Использование потенциала электронных образовательных ресурсов / Н. В. Литвина // Пралеска. — 2018. — № 11. — С. 63—66.

УДК 373.24

Лебеденко Инна Владимировна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 79 г. Бреста», Брест, Республика Беларусь, moschenka@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА В НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье представлены результаты использования метода проектов при организации работы с детьми дошкольного возраста по нравственно-патриотическому воспитанию. Метод проекта представлен как один из наиболее эффективных способов развивающего, личностно ориентированного взаимодействия взрослого и ребёнка, позволяющий сделать процесс познания увлекательным и интересным. При снижении воспитательной роли семьи как приметы времени этот метод проекта рассматривается и как один из действенных способов вовлечения родителей воспитанников в образовательный процесс.
Ключевые слова: метод проектной деятельности; патриотическое воспитание; образовательный процесс.

Lebedenko Inna Wladimirowna
Brest Nursery-kindergarten № 79 Pinsk, Brest, Belarus, moschenka@mail.ru

USE OF THE PROJECT METHOD IN MORAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

The article presents the results of using the project method in organizing work with preschool children on moral and patriotic education. The project method is presented as one of the most effective ways of developing, personality-oriented interaction between an adult and a child, which makes the process of learning exciting and interesting. With the decline in the educational role of the family as a sign of the times, this project method is also considered as one of the most effective ways to involve the parents of the pupils in the educational process.
Key words: method of project activities; patriotic education; educational process

Введение. Нравственно-патриотическое воспитание подрастающего поколения является одной из актуальных проблем современного общества и одной из наиболее трудно решаемых задач. Связано это, прежде всего, с особенностями дошкольного возраста, а также с тем, что родители воспитанников в своем большинстве считают, что вопросами патриотического воспитания детей должно заниматься учреждение образования.

Патриотическое воспитание — процесс формирования человека, любящего свою Родину, землю, где он родился и вырос, гордящегося свершениями своего народа, его культурой. На сегодня мы отмечаем, что дети, начиная с дошкольного возраста, владеют недостаточными знаниями о своей семье, родном городе, стране. Именно в дошкольном возрасте начинают развиваться те черты характера, которые незримо связывают маленького человека со своим народом, со всей страной, т. е. закладываются основы патриотизма. И если вовремя у детей не будут сформированы эти основы, то восполнить их позднее окажется делом очень трудным.

Безусловно, что огромное влияние на детей оказывает и семейное воспитание. К сожалению, многим родителям просто неизвестно, что именно в дошкольном возрасте происходит усвоение социальных норм, моральных требований и образцов поведения на основе подражания, вопросам патриотического воспитания в семье не уделяется достаточного внимания.

В целях реализации содержания учебной программы дошкольного образования помимо прочих должны быть решены следующие задачи: обеспечение разностороннего развития личности ребёнка, а также создание условий для его ранней социализации; приобщение воспитанников к общечеловеческим ценностям; формирование гражданственности и национального самосознания, патриотических чувств, нравственной культуры [1, с. 3].

Чтобы достигнуть данных результатов, необходима совместная деятельность семьи и учреждения дошкольного образования. Вместе с тем нужно подобрать такие методы работы с детьми, которые не

© Лебеденко И. В., 2021

Репозиторий БарГУ

казались бы ребёнку скучными, чрезмерно назидательными, а естественно и гармонично наполняли его мировоззрение содержанием. Одним из актуальных и эффективных методов в этом направлении является метод проектов.

Прежде всего в процессе проектной деятельности расширяются представления детей об окружающем мире. Благодаря использованию различных форм и методов работы в ходе ознакомления дошкольников со своей семьёй, родным городом, страной, с его народом, у детей формируются такие нравственные качества, как любовь к Родине, к родной природе, к людям.

Использование проектного метода предполагает и активное участие родителей воспитанников, что способствует сближению родителей и детей, активному включению родителей в образовательный процесс.

Целью работы стало применение в образовательном процессе метода проектной деятельности, способствующего формированию основ патриотизма у детей старшего дошкольного возраста.

Были определены следующие задачи: выявить соответствие представлений детей по патриотическому воспитанию задачам учебной программы; применить на практике метод проектной деятельности в целях формирования у дошкольников основ патриотического воспитания; привлечь родителей воспитанников к участию в образовательном процессе.

Основная часть. Работа по нравственно-патриотическому воспитанию началась с преобразования предметно-развивающей среды. В группе оформили уголок города. В нём были собраны игры, иллюстрации, открытки, книги, позволяющие детям знакомиться с достопримечательностями города, знакомыми местами, интересными и знаменитыми людьми города Бреста. Этот уголок пополнялся новыми атрибутами и пособиями в ходе реализации проектных мероприятий.

Для выявления того, как родители воспитанников относятся к формированию основ патриотизма детей, использованию метода проектной деятельности в образовательном процессе было проведено анкетирование. Полученные данные показали, что родители признают ценность патриотического воспитания детей для становления их личности, однако в семьях предпочтение в основном отдаётся педагогическому воспитанию. О роли метода проектной деятельности в процессе формирования патриотического воспитания родители воспитанников судить не могли, так как не владели информацией о проектном методе. Поэтому нами были разработаны консультации и памятки для родителей по участию в методе проектной деятельности, проводились индивидуальные беседы и родительские собрания.

Далее работу направили на разработку проектов по темам, предложенным детьми. В основе лежал принцип «от простого к сложному». Воспитание любви к Родине начинается с малого — с любви к своей семье, к своему дому, поэтому и начали с реализации проекта «Моя семья».

В рамках реализации проекта использовались формы и методы работы, которые нравились детям и поэтому являлись наиболее эффективными. Для реализации мероприятий проекта в образовательный процесс активно вовлекались родители воспитанников. Большое значение имела такая форма работы с родителями, как приглашение родителей воспитанников, занятых в разных профессиях, в группу. Они, приходя, рассказывали о своей профессии, проводили с детьми и практические занятия. Например, швея показала детям весь процесс производства платья — от закроя до пошива готового изделия. Дети сами могли выбрать фасон платья, материал и увидеть готовый результат. Каждый ребёнок, чья мама представляла свою профессию, испытывал чувство гордости и радости. Используя данный метод работы, дети смогли узнать много нового о профессии парикмахера, продавца, банковского работника.

Большой интерес у родителей и детей вызвало задание составить генеалогическое древо семьи. Родители сами с большим интересом узнавали свои корни, рассказывали детям о своих предках. При оформлении альбома «Моя семья» и создании генеалогического древа родители и дети проявили творчество, продемонстрировали такие качества, как взаимопомощь, здесь же восполнялся недостаток родительского внимания. Рассматривая альбомы, дети увлечённо рассказывали о своей семье, в их рассказах чувствовалась любовь и уважение к родителям, братьям, сестрёнкам. Дети узнали, что такое семья, члены семьи, чем отличается понятие «семья» от понятий «родственники», «близкие родственники», кто такие бабушка, дедушка, что такое генеалогическое древо, как оно составляется.

Огромной популярностью у детей и родителей стали пользоваться совместные с родителями спортивные и музыкальные мероприятия. Наблюдая за ребятами во время проведения совместного развлечения с папами «Юные солдаты», было замечено, какую взаимную любовь, взаимопомощь, умение радоваться победам и поддержку при проигрыше проявляли дети и родители. Ребята во время этого развлечения больше узнали о профессии военных, о том, что их папы тоже служили в армии и проявили себя на развлечении как настоящие солдаты, прививая тем самым детям такие качества, как смелость, любовь к родным и Родине, желание защищать, быть мужественным, помогать и поддерживать друг друга.

Результативность в работе с детьми имели и такие формы взаимодействия, как составление и рассматривание семейных фотоальбомов, составление рассказов о своей семье, беседы. Слушая произведения художественной литературы, играя в сюжетно-ролевые игры, связанные с семьёй, участвуя в совместных с родителями мероприятиях, у детей формировались представления о семье как о группе людей, которые живут вместе, любят, заботятся друг о друге, помогают друг другу, учат понимать основы взаимоотношений с членами семьи, значение труда взрослых.

Репозиторий ВарГУ

В ходе работы над проектом «Моя семья» дети подробнее узнали о профессиях родителей, бабушек и дедушек, родственников, что отразилось во многом в сюжетно-ролевых играх, в которые дети любят играть. Больше узнали о семейных обязанностях каждого члена семьи, что также проявлялось в играх и в трудовой деятельности в группе.

С детьми старшей группы был разработан проект «По улицам города». Основные задачи данного проекта: воспитывать у детей любовь к родному городу, сформировать у детей представления об истории улиц родного города, его достопримечательностях, расширять кругозор детей и словарный запас, развивать патриотические чувства, продолжать работу над развитием творческих способностей детей.

Проект начали с совместной работы детей и родителей, в ходе которого они не просто создавали мини-проекты, но и дети должны были презентовать свою улицу в группе. Здесь проявилось умение тесно взаимодействовать друг с другом, что способствовало укреплению семейных отношений. Конечно, проводились беседы и рассказы детям об истории родного города, памятных местах, но совсем другое дело, когда ребёнок вместе с родителями изучал историю своего города.

Изучая правила поведения на улице, дети закрепляли знания о правилах дорожного движения, сигналах светофора, умение вести себя в различных ситуациях, каждый высказывал своё мнение о том, как бы они повели себя в той или иной ситуации. Создавая макеты улиц для занятий и сюжетно-ролевых игр, дети узнали и закрепили такие понятия, как «улица», «бульвар», «проспект», их отличие, «тротуар», откуда вообще взялось понятие «улица».

Во время выполнения творческих заданий и создания фотогазеты ребята проявляли дружелюбие, взаимопомощь, заинтересованность, познакомились с достопримечательностями города, узнали и называли на картинках знакомые улицы, места, памятники, здания, рассказывали о них.

По итогам работы над данным проектом существенно пополнилась и предметно-развивающая среда книгами, юбилейными открытками, фотографиями, уголок города дополнился атрибутами и играми («Деревья, которые растут в моём городе», «Назови, какая улица», «Что лишнее», «С какой улицы памятник», «Что ты знаешь о городе», была оформлена сюжетно-ролевая игра «Путешествие по городу», «У города в гостях»).

В период работы над проектами для родителей оформлялись папки-передвижки и проводились консультации, а также они приглашались для активных совместных мероприятий, проводимых в группе. Данная форма работы имела положительные результаты. Однако наибольшую результативность имели совместные экскурсии выходного дня. Родители с детьми посещали улицу города, на которой они живут, рассказывали детям, почему так названа улица, отмечали здания, интересные места, фотографировались с ребёнком на фоне своей улицы, потом составляли фотоотчёты. Дети активно делились полученными впечатлениями со сверстниками, проводя заочную экскурсию по улице.

Проект «Моя родная Беларусь» познакомил детей с природой нашей страны, обычаями и традициями, достопримечательностями Беларуси. Использовались те формы работы, что и при реализации предыдущих проектов. Особый упор в данном проекте делался на использовании фольклора в работе с детьми (игры народные, песни, фольклорные праздники, считалки, стихи). Наибольший интерес у детей вызвало ознакомление с подвижными народными играми. Была оформлена подборка белорусских народных игр. Дети с большим интересом разучивали, а затем в своей свободной игровой деятельности использовали эти игры: «Грушка», «Вожык і мышы», «Гарлачык» и др. [2, с. 13].

Заочные экскурсии по городам Беларуси помогли заинтересовать детей, показать неповторимость и красоту каждого из городов Беларуси. Продолжением этого было предложение каждому ребёнку подготовить мини-проект «Что я знаю интересного о Беларуси». Так, дети узнали о замках Беларуси, о Белой Веже, Туровских камнях, Каложской церкви. Эта форма работы явилась наиболее результативной при реализации данного проекта.

Заключение. Использование проектного метода в целях формирования нравственно-патриотических чувств у дошкольников и вовлечения семей воспитанников в образовательный процесс позволяет формировать основы гражданственности и национального самосознания воспитанников, патриотические чувства, нравственную культуру. Родители пересмотрели свои взгляды на роль семьи в нравственно-патриотическом воспитании детей, стали активными участниками образовательного процесса, повысив свой уровень знаний.

Данная работа будет результативной при условии организации образовательного процесса, основанного на взаимодействии педагогического работника учреждения дошкольного образования и воспитанника, педагогического работника учреждения дошкольного образования и семьи, создания предметно-развивающей среды, овладении педагогическим работником учреждения дошкольного образования методом проектной деятельности.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 479 с.

2. *Лях, Н. У.* Беларускія народныя гульні ў фізічным выхаванні дзяцей дашкольнага ўзросту (з вопыту работы) / Н. У. Лях. — 2-е выд. — Мінск : Зорны Верасок, 2017.

Репозиторий ВарГУ

УДК 378

Мартинович Ольга Александровна
Учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка г. Мозыря», Мозырь, Республика Беларусь, mozdcrr@mail.gomel.by

ЛЭПБУК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье представлен опыт работы педагога по созданию и использованию лэпбуков в развитии познавательной активности у детей дошкольного возраста, раскрыты эффективные методы работы с созданным дидактическим пособием. Результаты работы свидетельствуют о том, что у воспитанников значительно вырос познавательный интерес, любознательность, самостоятельность и инициативность в решении поставленных задач.

Ключевые слова: лэпбук; познавательная активность; дидактическое пособие.

Martinovich Olga Alexandrovna
Mozyr preschool child development center, Mozyr, Belarus, mozdcrr@mail.gomel.by

LAPBOOK AS A MEANS OF DEVELOPING COGNITIVE ACTIVITY IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

The article presents the experience of a teacher in creating and using lapbooks in the development of cognitive activity in preschool children, reveals effective methods of working with the created didactic manual. The results of the work indicate that the pupils have significantly increased cognitive interest, curiosity, independence and initiative in solving tasks.

Key words: lapbook; cognitive activity; didactic manual.

Введение. В дошкольном детстве ребёнок начинает осознавать себя и своё место в этом мире, учится общаться, взаимодействовать с другими детьми и со взрослыми.

Содержание учебной программы ориентировано на развитие способностей детей в различных видах деятельности и создание оптимальных условий для стимулирования и поддержки эмоционального, нравственного и интеллектуального развития и саморазвития ребёнка, проявления самостоятельности, инициативности [1, с. 3]. Современному ребёнку необходимо не столько много знать, сколько последовательно и доказательно мыслить, проявлять умственное напряжение.

В практике работы всё чаще встречаются дети, которые не хотят заниматься, которым не интересно то, что происходит в совместной деятельности воспитателя и детей. Поэтому важным условием для повышения эффективности нашей работы с детьми является вопрос о поиске таких средств, в результате которых повысилась бы активность детей, самостоятельность, возрос интерес к взаимодействию и общению.

Актуален на сегодня вопрос, как помочь детям преодолевать трудности и решать поставленные перед ними проблемы. Какие методы и средства будут способствовать формированию у воспитанников умения мыслить и действовать нестандартно? Что поможет развивать у детей необходимые умения и навыки в различных образовательных областях, расширять кругозор? Результатом поиска стала тематическая папка, или лэпбук.

Цель опыта — развитие познавательных способностей детей дошкольного возраста через использование современного дидактического пособия «лэпбук».

Задачи — изучить научно-методическую литературу, периодические издания по данной теме; разработать и внедрить в практику лэпбуки, направленные на развитие познавательных способностей детей дошкольного возраста; обосновать эффективность использования лэпбука в развитии познавательных способностей детей дошкольного возраста в специально организованной и нерегламентированных видах деятельности.

Основная часть. Лэпбук представляет собой тематическую папку, в которую помещены материалы на изучаемую тему. На разворотах страниц в папке оформлены различные мини-книжки, раскладушки с кармашками, дверками, окошками, вкладками и подвижными деталями [2]. Авторы статей делают акцент на том, что лэпбук — это отличный способ закрепить определённую тему с детьми, повторить пройденный программный материал.

Работа с лэпбуком предполагает: включённость воспитателя дошкольного образования в деятельность наравне с детьми; добровольное присоединение детей к деятельности (без психического и дисциплинарного принуждения); воспитанники могут сами решать, участвовать или нет в общей работе, у ребёнка появляется возможность выбора — участвовать в этой работе или организовать что-то другое, за-

© Мартинович О. А., 2021

Репозиторий БарГУ

няться любимым делом; свободное общение и перемещение детей во время деятельности (при соответствии организации рабочего пространства); свободное размещение детей за общим столом, их общение с другими детьми по ходу работы и перемещение по мере необходимости, по ходу работы дети могут обратиться к воспитателю дошкольного образования, подойти к нему, обсудить интересующие их вопросы, связанные с выполнением работы, получить необходимую помощь, совет; открытый временной конец деятельности (каждый работает в своём темпе); объём работы каждый ребёнок может определить для себя сам: что он сделает, но сделает хорошо и доведёт начатое дело до конца; дети, которые закончили работу раньше, могут заниматься тем, что их интересует. В том случае, если ребёнок не справился с работой, он может продолжить её в последующие дни.

Содержание и методы обучения детей дошкольного возраста направлены на развитие внимания, памяти, творческого воображения, на выработку умения сравнивать, выделять характерные свойства предметов, обобщать их по определённому признаку. Когда ребёнок сам действует с объектами, он лучше познаёт окружающий мир, поэтому приоритет в работе с детьми мы отдаём практическим методам обучения. Взяв за основу главные принципы создания лэпбука (интересное содержание, мобильность, возможность последующего пополнения материала), начали внедрение в своей работе нового дидактического пособия, используя его как средство для развития познавательной активности у детей дошкольного возраста.

Обучение правилам пожарной безопасности является одним из важнейших моментов безопасности жизнедеятельности для детей. В связи с тем, что информации, которую необходимо донести детям по этой теме, много, но вся она расположена отдельно друг от друга, встала необходимость собрать всю её в единую папку — лэпбук. Изготовленное дидактическое пособие «Пожарная безопасность» предназначено для педагогических работников учреждения дошкольного образования в работе с воспитанниками старшего дошкольного возраста, а также для детей в их самостоятельной и игровой деятельности. Задания просты и доступны для каждого, а картинки и фото подбирались с учётом пожеланий детей. Данное пособие имеет следующие разделы: пожарный щит (закрепление названий предметов пожарного инвентаря, их назначении: багор, топор, крюк, ведро, песок); пословицы и поговорки по пожарной безопасности (формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе); загадки (формирование представлений о предметах, облегчающих труд пожарных); знакомство с профессией пожарного и его одеждой (комбинезон, каска, рукавицы); телефоны служб спасения (формирование у детей связной речи, умение чётко излагать свою мысль); причины пожара (формирование осознанного отношения к сохранению своего здоровья и здоровья окружающих).

Наблюдая за детьми, мы пришли к выводу, что такая необычная подача материала привлекает внимание ребёнка, и он возвращается к этой книге неоднократно.

Продолжением серии лэпбуков о безопасности стал лэпбук «Безопасность дома» с усложнением: со множеством кармашков и заданий. Это пособие помогает разъяснить опасные ситуации, связанные с домом. Лэпбук — универсальный, наполняемость можно варьировать в зависимости от возраста детей. В него входят развивающие игры и задания: раскраски (дети выбирают картинку, раскрашивают и одновременно закрепляют правила безопасности дома, развивают воображение, мелкую моторику); конверт «Опасные ситуации дома» (рассматривают картинки опасных ситуаций, которые могут с ними произойти); стихи о безопасности; пазлы, лабиринты; номера служб спасения (в каких случаях вызывают «скорую помощь», пожарную команду, милицию); игра «Опасно—безопасно» (детям предлагается игровое поле с зелёной и красной стрелкой, на котором изображены опасные и безопасные предметы. Ребёнок, рассмотрев внимательно предмет, рассказывает, для чего он предназначен, опасный или безопасный. Если опасный, ставит красную стрелку на этот предмет, если безопасный — зелёную); пальчиковые игры.

Дети по своему желанию выбирают тот вид деятельности с лэпбуком, который им наиболее привлекателен и интересен (рассматривание иллюстраций, игра, изобразительная деятельность). Благодаря этой форме работы, воспитанники расширили представления о пожарной безопасности, о безопасности дома, знают причины возникновения пожара, как предупредить опасные ситуации в помещении. Они активно задают вопросы и делают умозаключения. В течение дня дети могут взять любую информацию из кармашков лэпбука. Красочное оформление дидактических заданий, мини-книжечек, различных игр привлекает детей, и они погружаются в творчество и изучение чего-то нового.

Лэпбук можно использовать и в нерегламентированных видах деятельности. Например, лэпбук «В стране сказок» состоит из следующих разделов: загадки о сказочных героях; лото «Найди фрагмент и назови сказку» («Красная шапочка», «Маша и медведь», «Волк и семеро козлят», «Теремок», «Лисичка со скалочкой» и др.); герои сказок (дети помогали сказочным героям попасть в свою сказку: колобок, лиса, волк, медведь, лягушка, зайчик); пазлы, сложив которые, дети узнают любимую сказку; лабиринты; расскажи сказку по иллюстрациям («Заюшкина избушка», «Маша и медведь», «Курочка ряба», «Колобок»).

Дети с удовольствием отгадывают загадки о героях, помогают им попасть в свою сказку, договариваются о том, кто какую сказку будет рассказывать. Игры с лэпбуком позволяют разнообразить работу и повысить познавательный интерес у детей, развить связную речь воспитанников.

Результаты наблюдения показали, что дети стали активно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, проявлять интерес к участию в совместной деятельности. Значительно выросла познава-

Репозиторий ВГПУ

тельная активность, любознательность, самостоятельность и инициативность в решении поставленных задач. Изучаемый материал успешно используется детьми в повседневной жизни.

Данная форма работы при детско-взрослом взаимодействии, как совместно с педагогическими работниками, так и семейные проекты, развивает более доверительные отношения при работе с семьёй, повышает профессиональную и родительскую компетентность и даёт возможность не только узнать интересы и потенциал детей, но и развить их.

Заключение. Лэпбук можно использовать не только при обобщении изученного, но и при изучении нового материала. Основные преимущества использования лэпбука в специально организованной и нерегламентированных видах деятельности: структурирует большой объём данных; побуждает интерес у детей к познавательному развитию; может разнообразить занятие или совместную деятельность со взрослыми; развивает креативность и творческое мышление; простой способ запоминания; объединяет детей для увлекательного и полезного занятия.

Таким образом, информация, представленная в лэпбуке, выполняет познавательную и развивающую функцию. Работая с лэпбуком, у ребёнка раскрывается его индивидуальность, реализуются интересы и потребности, что, в свою очередь, способствует личностному развитию.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — С. 479.

2. *Мартынова, Н. Т.* Лэпбук как вид совместной деятельности взрослого и детей [Электронный ресурс] / Н. Г. Мартынова. — Режим доступа: https://infourok.ru/proekt-lepbuk-prednaznachen-dlya-sovmestnoy-deyateln . — Дата доступа: 20.04.2020.

УДК 373.24

Маруцік Ірына Станіславаўна
Дзяржаўная ўстанова адукацыі "Гарадзішчанскі яслі-сад", Гарадзішча, Рэспубліка Беларусь, gorodistche-sad@Baranavichy.edu.by

АРГАНІЗАЦЫЯ КАМУНІКАТЫЎНАГА БЕЛАРУСКАМОЎНАГА АСЯРОДДЗЯ ПРАЗ ГУЛЬНЯВУЮ ДЗЕЙНАСЦЬ

У артыкуле раскрываюцца асноўныя падыходы стварэння гульнявога камунікатыўнага асяроддзя, якое з'яўляецца адным з эфектыўных сродкаў увядзення беларускамоўнай лексікі ў гутаркавую мову дзяцей.

Ключавыя словы: гульнявое асяроддзе; гульні; маўленне дзяцей.

Marutik Irina Stanislavovna
Gorodishche Nursery-kindergarden, Gorodistche, Baranavichy district, Belarus, gorodistche-sad@Baranavichy.edu.by

ORGANIZATION OF A COMMUNICATIVE BELARUSIAN-SPEAKING ENVIRONMENT THROUGH GAMING ACTIVITIES

The article reveals the main approaches to creating a playful communicative environment, which is one of the most effective means of introducing Belarusian-language vocabulary into the spoken language of children.

Key words: game environment; games; children's speaking.

Уводзіны. У адпаведнасці з адноўленым зместам вучэбнай праграмы дашкольнай адукацыі, навучанне і выхаванне дзяцей дашкольнага ўзросту арганізуецца ва ўмовах блізкароднаснага білінгвізма і накіравана на засваенне выхаванцамі дзвюх дзяржаўных моў (рускай і беларускай). У сувязі з гэтым актуальным застаецца пытанне стварэння камунікатыўнага асяроддзя для выхаванцаў з мэтай фарміравання навыка зносін на беларускай мове.

Асноўная частка. Аўтар шматлікіх вучэбных дапаможнікаў па развіцці маўлення і навучанні грамаце Наталля Сцяпанаўна Старжынская прапануе ажыццяўляць навучанне дзяцей дашкольнага ўзросту беларускай мове ў двух накірунках: 1) паступовае апусканне ў адпаведнае камунікатыўнае асяроддзе з мэтай неўсвядомленага засваення беларускай мовы ў паўсядзённых зносінах; 2) навучанне спосабам пабудовы выказванняў на беларускай мове ў працэсе спецыяльна арганізаванай дзейнасці. Авалоданне

© Маруцік І. С., 2021

Репозиторий БарГУ

разам з рускай мовай беларускай складае адзін з асноўных элементаў фарміравання асобы дзіцяці, засваення ім нацыянальнай культуры, станаўлення нацыянальнай самасвядомасці [1, с. 3].

Каб дзіця пачало размаўляць па-беларуску, неабходна стварыць ва ўстанове дашкольнай адукацыі паўнавартаснае беларускамоўнае асяроддзе. Гэта датычыцца не толькі спецыяльна арганізаванай, але і нерэгламентаванай дзейнасці, арганізацыі сюжэтна-ролевых гульняў, а таксама правядзення выхаваўчых мерапрыемстваў, фальклорных святаў, арганізацыі даследчай работы з выхаванцамі.

Педагогі дашкольнай установы заўсёды ў пошуку новых форм і сродкаў далучэння выхаванцаў да беларускай мовы, беларускіх традыцый і культуры, для гэтага ствараецца прадметна-прасторавае асяроддзе, якое садзейнічае развіццю пазнавальнай актыўнасці і маўлення дзяцей, іх сацыялізацыі, адказвае цікавасці і патрабаванням выхаванцаў.

Улічваючы, што дашкольны ўзрост — спрыяльны перыяд у жыцці дзіцяці, калі фарміруецца цікавасць і патрэба да зносін, на развіццё маўлення асабліва ўплываюць гульні як асноўны від дзейнасці дзяцей дашкольнага ўзросту [2, с. 81]. У практыцы выкарыстоўваюцца розныя гульні: дыдактычныя, народныя, музычна-карагодныя, гульні-драматызацыі, творчыя гульні.

Асабліва значная для дашкольніка сюжэтна-ролевая гульня, якая спрыяе фарміраванню ў выхаванцаў ініцыятыўнасці, самастойнасці, здольнасці выбіраць сабе род заняткаў і ўдзельнікаў сумеснай дзейнасці, з'яўляецца адным з эфектыўных сродкаў увядзення беларускамоўнай лексікі ў гутарковую мову дзяцей.

Для арганізацыі гульнявой дзейнасці ствараецца асяроддзе, максімальна набліжанае да рэчаіснасці, якое будзе спрыяць усебаковаму развіццю дзіцяці, у тым ліку мець беларускамоўную накіраванасць. З гэтай мэтай ладзяцца сюжэтна-ролевыя гульні «Дом», «Сям'я», «Святы», «Дні нараджэння», «У гасцях у бабулі». Значнае месца ў гэтых гульнях займаюць дзеянні з лялькамі, праз якія дзеці перадаюць тое, што ведаюць пра сваіх аднагодкаў, сямейныя адносіны, паводзіны дарослых.

Асноўнае месца займаюць гульні на вытворчыя і грамадскія тэмы, у якіх адлюстроўваецца праца людзей, тэматыка якіх выбіраецца з рачаіснасці па жаданні выхаванцаў. Такія гульні спрыяюць ранняй сацыялізацыі выхаванцаў, маюць практычную накіраванасць, рэалізуюць кампетэнтнасны падыход. Дзеці старэйшага дашкольнага ўзросту могуць з дапамогай дарослага арганізоўваць гульнявыя комплексы: «Цэнтр бытавых паслуг» (атэлье, пральня, рамонт бытавой тэхнікі, цырульня), «Цэнтр абслугоўвання насельніцтва» (крама, кафэ, салон прыгажосці, медцэнтр, тэатр, клініка для хворых жывел, ветэрынарная аптэка, транспарт і інш.), «Турыстычнае падарожжа» (заапарк, турагенства), «Прамысловасць Беларусі» (фермерская гаспадарка, малочны завод, хлебазавод, будаўніцтва, пельменная фабрыка). Для пашырэння гульнявой дзейнасці вырабляюцца фігуры звяроў, птушак, касцюмы рабочых птушкафабрыкі, доктара, абслугоўваючага персаналу заапарка і пельменнай фабрыкі, формы афіцыянтаў, бортправаднікоў.

З мэтай рэалізацыі прынцыпаў патрыятычнага выхавання шырока выкарыстоўваюцца гульні на гераіка-патрыятычныя тэмы, якія выхоўваюць пачуцці гонару і павагі за сваю Радзіму, за свой народ, яго мову, гісторыю, культуру, адлюстроўваюць гераічныя подзвігі землякоў, праз якія дзеці знаёмяцца з традыцыямі і абрадамі беларускага народа, працай людзей, вытворчасцю цацак і беларускай лялькі, ткацкай прамысловасцю і інш. Для рэалізацыі гэтых гульняў выраблена розная атрыбутыка: касцюмы выратавальнікаў, машыны, прылады для іх працы, створана пляцоўка «Служба МНС». Арганізавана творчая гульня «Выратавальнікі», якая аб'яднала ў сабе цыкл сюжэтна-ролевых гульняў «Аэрапорт», «Служба выратавання» «Пошта», «Кафэ».

Гульні па тэме літаратурных твораў, кіно, тэле- і радыёперадач ствараюцца па змесце мультфільмаў, кінафільмаў, казак, што спрыяе перайманню дзеянняў герояў, засваенню іх паводзін. Развіццю маўлення спрыяюць і так званыя «рэжысёрскія» гульні, у якіх дзіця павінна гаварыць і выконваць разнастайныя дзеянні лялек. Дзейнічае яно пры гэтым у двух планах — і за ляльку, і за сябе. Для пашырэння зместу гэтых гульняў выкарыстоўваюцца лялечны і пальчыкавы тэатры.

Каб зацікавіць выхаванцаў пэўным беларускім творам, заахвоціць іх да паўтарэння і запамінання беларускіх слоў, педагогі суправаджаюць свае расказы наглядным матэрыяламі (малюнкамі, цацкамі, аўтарскімі тэматычнымі слоўнікамі з яркімі ілюстрацыямі). Педагогамі створаны альбом вуснай народнай творчасці. Дзеці вучацца разумець беларускае слова, узнаўляць пачутае.

З мэтай стварэння неабходнай атмасферы арганізуецца прасторавае асяроддзе як у народным стылі (вышыванкі, вырабы з гліны і дрэва, ільну, ткацтва, посуд), так і праз сучасныя падыходы знаёмства з навакольным светам (выкарыстанне ІТ-тэхналогій, тэлебачання, відэапраграм і г. д.).

Для назапашвання камунікатыўнага вопыту з выхаванцамі вядзецца пастаянная праца: арганізоўваюцца назіранні, прагулкі і экскурсіі па родным мясцінам, дзейнічае міні-музей «Беларуская хатка», працуе куток «Бібліятэка» для разглядання ілюстрацый і знаёмства з беларускай кнігай, адкрыта друкарня «Літарка», дзе выхаванцы маюць магчымасць стварыць кнігу самастойна.

Чытанне мастацкіх твораў, паказ відэафільмаў, разглядванне малюнкаў і рэпрадукцый карцін — гэта набыццё выхаванцамі новых уражанняў, як вынік, з'яўляецца новы змест гульнявой дзейнасці. Так, пасля знаёмства з прамысловасцю Беларусі ў дзяцей узнікла ідэя гульні «Пельменная фабрыка». Для арганізацыі ў гульні вырабу «прадуктаў харчавання» наяўных ведаў стала недастаткова, узніклі пытанні. Гэта паслужыла штуршком для збору інфармацыі аб працы супрацоўнікаў прамысловасці, былі праведзены заняткі на тэму «Хто працуе на фабрыцы», «Як да нас прыйшлі пельмені», рэалізаваны даследчы праект «Перат-

Рэпазиторий ВарГУ

варэнне мукі». У выніку арганізаваны комплекс сюжэтна-ролевых гульняў, аб'яднаных адной тэматыкай, — «Прамысловасць», у які ўвайшлі гульні «Пельменная фабрыка», «Гіпермаркет», «Аўтапарк», «Банк».

З мэтай пашырэння беларускамоўнага лексічнага запасу ў дзяцей педагогамі ствараюцца гульнявыя развіваючыя дапаможнікі: кнігі-шырмы, лэпбукі, льнобукі, інтэрактыўныя гульні. Выхаванцы, дзейнічаючы з імі, маюць магчымасць знаёміцца са з'явамі навакольнага свету і рэчаіснасці, запамінаюць словы роднай мовы і ўжываюць іх у правільным кантэксце, таму што дакладна разумеюць сэнс таго, што гавораць.

Педагагічным калектывам знойдзены дзейсны метад мадэлявання педагагічнага кіраўніцтва гульнёй праз выкарыстанне тэхналагічных карт і алгарытмаў арганізацыі і правядзення сюжэтна-ролевай гульні.

Заключэнне. Ствараючы беларускамоўнае камунікатыўнае асяроддзе, мы зрабілі яго інфарматыўна багатым, гульнявым, тэматычным. Галоўная накіраванасць такога асяроддзя — даць магчымасць кожнаму выхаванцу рэалізаваць права выбару дзейнасці, набыцця ўласнага вопыту, фарміравання ўменняў і іх рэалізацыі, забяспечыць змястоўныя зносіны дарослых і дзяцей.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Старжынская, Н. С.* Развіцце беларускага маўлення дашкольнікаў : дапам. для педагогаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне дашк. адукацыі / Н. С. Старжынская, Дз. М. Дубініна. — Мазыр : Белы Вецер, 2008. — 112 с.
2. *Пралыгіна, Н. В.* Арганізацыя работы па развіццю беларускага маўлення дзяцей дашкольнага ўзросту ў розных відах дзейнасці ва ўмовах установы дашкольнай адукацыі / Н. В. Пралыгіна // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : сб. науч. ст. IX Междунар. науч.-практ. семинара. — Барановичи : Хохол Е. Г., 2018. — С. 81.

УДК 373.24

Масальская Марина Антоновна
Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Гродно, Республика Беларусь, marina.masalskaya.2000@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Статья посвящена проблеме формирования экономических представлений у детей старшего дошкольного возраста в проектной деятельности. Автор рассматривает значение формирования экономических представлений, сущностные характеристики данного понятия, раскрывает суть проектной деятельности как нового направления в процессе формирования экономических представлений у детей старшего дошкольного возраста, рассматривает различные подходы педагогов к определению проектной деятельности, а также её цель — развитие свободой творческой личности ребёнка. В результате определено, что в проектной деятельности у детей формируются экономические представления и умения, а также умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы.

Ключевые слова: проектная деятельность; экономические представления; дети старшего дошкольного возраста.

Masalskaya Marina Antonovna
Grodno Yanka Kupala State University, Grodno, Belarus, marina.masalskaya.2000@mail.ru

FORMATION OF ECONOMIC IDEAS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN PROJECT ACTIVITIES AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

The article is devoted to the problem of formation of economic ideas of children in older preschool age in project activities. The author studies the significance of the formation of economic ideas, the essential characteristics of this concept, discloses the essence of project activity as a new direction in the process of forming economic ideas of older preschool children, studies various approaches of teachers to the definition of project activity, as well as its goal — the development of the creative personality of the child by freedom. As a result, it was determined that in project activities children develop economic ideas and skills, as well as the ability to independently get new knowledge, find the necessary information, make hypotheses, and draw conclusions.

Key words: project activity; economic ideas; older preschool children.

Введение. В современных условиях развития общества экономика является не только отраслью деятельности, но и полноценной сферой жизни, что влечёт за собой необходимость в экономическом воспитании детей дошкольного возраста. На первый взгляд понятия «экономика» и «ребёнок дошкольного возраста» могут показаться не взаимосвязанными между собой. Но современный ребёнок уже с са-

© Масальская М. А., 2021

Репозиторий БарГУ

мого начала своей жизни постепенно включается в экономическую жизнь и отношения, которые направлены на производство, обмен, распределение и потребление материальных благ в семье. Дети дошкольного возраста, сами того не понимая, постоянно участвуют в экономических процессах вместе с родителями: ходят на рынок, совершают покупки в магазине и т. д. Именно поэтому важно заложить основы экономических представлений у детей старшего дошкольного возраста: о труде как процессе создания предметов, ценностей, о деньгах, как источнике дохода, а также правилах поведения в ситуациях, связанных с деньгами, ресурсах, необходимых человеку, и о способах экономного и бережливого использования таких ресурсов, как вода, электроэнергия, тепло в доме и группе [1]. К тому же ознакомление детей с основами экономической культуры включено в базовый компонент учебной программы дошкольного образования и является её минимальным обязательным содержанием, которое соотносится с целью дошкольного образования.

Возможностью формирования экономических представлений у детей старшего дошкольного возраста занимались как отечественные, так и зарубежные психологи и педагоги, такие как А. Фернхем, А. А. Смоленцева, Л. Д. Глазырина, С. А. Цветков, Ж. А. Жилина, В. М. Теленченко, Е. Н. Табих, Л. М. Кларина, А. Д. Шатова, Е. А. Курак, С. Д. Галкина.

Значительное место среди методов формирования данных представлений занимает проектная деятельность — достаточно новое и актуальное направление работы в учреждении дошкольного образования.

Основная часть. Экономическое воспитание в старшем дошкольном возрасте является психологически обоснованным, так как в этот период происходит скачок в формировании основных психических основ личности, ребёнок должен научиться оценивать свои потребности и возможности, знать базовые экономические понятия и их определения. Данный возраст является сенситивным периодом для экономической социализации детей в последующем.

Под экономической социализацией А. Фернхем рассматривает «процесс становления экономического мышления, в том числе формирование внутренних структур человеческой психики благодаря усвоению новой реальности, включающей познание экономической действительности, усвоение экономических знаний и приобретение навыков экономического поведения» [2]. Российские исследователи С. А. Цветков и Ж. А. Жилина в результате эксперимента пришли к выводу, что «процесс экономической социализации необходимо начинать со старшего дошкольного возраста, что даёт возможность формированию перспективной модели инвестиционно-сберегающего поведения ребёнка в процессе его игровой деятельности» [3, с. 243].

По мнению О. И. Титова и О. И. Сурай, к старшему дошкольному возрасту частично сформированы представления о деньгах и их функции, труде, профессиях людей. Чем больше ребёнок вовлечён в экономические отношения в семье, тем больше развито представление детей о деньгах и о труде людей. Е. В. Голубева также утверждает, что «формирующиеся экономические представления детей тесно связаны с экономическими представлениями их родителей» [4, с. 250].

Таким образом, экономические представления, по мнению Е. В. Щедрины, «это представления о том, как функционирует экономика. Система представлений, являющаяся субъективным отражением объективной экономической реальности, создаёт экономический образ» [5, с. 18].

Процесс формирования экономических представлений осуществляется различными методами, т. е. последовательными способами взаимодействия педагогического работника учреждения дошкольного образования и дошкольников, которые направлены на достижение поставленных задач. По мнению А. А. Смоленцевой, «методы и формы экономического воспитания дошкольников должны иметь сильный прикладной характер и обогащать экономическим содержанием различные виды деятельности детей» [6].

Л. Н. Галкина считает, что в процессе формирования экономических знаний у детей необходимо использовать методы, разработанные В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой и Г. И. Щукиной: методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности; организации и осуществления учебно-познавательной деятельности (к ним можно отнести наглядные, словесные, игровые и практические методы); организации взаимодействия и накопления социального опыта; развития психических функций, творческих способностей и личностных качеств детей (творческие задания, моделирование, постановку проблемы или создание проблемных ситуаций); контроля и диагностики эффективности учебно-познавательной деятельности [7].

При формировании экономических представлений все виды методов и приёмов «в чистом» виде используются редко. Поэтому для достижения хороших результатов их необходимо применять комплексно. В последние годы для решения данной проблемы используют проектную деятельность, которая объединяет в себе разнообразные методы, приёмы и формы работы по формированию экономических представлений, а также формирует умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы. Основной целью проектной деятельности является развитие свободой творческой личности ребёнка. Таким образом, проектная деятельность — это совокупность действий, направленных на решение конкретной задачи в рамках проекта, ограниченного целевой установкой, сроками и достигнутыми результатами (или продуктами).

Специфика проектной деятельности детей старшего дошкольного возраста определяется тем, что взрослым необходимо создавать такие ситуации, которые вызовут у детей вопросы, познавательный ин-

Репозиторий БарГУ

терес: если ребёнок решает свою собственную задачу, а не задачу, поставленную взрослым, то у него проявляется познавательная инициатива, желание самостоятельно найти на них ответ. Преимущество такой деятельности заключается в том, что результат становится видимым и понимаемым.

Е. С. Полат классифицирует проекты, основываясь на количестве участников, преобладающем методе длительности, способе контроля, характере контактов. Беря во внимание все названые признаки, автор предложил следующие типологии проектов для дошкольных учреждений:

– по характеру доминирующей в проекте деятельности (исследовательская (исследовательский проект), поисковая (поисковый проект), творческая (творческий проект), ролевая (игровой проект), прикладная (практико-ориентированный проект), ознакомительно-ориентированная (информационный проект));

– по характеру содержания, включающие ребёнка и его семью, ребёнка и природу, ребёнка и рукотворный мир, ребёнка и общество вместе с ценностями культуры;

– по характеру участия ребёнка в проекте — заказчик, эксперт, исполнитель, участник от появления идеи до получения результата;

– по характеру контактов, осуществляемых в рамках одной возрастной группы, в контакте с другой возрастной группой, внутри учреждения дошкольного образования, в контакте с семьёй, учреждениями культуры, общественными организациями;

– по количеству участников (индивидуальный, парный, групповой, фронтальный);

– по длительности (краткосрочный (1—2 недели), средней продолжительности (до 1 месяца), долгосрочный (от одного до нескольких месяцев)) [8].

Л. Д. Морозова предлагает следующие основные этапы работы над проектом:

1) ценностно-ориентированный (мотивация детей к проектной деятельности, формулирование проблемы (цели), прогнозирование и конкретизация будущего результата);

2) конструктивный (планирование объединения рабочих групп, определяют основные этапы работы);

3) практический (происходит поэтапное осуществление проекта);

4) заключительный (педагогический работник учреждения дошкольного образования оказывает помощь в оформлении проекта, в результате чего появляется некий продукт — результат);

5) презентационный (представляет собой организацию проведения презентации перед зрителями — защита проекта);

6) оценочно-рефлексивный (заключительный этап проекта, он предполагает стимулирование детей к самоанализу и самооценке) [9].

Проектная деятельность очень эффективна в работе с детьми старшего дошкольного возраста, она приобретает длительный характер, становится цикличной, а результат нагляднее и ощутимее.

В результате реализации проекта у детей формируются экономические представления: о труде как процессе создания предметов, ценностей; о деньгах как источнике дохода, а также правилах поведения в ситуациях, связанных с деньгами, ресурсах, необходимых человеку, и о способах экономного и бережливого использования таких ресурсов, как вода, электроэнергия, тепло в доме и группе. Также формируются и развиваются экономические умения: устанавливать причинно-следственные связи между понятиями «труд», «продукт», «деньги»; самостоятельно применять в жизнедеятельности основные экономические понятия (домашнее хозяйство, деньги, бюджет, цена (дорого — дёшево), обмен, расходы)); устанавливать причинно-следственные связи между наличием денег и покупками (нет большого количества денег — нельзя купить сразу всё, что тебе хочется); различать деньги разных стран (по внешнему виду, названию, ценности); различать способы для приобретения товара (узнать цену, взять деньги, сосчитать деньги, купить товар).

Заключение. Формирование элементарных экономических представлений у детей старшего дошкольного возраста — один из факторов экономической социализации, оказывающий огромное влияние на складывающиеся отношения ребёнка к материальным и духовным ценностям и в целом на становление личности ребёнка. В этом состоит цель экономического воспитания: формирование у детей простых экономических понятий, воспитание с детских лет сознательного пользователя всем, что предоставляется детям для их детства, воспитание уважения к тем, кто проявляет заботу о них. Для этого в учреждении дошкольного образования используется проектная деятельность. Основной целью данной деятельности является развитие свободой творческой личности ребёнка. В результате реализации проекта у детей формируются экономические представления и умения, а также умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 479 с.

2. *Furnharn, A.* Adult's perceptions of the economic socialization of children / A. Furnharn, P. Thomas // J. of Adolescence. — 1984. — Vol. 7, № 3. — P. 217—231.

3. *Цветков, С. А.* Экономическая социализация как характеристика социогенеза детей старшего дошкольного возраста / С. А. Цветков, Ж. А. Жилина // Экономическая психология: актуальные теоретические и прикладные проблемы : материалы

Репозиторий БарГУ

IV Междунар. науч.-прак. конф., Иркутск, 30 июня — 1 июля 2003 г. / Байкал. гос. ун-т экономики и права ; под общ. ред. А. Д. Карнышева. — Иркутск, 2003. — С. 242—246.

4. *Титова, О. И.* Особенности представлений о деньгах у детей старшего дошкольного возраста / О. И. Титова, О. И. Сурай // Экономическая психология: актуальные теоретические и прикладные проблемы : материалы IV Междунар. науч.-прак. конф., Иркутск, 30 июня — 1 июля 2003 г. / Байкал. гос. у-т экономики и права ; под общ. ред. А. Д. Карнышева. — Иркутск, 2003. — С. 246—250.

5. *Щедрина, Е. В.* Исследования экономических представлений у детей / Е. В. Щедрина // Вопр. психологии. — 1991. — № 2. — С. 157—164.

6. Компетентностная модель дошкольного образования : монография / Л. В. Трубайчук [и др.]. — Челябинск : Образование, 2009. — 279 с.

7. *Галкина, Л. Н.* Развитие экономических способностей у детей старшего дошкольного возраста / Л. Н. Галкина // Одар. ребёнок. — 2010. — № 4. — С. 42—52.

8. *Пелагейченко, Н. Л.* Метод проектов. Классификация и структура школьных исследований / Н. Л. Пелегейченко // Технология. Всё для учителя. — 2013. — № 4. — С. 2—8.

9. *Морозова, Л. Д.* Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике / Л. Д. Морозова. — М. : Сфера, 2010. — 128 с.

УДК 378

Пыл Елена Васильевна
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь, i.pyl@mail.ru

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ЗНАНИЙ О СЕЗОННЫХ ИЗМЕНЕНИЯХ В ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ 5—6 ЛЕТ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ «ПОРЫ ГОДА»

В статье описаны дидактические игры и варианты их использования в процессе ознакомления с порами года детей старшей группы (от 5 до 6 лет).

Ключевые слова: экологическое воспитание; явления природы; сезонные изменения; неживая природа.

Pyl Elena Vasilevna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, ag. Zhemchuzhny, Belarus, i.pyl@mail.ru

SYSTEMATIZATION OF KNOWLEDGE ABOUT SEASON CHANGES IN NATURE IN CHILDREN 5—6 YEARS THROUGH THE USE OF TEACHING AIDS “SEASONS”

The article describes didactic games and options for their use in the process of getting acquainted with the seasons of the year of children of the older group (from 5 to 6 years).

Key words: ecological education; natural phenomena; seasonal changes; inanimate nature.

Введение. Дошкольный возраст — чрезвычайно важный этап в жизни ребёнка. Именно в этот период происходит усиленное физическое и умственное развитие, интенсивно формируются различные способности, закладывается основа черт характера и моральные качества личности.

Воспитательное значение природы трудно переоценить. Общение с природой положительно влияет на человека, делает его добрее, мягче, будит в нем лучшие чувства. Природа является источником первых конкретных знаний и радостных переживаний, часто запоминающихся на всю жизнь. Детская душа раскрывается в общении с природой, пробуждается интерес к окружающему миру, формируется умение делать открытия и удивляться им [1, с. 7].

Идея о первичности эмоциональной связи ребёнка с природным окружением высказывалась ещё известными педагогами К. Д. Ушинским и В. А. Сухомлинским. Также необходимо отметить важность идеи развития эмоционально-положительного отклика на объект природы у детей дошкольного возраста.

Модернизация системы образования предъявляет требования к содержанию дошкольного образования, которые прописаны в образовательных стандартах и учебной программе дошкольного образования, определяют необходимость создания условий для формирования познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста.

Работая с детьми старшего дошкольного возраста, нами было замечено, что знания детей о сезонных изменениях в природе нуждаются в углублении, уточнении и систематизации. Дети не умеют выделять причины наступления сезонных изменений, последовательность развития явлений неживой природы и животного мира.

Многие родители, дети которых посещают нашу группу, не располагают определёнными знаниями в данной области, не имеют широкой познавательной информации о тех явлениях природы, встреча с ко-

© Пыл Е. В., 2021

Репозиторий БарГУ

торыми наиболее вероятна, и не постоянно могут отвечать на почти все детские «почему», вызвать энтузиазм к окружающему миру, а также у родителей чаще всего нет времени заниматься обучением ребёнка.

Таким образом, актуальность выявленной проблемы побудила нас искать методы и приёмы, которые помогут воспитанникам систематизировать знания о сезонных изменениях в природе.

Основная часть. Проблема экологического образования является относительно новой для дошкольной педагогики, тем не менее в ней имеется достаточно большое количество исследований по формированию у детей бережного и заботливого отношения к природе. Например, вопросами усвоения дошкольниками некоторых форм поведения в природе, связанных с экологической культурой ребёнка, занимались Г. Н. Казаручик, Л. П. Молодова. Их исследования убеждают в том, что дети дошкольного возраста могут понять как простые, так и сложные природные явления и способны рассуждать в понятных им проблемных ситуациях. В исследованиях Е. А. Рублевской, Е. И. Смолер рассматривались вопросы формирования знаний и представлений детей о взаимосвязях и взаимозависимостях между объектами и явлениями природы [2, с. 9]. В их работах описан вопрос формирования и систематизации знаний дошкольников о сезонных изменениях в природе. Опираясь на данные исследования, можно сделать вывод, что основные задачи экологического воспитания дошкольников следующие: 1) сформировать систему знаний о сезонных явлениях природы; 2) научить детей понимать и устанавливать существующие связи и зависимости; 3) сформировать умение действовать в соответствии с полученными знаниями.

Дети в 5—6 лет уже имеют представления о временах года, о сезонных явлениях в неживой и живой природе, так как эти знания им были представлены, когда они были в младшей и средней группах. Теперь эти представления нужно расширить, уточнить, сформировать реалистическое понимание природных явлений и умение устанавливать связь между ними.

Наблюдая за природой, дети учатся выделять отдельные явления (светит солнце, идёт дождь или снег, дует ветер, желтеют листья), степень их интенсивности и другие характеристики (солнце яркое или тусклое, греет сильно или слабо, дождь мелкий или крупный, ливень, ветер сильный или слабый). Дети наблюдают не только сами явления погоды, но и их влияние на окружающие предметы: от дождя появляются лужи, асфальт становится мокрым, вечер качает ветки, качает бельё.

Многие педагоги-практики предлагают наблюдать за сезонными изменениями по трём параметрам: определение состояния неба и осадков, наличие или отсутствие ветра, степень тепла и холода [3, с. 17].

Разработанное нами пособие систематизирует знания детей о сезонных изменениях по пяти параметрам: приметы пор года; изменения в жизни растительного мира; приспособление диких животных, птиц и насекомых к сезонным явлениям; одежда и труд людей природе; календарь природы.

Представим краткую характеристику пособия «Поры года». Цель: систематизировать знания детей старшего дошкольного возраста о признаках сезонных изменений в погоде, растениях, поведении животных, жизни и труде людей. Материал: четыре сезонные куклы — осень, зима, весна, лето; беседы, дидактические игры «Какая сегодня погода», «Когда это бывает?», «Птицы и животные», «Труд людей в природе», «Календарь природы». Ребёнку трудно сразу запомнить приметы времён года и отслеживать чередование сезонов. Поэтому подготавливать воспитанников к усвоению этих понятий надо постепенно, на основе накапливания у них чувственного опыта и формирования конкретных представлений об отдельных характерных признаках каждого времени года. С этой целью в пособии подобраны комплекты карточек: «Осень», «Зима», «Весна», «Лето». Каждый комплект распределен на 3—4 недели. Беседы строятся с учётом наглядно-образного восприятия ребёнком окружающего мира: имеется иллюстрация к беседе и ход беседы, с играми. Задачи каждого комплекта бесед: формировать представление о сезонных изменениях в природе; знакомить детей с окружающим миром; развивать коммуникативные умения; формировать навык сравнивать, классифицировать, делать выводы и умозаключения; развивать способность к обобщению и установлению связей между изменениями в неживой природе и деятельности человека в ней; развивать диалогическую речь детей, совершенствовать умение составлять небольшие рассказы о сезонных явлениях, отвечать на вопросы; воспитывать бережное отношение, любовь к природе.

Комплект карточек «Осень»: 1-я неделя — «Щедрая осень»: «Встречаем щедрую осень», «Закружился листопад», «Цветы запоздалые»; 2-я неделя — «Дары осени»: «Дожди и лужи», «Тихая охота», «Плоды и семена»; 3-я неделя — «Загадки леса»: «У кого какой домик», «Лесные кладовые», «Зайка и прочие лесные модники»; 4-я неделя — «Осень, и мы»: «Летят перелётные птицы», «На водоёмах», «Труд людей осенью».

Комплект карточек «Зима»: 1-я неделя — «Зимняя сказка», «Зимушка-зима», «Снегопад, пороша, снежинки», «Лёд», «Закружились, полетели», «Мороз и солнце»; 2-я неделя — «Загадки леса»: «Растения зимой», «Зимующие птицы», «Автографы на снегу», «Животные в лесу зимой»; 3-я неделя — «Зима и мы»: «Как мы одеваемся», «Зимние забавы», «Труд людей зимой».

Комплект карточек «Весна»: 1-я неделя — «Весна красна: «Сезонные приметы», «Ручейки-кораблики», «Грустный снеговик»; 2-я неделя — «Весна в лесу»: «Сосулька и кот Федот», «Ледоход и разлив», «Зайкина шубка», «Разбуженный мишка»; 3-я неделя — «Природа проснулась»: «Пчёлки, бабочки, жучки», «Почки-листочки», «Первоцветы»; 4-я неделя — «Весенние хлопоты»: «Птичьи хлопоты», «Людские заботы».

Репозиторий БарГУ

Комплект карточек «Лето»: 1-я неделя — «Вот и лето пришло»: «Здравствуй, лето», «Дожди и росы», «Летняя гроза», «Радуга-дуга»; 2-я неделя — «В лесу, на лугу»: «Деревья и кустарники», «Цветы и насекомые», «Ягодка за ягодкой», «В царстве птиц и зверей»; 3-я неделя — «Лето, и мы»: «Ох, лето красное», «Как мы летом одеваемся», «Летние забавы», «Труд людей летом».

Для уточнения и закрепления знаний о типичных признаках сезона детям предлагаем дидактические игры «Когда это бывает?» (дети упражняются в отгадывании сезона по характерным признакам), «Какая сегодня погода» (определить по погоде, какую одежду надеть для прогулки), «Птицы и животные» (о приспособлении птиц и животных к каждой поре года), «Труд людей в природе» (закрепить понятие о занятости людей в каждый сезон года).

Большое значение для ознакомления детей с сезонными явлениями природы отводим работе с календарём природы. Сезонные куклы помогают воспитанникам увидеть сложные связи и зависимости между растениями, насекомыми, птицами и другими животными. Например, весной становится теплее, появляется трава, растения, начинают распускать листья, появляются насекомые, вслед за ними — перелётные птицы, лягушки, жабы, ящерицы. Календарь отражает состояние природы. Заполнение календаря часто вызывало у воспитанников затруднение, поэтому разработали серию значков и рисунков в полном соответствии с ежедневным наблюдением.

Важнейшим фактором, определяющим погоду, является солнце — источник жизни, тепла и света. Нами разработаны карточки-символы: облачно, ясно — сюжетный герой Солнце; дождь, пасмурно — сюжетный герой Капелька; тихо, без осадков, ветер — сюжетный герой Ветер; снег, снег с дождём, ветер и снег, тихо — сюжетный герой Снежок. Дети благодаря систематической работе легко ориентируются в погоде: «Сегодня теплая и ясная погода, потому что солнце ярко светит». Обобщаются представления о дожде, что он бывает разным (холодным осенью, длительным и коротким, моросящим и проливным). Дети понимают, что в тёплое время года из туч идёт дождь, а с наступлением зимы капельки превращаются в снежинки.

Во время наблюдений за погодными явлениями зимой выявили, что основным признаком зимы является снег, обращали внимание детей на то, что с неба посыпались снежинки, объясняли, как образуются снежинки в облаках и начинается снегопад («Весной, летом, осенью пар превращается в капли дождя, а зимой в снежинки. Слой за слоем ложится снег на землю, и каждый слой сначала бывает рыхлым, потому что между снежинками содержится много воздуха»). Также в доступной форме знакомим детей с ветром и его влиянием на погоду. Для этого используем метод наблюдения: смотрим на ветки деревьев, кустов, на прохожих.

Знания, систематизированные при помощи дидактического пособия, успешно применяются детьми и на занятиях, и в повседневной жизни.

Заключение. В результате проведённой работы удалось определить, что познание закономерностей сезонных изменений сопряжено с рядом трудностей. Отсутствие резкой видимой границы между временами года создаёт у детей обманчивое представление о постоянстве окружающей среды. Другая трудность связана со скачкообразностью и резкими изменениями погоды (например, оттепели зимой). С помощью календаря природы можно надолго сохранить в памяти детей сезонные изменения, происходящие в природе, которые дети получают в процессе наблюдений на участке, прогулки, экскурсии.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что формирование представлений о сезонных изменениях природе у детей старшего дошкольного возраста проходит более успешно, если систематически и целенаправленно проводить наблюдения, беседы, использовать в работе пособие «Поры года»; фиксировать результаты наблюдений за сезонными изменениями в календаре природы.

Наш опыт подтвердил, что систематизация знаний о сезонных изменениях в природе у детей 5—6 лет является результатом целенаправленных педагогических воздействий и системы методов обучения, обеспечивающих накопление детьми эмоционально-чувственного опыта во взаимодействии с объектами природы и вхождении их в мир связей, отношений живых организмов, единстве познаний, переживаний и действий.

Репозиторий БарГУ

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. *Смолер, Е. И.* Развитие старших дошкольников в эвристической деятельности : пособие для педагогов учреждений дошк. образования с белорус. и рус. яз. обучения / Е. И. Смолер. — Минск : Нац. ин-т образования, 2014. — 94 с.

3. *Стреха, Е. А.* Ознакомление детей дошкольного возраста с природой : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Е. А. Стреха. — Минск : Нар. асвета, 2012. — 64 с.

УДК 745:159.923.2-053.4

Расолько Ольга Ивановна[1], Зыкова Ирина Анатольевна[2]
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, [1]ras_olga@mail.ru , [2]dmzikoff@mail.ru ,

ЗНАКОМСТВО С СОВРЕМЕННЫМИ ПРОФЕССИЯМИ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается содержание и методика формирования представлений о современных профессиях у детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры. Знакомство детей с трудом взрослых — это не только средство формирования системных знаний, но и значимое социально-эмоциональное средство приобщения к миру взрослых, приобретение детьми опыта общения с людьми, целенаправленный процесс социализации ребёнка дошкольного возраста в окружающем мире. Материалы исследования могут быть использованы в образовательном процессе учреждений дошкольного образования в целях успешной социализации детей и повышения качества образования.

Ключевые слова: игровая деятельность; профессии; сюжетно-ролевая игра; социализация детей дошкольного возраста; ознакомление детей с трудом взрослых.

Rasolko Olga Ivanovna[1], Zykova Irina Anatolyevna[2]
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, [1]ras_olga@mail.ru , [2]dmzikoff@mail.ru ,

INTRODUCTION TO MODERN PROFESSIONS IN PLOT-ROLE PLAY AS A MEANS OF SOCIALIZATION OF PRESCHOOL CHILDREN

The article examines the content and methodology for the formation of ideas about modern professions in older preschool children through role-playing games. Acquaintance of children with the work of adults is not only a means of forming systemic knowledge, but also a significant social and emotional means of introducing them to the world of adults, the acquisition of experience by children in communicating with people, a purposeful process of socialization of a preschool child in the surrounding world. Research materials can be used in the educational process of preschool education institutions in order to successfully socialize children and improve the quality of education.

Key words: play activity; profession; role-playing game; socialization of preschool children; familiarization of children with the work of adults.

Введение. Знакомство детей дошкольного возраста с профессиями оказывает большое влияние на их развитие. В процессе ознакомления с профессиями у ребёнка развивается кругозор, формируются представления о разных сторонах жизни человеческого общества, о ценности труда человека, о значимости профессии для жизни общества, о личностных качествах профессии. У ребёнка развивается эмоциональная сфера на основе интереса к профессии взрослых, уважение и бережное отношение к труду взрослых.

Формирование представлений детей о мире труда и профессий может успешно осуществляться через сюжетно-ролевую игру. Проблема формирования представлений дошкольников о мире труда и профессий изучалась Н. Н. Бурмистровой, Т. Гусевой, Н. Н. Захаровым, И. В. Заболотной, М. В. Королёвой, Н. П. Кубайчук, Т. В. Пасечниковой, И. В. Савиной, Т. А. Шорыгиной [1, с. 18]. Разработаны принципы ознакомления детей с трудовой деятельностью людей, намечены пути усвоения определённого познавательного материала, конкретизировано содержание ознакомления с трудом взрослых, определены требования к качеству знаний детей о труде (Т. В. Ендовицкая, В. И. Логинова, Я. З. Неверович, О. И. Соловьёва, В. А. Фролова, В. И. Глотова) [2, с. 61]. Но в современных социально-экономических и социокультурных реалиях она остаётся актуальной и приобретает новые смысловые аспекты.

Основная часть. В современных условиях сюжеты многих игр стареют и отмирают, теряя свою актуальность и привлекательность. Поскольку сюжетные игры копируют жизнь, дети в них отражают и накапливают опыт социальных отношений, опыт социальных переживаний. Анализируя выбор сюжетов и ролей, подчеркнём, что в играх современных детей всё же сохраняются традиционные сюжеты, которые остаются в игровом репертуаре многие десятилетия («Больница», «Магазин», «Семья», «Парикмахерская», «Школа»). При организации таких игр важно учитывать особенности современной социальной жизни: например, поменялся образ типичного магазина — это супермаркет; вместо обычной парикмахерской — салон красоты. Формирование субкультуры современного детства происходит под влиянием СМИ, наблюдений детей за реальной жизнью общества, которые расширяют игровые сюжеты [3, с. 70]. У детей XXI века появились и новые ролевые игры: «Салон сотовой связи», «Агентство недвижимости», «Банк», «Макдональдс», «Танцы со звёздами» и «Танцы на льду», «Модный приговор». Игры детей отражают ориентацию на новые ценности, в том числе и на материальное благополучие, новые социальные роли: заложники, спасатели, бизнесмены. Руководство игрой должно обеспечить развитие положительного отношения детей к явлениям окружающей действительности, нормам взаимодействия в современном обществе.

Несмотря на трансформацию содержания игры, она является предпочитаемой формой активности ребёнка, в которой он удовлетворяет не только базовые потребности возрастного развития, но и свои

© Расолько О. И., Зыкова И. А., 2021

Репозиторий БарГУ

социальные потребности (в принятии, признании, свободном общении со сверстниками). Следовательно, игровую субкультуру детей надо изучать, учитывать её особенности в образовательном процессе.

По данным исследования, проведённого А. Н. Белоусом, «...старший дошкольник называет от 4 до 15 профессий, среди которых можно выделить гендерные предпочтения: мальчики знают больше названий профессий, связанных с вождением различных видов транспорта, сельскохозяйственных машин, а также строительных (каменщик, строитель, сварщик, крановщик, бульдозерист, экскаваторщик) и, конечно же, военных (лётчик, танкист, ракетчик) специальностей. Девочки знают больше мальчиков о профессиях воспитателя, учителя, врача, медсестры, парикмахера, музыкального работника, продавца» [4, с. 21].

В целях изучения использования сюжетно-ролевых игр в ознакомлении детей с различными профессиями, нами был организован педагогический эксперимент. Констатирующий этап нашей работы заключался в определении уровня сформированности представлений о профессиях у детей старшего дошкольного возраста. Инструментарием данного этапа были выбраны: методика «Профессиональная деятельность взрослых» (Л. В. Куцакова), тест «Знаешь ли ты профессии?», методика неоконченных предложений, анкетирование родителей «Что знают дети о профессиях своих родителей?», проведён анализ планов работы воспитателей по теме «Путешествие в мир профессий».

На основании анализа результатов констатирующего этапа экспериментальной работы было выявлено, что дети старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп в целом показали средний уровень знаний о современных профессиях, что свидетельствует о необходимости повышения уровня знаний о современных профессиях. Всего детьми контрольной и экспериментальной групп было дано 102 ответа. По разнообразию названо 19 профессий. Среди детей не было тех, кто не назвал ни одной профессии. Чаще всего дошкольники называли такие профессии, как воспитатель, водитель и продавец (по 8 детей, что составляет 16 % от всей выборки). На втором месте находятся профессии врача, таксиста и бухгалтера (по 7 детей, что составляет по 14 % по каждой профессии). На третьем месте по популярности находятся такие профессии, как строитель, милиционер и повар. Также детьми были названы такие профессии, как военный, парикмахер, программист, предприниматель, швея, учитель, медсестра, менеджер и автослесарь. Проанализировав педагогическую документацию, мы выявили, что эти профессии назывались по месту работы родителей детей. Со стороны педагогических работников отмечается положительная тенденция по знакомству детей с современными профессиями. С этой целью проводятся занятия, игры, беседы, чтение художественной литературы. При этом недостаточно внимания уделяется работе с родителями. Анкетирование родителей показало, что не все понимают значение ознакомления ребёнка с миром профессий, соответственно, не уделяют этому должного внимания.

Целью формирующего этапа педагогического эксперимента являлся выбор наиболее эффективных путей повышения уровня знаний о современных профессиях в процессе сюжетно-ролевых игр. Нами была выстроена программа действий по обогащению знаний дошкольников о различных профессиях игровыми средствами. В работе с детьми мы использовали интегрированный подход, предполагающий взаимосвязь исследовательской деятельности, музыки, изобразительной деятельности, физической культуры, игры, театральной деятельности, литературы, моделирования, просмотра телепередач, экскурсий, а также организации самостоятельной деятельности детей.

Наша работа с детьми предполагала сотрудничество, сотворчество педагогического работника и ребёнка и исключала авторитарную модель обучения. Обучающий процесс был организован так, чтобы ребёнок имел возможность сам задавать вопросы, выдвигать свои гипотезы, не боясь сделать ошибку.

В основу опытно-экспериментальной работы были положены следующие принципы:

1) отбор содержания работы осуществлялся с учётом возможностей применения полученных знаний в разнообразных видах деятельности детей (игра, рисование, конструирование и т. д.). Содержание занятий было подобрано таким образом, что в нём учитывались связи познавательной деятельности детей в процессе ознакомления с окружающим и развитием речи, игровой деятельностью, изобразительной, музыкальной. Это позволяло опираться на знания и умения детей, полученные на других занятиях, способствовало последующему закреплению пройденного материала по ознакомлению детей с различными профессиями на других занятиях;

2) последовательности и систематичности. Реализация данного принципа осуществлялась в поэтапном построении формирующей работы (воспитание интереса к знакомству с профессиями, знакомство с профессиями, применение, полученных знаний в разнообразной деятельности) и в поэтапном ознакомлении с каждым видом труда в рамках, разработанных блоков;

3) интеграции знакомства с трудом взрослых с различными видами деятельности детей (художественно-исполнительской, игровой, развитие речи и т. д.);

4) самоактуализации, предполагающий активное включение детей в разнообразную художественно-творческую деятельность.

Для обеспечения развития представлений детей о различных профессиях нами были созданы следующие условия:

1) развивающая игровая среда за счёт внесения произведений художественной литературы, кино-, видеофильмов, фотоальбомов, а также совместного с детьми изготовления декораций и атрибутов к играм на тему профессиональной деятельности взрослых;

Репозиторий БарГУ

2) личностно ориентированное взаимодействие педагогического работника учреждения дошкольного образования с детьми в процессе знакомства с трудом взрослых;

3) создание в образовательном процессе условий для переноса освоенных представлений в самостоятельную деятельность (игровую, речевую, изобразительную).

Для организации предварительной работы по ознакомлению детей с современными профессиями взрослых использовали следующие формы: образовательные ситуации; экскурсии; беседы о профессиях; просмотр презентаций, альбомов, мультфильмов о профессиях; дидактические игры; чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций. Полученные знания и представления дети переносили в сюжетно-ролевые игры, которые в старшем дошкольном возрасте становятся более осознанными, яркими, запоминающимися. Нами был разработан перспективный план работы по ознакомлению детей с профессиями: ветеринарный врач, работник банка, официант, оператор сотовой связи и работник МЧС. Приведём пример методической работы при ознакомлении детей с некоторыми современными профессиями.

«Оператор сотовой связи, мастер по ремонту сотовых телефонов»: познавательные беседы с детьми на тему «Способы связи между людьми»; беседа и знакомство с профессиями сферы связи, беседа о профессиях: менеджер по продажам, оператор сотовой связи, рассказывание из собственного опыта детей и педагогического работника учреждения дошкольного образования; изготовление игрового оборудования к игре совместно с детьми: телефоны, деньги, рекламные проспекты, журналы, оформление табличек. Подготовка модулей и оборудования для организации игрового пространства: стол для директора салона, стойки и витрина для работы продавца-консультанта, оператора сотовой связи, менеджера по продажам, рабочее место мастера по ремонту сотовых телефонов; сюжетно-ролевая игра «Салон сотовой связи “Улыбка”».

«Банковский работник»: беседа «Семейный бюджет: пополнение и распределение»; чтение сказки Э. Успенского «Бизнес крокодила Гены»; Л. Кнышов «Экономика для малышей, или Как Миша стал бизнесменом»; просмотр мультфильма «Золотой ключик, или Приключения Буратино»; настольная игра «Монетный двор». Цель: закрепить знания детей о денежных знаках (монетах и купюрах), их номинале. Дидактические игры «Что купить?», «Цепочка экономических слов». Экскурсия к сбербанку. Образовательная деятельность: лепка «Монеты», аппликация «Банковские карты», человек и общество «Деньги. Какие бывают деньги. Зачем нужны людям деньги». Совместная продуктивная деятельность «Банкомат из коробки». Работа с родителями: папка-ширма «Зачем дошкольникам экономика», памятка «Полезные привычки в быту — тоже экономика», предложение сходить со своими детьми в банк. Сюжетно-ролевая игра «Банк».

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о позитивных изменениях в представлениях детей о труде взрослых (знание направленности и структуры конкретных трудовых процессов, понимание ценности труда людей разных профессий, умение переносить знания о содержании и структуре труда взрослых на собственную трудовую деятельность, понимание значимости своего труда). Заметно изменилась игровая деятельность детей: легче распределяются роли, определяется замысел игры, апробируются трудовые процессы взрослых людей, игра стала более насыщенной и живой.

Заключение. В результате проведённой опытно-экспериментальной работы значительно повысился уровень сформированности игровых навыков детей, а доминирующим уровнем знаний о современных профессиях среди детей старшего дошкольного возраста стали средний и высокий. В контрольной группе также изменились показатели к лучшему, но не так значительно. Знакомство детей с современными профессиями — это не только средство формирования системных знаний, но и значимое социально-эмоциональное средство приобщения к миру взрослых, приобретение детьми опыта общения с людьми, целенаправленный процесс социализации ребёнка дошкольного возраста в окружающем мире. Формирование представлений о профессиях у детей старшего дошкольного возраста является необходимым процессом, который стимулируется педагогическим работником учреждения дошкольного образования, использующим в своей деятельности все особенности образовательного процесса, осуществляется путём познания детьми дошкольного возраста трудовой жизни людей, многообразия мира профессий взрослых и сопровождается формированием таких личностных качеств, как трудолюбие, честность, ответственность.

Таким образом, мы можем говорить об эффективности предложенной и разработанной нами системы работы по использованию сюжетно-ролевых игр в процессе знакомства с современными профессиями.

Репозиторий ВарГУ

Список цитируемых источников

1. *Кондрашов, В. П.* Введение дошкольников в мир профессий / В. П. Кондрашов. — Балашов : Николаев, 2017. — 231 с.

2. *Радина, Е. И.* Ознакомление детей с трудом взрослых [Электронный ресурс] / Е. И. Радина // Воспитание дошкольников в труде / под ред. В. Г. Нечаевой. — Режим доступа: https://lektsii.org/10-97046.html . — Дата доступа: 08.09.2019.

3. *Логинова, В. И.* Формирование представлений о труде взрослых [Электронный ресурс] / В. И. Логинова. — Режим доступа: https://dovosp.ru/magazine_preschool_education/dv-09-1978 . — Дата доступа: 11.10.2019.

4. *Белоус, А. Н.* Учите детей познавать мир : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / А. Н. Белоус. — Минск : Аверсэв, 2019. — 142 с.

УДК 0000-0003-3994-5872

Савчин Александр Михайлович
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды,
Переяслав-Хмельницкий, Украина, sam111@ukr.net

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СТОЙКИХ УМЕНИЙ РАЗНОТИПОВОГО РАССКАЗЫВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Опыт, полученный автором, во время апробации/внедрения «Авторской мотивационной лингво-педагогической технологии формирования устойчивых умений создания рассказов разных типов детьми старшего дошкольного возраста» в учреждениях дошкольного образования, позволяет констатировать реальную причину неэффективного освоения воспитанниками разнотипного рассказывания в частности и монологической речи вообще, которая кроется в отсутствии создания благоприятного мотивационного климата включения каждого ребёнка в учебно-воспитательный процесс, что крайне негативно влияет на её эффективную результативность в освоении и целесообразном применении рассказов всех типов в повседневном общении ребёнка, при коммуницировании с социумом.

Отдельной проблемой для изучения и решения является приобретение и закрепление дошкольниками навыков внутреннеречевых операций с внешнеречевым озвучиванием детьми собственной мысли.

Ключевые слова: ментор; тьютор; мотиватор; рассказ-презентация; рассказ-инструкция.

Savchin Alexander Mikhailovich
Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University named after Gregory Skovoroda,
Pereyaslav-Khmelnitsky, Ukraine, sam111@ukr.net

EFFECTIVE METHODS AND TECHNIQUES FOR THE FORMATION OF PERSISTENT SKILLS OF DIFFERENT TYPES OF STORYTELLING IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The experience gained by the author during the approbation/implementation of the "Author's motivational linguistic and pedagogical technology for the formation of stable skills for creating stories of different types by children of senior preschool age" in preschool education institutions allows us to state the real reason for the ineffective development of different types of storytelling by pupils in particular and monologue speech in general, which lies in the absence of creating a favorable motivational climate for the inclusion of each child in the educational process, which has an extremely negative effect on its effective effectiveness in the development and appropriate use of storytelling in the child's daily communication, when communicating with society.

A separate problem for study and solution is the acquisition and consolidation by preschoolers of the skills of internal speech operations with the external speech vocalization by children of their own thoughts.

Key words: mentor; tutor; motivator; story-presentation; story-instruction.

Введение. Активная речь ребёнка начинается с речевого подражания, являющегося эффективным в условиях эмфатической речи (произнесённой эмоционально, выразительно, в приподнятом тоне) [1, с. 373].

Активное общение начинается с понимания ребёнком речи и способности выражать при помощи индивидуальной речи собственные намерения, желания, стремления [2, с. 369].

Ребёнок старшего дошкольного возраста уже должен уметь создавать рассказы по картинкам, об игрушках, передавать содержание услышанных рассказов, просмотренных мультфильмов, фильмов, спектаклей, тематические творческие рассказы, рассказы-этюды, миниатюры, из собственного опыта [3, с. 17].

Овладение различными типами рассказов должно происходить на основе элементарных представлений о структуре, функциональном назначении текста, о средствах образности, формирования таких качеств самостоятельного связного высказывания, как целостность, содержательность, логическая последовательность, образность, креативность.

Целью исследования является успешное овладение детьми старшего дошкольного возраста устойчивыми умениями создавать рассказы всех типов, через моделирование эффективной речевой ситуации (наличия темы, цели, места, времени вещания и адресата), психолого-педагогической атмосферы, когда дети сознательно принимают участие в целенаправленной процессе овладения навыками и умениями использования языка в специально педагогически организованной речевой среде для усвоения социально-культурного опыта, норм родного языка, произвольного и осознанного овладения процессуальностью речи, установление целесообразной вербальной коммуникации [4, с. 239].

Отдельной проблемой для научного решения является приобретение детьми старшего дошкольного возраста умения озвучивать собственные внутреннеречевые мыслительные операции при помощи внешнеречевого инструментария вообще и рассказывания всех типов в частности [5, с. 11].

Основная часть. «Авторская мотивационная лингво-педагогическая технология формирования устойчивых умений создания рассказов разных типов, детьми старшего дошкольного возраста» является целостной системой дидактических категорий (цель, задачи, содержание, методы, формы, средства), при-

© Савчин А. М., 2021

Репозиторий БарГУ

званной организовать и контролировать эффективность процесса формирования у старших дошкольников разнотипного рассказывания при помощи создания фасилитационной среды — взаимоуважительной атмосферы доверия сверстников между собой и с педагогом, при которой мнение каждого (даже ошибочное) будет услышано, несмотря на то, нуждается ли оно в грамотной педагогической коррекции или нет. Взрослый при этом не является лектором, а выполняет роль ментора (советника по индивидуальному росту личности), тьютора (наставника, преподавателя), коуча (помощника в достижении цели), мотиватора (того, кто побуждает к действиям).

Критериями и показателями сформированности умений создавать старшими дошкольниками разнотипные рассказы являются:

– когнитивный (сформированность знаний об особенностях использования рассказов всей типичной гаммы при коммуницировании);

– мотивационно-ценностный (мотивированность к овладению устойчивыми умениями умело создавать рассказы разнообразной типизации, включая новые типы рассказов (рассказ — инструкция и рассказ — презентация);

– технологически результативный (владение навыками анализа информации, выделение главного и синтезирование решений, употребляя уместные типы рассказов, включая рассказы-презентации и рассказы-инструкции, как эффективный инструмент убеждения.

Под рассказом-презентацией предлагается понимать «изложение информации о положительных преимуществах живой/неживой природы, предметов/явлений бытовой и социальной среды, что непременно будет способствовать личности в её адаптации, коммуницировании и самоутверждении в обществе», а под рассказом-инструкцией предлагается понимать «изложение информации о действиях во времени и пространстве, которая содержит перечень конкретных пошаговых правил, соблюдение которых гарантирует успех в достижении поставленной цели » [6, с. 125].

Яркость, эмоциональную насыщенность процессу обучения воспитанников создавать рассказы всех типов, закрепляя эти навыки в устойчивые умения, призвана обеспечить квестовая/игровая атмосфера (квест — исследование мира в виде приключенческой игры путём разгадывания головоломок и задач, требующих умственных усилий от участников).

Для того чтобы процесс обучения стал максимально привлекательным и интересным, необходимы нестандартные, инновационные подходы. Так, с помощью информационно-коммуникационных технологий, в частности, использования учебных компьютерных игровых задач, открываются новые возможности в обучении дошкольника монологической речи вообще и разнотипному рассказыванию в частности.

Учебные компьютерные программы позволяют придать занятиям неформальный квестовый, игровой характер (квест (англ. Quest) — приключенческая игра, главной задачей которой является исследование мира в виде игры путём разгадывания головоломок и задач, требующих умственных усилий от участников/игроков) [7, с. 56], в процессе обучения детей создавать рассказы всех типов, закрепляя эти навыки в устойчивые умения.

Занятия с использованием гаджетов (компьютеры, ноутбуки, планшеты, мультимедийные приборы) вызывают неподдельный интерес старших дошкольников, поскольку проводятся в игровой форме, где взрослый берёт на себя роль проводника в этом процессе по достижению основной учебной цели.

На занятиях по развитию речи электронные игры и задания предоставляют возможности подать детям информацию не традиционным способом, а с помощью интересной видеографики. Дети с интересом выполняют задания, создавая тот или иной тип рассказов, стремясь выражать своими словами впечатления, создавая творческий рассказ, тем самым закрепляя устойчивость сложившихся умений, развивая монологическую речь.

Необходимо следовать рекомендациям санитарных правил и возрастным нормам использования детьми гаджетов: смена видов деятельности, перерывы, физкультминутки, «гимнастика для глаз» снимут избыточную эмоциональную и физическую нагрузки на растущие организмы. Главный индикатор меры — позитивное настроение детей, их активность в речевой деятельности.

Вместе с тем, учебные компьютерные игры не могут заменить межличностного общения педагога с детьми, коммуницирования детей друг с другом. Компьютерные игровые задания, в отличие от реальной игровой деятельности, где есть общность, сотрудничество, не содержат параллельное взаимодействие игроков. Поскольку в компьютерных играх теряется богатство коммуникации, электронные технологии могут использоваться как дополнительный метод работы по развитию монологической речи старших дошкольников.

В процесс развития монологической речи старших дошкольников следует интегрировать такие действенные формирующие аспекты, как анимация, графика, музыка, дизайн.

Всё упомянутое выше следует применять в виде командных квестов по разработке сценариев, постановок театральных сценок, спектаклей, утренников, праздников, где руководящая роль старшего ограничивается озвучкой названия/темы спектакля и количеством персонажей (которая является тождественной количеству детей в микрогруппе). Остальные составляющие сценария (имена персонажей, роли главные/второстепенные, положительные/отрицательные, распределение ролей между участниками, распределение функциональных обязанностей каждого ребёнка в ходе подготовки и во время репетиций, демонстрации спектакля сверстникам и родителям) следует отдать на усмотрение детей.

Репозиторий БарГУ

Избранные лидеры микрогрупп периодически должны меняться таким образом, чтобы каждый ребёнок имел возможность утвердиться как лидер, а лидер воспитывал в себе черты подчинённости. В общении лидеров с подчинёнными пригодятся убедительные рассказы уместного типа, прежде всего рассказы-презентации и рассказы-инструкции, что позволит лидеру группы правдиво, убедительно презентовать тему, цель, задачу каждого, правильно выполнять инструкции, вместе работать для достижения конструктивного результата.

Заключение. Полученные результаты при апробации/воплощении «Авторской мотивационной лингво-педагогической технологии формирования устойчивых умений создания рассказов разных типов детьми старшего дошкольного возраста» позволяют констатировать настоящую причину неэффективного освоения старшими дошкольниками разнообразного рассказывания в частности и монологической речи вообще, которая кроется в отсутствии создания благоприятного психолого-педагогического климата для включения каждого ребёнка в учебно-воспитательный процесс, что крайне негативно влияет на её качественные индивидуальные достижения конкретного ребёнка.

Гарантией успеха формирования устойчивых умений создания рассказов разных типов детьми старшего дошкольного возраста является создание в детском коллективе фасилитационной атмосферы взаимоуважения, поддержки друг друга, командно-групповых, квестовых, творчески-поисковых методов, что позволяет сделать учебный процесс интересным, обеспечить эмоциональную включенность детей, активизировать их познавательную активность, умственные и речевые способности, реализуя личностно ориентированный, дифференцированный подход в обучении, когда взрослый является надёжным советчиком в социализации ребёнка, его обучении конструктивно решать жизненные вызовы.

Список цитируемых источников

1. *Калмыкова, Л. А.* Формирование у детей старшего дошкольного возраста речевой деятельности: диагностично-развивающий комплекс : учеб.-метод. пособие / Л. А. Калмыкова. — Киев : Слово, 2016. — 384 с.
2. *Богуш, А. М.* Дошкольная лингводидактика: хрестоматия : учеб. пособие для студентов пед. вузов / сост. А. М. Богуш. — Киев : Слово, 2005. — 720 с.
3. *Калмыкова, Л. А.* Формирование речевых умений и навыков у детей: психологический и лингвистический аспекты : учеб. пособие для студентов ВУЗов / Л. А. Калмыкова. — Киев : НМЦВО, 2003. — 299 с.
4. *Калмыкова, Л. А.* Психология формирования речевой деятельности у детей дошкольного возраста : монография / Л. А. Калмыкова. — Киев : Феникс, 2008. — 497 с.
5. *Баев, Б. Ф.* Психология внутренней речи / Б. Ф. Баев. — Киев : Совет. шк., 1966. — 191 с.
6. *Савчин, А. М.* Формирование у детей пятилетнего возраста умений создавать рассказы всех типов / А. М. Савчин // HUMANITARIUM : сб. науч. работ / гл. ред. В. П. Коцур. — Вып. 2, т. 2. — Переяслав-Хмельницький : Педагогика : Изд-во ПП Лысенко М. М., 2018. — С. 122—130.
7. Дитячі ігри та розваги : популяр. посібник для педагогів, дітей та батьків / упоряд. І. П. Січовик. — Київ : Просвіта, 2004. — 424 с.

УДК 373.2.016:[502.211:582]

Семашкина Галина Михайловна[1], кандидат биологических наук, доцент,
Волкова Надежда Владимировна[2]
Херсонский государственный университет, Херсон, Украина, [1]galina-semashkina@i.ua , [2]nadya-semashkina@i.ua

ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ЗНАНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ О ПРИДОРОЖНЫХ РАСТЕНИЯХ

С увеличением численности населения возрастает рост антропогенного воздействия на природу. Цель статьи: привлечь внимание к проблеме антропогенного воздействия на экологическое состояние придорожных растений, формировать у дошкольников систему природоведческих знаний, которые способствуют воспитанию бережного отношения к растительному миру, неотъемлемому компоненту природы.

Ключевые слова: природа; экология; придорожные растения.

Semashkina Galina Mykhailovna[1], PhD in Biology, Assistant Professor,
Volkova Nadiia Vladymyrovna[2]
Kherson State University, Kherson, Ukraine, [1]galina-semashkina@i.ua, [2]nadya-semashkina@i.ua

FORMATION OF THE KNOWLEDGE OF PRESCHOOLERS ABOUT ROADWAY PLANTS

With an increase in the population, the growth of anthropogenic impact on nature increases. Purpose of the article: to draw attention to the problem of anthropogenic impact on the ecological state of roadside plants, to form in preschoolers a system of natural history knowledge that contributes to the education of respect for the plant world, an integral component of nature.

Key words: nature; ecology; roadside plants.

© Семашкина Г. М., Волкова Н. В., 2021

Репозиторий БарГУ

Введение. Экологическое образование должно опираться на идеи гармонии человека и природы. Природа — источник познания, который через общение с ней раскрывает человеку свои тайны и делает его более чувствительным к окружающему миру.

Важность природы как способа морального воспитания обосновывали великие педагоги Я. А. Коменский, Й. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский [1].

Но никакое воспитание невозможно без знаний. Поэтому одним из направлений улучшения учебно-воспитательного процесса в дошкольном учреждении является формирование природоведческих знаний дошкольников в целях воспитания социально-активной личности, способной экологически мыслить, бережно относиться к природе.

Исследования ведущих учёных современности (А. М. Богуш, З. Н. Борисовой, Н. Ф. Виноградовой, Н. В. Лысенко, Т. И. Пониманской, Н. Ф. Ярышевой) свидетельствуют, что эффективными формами и методами ознакомления с природой являются те, что обеспечивают чувственное восприятие, наглядно знакомят детей с живой природой [2, с. 28; 3].

Важное значение отводится знаниям о растениях, являющихся неотъемлемым компонентом природы, без которого невозможна жизнь на Земле. Одним из основных источников загрязнения окружающей среды является автотранспорт, поскольку в состав выхлопных газов входят угарный газ, соединения тяжёлых металлов и другие токсические вещества. Первые растения, которые принимают «удар» на себя, являются барьером от загрязняющих веществ, способствуют очищению воздуха, защищают атмосферу города от шума и выбросов транспорта, задерживают пыль, препятствуя её распространению, — это придорожные растения.

Основная часть. Из методической литературы известно, что воспитатели знакомят дошкольников с представителями растительного мира, но недостаточно внимания уделяют придорожным растениям, с которыми дети ежедневно встречаются (на прогулках, по дороге в дошкольное учреждение).

Учитывая это обстоятельство, предлагаем методику работы воспитателя по ознакомлению старших дошкольников с придорожными растениями, которая может применяться на занятиях, прогулках, экскурсиях, во время опытной работы на участке детского учреждения и во время игр.

Для определения уровня знаний детей о придорожных растениях необходимо провести с детьми беседу диагностического характера с помощью вопросов: «Какие придорожные растения ты знаешь?», «Почему они называются придорожными?», «Где их можно увидеть?», «Какое они имеют значение в природе и для человека?», «Почему ты так думаешь?». Затем необходимо проанализировать ответы детей, составить план работы. Для примера опишем подготовку и методику проведения экскурсий в природу с детьми старшего дошкольного возраста по теме «Придорожные растения».

Предварительная работа проходит в виде беседы (перед экскурсией в природу). Цель первой беседы: ознакомление с местом произрастания и внешними признаками придорожных растений.

Вторая беседа начинается с рассмотрения иллюстраций, диафильмов и рассказов о способах защиты, размножения и распространения придорожных растений. Используются картинки с изображением придорожных растений, загадки, которые активизируют и повышают интерес детей к теме.

Третью беседу можно посвятить значению придорожных растений в природе и жизни людей (растения-космополиты, некоторые имеют лекарственное значение, медоносы, сорняки).

Непосредственное ознакомление с придорожными растениями происходит во время экскурсий. Воспитателю необходимо заранее осмотреть место экскурсии, уточнить маршрут, наметить последовательность наблюдений, вспомнить с детьми правила поведения в природе. Цель экскурсии: познакомить детей с особенностями растений, произрастающих вдоль дорог, путем непосредственного знакомства с ними в природе, объяснять детям, что в природе нет ничего (никого) лишнего.

Цели экскурсии по линиям развития в соответствии Базовым компонентом дошкольного образования Украины [4]:

– познавательное развитие — продолжать развивать познавательный интерес к растительному миру, неотъемлемому компоненту природы;

– эмоционально-ценностное развитие — учить детей видеть в обычной природе красоту;

– социально-моральное развитие — обогащать знания детей об основных правилах природопользования;

– речевое развитие — пополнять словарный запас;

– креативное развитие — поддерживать интерес к исследованию природных объектов растительного мира.

В начале экскурсии необходимо дать общую характеристику придорожных растений. Рассказать, что вдоль дорог растут совсем неприметные на первый взгляд растения, на которые мы часто даже не обращаем внимание. Условия жизни придорожных растений очень сложные, но они хорошо приспособились к условиям своего существования. Ковром покрывают придорожную территорию и не дают подниматься дорожной пыли. Придорожные растения можно условно разделить на четыре группы:

1) листья собраны в прикорневую розетку, затеняют почву и тем содействуют сохранению в ней влажности (подорожник, одуванчик);

2) стебли длинные, стелющиеся по земле, с мелкими листьями (спорыш, клевер ползучий);

3) растения с приподнимающимся над землёй упругим стеблем, листья небольшие (пахучая ромашка);

4) растения, которые сочетают в себе многие признаки придорожных растений (гусиная лапка, лютик ползучий, пастушья сумка, мятлик однолетний).

Репозиторий БГПУ

Многие виды — сорные растения (чертополох, ярутка полевая, сурепка). Есть медоносы (клевер, гусиная лапка, лопух (репейник).

Лекарственные растения (донник лекарственный, крапива двудомная, пастушья сумка, гулявник лекарственный и др.). Рассказывая о них, необходимо акцентировать внимание детей, что с лекарственной целью придорожные растения не используются, так как они накапливают тяжёлые металлы из выхлопных газов автомобилей. А это вредно для здоровья.

После этого начинается основная часть экскурсии — коллективное наблюдение за отдельными представителями придорожных растений, во время которого можно придерживаться следующей схемы: 1) оценка особенностей внешнего вида (положение стебля в пространстве, особенность и форма листьев, цветков, плодов, семян); 2) условия обитания растений; 3) определение количества опылителей растений (много или мало) и др.

Если экскурсию проводят весной, обращают внимание детей на то, как растения пробиваются из-под плотной земли. Можно выкопать одуванчик (рассмотреть корневую систему, стебли, листья, цветки), а потом посадить на участке детского учреждения и проводить наблюдения за растущим растением. Использовать интересную информацию (например, когда светит солнышко, одуванчик раскрывается, а при неблагоприятных погодных условиях — закрывается).

Флора придорожных территорий обеспечивает жизненно важное убежище для опылителей. Летом показать детям, как с одуванчика пчёлы собирают пыльцу, наблюдать, как отцветает одуванчик, какие у него семена «с парашютиком», с их помощью он размножается.

Известно, что чем больше дети узнают о растениях, тем лучше они будут понимать их «проблемы».

В конце экскурсии подводятся итоги: «Что узнали нового?», «Что больше всего понравилось на экскурсии?», «Что способствует сохранению влаги у подорожника?», «Какие придорожные растения вы запомнили?», «Если нельзя использовать растения как лекарственное средство и в пищу, нужно ли беречь такие растения?», «Почему?».

После экскурсии (на закрепление материала) целесообразно проводить беседы с использованием репродукций картин пейзажной живописи. Можно, например, рассмотреть картину, где изображена девочка, которая бегает и затаптывает одуванчики. Задать вопросы: «Что изображено на картине?», «Что делает девочка?», «Правильно ли она себя ведёт в природе?», «Почему вы так думаете?».

Можно предложить дошкольникам нарисовать придорожные растения, провести дидактичную игру «Найди растение по описанию» и др.

По результатам экскурсий (в уголке для родителей) оформляются небольшие выставки детских рисунков, поделки из природного материала, гербарии придорожных растений. Известно, что чем выше уровень знаний детей о растительном мире, тем выше у них познавательный интерес к природе. Этому способствуют загадки, стихи, игры, но с чёткой дидактической целью.

Заключение. Проведение экскурсий и наблюдений за придорожными растениями воспитывает у детей любовь к природе родного края, развивает моральные качества, помогает воспитывать личность. Систематическое ознакомление с растительным миром подводит детей к обобщениям, на основании которых усваиваются природоведческие понятия, формируются основы экологического мировоззрения.

Список цитируемых источников

1. *Ушинский, К. Д.* Избранные педсочинения / К. Д. Ушинский. — М. : Педагогика, 1959. — Т. 1. — С. 287.
2. *Николаева, С. Н.* Теория и методика экологического образования детей / С. Н. Николаева. — М. : Академия, 2002. — 336 с.
3. *Яришева, Н. Ф.* Методика ознайомлення дітей з природою : навч. посібник / Н. Ф. Яришева. — Київ : Вища шк., 1993. — 255 с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошк. виховання. — 1999. — № 1. —59 с.

УДК 373.2(073)-047.42

Смолер Елена Ивановна[1], кандидат педагогических наук, доцент,
Юденко Вероника Ярославовна[2]
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, [1]smoler.elena@yandex.by , [2]skiruha.v@gmail.com

ПРОГРАММА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДЕТСКОМ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИИ

В статье представлены методы для выявления критериев и уровня организации педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста в деятельности экспериментирования, а также программа педагогического сопровождения воспитанников старшего дошкольного возраста, включающая следующие компоненты: ориентировочный, пространственно-средовой, деятельностный, рефлексивный.

Ключевые слова: детское экспериментирование; педагогическое сопровождение; компоненты; ориентировочный; пространственно-средовой; деятельностный; рефлексивный.

© Смолер Е. И., Юденко В. Я., 2021

Репозиторий БарГУ

SmolerHelena Ivanovna[1], PhD in Education, Assistant Professor,
Yudenko Veronica Yaroslavovna[2]
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus,
[1]smoler.elena@yandex.by , [2]skiruha.v@gmail.com

PROGRAM OF PEDAGOGICAL SUPPORT OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN CHILDREN'S EXPERIMENTATION

This article presents methods for identifying the criteria and level of organization of pedagogical support of older preschool children in the activities of experimentation. And also a program of pedagogical support for pupils of senior preschool age, which includes the following components: indicative, spatial and environmental, activity, reflective.

Key words: children's experimentation; pedagogical support; components; indicative; spatial-environmental; activity; reflective.

Введение. Фактором, который определяет успешность проведения экспериментирования, является поведение взрослого. В совместном экспериментировании с детьми дошкольного возраста взрослый сменяет позицию воспитателя на позицию партнёра. Это позволяет ребёнку чувствовать себя свободным и равным по возможности включения в экспериментирование и выхода из него. Такого рода смена позиции и естественное эмоциональное поведение педагогического работника побуждают ребёнка дошкольного возраста к экспериментированию [1, с. 119].

Совершенствование педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста в экспериментировании предполагает разработку модели педагогического сопровождения, особенностью которой является наличие блоков.

Нами была разработана модель педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста в экспериментировании. Основными составляющими модели стали четыре блока: целевой, содержательный, организационно-методический, результативный.

Основная часть. Модель педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста в детском экспериментировании потребовала опытно-экспериментальной проверки её эффективности в образовательном процессе.

Исследование осуществлялось поэтапно. Первый этап — диагностический — направлен на выявление уровня организации педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста в деятельности экспериментирования в учреждении дошкольного образования. Включает в себя:

– определение уровня компетентности педагогического работника в вопросах организации педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста в деятельности экспериментирования в учреждении дошкольного образования;

– изучение условий для организации экспериментальной деятельности воспитанников; выявление возможности участия родителей в экспериментировании детей дошкольного возраста.

На втором этапе — формирующем — осуществлялась реализация программы педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста в деятельности экспериментирования в учреждении дошкольного образования.

Третий этап — оценочно-контрольный — направлен на разработку методических рекомендаций по совершенствованию педагогического сопровождения воспитанников старшего дошкольного возраста в детском экспериментировании на основе анализа результатов реализации модели.

На первом этапе для реализации поставленных задач использовались следующие методы: анкетирование педагогических работников, анкетирование родителей, изучение условий организации детского экспериментирования.

В целях выявления критериев и уровней педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста в детском экспериментировании мы применили следующие методы:

– анкетирование (модификация анкеты для педагогов Л. Н. Прохоровой);

– самоанализ уровня готовности к сопровождению в детском экспериментировании (модификация теста А. А. Майера для педагогических работников);

– критерии для изучения условий организации деятельности экспериментирования и определения сферы интересов детей, предложенные Г. П. Тугушевой, А. Е. Чистяковой [2, с. 26];

– диагностическая проектировочная методика «Древо желаний» В.С. Юркевича [3, с. 56];

– анкета для родителей «Изучение интереса детей дошкольного возраста к детскому экспериментированию» [4, с. 102].

Учитывая результаты диагностического этапа исследования, была составлена программа педагогического сопровождения воспитанников старшего дошкольного возраста в детском экспериментировании в учреждении дошкольного образования, рассчитанная на временные рамки указанного выше периода.

Исходя из сформулированной цели — организация педагогического сопровождения воспитанников старшего школьного возраста в детском экспериментировании в учреждении дошкольного образования, — были определены задачи программной работы:

– создание развивающей предметно-пространственной среды для осуществления деятельности экспериментирования с детьми старшего дошкольного возраста;

Репозиторий БарГУ

– развитие профессиональной компетентности педагогических работников в вопросах педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста в деятельности экспериментирования в учреждении дошкольного образования;

– организация алгоритма деятельности педагогического работника и воспитанников старшего дошкольного возраста в ходе детского экспериментирования (проблемная ситуация, целеполагание, выдвижение гипотезы, её проверка, осуществление эксперимента, наблюдение за преобразованием объекта, фиксация преобразования, выводы).

Разработанная нами программа включает четыре компонента: ориентировочный, пространственно-средовой, деятельностный, рефлексивный.

Целью первого компонента программы, обозначенного нами как ориентировочный, являлось совершенствование теоретических знаний и умений педагогических работников в области планирования деятельности экспериментирования. Здесь педагогическим работникам предоставлялись методические рекомендации, консультации, памятки, а также был проведён обучающий семинар и деловая игра.

Целью второго компонента программы —пространственно-средового — было формирование у педагогических работников знаний и умений, способствующих созданию эффективной предметно-развивающей среды для деятельности экспериментирования. Для этого были организованы следующие мероприятия: семинар-практикум, а также смотр-конкурс уголков экспериментирования [3, с. 30—31]. Реализация этого раздела позволила педагогическим работникам усвоить разнообразные навыки и приёмы при организации предметно-пространственной среды для деятельности экспериментирования, соответствующей возрасту ребёнка.

Целью третьего компонента программы — деятельностного — является совершенствование практических навыков и умений педагогических работников в работе с детьми при осуществлении деятельности экспериментирования. Данный компонент предполагал наблюдение за воспитанниками на основании заранее разработанных критериев, а также просмотры открытых занятий с последующими самоанализом и анализом. Наблюдение за каждым ребёнком проводилось в течение нескольких занятий для выявления круга и устойчивости его интересов к экспериментированию с разными материалами.

Организация детского экспериментирования как системы предполагает включение всех специалистов учреждения дошкольного образования в опытно-экспериментальную деятельность: музыкального руководителя, руководителя физического воспитания, педагога-психолога, педагогов дополнительного образования. Идея включения в экспериментальную деятельность всего педагогического коллектива обусловлена и подтверждена теоретическим положением о том, что развитие познавательной и творческой активности ребёнка возможно на всех занятиях и во всех видах деятельности [4, с. 43—58].

На физкультурных занятиях дети расширяют диапазон знаний и знакомятся со свойствами физического инструментария, изучают свойства своего тела, исследуют его возможности.

На музыкальных занятиях дети изучают свойства звуков разных материалов, музыкальных инструментов, исследуют сочетание и гармонию звучания шумовых и музыкальных инструментов.

Педагоги дополнительного образования помогают детям узнавать в процессе экспериментирования свойства различных материалов, красок, цвета.

Опыт работы показал, что одним из наиболее эффективных является сотрудничество в системе «психолог — педагогический работник — родитель». В связи с этим и в рамках организации такой формы взаимодействия с родителями, как «Семейная школа», нами была создана модель сотрудничества «Педагог-психолог — педагогический работник — родитель», которая отражает основные этапы и формы работы с семьёй по вопросу проведения деятельности экспериментирования, в том числе и в домашних условиях.

С целью вызвать у родителей интерес к организации экспериментирования в домашних условиях в рамках работы «Семейной школы» был проведён мастер-класс «Весёлые опыты».

Целью четвёртого компонента программы — рефлексивного — являлась оценка уровня сформированности организации педагогического сопровождения воспитанников старшего дошкольного возраста в детском экспериментировании в учреждении дошкольного образования. В рамках реализации данного компонента была организованна творческая лаборатория «Вместе, а не вместо!» (демонстрация педагогического опыта в вопросах педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста в деятельности экспериментирования).

Заключение. Как показал формирующий эксперимент, на организацию детской деятельности экспериментирования в старшем дошкольном возрасте влияют следующие факторы: индивидуально-психологические особенности педагогического работника, особенности организации деятельности экспериментирования, особенности воспитанников (возраст, накопленный опыт, уровень знаний и др.).

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 479 с.

2. *Тугушева, Г. П.* Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста : метод. пособие / Г. П. Тугушева, Г. П. Чистякова. — СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015. — 128 с.

Репозиторий БарГУ

3. *Прохорова, Л. Н.* Организация экспериментальной деятельности дошкольников : метод. рекомендации / Л. Н. Прохорова // Развитие и воспитание дошкольника. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : АРКТИ, 2008. — 64 с.

4. *Листик, Е. М.* Методические рекомендации к организации детского экспериментирования в условиях детского сада : учеб.-метод. пособие / Е. М. Листик. — М.—Берлин : Директ-Медиа, 2016. — 119 с.

УДК 378

Станкевич Ольга Казимировна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лида», г. Лида, Республика Беларусь, olya.stankevich.99@mail.ru

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ 5—7 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

В статье затрагивается тема использования музыкально-дидактических игр для развития музыкальных способностей у детей 5—7 лет. Ориентация педагогической деятельности на игровой подход в развитии музыкальных способностей позволяет наиболее эффективно приобщить воспитанников к личностной свободе, стимулировать воображение, желание включаться в творческую деятельность, развить творческие музыкальные способности. Особое внимание уделено использованию музыкально-дидактических игр в образовательном процессе. При этом возникает возможность воспринимать музыкальный материал в выразительном качестве игровых образов, усилить эмоциональный отклик со стороны детей, оставить наиболее яркие впечатления, признать каждого ребёнка главным действующим лицом творческого процесса. В заключении подчёркивается важность использования в образовательном процессе музыкально-дидактических игр.

Ключевые слова: музыкально-дидактические игры; музыкальные способности; образовательный процесс; творческий процесс.

Stankevich Volha Kazimirovna
Lida Preschool child development center № 1, Lida, Belarus, olya.stankevich.99@mail.ru

DEVELOPMENT OF MUSICAL ABILITIES IN CHILDREN AGED 5—7 YEARS BY MEANS OF MUSICAL AND DIDACTIC GAMES

The article deals with the use of musical and didactic games for the development of musical abilities in children aged 5—7 years. The orientation of pedagogical activity on the game approach in the development of musical abilities, allows you to most effectively introduce students to personal freedom, stimulate imagination, the desire to engage in creative activities, develop creative musical abilities. Special attention is paid to the use of musical and didactic games in the educational process. At the same time, there is an opportunity to perceive musical material in the expressive quality of game images, to strengthen the emotional response from children, to leave the most vivid impressions, to recognize each child as the main actor of the creative process. In conclusion, the importance of using musical and didactic games in the educational process is described, this allows us to recognize each child as the main actor in the creative process.

Key words: musical and didactic games; musical abilities; educational process; the creative process.

Введение. Актуальность исследования обусловлена неослабевающим вниманием к поиску оптимальных форм и методов музыкального развития ребёнка-дошкольника средствами музыкально-игровой деятельности.

Одной из центральных задач современной системы дошкольного образования является воспитание творческой личности ребёнка. Учёные и педагоги Л. С. Выготский, Б. М. Теплов, Н. А. Ветлугина, Е. А. Флёрина рассматривают развитие творческих способностей в различных формах деятельности как важнейший базис для успешной самореализации личности на всех уровнях обучения и в профессиональной деятельности. Тесную связь музыкального развития и развития творческих способностей подчёркивают педагоги, исследователи, занимающиеся как музыкальным развитием дошкольников, так и развитием творческих способностей детей, отводя при этом особое значение музыкальным играм (Г. А. Никашина, О. Н. Анцыпирович, О. Н. Зыль, Л. С. Ходонович). Н. А. Ветлугина в своих исследованиях рассматривает музыкально-дидактические игры как универсальное средство развития музыкально-сенсорных способностей, включающее в себя развитие звуковысотного, ритмического, тембрового и динамического слуха детей дошкольного возраста [1, с. 132—147].

А. Н. Зимина разделяет музыкально-дидактические игры в зависимости от дидактической задачи и развертывания игровых действий: спокойное музицирование; игры типа подвижных; игры, построенные по типу хороводных [2, с. 56].

Каждая музыкально-дидактическая игра состоит из ряда взаимосвязанных частей. Н. А. Ветлугина выделяет следующие компоненты музыкально-дидактической игры: дидактическая задача, игровое правило, игровое действие, игровое содержание. Данные компоненты музыкально-дидактической игры «помогают педагогу акцентировать внимание детей на игровом сюжете, игровом действии, а не на

© Станкевич О. К., 2021

Репозиторий БарГУ

дидактической задаче. Это способствует созданию у дошкольников ярких впечатлений, ощущения радости от игры» [1, с. 144].

Основная часть. Для развития у детей ладового чувства в целях визуализация мажора и минора целесообразно ввести такие игровые персонажи, как Мажор и Минор, в виде двух человечков в колпачках разного цвета. Мажор — весёлый и озорной, на голове красный колпачок, а Минор — грустный и спокойный, надевал на голову синий колпачок. Использование игровых персонажей стимулирует к называнию их имён при определении лада, тем самым закрепляя в словаре музыкальные термины.

В содержание музыкально-дидактических игр отбирались пары произведений, мажорное и минорное, объединённые общей темой игры. Так возникли игры «Весело и грустно», «Новая кукла» и «Болезнь куклы»; П. Чайковского из цикла «Детский альбом», «День и ночь», «Утро», «В пещере Горного Короля»; Э. Грига из цикла «П. Гюнт». Рассуждали с воспитанниками о том, что мажорный лад можно сравнить со светлым солнечным днём. Минорный лад можно соотнести с пасмурным днём. К каждому музыкальному произведению было подобрано близкое по настроению и теме живописное произведение. В качестве наглядного материала в играх использовались репродукции картин «Алёнушка» В. М. Васнецова, «Моя кукла» Ю. Кротова, «Голубая весна» В. Н. Бакшеева, «Осень. Октябрь» И. И. Левитана, «Утро в лесу» А. В. Сычёва, «Дарьяльское ущелье» А. И. Куинджи.

Игровая деятельность организуется поэтапно. На каждом этапе используются одни и те же игры, но с усложнением игровых действий. На первом этапе после сообщения темы воспитанникам предлагается прослушать музыкальное произведение и выложить с помощью карточек разного цвета настроение музыки. В зависимости от выбранной цветовой гаммы определялся лад. Затем предлагалось выбрать репродукцию к музыкальному произведению и поместить рядом с ней соответствующий игровой персонаж: Мажор или Минор. Во время обоснования выбора дети назвали лад и характеризовали настроение музыки.

На втором этапе предлагались карточки с изображением Мажора и Минора. При звучании музыки дети поднимали карточку с изображением, соответствующим ладу музыкального произведения, а после прослушивания определяли настроение и называли лад.

На третьем этапе играющие были поделены на две команды: «Мажоры» и «Миноры». «Мажоры» были в красных колпачках, а «Миноры» — в синих. При звучании музыки двигалась по залу команда, название которой соответствовало ладу звучащей музыки.

В игре «Музыкальные конверты» воспитанникам предлагались карточки с заданием. Ребятам нужно исправить ситуацию: сложить музыкальные картинки, вспомнить, каким произведениям они соответствуют, и ответить на вопросы. Например, «Осенняя песнь» П. И. Чайковского («В исполнении какого инструмента звучит произведение?»); «Полёт шмеля» Н. А. Римского-Корсакова («В каком темпе звучит произведение?», «Охарактеризуйте произведение»). При правильном выполнении задания появляется музыка.

В игре «Дождь и ветер» сопоставляется звучание металлофона и погремушки. Ассоциации с природными явлениями помогают детям запоминать и узнавать тембры музыкальных инструментов. Сравнение со звуками природы развивает у дошкольников воображение и фантазию.

Игра «Танцуем и поём» построена на сравнении тембра бубна и дудочки. Ритмичное звучание бубна связывалось с танцем, а методичное звучание дудочки — с песней.

Для развития чувства ритма воспитанникам предлагалась игра с ложками «Выбей ритм». Воспитатель выстукивает деревянной подставкой ритмический рисунок, а дети повторяют ритм на деревянных ложках. Можно просто отхлопать ритм в ладоши.

Для проведения игры «В движении» использовался кубик с характерными карточками. Дети рассматривают их и называют действие: танцуют вальс, польку, бегают, спят, маршируют, прыгают. Как вариант: дети слушают музыкальное произведение, находят на кубике карточку, соответствующую звучанию музыки, и выполняют соответствующее движение, например, «Военный марш» (музыка Г. Свиридова), «Колыбельная» (музыка Н. Римского-Корсакова) и др.

Заключение. Музыкально-дидактические игры обогащают детей новыми впечатлениями, развивают у них инициативу, самостоятельность, способность к восприятию, различению основных свойств музыкального мира. Педагогическая ценность музыкально-дидактических игр в том, что они открывают перед ребёнком новые возможности применения и использования полученных музыкальных знаний на практике.

Использование в образовательном процессе музыкально-дидактических игр позволяет признать каждого ребёнка главным действующим лицом творческого процесса, мотивирует ребёнка на самостоятельный творческий поиск, обеспечивает эффективность работы по развитию музыкальных способностей.

Список цитируемых источников

1. *Ветлугина, Н. А.* Музыкальное развитие ребёнка / Н. А. Ветлугина. — М. : Просвещение, 1968. — 220 с.
2. *Зимина, А. Н.* Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста / А. Н. Зимина. — М. : ВЛАДОС, 2000. — 304 с.

Репозиторий ВарГУ

УДК 373.2

Стецкая Наталья Валентиновна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва», Дитва, Республика Беларусь, dcrr-p.ditva@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ВОСПИТАННИКОВ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЁЙ

В статье описаны эффективные формы взаимодействия с семьями воспитанников учреждения дошкольного образования, применяемые в работе по формированию экологической культуры у детей дошкольного возраста. Данные формы особенно актуальны для работы в режиме обеспечения социального дистанцирования в период неблагоприятной эпидемиологической обстановки. Они позволяют включить родителей в процесс экологического воспитания дошкольников и обеспечить качество работы в данном направлении.

Ключевые слова: экологическое воспитание; экологическая культура личности; формы взаимодействия с семьёй.

Stetskaya Natalya Valentinovna
Ditva Preschool child development center, Ditva, Belarus,dcrr-p.ditva@mail.ru

FORMATION OF ECOLOGICAL CULTURE OF PUPILS THROUGH THE USE OF EFFECTIVE FORMS OF INTERACTION WITH THE FAMILY

The article describes effective forms of interaction with families of pupils of a preschool education institution, which are used in the work on the formation of environmental culture in preschool children. These forms are especially relevant for work in the mode of ensuring social distance during an unfavorable epidemiological situation. They allow parents to be included in the process of environmental education of preschoolers and ensure the quality of work in this direction.

Key words: ecological education; ecological culture of the individual; forms of interaction with the family.

Введение. Повсеместный технический прогресс отдалил современного человека от природы. Все её ресурсы поставлены на службу человечеству и очень часто расходуются бездумно и неблагодарно. Люди как будто забыли, что природа — наш самый первый, самый главный дом, и если с ним что-то случится — нам негде будет жить. Безусловно, учёные-экологи ведут целенаправленную деятельность по формированию экологического сознания у человечества, однако современная экологическая реальность нашей планеты требует немедленного осознания каждым из нас важности сохранения природы и её ресурсов здесь и сейчас. Именно поэтому важно начинать работу по формированию экологического сознания личности как можно раньше, практически с колыбели. В такой ситуации прежде всего необходимо пробудить экологическое сознание родителей, вооружить их знаниями, научить приёмам работы с детьми по экологическому воспитанию.

Семья занимает важное место в воспитании человека в целом и в экологическом воспитании в частности. Именно в семье формируются основы духовного и культурного облика человека, закладываются его вкусы и привычки поведения. Анализ семейного воспитания, проведённый Н. Ф. Виноградовой, показывает, что большинство родителей считают экологическое воспитание важным направлением воспитания детей дошкольного возраста. Вместе с тем многие не отдают себе отчёта в том, какие при этом можно решать задачи [1].

Основная часть. Перед учреждением дошкольного образования как перед самым первым образовательным институтом, с которым взаимодействует семья, стоят важнейшие задачи: привлечь внимание родителей к проблемам экологии; показать важность и необходимость работы по экологическому воспитанию детей; заинтересовать и продемонстрировать формы и приемы работы с детьми по экологическому воспитанию; убедить, что каждое усилие и усилие каждого в направлении сохранения экологии Земли важно и необходимо.

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва» с 2017 года является ресурсным центром системы образования Гродненской области по теме «Система работы по формированию осознанной, ответственной, эффективной родительской позиции». Коллектив нашего учреждения постоянно находится в поиске новых, эффективных форм и методов работы с родителями воспитанников в различных направлениях воспитания и образования детей раннего и дошкольного возраста, в том числе и экологического воспитания.

Безусловно, нами используются традиционные, общепринятые формы работы, такие как консультации, рекомендации, родительские собрания, фотовыставки и др., однако они ставят родителей в позицию получателя информации, что не обеспечивает качественного решения задачи по повышению педагогической грамотности родителей в вопросах экологического воспитания детей. Из практики работы по

© Стецкая Н. В., 2021

Репозиторий БарГУ

взаимодействию с семьями воспитанников нами установлено, что наиболее эффективными являются формы, в которых родители становятся в активную позицию, где они являются не зрителями и слушателями, а создателями информации и воплотителями своих идей. Поэтому в постоянную практику нашей работы с родителями вошли семинары, практикумы, тренинги, круглые столы, диспуты, интерактивные родительские собрания, родительские клубы и др.

Однако в связи со сложившейся эпидемиологической обстановкой и необходимостью соблюдения социального дистанцирования возникла потребность разработки новых интерактивных форм взаимодействия, которые можно было бы использовать дистанционно. Для этой цели нами используются возможности мобильного мессенджера Viber: он достаточно популярен у наших родителей и позволяет охватить вниманием большую аудиторию, а также получить быструю обратную связь.

В работе по формированию экологической культуры воспитанников через взаимодействие с семьёй мы используем такие дистанционные формы работы, как экологические игры, экологические эстафеты, конкурсы, экосказки и др. Эти формы предусматривают совместную деятельность, которая способствует появлению в семье общих интересов, дел. В процессе их реализации общение родителей с детьми наполняется познавательным, развивающим содержанием:

– экоконкурсы «Эко-фото», «Наши добрые дела», «Расти, расти росток», «Вторая жизнь привычных вещей» позволяют привлечь внимание родителей к проблемам экологии, организовать совместную деятельность детей и родителей в этом направлении, создать ситуацию успеха для каждого участника, что повышает качество работы по экологическому воспитанию детей. Конкурсные работы фотографируются и размещаются в родительских группах Viber, после чего проводится открытое голосование. В процессе голосования чаще всего добавляются новые номинации, что позволяет высоко оценить каждую работу, тем самым повышая заинтересованность детей и родителей;

– экосказки позволяют вовлечь родителей в образовательный процесс учреждения дошкольного образования, повысить интерес детей к образовательной деятельности, повысить педагогическую грамотность родителей. Экосказки могут использоваться как в специально организованной деятельности, так и в нерегламентированной, в зависимости от целей и задач. В целях активизации родителей к деятельности на этапе начала работы над сказкой им сообщается, когда и в какой деятельности она будет прочитана детям, а далее доводятся правила работы, название и цель сказки. Для этого в родительской группе Viber помещается сообщение следующего характера: «Уважаемые родители, на следующей неделе на занятии мы с детьми будем обсуждать проблему необходимости сохранения природных ресурсов. Давайте вместе придумаем сказку, которая поможет их заинтересовать (представляете, как они обрадуются, когда узнают, что эту сказку сочинили вы!). Итак, сказка называется «Переполох в водном королевстве», её цель — рассказать детям о проблеме неэкономного потребления воды. Наш главный герой Капелька, а других Вы можете придумать сами. Ну что же, я начну, а Вы продолжаете…». Далее педагогический работник учреждения дошкольного образования размещает в группе начало сказки (пару предложений) и предлагает каждому из родителей по очереди дополнить её. Воспитатель дошкольного образования также может корректировать содержание сказки, если видит, что сюжет зашел в тупик или отдалился от цели. Написанная сказка редактируется воспитателем и используется в образовательной деятельности с детьми;

– экологические игры — не только интересная форма совместного досуга детей и родителей, но ещё и возможность привлечь внимание родителей к проблеме экологического воспитания детей, вооружить их приемами взаимодействия с ребёнком в данном направлении. Экологические игры чаще всего используются на этапе закрепления полученных знаний. Например, игра «Назови животных лесов Беларуси»: в родительской группе Viber педагогический работник учреждения дошкольного образования анонсирует проведение игры и сообщает её правила: «Уважаемые родители, помогите детям закрепить представления о животных, живущих в лесах Беларуси. Давайте вместе поиграем в игру, каждый из Вас вместе с ребёнком вспоминает, кто живёт в лесу, и записывает это животное в группу. Будьте внимательны, повторяться нельзя. Будет очень хорошо, если Вы вместе с ребёнком почитаете или посмотрите дополнительную информацию о Вашем животном, а завтра ребёнок расскажет всем остальным детям, что ему удалось узнать. Итак, я начинаю: “Заяц…”». По подобному принципу организуются и другие экологические игры («Продолжи ряд», «По страницам Красной книги Беларуси»).

Данные формы работы помогают нам сохранить активную позицию родителей в образовательной деятельности с детьми, вовлечь их в образовательный процесс даже в ситуации, когда личное присутствие родителей на мероприятии невозможно.

Заключение. Значение работы с родителями в направлении повышения их педагогической грамотности в вопросах экологического воспитания дошкольников трудно переоценить. Семья — важнейший и самый первый образовательный институт для ребёнка. И на современном этапе развития общества, в период, когда технический прогресс и эпидемиологическая ситуация заставляют людей всё больше отдаляться друг от друга, возникает необходимость развития новых форм взаимодействия с семьями воспитанников учреждения дошкольного образования, позволяющих сохранить и повысить активность участия родителей в образовательном процессе в общем и в направлении экологического воспитания детей в частности.

Репозиторий ВарГУ

Список цитируемых источников

1. *Стреха, Е. А.* Формы взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи в процессе ознакомления детей младшего дошкольного возраста с растениями [Электронный ресурс] / Е. А. Стреха // Научные публикации факультета дошкольного образования / БГПУ. — 2015. — Режим доступа: http:// http://elib.bspu.by/handle/doc/3937 . — Дата доступа: 30.12.2020.

УДК 378

Талюк Валентина Александровна
Учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка г. Мозыря», Мозырь, Республика Беларусь, mozdcrr@mail.gomel.by

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОСНОВ ЭКОНОМИИ И БЕРЕЖЛИВОСТИ В РАЗНЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье представлен опыт работы государственного учреждения образования «Дошкольный центр развития ребёнка г. Мозыря» по формированию основ экономии и бережливости у детей старшего дошкольного возраста, раскрыты эффективные методы работы по данному направлению. Результаты работы свидетельствуют о том, что воспитанники имеют представления об экономии, бережно относятся к ресурсам семьи (вода, тепло, электроэнергия) и экономно их расходуют.

Ключевые слова: экономия; бережливость; деньги.

Talyuk Valentina Alexandrovna
Mozyr preschool child development center, Mozyr, Belarus, mozdcrr@mail.gomel.by

FORMATION AT PRESCHOOL CHILDREN FUNDAMENTALS OF ECONOMY AND THRIFT IN DIFFERENT TYPES OF ACTIVITIES

The article presents the experience of the state educational institution "Mozyr Preschool Child Development Center" on the formation of the foundations of economy and thrift in older preschool children, reveals effective methods of work in this area. The results of the work show that the pupils are able to understand the idea of saving, take care of the family resources (water, heat, electricity) and spend them sparingly.

Key words: economy; thrift; money.

Введение. На современном этапе развития общества проблема экономического образования имеет первостепенное значение, так как происходит активное становление рыночного механизма хозяйствования, что требует от каждого из нас особых качеств, экономической культуры, правильного поведения в социуме.

Познание экономических представлений для ребёнка дошкольного возраста непросто, ведь первоначальное знакомство детей с экономикой начинается в семье и на улице задолго до овладения теоретическими понятиями. Поэтому необходима правильная организация данного вопроса, чтобы ребёнок с раннего возраста раскрыл окружающий мир как мир духовных и материальных ценностей, как часть общечеловеческой культуры.

Наши наблюдения за воспитанниками показали, что у них недостаточно сформированы элементарные представления об экономике. Работая с детьми старшего дошкольного возраста, обратили внимание на то, что они не проявляют интереса к экономии воды, света, у них возникают трудности в придумывании сюжета в играх «Семья», «Детское кафе», «Туристическое агентство» и др.

Знакомство с основами экономической культуры в дошкольном возрасте ведёт в дальнейшем к правильному миропониманию, способствует приобретению навыков ориентирования в экономических явлениях, формированию социально активной личности, адекватному поведению в обществе, а также развивает такие качества, как трудолюбие, бережливость, хозяйственность. Необходимо детям не только дать определённую сумму знаний и представлений, но и сформировать деловые качества личности, что обеспечит преемственность в обучении между дошкольным образованием и первой ступенью общего среднего образования [1, с. 4]. Вследствие этого возникла необходимость подбора таких форм работы, чтобы детям было интересно и познавательно, одновременно имело высокую эффективность в формировании представлений об экономии и бережливости.

«Экономика — это взаимодействие человека с природой, с окружающей его средой в интересах обеспечения жизненного пространства, существования и развития человека и человеческого общества» [2, с. 6]. Экономическое воспитание детей дошкольного возраста не только приближает ребёнка к реальной жизни, но и способствует приобретению навыков разумного потребления природных богатств, экономному использованию воды, света, тепла.

© Талюк В. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Цель работы — определение наиболее эффективных форм взаимодействия всех участников образовательного процесса по формированию основ экономии и бережливости у воспитанников в разных видах деятельности. Задачи: изучить и проанализировать научно-методическую литературу и опыт педагогов-практиков по проблеме формирования основ экономии и бережливости; создать необходимые условия развивающей предметно-пространственной среды для формирования экономических представлений у воспитанников старшего дошкольного возраста; определить эффективные формы работы с воспитанниками по данному направлению; проанализировать результативность и оценить эффективность использования разных видов деятельности для формирования основ экономики и бережливости у детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. В классической педагогике идея экономического образования рассматривалась в общей системе содержания образования, начиная с дошкольного возраста. В трудах Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци имеются рекомендации по воспитанию детей, которые имеют самое непосредственное отношение к экономическому воспитанию: обучение ремеслу с детских лет, умение трудиться, овладение практическими навыками.

В педагогической системе А. С. Макаренко вопросы экономического воспитания занимали одно из ведущих мест: «Из каждого ребёнка должен вырасти не только хороший, честный человек, но и хороший, честный хозяин» [3, с. 12].

Известный педагог В. А. Сухомлинский в своих работах писал, как важно с детства формировать у подрастающего поколения правильное отношение к миру ценностей, раскрыв своеобразную методику воспитания по данному вопросу. Он считал, что труд — это воспитательная сила, особенно если ребёнку удаётся что-то создать самому.

Актуальность и необходимость экономического воспитания на этапе дошкольного образования отмечают многие отечественные и зарубежные педагоги (Л. В. Артёмова, И. П. Кошманская, А. А. Смоленцева, Л. Д. Глазырина, Н. В. Зайцева, В. М. Теленченко, Е. Н. Табих, Л. М. Кларина, А. Д. Шатова, Е. А. Курак, С. Д. Галкина). Большое внимание было уделено созданию соответствующей развивающей предметно-пространственной среды в группе, так как это является необходимым фактором экономического образования детей дошкольного возраста.

В центре познавательной практической деятельности имеется разнообразный развивающий материал (ребусы, кроссворды, загадки), иллюстративный материал для ознакомления детей с понятиями «свет», «тепло», «вода», «экономия», «бережливость», картотека опытов и экспериментов по темам «Вода», «Бумага», «Воздух», «Электричество», оборудована мини-лаборатория для проведения специально организованной и нерегламентированной видов деятельности.

Игровой центр представлен рядом игр с дидактической направленностью и вариативными заданиями по закреплению вышеназванных понятий («Кем быть?», «Рынок», «Обмен», «Семейный бюджет», «Придумай рекламу», «Живое — неживое», «Путешествие денежки», «Маленькие покупки», «Круговорот воды в природе», «Хорошо — плохо», «Береги всё, что нас окружает», «Что из чего изготовлено»). Обновлены и пополнены новыми современными атрибутами сюжетно-ролевые игры «Супермаркет», «Банк», «Туристическое бюро», «Рекламное агентство», «Детское кафе», «Творческая мастерская». В уголке книги размещены книги, альбомы, журналы с доступной информацией по сбережению света, тепла и воды («Путешествие Гномика в страну экономика», «Дошкольникам об экономике», А. С. Пушкин «Сказка о рыбаке и рыбке», С. Я. Маршак «Кошкин дом», Э. Успенский «Трое из Простоквашино», Х. К. Андерсен «Дюймовочка», К. Чуковский «Мойдодыр», «Муха-цокотуха», Д. Меньшикова «Мишка-бизнесмен»).

В целях выработки у воспитанников навыка энергосбережения в группе периодически вывешиваются плакаты, рисунки, рекламные вывески, постоянно напоминающие детям о необходимости вовремя закрывать краны, выключать свет и т. д.

Насыщенность и разнообразие пособий, атрибутов, дидактического и наглядного материала позволяют ежедневно организовывать игровую деятельность, беседы, занятия, где дети получают новые представления и применяют на практике уже полученные. Следует также сказать о ежедневных «минутках бережливости», включаемых в различные режимные моменты.

Слово «экономия» (греч. закон дома) понимается как управление хозяйством, т. е. это закон расчётливого, бережливого ведения хозяйства дома. В толковом словаре бережливость определена как моральное качество, характеризующее заботливое отношение людей к материальным и духовным благам, к собственности [3].

«Бережливость — это не только черта характера человека, но и манера его поведения и способ отношения к жизненным ценностям. Надо научиться самому и научить детей бережно, экономно относиться к теплу, газу, воде, своему жилью, природным ресурсам» [4].

Воспитание бережливости — это воспитание у каждого жителя страны чувства ответственности, стимулирования экономии и бережливости как в своей жизни, так и в масштабах республики. Поэтому основная задача педагогов — сделать образовательный процесс таким, чтобы ребёнок, путешествуя по миру экономики, приобрёл доступные ему знания и понятия, представления, понял, какое место она за-

Репозиторий БарГУ

нимает в окружающей его действительности, где и когда человек соприкасается с ней, умел видеть в окружающем мире экономические проблемы и решать их.

Примерное содержание экономического воспитания отражено в следующих темах: «Моя семья» (семейная экономика), «Мир денег» (деньги, цена), «Мой город» (производство полезных товаров), «Мир товаров» (основы маркетинга — реклама), «Моя страна» (ресурсы). Осваивая эти темы, дети старшего дошкольного возраста знакомятся с семейной экономикой, продуктами труда и их производителями, с окружающим их миром вещей, людей, природы на региональном компоненте.

Нельзя подвести ребёнка к элементарному пониманию государственной значимости сбережения света, тепла и воды, если он не знаком с первичным понятием «экономика» на уровне своей семьи. Ребёнок должен знать, что семейный бюджет складывается из заработной платы родителей, пенсии бабушки и дедушки, стипендии старшего брата или сестры и является частью всей экономики города, страны. Усвоение детьми таких представлений идёт в познавательной практической деятельности, а также закрепляется в игре, общении, художественной и трудовой деятельности.

Коллективная познавательная деятельность помогает раскрытию творческого потенциала детей и самореализации их как личности. Реализация задач осуществляется через такие виды познавательно-практической деятельности, как экскурсии и целевые прогулки; наблюдения и рассматривание; решение проблемных ситуаций и задач; задания и поручения; коллекционирование; моделирование; опыты и исследования; проекты.

Использование игровой деятельности наиболее эффективно для усвоения и закрепления детьми сложных экономических понятий, формирования экономической культуры, воспитания положительного взаимоотношения в детском коллективе. Проводя работу в данном направлении, у воспитанников развиваются коммуникативные способности, тактичность, сдержанность, эмпатия через включение их в игры-драматизации, дидактические игры «Хорошо—плохо», «Узнай профессию по трудовым действиям», «Кто что производит», «Можно—нельзя», «Вершки и корешки», «Цветочный магазин», «Геометрическое лото», «Скажи наоборот», «Кто подберёт больше слов?», «Садовник», словесные игры «Что бы я сделал, если бы был богатым?», «Как бы я поступил, чтобы людям жилось лучше?», «Как бы я помогал бедным, больным людям?», а также через музыкально-дидактические, компьютерные и подвижные игры. Предлагаем детям поиграть в сюжетно-ролевые игры «Семья», «Детский сад», «Школа», «Фирма», «Агроусадьба», «Завод». Воспитанники берут на себя различные роли, воссоздают реальную обстановку, рассказывают об источниках своих доходов, а педагогический работник учреждения дошкольного образования через включение проблемных вопросов («Не привезли сырьё, нет работы…», «Отключена электроэнергия», «Отключена горячая вода», «Не работает телефон») обращает внимание на то, что основным источником жизни является труд, природа, искусство. Используя местный краеведческий материал, показываем богатство народных традиций и ценность произведений искусства. Умело организованная экономическая игра способствует развитию познавательной активности, формированию деловых качеств воспитанников.

Воспитанники активно обсуждают и оперируют приобретёнными знаниями по экономике и закрепляют уже сложившиеся представления об экономии и бережливости в познавательных беседах «Что мы знаем о воде?», «С товаром на рынок», «Зачем нужны деньги?», «Как хранить деньги?», «Откуда у нас в доме и детском саду вода?», «Почему нужно беречь тепло?».

В ходе работы используются интеллектуальные задания нестандартного характера (решение ребусов, кроссвордов, проблемных ситуаций «Почему заболела река?», логических задач «Что лучше: купить новую игрушку или лекарство для бабушки?»).

Одним из необходимых условий эффективного воспитания является высокий уровень трудового воспитания детей. Труд — основа любой экономики, а также нравственного воспитания, поскольку моральные ценности должны определять экономические отношения, в том числе и рыночные. Поэтому большое внимание в группе уделено разным видам труда (хозяйственно-бытовой, труд в природе, ручной) и формам труда (трудовые поручения и коллективный труд). Повседневная детская трудовая деятельность становится эффективным средством воспитания самостоятельности, трудолюбия, сотрудничества, взаимопомощи, ценностного отношения к труду.

Заключение. В результате проведённой работы у детей сформировались элементарные экономические знания и представления (называют профессии людей, их орудия труда, понимают значимость результатов труда для семьи, города); применяют основные экономические понятия (деньги, бюджет, цена и др.), устанавливают причинно-следственные связи между понятиями «труд», «продукт», «деньги», различают деньги по внешнему виду, ценности, названию; бережно относятся к результатам своего труда, труда сверстников и взрослых; самостоятельно экономно и с пользой расходуют воду, свет, материалы; умеют самостоятельно решать различные экономические задачи.

Использование разнообразных форм дало возможность проявить творчество, индивидуальность, сделать процесс познания экономики интересным и доступным для воспитанников. Общение, игры, познавательная практическая и трудовая деятельность интересны, эффективны в плане познавательного и личностного развития, действенны и значимы для ребёнка, способствуют саморазвитию личности, проявлению своего «Я».

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — С. 335.
2. Экономическое воспитание старших дошкольников / В. И. Жук [и др.]. — Мозырь : Содействие, 2011. — 88 с.
3. Бережливость [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/ . — Дата доступа: 20.01.2020.
4. *Рой, С. И.* Формирование основ бережливости у старших дошкольников, используя метод проектов в образовательном процессе [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://uo.schoolnet.by/ . — Дата доступа: 10.01.2020.

УДК 373.2

Тиминская Наталия Георгиевна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лида», г. Лида, Республика Беларусь, nata.timinskaya@bk.ru

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ХОДЕ РАБОТЫ ПО ПРОЕКТУ «ЗЕЛЁНЫЕ ШКОЛЫ»

Статья посвящена вопросу развития исследовательских способностей детей старшего дошкольного возраста. Представлены основные направлении деятельности с воспитанниками, предложены формы и методы организации работы с дошкольниками по данному вопросу. Особое внимание уделяется работе с детьми на экологической тропе.

Ключевые слова: исследовательские способности; «Зелёные школы»; экологическая тропа.

Timinska Natalia Georgievna
Lida Preschool child development center № 2, Lida, Belarus, nata.timinskaya@bk.ru

DEVELOPMENT OF RESEARCH ABILITIES IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN DURING THE WORK ON THE PROJECT “GREEN SCHOOLS”

The article is devoted to the development of research abilities of children of senior preschool age. The main directions of activity with pupils are presented, forms and methods of organization of work with preschoolers on this issue are proposed. Special attention is paid to working with children on the ecological trail.

Key words: research abilities; “Green Schools”; ecological path.

Введение. Дети дошкольного возраста по природе своей — пытливые исследователи окружающего мира. Он открывается им через опыт личных ощущений, действий, переживаний. Изучая всё, как могут и чем могут — глазами, руками, языком, носом, дети радуются даже самому маленькому открытию. У детей дошкольного возраста потребность познания окружающего мира находит отражение в форме поисковой, исследовательской деятельности, направленной на «открытие нового» и развивающей продуктивные формы мышления.

Основная часть. Развитию исследовательских способностей дошкольников способствует особым образом организованная деятельность, обеспечивающая их активное и непосредственное участие в поиске ответов на возникающие вопросы: «Почему?», «Зачем?», «Как?», «Что будет, если?». Это в первую очередь проектная деятельность.

Наш профессиональный интерес к вопросам развития исследовательских способностей старших дошкольников привел к участию нашей группы в реализации образовательного проекта «Зелёные школы».

Приняв участие в феврале 2020 года в областном семинаре «Современные методики и технологии экологического воспитания детей дошкольного возраста» (Новогрудок), изучив методические рекомендации по реализации проекта «Зелёные школы», мы определили основные направления деятельности с воспитанниками, способствующие развитию исследовательских способностей старших дошкольников.

Во-первых, это создание необходимой предметно-развивающей среды; во-вторых, отбор наиболее эффективных методов и приёмов работы с детьми; в-третьих, учёт индивидуальных и возрастных особенностей дошкольников и, конечно же, вовлечение родителей в работу по данному вопросу.

Оптимизации условий, способствующих организации экспериментальной деятельности воспитанников, решению задач познавательного развития детей старшего дошкольного возраста способствовало пополнение центра познавательной практической деятельности группы природным и бросовым материалом, оборудованием для проведения опытов и экспериментов с водой, воздухом, песком, глиной; картами-схемами для ухода за комнатными растениями; схемами-моделями для проведения экспериментов. Также был изготовлен календарь наблюдений за погодой, экологический календарь.

Это способствовало организации разнообразной экспериментальной и исследовательской деятельности дошкольников. Наибольший интерес у детей вызвали опыты и эксперименты с водой: «Что пла-

© Тиминская Н. Г., 2021

Репозиторий БарГУ

вает в воде?», «Свойства воды», «Тонет — не тонет», «Цветная вода»; с воздухом: «Чей воздушный шарик продержится дольше в воздухе?», «Где можно обнаружить воздух?»; с песком и глиной: «Играем с песком», «Песок и глина», «Лёгкий — тяжёлый» и др.

В целях систематизации деятельности с детьми составили картотеку опытов и экспериментов, картотеку экологических игр. Также дополнили уголок иллюстрациями животных и растений, настольно-печатными играми «Времена года», «Зоологическое лото», «С чьей ветки детки?», «Дикие и домашние животные», «Определи силуэт» и др.

Формированию у дошкольников представлений о видовом разнообразии растений и животных, зависимости их жизнедеятельности от сезона, ухода, влияния окружающей среды способствовало активное использование разнообразных форм работы: игры, занятия, различные формы работы на экологической тропе на территории учреждения образования (заполнение картосхем, игра-поиск и др.).

Особое внимание при организации взаимодействия с воспитанниками уделяем организации экспериментальной и исследовательской деятельности детей, в ходе которой воспитанники учатся наблюдать, размышлять, сравнивать, отвечать на вопросы, делать выводы, устанавливать причинно-следственные связи, соблюдать правила безопасности.

Реализуя принцип интеграции при организации образовательного процесса с воспитанниками, обеспечиваем тесную связь детского экспериментирования с такими видами деятельности, как художественно-речевая деятельность (используем художественное слово во время экскурсий, наблюдений), изобразительное искусство (дети зарисовывают свои наблюдения, отмечают в календаре природы), элементарные математические представления (во время проведения эксперимента дети считают, измеряют, сравнивают), трудовая деятельность.

Особое внимание уделяем тому, чтобы полученные детьми в процессе эксперимента или исследования представления не остались невостребованными. Так, изучив различия способов ухода за комнатными растениями от особенностей их внешнего вида (строение стебля, тип листовой пластины), дети применяли свои знания в процессе дежурства в уголке природы. Наличие схем-моделей по уходу за комнатными растениями позволяло воспитанникам осуществлять уход в определённой последовательности, отбирая при этом необходимый инвентарь, осуществлять самоконтроль деятельности по уходу за обитателями уголка природы.

Одной из задач учебной программы является воспитание основ экологической культуры дошкольников. Для формирования у детей умений правильного взаимодействия с миром природы, бережного использования природных ресурсов мы включаем в планирование специально организованной и нерегламентированной деятельности, в соответствии с содержанием образовательного проекта «Зелёные школы», следующие формы работы: занятие «Электроэнергия и тепловая энергия», исследование «Где живёт вода?», наблюдение «Этажи леса», «Путешествие мусора», экскурсия по учреждению дошкольного образования «Как можно сберечь капельку?», акция «Собери макулатуру — сохрани жизнь дереву».

Большие возможности в плане обогащения чувственного опыта детей, развития исследовательских способностей представляет разнообразная работа на экологической тропе. Экскурсии по экологической тропе, в ходе которых обогащается память ребёнка, активизируются его мыслительные способности, формируется самостоятельность, развивается речь и познавательный интерес к миру природы, умение наблюдать за живыми объектами и явлениями неживой природы, проводятся систематически.

Так, в ходе работы на экологической тропе мы наблюдали за лиственными и хвойными растениями, сравнивали их (занятие «Различение деревьев и кустарников по листьям, ягодам и плодам»); рассматривали и сопоставляли хвою ели и сосны, наблюдали за посадкой сирени, рассматривали грибы-маслята, участвовали в сборе семян бархатцев и георгин; узнали, откуда берется иней, куда прячутся насекомые; наблюдали за листопадом, оставляли осенние букеты (конкурс «Лучший букет из опавших листьев») [1, с. 76]. Каждый день дети фиксировали свои наблюдения за погодой и природой в календаре. В соответствии с экологическим календарём были проведены дидактические и подвижные игры ко Всемирному дню защиты животных, Всемирному дню охраны мест обитания, организованы акции ко Всемирному дню перелётных птиц.

Важным аспектом в развитии исследовательских способностей дошкольников является взаимодействие с родителями. Чтобы заинтересовать родителей и вовлечь в работу, им были даны советы «Организация детского экспериментирования в домашних условиях», организованы разнообразные формы работы: фотоотчет «Знакомимся с бытовыми приборами дома», конкурс «Лучший букет из листьев», конкурс на лучшую поделку из овощей и фруктов, акция «Собери макулатуру».

Заключение. Работая по проекту «Зелёные школы», мы заметили, что воспитанники стали проявлять большой интерес к объектам природы, бережно к ним относиться, более рационально использовать природные ресурсы. У дошкольников развиваются умения наблюдать, анализировать, делать выводы, поэтому считаем необходимым продолжить работу по реализации образовательного проекта «Зелёные школы».

Список цитируемых источников

1. *Смолер, Е. И.* Образовательный проект «Зелёные школы» в учреждениях дошкольного образования : учеб.-метод. пособие (с электронным приложением) / Е. И. Смолер. — Минск : БГПУ, 2019. — 88 с.

Репозиторий ВарГУ

УДК. 373.24

Тимощик Жанна Николаевна
Государственное учреждение образования «Городищенский ясли-сад», Городище, Республика Беларусь, gorodistche-sad@Baranavichy. edu.by

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ОТСМ-ТРИЗ-РТВ-ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются вопросы формирования представлений о природе у детей дошкольного возраста путём применения в образовательной деятельности ОТСМ-ТРИЗ-РТВ-технологии. На основе обобщенного педагогического опыта автор раскрывает эффективные методы и приёмы, которые способствуют повышению интереса воспитанников к природному окружению, формированию целостного восприятия объектов и явлений природы.

Ключевые слова: ОТСМ-ТРИЗ-РТВ-технология; метод; приём; дети дошкольного возраста, воспитание экологической культуры.

Timoshchik Zhanna Nikolaevna
Gorodishche nursery-garden, Gorodistche, Baranavichy district, Belarus, gorodistche-sad@Baranavichy.edu.by

THE USE OF METHODS OF THE OTSM-TRIZ-RTV-TECHNOLOGY FOR THE FORMATION OF IDEAS ABOUT NATURE IN PRESCHOOL CHILDREN

The article deals with the formation of ideas about nature in preschool children through the use of methods of the OTSM-TRIZ-RTV-technology in educational activities. Based on the generalized pedagogical experience, the author reveals effective methods and techniques that contribute to increasing the students'interest in the natural environment, the formation of a holistic perception of objects and phenomena of nature.

Key words: OTSM-TRIZ-RTV-technology; method; preschool children; education of ecological culture.

Введение. Мир вокруг нас стремительно развивается и изменяется. Дети в современных семьях легко могут управлять различными гаджетами, но всё меньше взаимодействуют с природой, становясь её активными потребителями. Считается, что именно дошкольный возраст важен для того, чтобы познакомить ребёнка с закономерностями природы, объяснить ему, что мы в «доме природы» не одни. Мы все на Земле соседи — жук и лягушка, птица и человек. Все мы земляне. Понимание и забота — это то, что ждёт природа от каждого человека.

Чтобы знания природоведческого характера стали частью внутренней культуры и начали влиять на систему потребностей, диктующих мотивы поведения ребёнка, необходимо сделать их приобретение и усвоение эмоционально окрашенными. Для этой цели оптимально подходят методы общей теории сильного мышления, теории решения изобретательских задач, развития творческого воображения (далее — ОТСМ-ТРИЗ-РТВ-технологии).

Использование данных методов в образовательной работе с воспитанниками создаёт условия, при которых ребёнок учится понимать, что хорошо, а что плохо, учится «говорить» с муравьём и стрекозой, тучей и солнцем. Чем больше дети узнают природу, тем больше они её полюбят.

Применение методов ОТСМ-ТРИЗ-РТВ-технологии соответствует принципу интеграции, органическому объединению содержания образовательных областей и направлено на формирование, расширение и обогащение представлений об окружающем мире, умения устанавливать закономерности в окружающем природном и рукотворном мире, воспитание действенного, бережного и ответственного отношения к нему. Технология позволяет формировать единую гармоничную, научно обоснованную модель мира в сознании ребёнка, осуществлять эвристическое обучение [1].

Основная часть. Учёные доказали, что дошкольный возраст уникален, ибо как сформируется ребёнок, такова будет его жизнь, именно поэтому важно не упустить этот период для раскрытия потенциала каждого ребёнка. Проблемой познавательного развития детей дошкольного возраста занимались такие учёные, как Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, Н. Н. Поддьяков. В педагогике особую роль познавательного развития детей признавал Я. А. Коменский. Он утверждал, что знания ребёнка должны быть разнообразными: о природе, труде, небесных светилах и др.

Ребёнок в силу своей возрастной специфики — искатель. Наблюдения за воспитанниками показывают, что их внимание всегда направлено на то, что интересно. А интерес сопровождается положительными эмоциями. В повседневной жизни ребёнок сталкивается с незнакомыми объектами и явлениями природы. Непосредственный опыт ребёнка не может служить материалом для самостоятельного обобщения, для анализа явлений, для установления зависимостей между ними. Установить постоянные и необходимые связи и отношения между — значит открыть закон. Ребёнок сделать этого не может, поэтому

© Тимощик Ж. Н., 2021

Репозиторий ВарГУ

ему следует помочь — дать способ познания мира, а не просто вооружить знаниями. Основная задача использования ОТСМ-ТРИЗ-РТВ-технологии в дошкольном возрасте — это привить ребёнку радость творческих открытий [1].

Планируя использовать данную технологию в образовательном процессе, необходимо обогатить предметно-развивающую среду основной группой моделей ОТСМ-ТРИЗ-РТВ-технологии. При подготовке к занятиям очень удобно, когда в группе есть комплекты дидактических, развивающих игр, видео- и аудиозаписей, картинок, книг, которые постоянно используются на занятиях по всем темам. Важно, чтобы познание окружающего мира происходило на ближайшем ребёнку окружении, на доступном его пониманию материале.

Изготовление игр, пособий, демонстрационного материала не занимает много времени, так как их можно подобрать из имеющихся в группе печатных пособий и игр или использовать ресурсы компьютерной техники. Единственное, на что следует приложить усилие, это изготовление игры «Круги Луллия», но эти трудности оправдывают себя, так как эта игра используется на протяжении всего дошкольного периода во всех возрастных группах, не теряя своей актуальности. Также необходимо составить перспективный план организации игр, основанных на методах ОТСМ-ТРИЗ-РТВ-технологии, предусмотреть их использование как части занятия, в самостоятельной деятельности детей, на прогулке, в экспериментировании.

В педагогической деятельности по формированию представлений о природе у детей дошкольного возраста отдаём предпочтение следующим методам [2].

Метод «Системный анализ» (автор — Фридрих Цвике) позволяет создать целостное представление об окружающем мире, помогает рассмотреть мир в системе как совокупность связанных между собой определённым образом элементов, удобно функционирующих между собой. При ознакомлении воспитанников с природным миром необходимо показать всё, что нас окружает, взаимосвязано, состоит из частей и частью чего-то является. Технологическая цепочка использования данного метода:

– представление воспитанникам морфологической таблицы;

– в зависимости от цели анализа (растения, насекомые, птицы или звери) заполняются вертикальные и горизонтальные показатели;

– рассматриваются поочерёдно взаимодействие горизонтальных и вертикальных показателей;

– предложить воспитанникам самостоятельно проанализировать какой-нибудь объект;

– по итогам анализа предложить заняться самостоятельной продуктивной деятельностью (нарисовать, составить рассказ или загадку).

Для заполнения таблицы можно пользоваться как картинками, так и схематичным изображением объектов, а в старшей группе — вводить буквенное обозначение анализируемых объектов.

С детьми младшего дошкольного возраста этот метод используется при работе с подгруппой как часть занятия длительностью не более 5—7 минут. Для знакомства с детёнышами животных используется системный анализ по горизонтали (зайчонок — заяц — зайчище), а по вертикали знакомят с частями тела животных и средой обитания.

При беседе о каком-либо животном необходимо сообщать научные факты. Например, воспитанники были удивлены известием о том, что ежи не едят яблоки, а накалывают их на иголки для того, чтобы перебить свой запах и меньше привлекать к себе внимание паразитов. Необходимо объяснять, что диких животных нельзя брать из природы.

В старших группах используются все девять экранов. Учим детей видеть, что отмирание старой системы не является окончанием, а наоборот, рождает новую жизнь (например, дерево высохло, разрушилось, остался пень, он стал для насекомых новой экосистемой). Обязательно надо рассмотреть человека, познакомить с возрастными периодами его жизни. Работа по данному направлению позволяет решить проблему формирования знаний о человеке как о части природы, как о самом разумном существе, от которого зависит будущее Земли.

Одним из вариантов данного метода является работа с морфотаблицей, которая является незаменимой при формировании представлений о сезонных изменениях в живой и неживой природе, о стадиях роста и развития растений и животных.

Одним из наиболее эффективных пособий по формированию представлений об объектах живой природы являются *«Круги Луллия»* (автор — Раймонд Луллий), или, как его ещё называют, «Пятикопеечный компьютер». Сменные картинки в секторах кругов позволяют использовать пособие при изучении разных тем образовательного процесса. Это пособие используется во всех возрастных группах, начиная со 2-й младшей группы. Незаменимо при формировании представлений по выделению части из целого («Детки с какой ветки», «Вот цветок — найди стебелёк», «Часть и целое», «Чей хвост?», «Чей клюв?»). Также пособие способствует эффективному формированию у детей дошкольного возраста представлений о месте и среде обитания животных и растений («Чей домик?», «Кто где живёт?»), о пищевых цепочках («Что едят животные?»). Со средней группы воспитанникам дают задания творческого характера: вращая круги и находя совпадения, сочинить историю «Как рябина свой дом искала», «Как заяц с волком ушами обменялись».

Метод «ММЧ — моделирование маленькими человечками» (создатель — С. Иванов) заключается в использовании ассоциативных рисунков для объяснения изучаемых объектов. Знакомство воспитанни-

Репозиторий БарГУ

ков с этим методом целесообразно начинать со среднего возраста. С помощью этого метода представляется возможность воспитанникам составить схемы веществ в разных агрегатных состояниях (в жидком, твёрдом, газообразном) или самим стать этими человечками и смоделировать различные вещества (превращения сосульки). С помощью метода ММЧ воспитанники моделируют переход объекта из одного агрегатного состояния в другое, например, «кругооборот воды в природе».

Сущность этого метода в том, что, представив рассматриваемые предметы и вещества, состоящие из «человечков», легко предсказать их поведение. Дошкольники осмысливают явления неживой природы, свойства объектов окружающего мира, т. е. находят причинно-следственные связи в явлениях.

Использование *метода противоречия* (проблемные ситуации**)** в работе с воспитанниками позволяет создать условия для познания мира во всём многообразии. На элементарном уровне познакомить с законами диалектического мышления. Помогает увидеть в окружающей действительности противоречия, научиться их формулировать и решать. Решать проблемные ситуации, находить противоречия начинаем с детьми младшего дошкольного возраста, используя для этого варианты игры «Хорошо—плохо». Понимать, что хорошо, что плохо, на примере природных явлений: обильный снегопад — это хорошо, потому что можно кататься на санках, но это плохо, потому что трудно передвигаться, нужно расчищать дороги. Целесообразно делить детей на подгруппы, одна из которых находит отрицательные стороны объекта или явления, а вторая — положительные. В игре «Опасно — не опасно» также развиваем умение находить решения противоречия. Например, собака добрая и ласковая, но может стать злой и опасной, когда её дразнишь.

Метод мозгового штурма (автор — Алекс Осборн) — это оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагают высказать как можно большее количество вариантов решений, в том числе самых фантастических. Отличительной особенностью метода является запрет на критику и оценку. Затем из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике. Например, «Как защититься от холода?», «Как перебраться через реку, не замочив ноги?» [3].

Прием эмпатии начинают использовать в работе с детьми младшего дошкольного возраста. В основе этого метода лежит отождествление самого себя с кем-либо или чем-либо и, как следствие, умение сопереживать этому объекту. Обучение этому приёму проводится поэтапно. Сначала воспитатель сам рассказывает, что чувствует в роли того или иного объекта, свой рассказ предлагает дополнить воспитанникам, а затем наоборот: воспитанники рассказывают, что представили или почувствовали в роли объекта живой или неживой природы, а педагогический работник учреждения дошкольного образования дополняет, уточняет и расширяет их представления. Ребёнку трёх лет проще почувствовать себя живым объектом, показать несложные действия и рассказать о том, что чувствует объект. Поэтому можно предложить перевоплотиться в пчёл, которые устали летать, в мышку, которая притаилась в норке, волка, крадущегося по тропинке.

Необходимо подчеркнуть, что каждый метод ОТСМ-ТРИЗ-РТВ-технологии в образовательной деятельности — это игра, а игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. Во время игр воспитанники практически не устают, они активны, а активность является непременной предпосылкой формирования умственных качеств личности, её самостоятельности и инициативности.

Изложенные методы помогают добиться положительных результатов: дети дошкольного возраста учатся нестандартно мыслить, рассуждать, делать простейшие выводы, учатся придумывать загадки, стихотворения о живом и неживом природном окружении, им стало интересно их природное окружение, они постоянно задают вопросы, обдумывают решения и ответы на них.

В результате обучения у детей возникает положительное эмоциональное отношение к занятиям, расширяется кругозор, появляется стремление к фантазированию; речь становится более логичной, знания, приобретённые благодаря ОТСМ-ТРИЗ-РТВ-технологии, начинают «работать» на других занятиях и в повседневном общении.

Заключение. Применяя ОТСМ-ТРИЗ-РТВ-технологию, можно с успехом решать программные задачи природоведческого характера во всех возрастных группах учреждения дошкольного образования: формировать представления о животных и растениях; о роли света, тепла, влаги, воздуха и питания в жизни растений, животных и человека, о необходимости убежища и защите от врагов; умения соотносить типовых представителей с группами животных (рыбы, птицы, звери, насекомые, земноводные); воспитывать основы экологической культуры.

Список цитируемых источников

1. *Жихар, О. П.* ОТСМ-ТРИЗ в дошкольном образовании: планирование и организация образовательного процесса / О. П. Жихар, А. В. Корзун. — Минск : Зорны Верасок, 2015. — 99 с.

2. *Корзун, А. В.* Весёлая дидактика: элементы ТРИЗ и РТВ в работе с дошкольниками : пособие для педагогов дошк. учреждений / А. В. Корзун. — Минск : Университетское, 2001.

3. *Сидорчук, Т. А.* Воображаем, размышляем, творим… : пособие для педагогов, руководителей учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / Т. А. Сидорчук, А. В. Корзун. — Мозырь : Белый Ветер, 2006. — 201 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.24

Ткач Любовь Тимофеевна[1], кандидат педагогических наук, профессор,
Пушкарёва Елена Вячеславовна[2]
[1]*Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, tkachlt@mail.ru*
[2]*Муниципальное дошкольное образовательное учреждение № 25 — Центр развития ребёнка «Ладушки», Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, elenapusha70@mail.ru*

МУЗЕЙ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

В дошкольном возрасте происходит постоянное открытие ребёнком мира для себя и для окружающих — информации о себе, и особая роль в этом процессе принадлежит образовательной деятельности в специально организованной предметно-пространственной среде. В качестве эффективного средства и педагогической технологии дошкольного образования следует рассматривать мини-музей в организации дошкольного образования. Его просветительская деятельность позволяет активизировать познавательную активность детей дошкольного возраста, формировать социально-нравственные качества личности растущего человека.
Ключевые слова: музей; технология; культура; поликультурность; социально-нравственное развитие.

Tkach Lyubov Timofeevna[1], PhD in Education, professor,
Pushkareva Elena Vyacheslavovna[2]
[1]*Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovia Republic of Moldova, tkachlt@mail.ru*
[2]*Kindergarten N25 — Child development center "Ladushki", Tiraspol, Pridnestrovia Republic of Moldova, elenapusha70@mail.ru*

MUSEUM IN THE ORGANIZATION OF PRESCHOOL EDUCATION AS AN INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGY

In preschool age, the child constantly discovers the world for himself and for others-information about himself, and a special role in this process belongs to educational activities in a specially organized subject-spatial environment. As an effective means and pedagogical technology of preschool education, a mini-museum in the organization of preschool education should be considered. Its educational activities make it possible to activate the cognitive activity of preschool children, to form the social and moral qualities of the growing person's personality.
Key words: museum; technology; culture; multiculturalism; social and moral development.

Введение. На современном этапе общественного развития необходимыми результатами формирования гармонически и всесторонне развитой личности являются содержательное богатство её внутренней духовной культуры, высокий нравственный потенциал. Развитию этих и других личностных качеств должно способствовать создание эффективной системы обучения и воспитания, поскольку качество дошкольного образования лежит в основе личностного развития ребенка. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена необходимостью определения содержания и технологий воспитания гражданско-патриотических чувств у детей через приобщение к культурно-образовательному пространству города Тирасполя и Приднестровской Молдавской Республики. Одной из важнейших задач дошкольного образования выступает социально-нравственное развитие детей на основе освоения общечеловеческого, конкретно-исторического и этнического наследия. Особую роль в социализации подрастающего поколения играет декоративно-прикладное искусство, лучшие образцы которого представлены в музеях. Искусство, выступая связующим звеном между культурами и эпохами, позволяет развивать у детей опыт восприятия окружающего мира, представляет новое знание о человеке и результатах его жизнедеятельности.

Основная часть. Методологической основой проводимой работы выступает теория культуросообразного личностно ориентированного образования (Е. В. Бондаревская, В. П. Борисенков, О. В. Гукаленко), а также результаты исследований в области поликультурного образования, проводимых Л. Т. Ткач, Т. А. Гелло, Э. А. Музенитова. Музей, как «учреждение, занимающееся сбором, изучением, хранением и экспонированием предметов-памятников естественной истории, материальной и духовной культуры» [1], выступает инструментом интеграции социального и культурного в обществе, эффективным средством обучения, воспитания и развития.

В настоящее время музей становится неотъемлемой частью пространственно-предметной среды образовательной дошкольной организации (далее — ОДО), музейная педагогика активно реализуется в педагогическом процессе, что позволяет рассматривать просветительскую деятельность музея в качестве инновационной педагогической технологии в сфере личностного развития детей. Наша позиция созвучна с мнением Н. А. Рыжовой, которая считает, что музей в ОДО — это «интерактивное образовательное пространство, в котором ребёнок может действовать самостоятельно с учётом собственных интересов и возможностей» [2]. Работа в музее позволяет детально обследовать экспонаты, формулировать

© Ткач Л. Т., Пушкарёва Е. В., 2021

Репозиторий БГУ

выводы и умозаключения, активизирует речь детей и стимулирует общение на основе впечатлений от увиденного, погрузиться в специально организованной предметно-пространственной среде в атмосферу творчества и культуры.

Основная цель музейной педагогики состоит в приобщении детей к музеям, творческое социально-нравственное развитие личности. В этой связи музейную педагогику можно рассматривать как инновационную педагогическую технологию, позволяющую детям не только созерцать, но при поддержке педагогов делать самостоятельные «открытия», становиться соавтором музейных композиций, познавать скрытые смыслы экспонатов, историю родного края.

В условиях ОДО невозможно в полном объёме создать экспозиции, соответствующие требованиям музейного дела, но вполне допустима организация мини-музеев в целях привлечения детей к мыслительной деятельности и общению, воздействия на их эмоциональную сферу через целесообразно подобранные и расположенные экспонаты, отражающие культуру и быт народов, проживающих на территории Приднестровья. Музейно-образовательное пространство ОДО следует формировать по чётко определённой тематике с учётом возрастных особенностей дошкольного возраста. Его использование в качестве инновационной технологии в системе формирования культуры дошкольников должно базироваться на общедидактических (наглядность, доступность активность и самостоятельность, систематичность и последовательность, динамичность, содержательность научность [3]) и специфических (поликультурность, диалог культур, деятельностно-творческий подход [3]) принципах.

Перечисленные принципы определяют обязательные позиции, которые необходимо учитывать в ходе внедрения музейной педагогики в образовательный процесс:

– содержательная направленность представленных экспонатов должна позволять решать задачи обучения, воспитания и развития в соответствии с программой ОДО;

– предметный мир музея и его экспозиции должны стимулировать любознательность, проявления творческой активности детей в практической продуктивной деятельности;

– отражение поликультурных региональных особенностей в тематических экспозициях, что позволит детям осваивать культурное наследие проживающих на территории Приднестровья народов, формировать чувства патриотизма и толерантного отношения к миру;

– воспитание детей в традициях поликультурных ценностей приднестровского народа в ходе проведения обзорных и тематических экскурсий, познавательных бесед.

Создание мини-музея «Дружба» в ОДО осуществлялось поэтапно с привлечением всех заинтересованных субъектов образовательного процесса:

– определение цели и задач предстоящей работы совместно с педагогическим коллективом и родителями (создание памяток, разработка папки-передвижки, проведение родительских собраний в группах, производственного совещания с педагогами и др.);

– выбор помещения (администрация ОДО, воспитатели-методисты по приоритетным видам деятельности: социально-нравственное, художественно-эстетическое развитие);

– сбор разных по форме, содержанию, размерам экспонатов, отражающих историческое, природное и культурное разнообразие региона и мира в целом и регистрация их в каталоге;

– оформление мини-музея по принципу тематического зонирования;

– разработка тематики и содержания экскурсий для ознакомления детей с экспонатами и непосредственно образовательной деятельности и определение экскурсоводов — педагогов, которые проводят образовательную деятельность в музее в соответствии с календарно-тематическими планами;

– открытие мини-музея «Дружба» с приглашением детей и их родителей.

Заключение. Эффективность использования музея в образовательной деятельности определяется рядом позиций, наиболее важной из которых является его соответствие образовательной программе ОДО, реализация задач образовательных областей, учет психофизиологических особенностей детей дошкольного возраста. Основное предназначение музея состоит в создании условий для всестороннего личностного развития ребенка, поощрения его инициативности, активизации творческих субъект-субъектных отношений в разнообразных видах детской деятельности в системах «взрослый—ребёнок», «ребёнок—ребёнок» на основе диалога культур. В складывающейся социально-культурной ситуации важно воспитывать детей с «социальной позицией» в отношении культуры и истории своей страны, родного края, города, развивать у детей эстетическое отношение к окружающему миру, формировать устойчивые, нравственно-эстетические эталоны через систему погружения в мир вещей и отношений.

Список цитируемых источников

1. *Чумалова, Т.* Основные принципы музейной педагогики / Т. Чумалова // Дошк. воспитание. — 2008. — № 3. — С. 58—65.

2. *Рыжова, Н. А.* Развивающая среда дошкольных учреждений: из опыта работы / Н. А. Рыжова. — М. : Линка-Пресс, 2003. — 191 с.

3. *Ткач, Л. Т.* Проектирование содержания дошкольного образования: опыт и перспективы / Л. Т. Ткач // Изв. Междунар. славян. акад. образования им. Я. А. Коменского / ГОУ «Приднестр. гос. ин-т развития образования». — Тирасполь, 2013 . — 192 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 378

Цалко Таццяна Адамаўна
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Дашкольны цэнтр развіцця дзіцяці г. Мазыра», Мазыр, Рэспубліка Беларусь, ozdcrr@mail.gomel.by

ВЫКАРЫСТАННЕ ФАЛЬКЛОРУ Ў РОЗНЫХ ВІДАХ ДЗЕЙНАСЦІ ДЛЯ РАЗВІЦЦЯ МАЎЛЕННЯ ДЗЯЦЕЙ ДАШКОЛЬНАГА ЎЗРОСТУ

У артыкуле прадстаўлены вопыт работы дзяржаўнай установы адукацыі «Дашкольны цэнтр развіцця дзіцяці г. Мазыра» па выкарыстанні фальклору па далучэнні дзяцей дашкольнага ўзросту да беларускай мовы, раскрытыя эфектыўныя формы работы па гэтым напрамку. Вынікі працы сведчаць аб тым, што выхаванцы называюць і правільна прамаўляюць беларускія словы, пераказваюць кароткія казкі і творы як знаёмыя, так і ўпершыню пачутыя.

Ключавыя словы: фальклор; беларуская нацыянальная культура; традыцыі.

Tsalko Tatiana Adamovna
Mozyr preschool child development center, Mozyr, Belarus, mozdcrr@mail.gomel.by

THE USE OF FOLKLORE IN VARIOUS ACTIVITIES FOR SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

The article presents the experience of the state educational institution “Mozyr Preschool Child Development Center” on the use of folklore to introduce preschool children to the Belarusian language, reveals effective forms of work in this area. The results of the work show that the pupils call and correctly pronounce Belarusian words, retell short fairy tales and works both familiar and first heard.

Key words: folklore; Belarusian national culture; traditions.

Уводзіны. Самае дарагое ў жыцці — тое, што закладзена ў сэрца з ранніх год. Менавіта родная мова — сувязное звяно ў далучэнні дзяцей да агульначалавечых каштоўнасцей, традыцый і гістарычнага мінулага нашай Радзімы.

У сувязі з гэтым сам час патрабуе звярнуцца да сваіх вытокаў, далучаць дзяцей да беларускай нацыянальнай культуры, паглыбляць знаёмства з родным краем, беларускімі традыцыямі, фальклорам, прывіваць пачуццё грамадскасці, любоў да Радзімы. Усім вядома, што дашкольны ўзрост з’яўляецца самым спрыяльным перыядам для актыўнага маўленчага развіцця чалавека. Менавіта ў гэты час адбываецца фарміраванне вуснай мовы і навыкаў маўленчых зносін — асновы для станаўлення дзіцяці як асобы. Аднак чалавек, які жыве ў грамадстве, дзе функцыянуюць дзве дзяржаўныя мовы (пераважна руская і беларуская), сутыкаецца з праблемай білінгвізму (двухмоўя). У сувязі з гэтым узрастае роля установы дашкольнай адукацыі, на якую ўскладаецца адказнасць не толькі за развіццё камунікатыўных навыкаў у дзіцяці, але за фарміраванне сродкамі роднай мовы нацыянальнай самасвядомасці, за перадачу літаратурнай спадчыны, культурных традыцый, назапашаных беларускім народам на працягу гісторыі свайго існавання. Задача ўскладняецца тым, што многія дзеці і нават бацькі не толькі не ўмеюць размаўляць па-беларуску, але і не разумеюць мовы.

Такім чынам, паўстала праблема павышэння статуса беларускай мовы ва ўстанове дашкольнай адукацыі, развіцця не толькі мовы дзяцей, але і зацікаўленасці бацькоў у гучанні роднай мовы.

Адной з прычын нізкай эфектыўнасці навучання выхаванцаў беларускай мове ў рускамоўным дзіцячым садзе, на нашу думку, з’яўляецца недахоп часу, адведзенага вучэбнай праграмай на арганізацыю адпаведных заняткаў. Родная мова становіцца тады, калі чалавек карыстаецца ёй у важных, асабасна значных або эмацыянальна яскравых сітуацыях зносін, напоўніць такімі сітуацыямі працэс навучання — задача педагога.

Абследаванне маўленчага развіцця выхаванцаў старэйшых груп, а таксама назіранні паказалі, што дзеці зусім не карыстаюцца роднай мовай у паўсядзённым жыцці і імкнуцца пазбегнуць адказаў на роднай мове. У працэсе сумеснага з дарослым разглядвання беларускай ілюстраванай дзіцячай кніжкі дзеці адказвалі на пытанні пры разглядзе малюнкаў пераважна на рускай мове, самастойныя выказванні на беларускай мове амаль зусім не гучалі. Але вельмі добра дзеці ўзнаўлялі кароткія літаратурныя вершы, у тэатралізаванай дзейнасці таксама актыўна карысталіся беларускай мовай.

Мэта нашага даследавання — развіццё беларускага маўлення дзяцей дашкольнага ўзросту сродкамі выкарыстання фальклору ў розных відах дзейнасці. На пачатку даследавання былі пастаўлены наступныя задачы: прааналізаваць навуковую і метадычную літаратуру па дадзенай тэме; стварыць умовы для паспяховага авалодання беларускай мовай дзецьмі дашкольнага ўзросту; прааналізаваць выніковасць і ацаніць эфектыўнасць выкарыстання фальклорных твораў для развіцця беларускага маўлення ў дзяцей старэйшага дашкольнага ўзросту.

© Цалко Т. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Асноўная частка. Фальклор (калыханкі, забаўлянкі, дзіцячыя песні, заклічкі, прыказкі і прымаўкі, дражнілкі, лічылкі, гульні, маўчанкі, скорагаворкі, казкі, загадкі, прыпеўкі) — найлепшы сродак выхавання і развіцця маўлення дзяцей. Дзякуючы яму, дзеці пачынаюць разумець прыгажосць беларускай мовы.

Добрымі дапаможнікамі ў нашай працы сталі кнігі розных аўтараў, сярод якіх «Выхаванне ў дзяцей дашкольнага ўзросту цікавасці да беларускай мастацкай літаратуры і фальклору» Д. М. Дубінінай, дзе распрацаваны метадычныя рэкамендацыі па азнаямленні дашкольнікаў з фальклорам, прапаноўваецца не толькі завучванне, але і сумеснае з педагогам расказванне; «Развіццё беларускага маўлення дашкольнікаў ад 4 да 7 гадоў» Н. С. Старжынскай разам з наглядным дапаможнікам для дзяцей, у якім раскрываецца методыка навучання дзяцей дашкольнага ўзросту беларускай мове і навыкам маўленчых зносін; «Залатая скарбонка. Хрэстаматыя для дашкольнікаў», дзе змешчаны літаратурныя творы розных жанраў (пацешкі і забаўлянкі, вершы і апавяданні, народныя і аўтарскія казкі, легенды і паданні), якія ўключаны ў вучэбную праграму дашкольнай адукацыі; «Родная прырода ў вуснай народнай творчасці» Д. М. Дубінінай, дзе выкладаюцца канцэптуальныя асновы этнакультурнага выхавання дзяцей дашкольнага ўзросту ад пятага да сёмага гадоў жыцця, раскрываюцца метады і прыёмы азнаямлення іх з прыродай роднага краю праз выкарыстанне вуснай народнай творчасці ў адпаведнасці с вучэбнай праграмай дашкольнай адукацыі.

Н. С. Старжынская рэкамендуе праводзіць штодзённую працу па засваенні звычаяў, традыцый, культуры беларускага народа, фарміраванні ўяўленняў аб тэрыторыі, гісторыі краіны, нацыянальных колерах, сімвалах і героях дзяржавы на беларускай мове, што правамерна, на наш погляд, у старэйшых групах, аднак не заўсёды дзецям усё зразумела належным чынам, бо асноўныя паняцці сфарміраваны на рускай мове.

Каб беларускі фальклор увайшоў у жыццё дзяцей дашкольнага ўзросту і стаў неабходным у развіцці беларускага маўлення кожнага дзіцяці, неабходна арганізаваць прадметна-развіваючае асяроддзе.

З гэтай мэтай была праведзена наступная работа: набыты малюнкі адзення розных строяў Беларусі, рушнікі, жаночы нацыянальны касцюм, лялькі ў беларускай вопратцы; аўдыязапісы беларускіх песень, казак, калыханак; створаны альбомы «Дэкаратыўна-прыкладное мастацтва Беларусі», «Мой горад», «Праблемныя сітуацыі "Як сказаць па-беларуску"», «Легенды і паданні»; афармлены дыдактычныя гульні «Назаві па-беларуску», «Жывёлы Белавежскай пушчы», «Нацыянальныя стравы беларускай кухні», «Адгадай казачнага героя па апісанні»; картатэкі беларускіх загадак, лічылак, прыказак і прымавак, фізкультхвілінак, рухомых беларускіх народных гульняў, моўных дыдактычных гульняў, накіраваных на развіццё беларускага маўлення, маскі дзікіх і свойскіх жывёл; медальёны для рухомых гульняў; упрыгожаны беларускім арнаментам куфар; падабрана неабходная метадычная літаратура, папоўнены кніжны куток літаратурнымі творамі розных жанраў на беларускай мове.

Беларускі фальклор — адна з умоў развіцця маўлення дзяцей, і ён будзе адыгрываць большую ролю тады, калі выхавацель ажыццяўляе педагагічнае кіраўніцтва паступова, выкарыстоўваючы выразныя сродкі беларускага народнага фальклору, стварае эмацыянальна-станоўчыя абставіны, не разбурае ініцыятыву і свабоду выбара дзіцяці [1, с. 9].

Ва ўстанове дашкольнай адукацыі ўведзены адзіны дзень зносін на беларускай мове — чацвер. Асноўнымі формамі працы па азнаямленні дзяцей з беларускай мовай і беларускімі нацыянальнымі традыцыямі з'яўляецца як спецыяльна арганізаваная, так і нерэгламентаваныя віды дзейнасці. Гэта гульні-заняткі, мастацка-эстэтычная і фізкультурна-аздараўленчая праца, народныя святы і забавы, выставы дзіцячага малюнка, вырабаў з прыроднага матэрыялу, дыдактычныя гульні, завучванне вершаў, чытанне і пераказ казак, гульні-драматызацыі і інш. Наша практыка паказала, што аднаго дня вельмі мала, таму ўключылі мову штодзённа ў спрыяльныя сітуацыі або ў пэўныя рэжымныя моманты, карыстаючыся правілам «адна асоба — адна мова» або «адна сітуацыя — адна мова».

Кожны дзень дзіцяці ва ўстанове дашкольнай адукацыі павінен быць напоўнены радасцю, усмешкамі, добрымі сябрамі, вясёлымі гульнямі. А гульня — самая любімая дзіцячая дзейнасць, вось і сталі ўключаць усе гульні на беларускай мове, пераважна беларускія народныя з дыялогамі: «Бабка Ёжка», «Вожык і мышы», «Адгадай, чый галасок», «Грушка», «Лянок», «Гарлачык», «Схавай рукі» з пацешкай «Сонейка». Песні «Знайшоў коцік паясок» абыгрывалі з нацыянальным поясам, хавалі, а той, хто ў крузе, адгадваў, у каго, гульні-імітацыі з забаўлянкамі «Кукарэку певунок» і «Ягорачка», «Ах, ты, коцінька-каток», «Ішла каза», у працэсе гульні дзеці запаміналі словы, а калі была неабходнасць паўтарыць, карысталіся мадэлямі Т. А. Ліра. Так, паступова ўводзілі беларускую мову ў розныя віды дзейнасці дзяцей (лепку, маляванне, музыку, працу) з мэтай развіцця ў малых першапачатковых навыкаў разумення мовы, умення паўтараць за выхавальнікам і па меры магчымасці самастойна ўзнаўляць узоры беларускага маўлення (асобныя словы, кароткія пацешкі, песні, лічылкі), што служыла фарміраванню ў іх пачуццёвай асновы руска-беларускага двухмоўя. Ужо праз месяц, калі дзеці чулі беларускую мову, з радасцю крычалі: «Ура! Зараз гуляць будзем», праз паўгода — размаўляць па-беларуску стала звычайнай справай для дзяцей.

У сярэдняй группе працягвалі навучанне выхаванцаў рэпрадуктыўнаму маўленню (пераказ, завучванне і ўзнаўленне паэтычных твораў). Актыўна выкарыстоўвалі у паўсядзённым жыцці гутаркі, апавяданні на беларускай мове, разглядванне карцін, малюнкаў, ілюстрацый, камунікатыўныя сітуацыі, драматызацыю беларускіх народных казак («Каза-манюка», «Зайкава хатка», «Як курачка пеўніка ратавала», «Коцік, пеўнік і лісіца» з дапамогай лялечнага тэатра, тэатра масак). Праз гульні-драматызацыі дзеці так-

Рэпазіторый ВаДПУ

сама вучацца мове. Падрыхтоўка да гульні-драматызацыі дае магчымасць нам вучыць дзяцей прыгожа, гучна вымаўляць словы на роднай мове, адчуваць рытм, музыку беларускага маўлення.

У нашай дашкольнай установе падчас зімовых канікул традыцыйна праходзіць Дзень беларускай народнай казкі. У гэты дзень дзеці маюць магчымасць паслухаць казкі ў выкананні выхавальніка, пагуляць у гульні-драматызацыі па матывам беларускіх народных казак, намаляваць малюнкі «Мой любімы казачны герой». Таксама дзеці старэйшых і сярэдніх груп наведваюць дзяцей малодшых груп і паказваюць ім беларускія казкі, такія як «Зайкава хатка», «Коцік, пеўнік і лісіца», «Як курачка пеўніка ратавала» і іншыя з дапамогай тэатра масак, тэатра лялек.

Ужываем беларускую мову і пры фарміраванні культурна-гігіенічных звычак, у сумеснай працы дарослых і дзяцей. Імкнёмся як мага часцей ужываць беларускія ветлівыя словы.

Калі ў мастацкую дзейнасць уключаем беларускае дэкаратыўнае маляванне нацыянальнага адзення для папяровых беларускіх лялек (якіх пасля абыгрывалі), абрусаў, рушнікоў, тады творчую дзейнасць суправаджае пераважна беларуская мова. Каб хутка і лёгка вывучыць шмат лічылак, загадак, прыказак і прымавак, просім бацькоў вывучыць з дзецьмі па адной. Мы станавіліся ў круг і пачыналі кальцоўку: той, на кім скончылі лічыць або загадваць загадку, гаварыць прымыўку або прыказку, пачынаў сваю, пакуль кожны не раскажа сваю. За кароткі час усе дзеці змаглі расказаць тое, што падрыхтавалі дома, і пазнаёміць астатніх.

Музычны і літаратурны фальклор з радасцю ўспрымаецца дзецьмі і дарослымі. У працэсе музычнай дзейнасці на занятках, а таксама ў нерэгламентаванай дзейнасці разам з музычным кіраўніком развучваем з дзецьмі песні на беларускай мове, ладзім карагоды, выконваем беларускія народныя танцы, знаёмімся з музычнымі народнымі інструментамі. Музычныя кіраўнікі разам з выхавацелямі рыхтуюць і праводзяць фальклорныя святы «Калядкі», «Гуканне вясны», «Купалле» з беларускімі абрадамі, песнямі і пацешкамі «Ездзіць вясна, ездзіць», «Жавароначкі, прыляціце», «Каляды, калядкі…», карагодамі, «Ой, вясна-красна», «Го-го-го, каза», танцамі, прыказкамі і прыкметамі. На свята Раство Хрыстова дзеці старэйшых і сярэдніх груп прымаюць удзел у лялечным тэатры «Батлейка» і знаёмяцца з гісторыяй узнікнення гэтага свята.

У нашай установе дашкольнай адукацыі традыцыйна сталі праводзіць Міжнародны дзень роднай мовы. Раніцай дзеці разам з выхавальнікам у беларускіх строях сустракаюць бацькоў на ўваходзе ў дзіцячы сад. Віншуюць іх з Міжнародным днём роднай мовы, прапануюць пагуляць у гульню «Перакладчыкі». Бацькі з задавальненнем дастаюць з кошыка напісаныя на беларускай мове словы і перакладаюць іх на рускую.

У сваёй рабоце па навучанні дзяцей беларускай мове выкарыстоўваем інфармацыйна-камунікатыўныя тэхналогіі. Распрацаваны канспекты заняткаў для дзяцей старэйшай группы «Свая хатка, як родная матка», «Па старонках роднай мовы», «У гасцях у бабулі Настачкі».

З мэтай павышэння псіхолага-педагагічнай кампетэнтнасці бацькоў асаблівую ўвагу надаём наглядна-інфармацыйным формам работы. Кожны чацвер у бацькоўскім кутку ў групах выхавальнікі афармляюць рубрыку «Размаўляй са мной па-беларуску», дзе размяшчаюць парады для бацькоў, тлумачэнне беларускіх слоў, вершы на беларускай мове, лічылкі, забаўлянкі, пацешкі, гульні і заданні для развіцця беларускага маўлення. Асаблівай папулярнасцю карыстаецца плакат «Маё любімае беларускае слова», дзе бацькі могуць пазнаёміцца з новымі словамі, якія дзеці вывучылі на занятку па развіцці беларускага маўлення і культуры маўленчых зносін.

На нашу думку, толькі выкарыстанне творчага падыходу да выхавання, аб'яднанне класічных і сучасных метадаў і прыёмаў арганізацыі работы з дзецьмі і бацькамі, з вузкімі спецыялістамі, уключэнне ў змест выхаваўчага працэсу інавацыйных тэхналогій побач са сродкамі народнай педагогікі і, галоўнае, жаданне дапамаглі дасягнуць станоўчых вынікаў і забяспечыць якасць адукацыйнага працэсу.

Эфектыўнасць выкарыстання дадзеных форм і метадаў у нашай установе пацвярджаецца тым, што дзеці старэйшых груп не толькі разумеюць беларускую мову, але і карыстаюцца ёй падчас гульняў, пераказваюць казкі практычна на беларускай мове — як знаёмыя, так і ўпершыню пачутыя. Усе дзеці могуць расказаць некалькі забаўлянак, лічылак, прыказак і прымавак, загадаць загадку, праспяваць вывучаныя беларускія народныя песні, гуляюць у народныя гульні з вялікай ахвотай.

Праведзеная работа паказала станоўчы ўплыў на зацікаўленасць бацькоў у выхаванні дзяцей на роднай мове, якія раніцай прывітаюцца па-беларуску і шчыра ўсміхаюцца, калі дзеці расказваюць па-беларуску, што рабілі без іх.

Заключэнне. Вынікі праведзенай педагагічнай работы пацвярджаюць, што галоўным фактарам у развіцці беларускага маўлення з'яўляецца ўзор правільнай мовы выхавальніка, жаданне ўжывання мовы ў штодзённым жыцці ўсімі ўдзельнікамі педагагічнага працэсу. Правядзенне не толькі гульняў, святаў, але і арганізацыя ўсяго адукацыйнага працэсу на беларускай мове раўназначна, як і на рускай. Кожны беларус павінен ведаць сваю мову, а размаўляць на ёй або не — кожны вырашае для сябе сам.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Дубініна, Д. М.* Выхаванне ў дзяцей дашкольнага ўзросту цікавасці да беларускай мастацкай літаратуры і фальклору : дапам. для педагогаў устаноў дашк. адукацыі / Дз. М. Дубініна. — Мінск : Новое знание, 2016. — 208 с.

Рэпазиторий ВарГУ

УДК 373.24

Целюк Александра Александровна
Государственное учреждение образования «Городищенский ясли-сад», Городище, Республика Беларусь, gorodistche-sad@Baranavichy.edu.by

ДЕТСКИЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО МУЗЫКАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье изложен материал по музыкальному развитию детей среднего дошкольного возраста. Рассматриваются виды музыкального детского фольклора.

Ключевые слова: музыкальное развитие; детский музыкальный фольклор; дети среднего дошкольного возраста; музыкальные способности.

Tseluk Alexandra Alexandrovna
Gorodishche nursery-garden, Gorodistche, Baranavichy district, Belarus, gorodistche-sad@Baranavichy.edu.by

CHILDREN'S MUSICAL FOLKLORE AS A MEANS OF MUSICAL DEVELOPMENT OF CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE

The article presents the material on the musical development of children of middle preschool age. The types of musical children's folklore are considered.

Key words: musical development; children's musical folklore; children of middle preschool age; musical abilities.

Введение. Развитие творческой индивидуальности ребёнка в процессе обучения и воспитания является одной из социально значимых задач современного общества. Одним из эффективных средств развития детей среднего дошкольного возраста является музыкальное искусство и в первую очередь детский музыкальный фольклор. Детский музыкальный фольклор оказывает несомненное воздействие на личность ребёнка уже в дошкольном возрасте. Опыт показывает, что музыкальное воспитание обеспечивает защиту ребёнка от вредных влияний потока массовой музыкальной культуры, а также формирует в нём прочный фундамент нравственных ценностей и хорошего вкуса, основанного на лучших образцах народного творчества. Именно поэтому в системе музыкально-эстетического воспитания дошкольников немаловажная роль отводится детскому музыкальному фольклору.

Целью данной статьи является определение педагогических возможностей детского музыкального фольклора как средства музыкального развития детей среднего дошкольного возраста. Данная цель реализуется через следующие задачи: раскрыть сущность и возможности детского музыкального фольклора для музыкального развития детей дошкольного возраста; проанализировать и обобщить материалы исследования.

Основная часть. Музыкальное развитие ребёнка начинается с первых лет жизни, так как музыка сопровождает его повсюду и очень близка эмоциональной детской природе. Ещё в раннем возрасте дети выделяют музыку из общих шумов, это можно наблюдать по соответствующей реакции: улыбка, отдельные движения, общее оживление. В дошкольном возрасте дети уже способны различить характер музыки, определить звуковысотные характеристики, темп.

Процесс музыкального развития и постижения музыкального искусства сопряжён с внутренними перестройками восприятия, затрагивающими, в частности, мелодические его характеристики. Такой перестройкой можно считать, к примеру, формирование у ребёнка ладового и гармонического слуха, способность чувствовать выразительность интонационно-интервального строения и наиболее характерных типов движения мелодий, специфическую (функциональную и красочную) выразительность её гармонического сопровождения. Значительный путь для развития музыкального познания ребёнка может пройти детское восприятие мелодии на протяжении даже немногих лет приобщения к музыке.

Весь комплекс музыкальных способностей активно развивается в процессе музыкальной деятельности. Выделяют несколько видов музыкальной деятельности. Рассмотрим их более подробно. Слушание музыки — основной вид музыкальной деятельности. Эта деятельность, будучи самостоятельной, в то же время является обязательной составной частью любого вида музыкальной деятельности. Для эстетического развития дошкольников используется в основном два вида музыки: вокальная и инструментальная. Необходимо не только научить ребёнка слушать музыку, но и эмоционально отзываться о ней, дать некоторые названия, познакомить со средствами выразительности и именами композиторов.

Пение и песенное творчество — один из самых любимых детьми видов музыкальной деятельности. Хоровое пение объединяет детей, создаёт условия для их эмоционального общения.

Музыкально-ритмические движения включают танцы, танцевальное творчество, музыкальные игры и др. Дети учатся двигаться в соответствии с характером музыки, развивают чувство ритма. «Активная

© Целюк А. А., 2021

Репозиторий БарГУ

природа ребёнка находит выражение в двигательных реакциях на звучащее музыкальное произведение. Движение становится для ребёнка средством восприятия музыки, понимания её характера. Придумывая движения под музыку, малыш конкретизирует музыкальный образ, делая его понятным в первую очередь самому себе» [1, с. 138].

Обучение игре на детских музыкальных инструментах (знакомство со звучанием инструментов в исполнении взрослого, подбор знакомых мелодий на различных инструментах). В этом виде деятельности развиваются сенсорные музыкальные способности, чувство ритма, музыкальный слух, музыкальное мышление.

Музыкальный фольклор — уникальная самобытная культура наших предков. Знакомство с произведениями музыкального фольклора обогащает чувства и речь детей, формирует отношение к окружающему миру, играет неоценимую роль во всестороннем развитии и воспитании личности.

Музыкальный детский фольклор чрезвычайно богат и разнообразен по тематике и содержанию, музыкальному строю, композиции, характеру исполнения. В детском фольклоре есть жанры, имеющие полифункциональный характер, сочетающие в себе игровую и вербальную функции. К ним относятся детские сказки, детские песни, страшилки, заклички, приговоры, обрядовые песни.

В соответствии с классификацией Г. С. Виноградова детский фольклор подразделятся на календарный, потешный и игровой [2, с. 27].

В *календарный фольклор* входят произведения, связанные у детей с природой, календарными датами или имеющие сезонный характер. Значительную его часть составляют заимствованные у взрослых колядки, веснянки, заклинания явлениям природы, приговорки насекомым, птицам, животным, а также детские гадания и заговоры, у детей они являются элементами игры. В белорусском фольклоре можно отметить образцы зимнего фольклора: «Гэй, каляда!», «Добры вечар!», «Жораў», «Пакажы, казелінька»; весеннего фольклора — «Жавароначкі, прыляціце», «Святі, святі, сонейка».

Потешный фольклор — прибаутки, небылицы, дразнилки, имеющие самостоятельное значение, не связанное с играми. Их назначение — развеселить, потешить, рассмешить сверстников. В них, как правило, отражено яркое событие или стремительное действие, передан один какой-либо эпизод. С. И. Мерзлякова и Е. Ю. Комалькова отмечают, что «большинство считалок используются в игре, при выборе роли, необходимости установить очередь при выполнении определённых задач» [3, с. 29]. Яркими образцами потешного белорусского фольклора являются «Воўка грамаце вучылі», «Выйшаў зайчык пагуляць», «Ішла таргоўка міма рынку».

Игровой фольклор занимает ведущее место в детском творчестве. Г. А. Никашина отмечает, что «в развитии музыкальных способностей средствами музыкального фольклора используют народные игры с пением и движением» [4, с. 17]. Эти игры развивают интерес к пению, память, чувство ритма, умение правильно передавать мелодию. В народных играх дети учатся общаться, приобщаются к народным традициям, проявляют взаимовыручку, знакомятся с малыми жанрами народного творчества. Наиболее распространенные образцы игрового белорусского фольклора игры: «Воўк і авечкі», игра-танец «Зязюля», «А у нашага Трыхвана сямёра дзяцей», «У ката» и др.

Заключение. Взятое за основу музыкальное воспитание детей, музыкальная среда, сохраняющая положительный опыт влияния музыкального фольклора на развитие музыкальных способностей ребёнка в учреждении дошкольного образования, будут способствовать успешному развитию в будущем и помогут стать мыслящими, нравственными, творческими людьми, несущими и хранящими историю и духовность поколений.

Список цитируемых источников

1. *Цыпин, Г. М.* Психология музыкальной деятельности: теория и практика / Г. М. Цыпин ; под ред. Г. М. Цыпина. — М. : Академия, 2003. — 368 с.
2. *Виноградов, Г. С.* Детский фольклор и быт: программа наблюдений / Г. С. Виноградов. — Иркутск, 1925. — 83 с.
3. *Мерзлякова, С. И.* Фольклорные праздники, народные песни, игры, обрядовые сценки, хороводы для детей дошкольного и младшего школьного возраста: гусли звончатые / С. И. Мерзлякова, Е. Ю. Комалькова. — М. : Владос, 2001. — 55 с.
4. *Нікашына, Г. А.* Музычная гульня як сродак развіцця эмацыянальнай спагадлівасці / Г. А. Нікашына // Пралеска. — 1995. — № 3 (2). — С. 16—21.

УДК 373.2

Шаўко Святлана Аляксандраўна
Дзяржаўная ўстанова дашкольнай адукацыі «Яслі-сад № 2 г. Баранавічы», Баранавічы, Рэспубліка Беларусь, ds2@Baranavichy.edu.by

АБУДЖЭННЕ ЎЛАСНАЙ МАЎЛЕНЧАЙ АКТЫЎНАСЦІ ДЗЯЦЕЙ СЯРЭДНЯГА ДАШКОЛЬНАГА ЎЗРОСТУ СРОДКАМІ БЕЛАРУСКАЙ МАСТАЦКАЙ ЛІТАРАТУРЫ

Артыкул прысвечаны праблеме далучэння дзяцей дашкольнага ўзросту да беларускай культуры і выхаванню ў дзяцей любові да беларускай мовы, мастацкай літаратуры. Актуальнасць праблемы звязаная з пошукам педагагічных сродкаў, накіраваных на развіццё маўленчай актыўнасці дзяцей сярэдняга дашкольнага ўзросту. У артыкуле прыводзіцца аналіз сучасных даследаванняў

© Шаўко С. А., 2021

Репозиторий БарГУ

у галіне моўнага і лінгвістычнага развіцця дзяцей дашкольнага ўзросту ў сітуацыі блізкароднаснага руска-беларускага білінгвізму. Аўтар артыкула прадстаўляе вопыт выкарыстання сеансаў актывізуючых зносін у рабоце па далучэнні дзяцей сярэдняга дашкольнага ўзросту да беларускай мовы, па развіцці ўласнай маўленчай актыўнасці з дапамогай беларускай мастацкай літаратуры. У артыкуле аўтарам апісваюцца метады і сродкі развіцця беларускага маўлення дзяцей, пры гэтым мэтай з'яўляецца абуджэнне ўласнай маўленчай актыўнасці дзяцей сярэдняга дашкольнага ўзросту сродкамі беларускай мастацкай літаратуры.
Ключавыя словы: сеансы актывізуючых зносін; моўная актыўнасць; сродкі; мастацкая літаратура.

Shevko Svetlana Alexandrovna
Baranavichy Nursery-kindergarten № 2, Baranavichy, Belarus, ds2@Baranavichy.edu.by

AWAKENING OF OWN SPEECH ACTIVITY OF CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE BY MEANS OF THE BELARUSIAN FICTION LITERATURE

The article is devoted to the problem of introducing preschool children to Belarusian culture and educating children to love the Belarusian language and fiction. The relevance of the problem is connected with the search for pedagogical tools aimed at the development of speech activity of children of middle preschool age. The article analyzes the current research in the field of language and linguistic development of preschool children in the situation of closely related Russian-Belarusian bilingualism. The author of the article presents the experience of using sessions of activating communication in the work on introducing children of middle preschool age to the Belarusian language, on developing their own speech activity with the help of Belarusian fiction. In the article, the author describes the methods and means of developing the Belarusian speech of children, while the goal is to awaken their own speech activity of children of middle preschool age by means of Belarusian fiction.
Key words: sessions of activating communication; speech activity; media; fiction.

Уводзіны. Дашкольны ўзрост з'яўляецца перыядам актыўнага станаўлення мовы і ўспрымання мастацкіх твораў. Адукацыйны працэс ва ўстановах дашкольнай адукацыі будуецца на прынцыпах дзяржаўнай палітыкі ў сферы адукацыі і выхавання, якія ўлічваюць культурныя традыцыі беларускага народа. Адной з асноўных задач дошкольнай адукацыі з'яўляецца фарміраванне нацыянальнай самасвядомасці, патрыятызму, любові да роднай мовы ў дзяцей дашкольнага ўзросту [1].

Сёння праблема выхавання ў дзяцей любові і павагі да роднай мовы, да беларускай мастацкай літатратуры застаецца сучаснай і актуальнай. Яна звязана з пошукам педагагічных сродкаў, якія дапамогуць выклікаць у выхавальнікаў цікавасць не толькі да мастацкіх вобразаў твора, але і пабудзіць уласную моўную актыўнасць дзяцей, жаданне дзяліцца асаблівымі перажываннямі.

Зварот да гэтай праблемы абумоўлены шэрагам прычын: па-першае, сённяшнія дзеці недастаткова чуюць родную мову, таму ў іх бедны слоўнікавы запас; па-другое, іх уласная моўная актыўнасць знаходзіцца пад моцным уплывам рускай мовы як дома, так і ў дзіцячым садзе; па-трэцяе, яны недастаткова ведаюць творы вуснай народнай творчасці і беларускіх класікаў. Акрамя таго, большая колькасць бацькоў не размаўляюць на роднай мове, не чытаюць сваім дзецям беларускія творы. Дзіцячая літаратура і фальклор павінны займаць першараднае месца ў агульнай сістэме духоўнага і мастацкага выхавання дашкольнікаў: пашыраць кругагляд дзіцяці, адкрываць яму навакольны свет, дапамагаць знайсці сваё месца ў гэтым свеце. Гутаркі па змесце літаратурных твораў спрыяюць выхаванню цікавасць да гучання мастацкага слова, дапамагаюць адчуваць рытмічнасць і мілагучнасць мовы, заўважыць вобразныя выразы, удалыя і трапныя параўнанні. Толькі праз мастацкую літаратуру можна далучыць дзяцей да жывой беларускай мовы, садзейнічаць засваенню выразных багацця ў роднай мовы, іх моўнай і камунікатыўнай самадзейнасці, абудзіць уласную маўленчую актыўнасць дзяцей.

Асноўная частка. Методыка далучэння дзяцей да беларускай мовы ва ўстановах дашкольнай адукацыі пабудавана на аснове навуковых прац Дз. М. Дубінінай, Н. С. Старжынскай у галіне маўленчага і лінгвістычнага развіцця дзяцей дашкольнага ўзросту ў сітуацыі блізкароднаснага руска-беларускага двухмоўя. У гэтых даследаваннях вылучаны спецыфічныя метады і формы навучання беларускай мове рускамоўных выхавальнікаў, вызначаны змест і паслядоўнасць засваення беларускай лексікі, граматыкі, фанетыкі [2; 3]. Распрацаваныя Дз. М. Дубінінай вучэбныя заданні, метадычныя рэкамендацыі, дыдактычны матэрыял для ўстаноў дашкольнай адукацыі з рускамоўным рэжымам работы, накіраваны на ўдасканаленне беларускага маўлення дзяцей і паспяхова выкарыстоўваюцца ў адукацыйным працэсе [2—5].

Асаблівасці ўспрымання рускамоўнымі дзецьмі твораў беларускага фальклору дазваляюць педагогам выкарыстоўваць вусную народную творчасць у рабоце па фарміраванні у дзяцей выразнасці беларускага маўлення ў сітуацыі блізкароднаснага білінгвізму. Супастаўляльны метад навучання дзяцей беларускай мове, распрацаваны Н. С. Старжынскай, дапамагае выкарыстоўваць мадэлі пераносу моўных навыкаў з рускай мовы на беларускую пры азнаямленні з мастацкімі творамі. Менавіта мастацкае слова з'яўляецца першым і найбольш значным сродкам на першым этапе навучання беларускай мове.

Паспяховаму авалодванню маўленчымі навыкамі і фарміраванню маўленчай актыўнасці дзяцей будзе спрыяць арганізацыя спецыяльных заняткаў на беларускай мове, правядзенне сітуацый зносін на беларускай мове ў другой палове дня сродкамі беларускага фальклору, твораў сучаснай мастацкай літа-

Репозиторий БарГУ

ратуры, увядзенне ў нерэгламентаваную дзейнасць беларускіх гульняў, праслухоўванне запісаў казак, вершаў на беларускай мове. Актывізацыя маўлення спрыяе наладжванню дзейсна-арыентаваных зносін: інсцэніроўкі, ролевыя гульні, гульні-драматызацыі на беларускай мове; арганізацыя адукацыйных сітуацый у розных відах дзейнасці на беларускай мове [3; 4]. Актывізуючая дзейнасць з дзецьмі спрыяе рашэнню агульных моўных задач і задач мастацка-маўленчай дзейнасці: адкрыццё дзіцяці праз літаратурны твор свету слоўнага мастацтва, выхаванне цікавасці і любові да кнігі, развіццё ў іх умення слухаць і разумець твор, эмацыянальна адгукацца на адлюстраваныя аўтарам падзеі, суперажываць героям, спачуваць ім, садзейнічае ўзбагачэнню мовы дзяцей, пашырае веды пра беларускую культуру.

Пабудова ўзаемадзеяння з дзецьмі ў рамках асабіста арыентаванага падыходу патрабуе абнаўлення форм арганізацыі работы па далучэнні дзяцей да беларускай мовы і недапушчальнасць пабудовы навучання толькі ў пытальна-адказнай форме. Паўнавартасная размова з дзецьмі немагчыма без усталявання дыялагічных адносін, без фарміравання ініцыятыўнай, актыўнай партнёрскай пазіцыі. Абуджэнне ўласнай маўленчай актыўнасці дзяцей неабходна разглядаць як працэс актыўных зносін дзіцяці з дарослым, так і ўзаемадзеянне з аднагодкамі сродкамі мастацкай літаратуры.

У сваіх даследаваннях Н. С. Старжынская, Дз. М. Дубініна падкрэсліваюць, што паўнавартаснае маўленчае выхаванне павінна ажыццяўляцца з апорай на мастацкае слова і менавіта спрыяць арганізацыі дзейнасці выхавальнікаў па развіцці зносін, у працэсе якой дзеці вучацца роднай мове, але пры гэтым дзейнасць не выступае як форма навучання. Такая дзейнасць прадуглежваецца ў даследаваннях А. Г. Арушанавай, Дз. М. Дубінінай і вызначаецца як *сеанс актывізуючых зносін* [3; 6]. Сеансы актывізуючых зносін не маюць вучэбнай матывацыі, будуюцца як натуральнае ўзаемадзеянне дарослага з дзецьмі і маюць вольную арганізацыю (разнастайнасць поз, размяшчэння ў прасторы, рухальная актыўнасць, свабоднае перамяшчэнне). Дзеці ўдзельнічаюць у іх толькі добраахвотна, а педагог стварае ўсе магчымасці для абуджэння ўласнай моўнай актыўнасці, праяўлення суб'ектнасці ў зносінах, стымулюе і падтрымлівае ініцыятыўныя выказванні дзяцей, іх размовы, звароты да педагога, пытанні. Таму пастаноўка дыдактычных задач мае адносна агульны, недыферэнцыраваны выгляд, а сцэнарый зносін нацэлены на імправізацыю педагога і праводзяцца пакрокава [3; 6].

Сеансы актывізуючых зносін у рабоце з дзецьмі сярэдняга дашкольнага ўзросту па азнаямленні з творамі мастацкай літаратуры дазволілі рашаць задачы не толькі развіцця беларускага маўлення, але і задачы ўсталявання эмацыйных кантактаў паміж дзецьмі, развіцця ўласнай маўленчай актыўнасці. Гэта было дасягнута за кошт змены стылю зносін педагога з дзецьмі, навучальнай партнёрскай пазіцыі, уключэння іншых відаў дзіцячай дзейнасці (выяўленчай, гульнявой). Змест сеансаў па развіцці маўленчай актыўнасці сродкамі беларускай мастацкай літаратуры ўключае гульнявыя заданні, размовы, праблемныя сітуацыі, інсцэніроўкі, абследаванне прадметаў. Такія віды дзейнасці, у якіх гаворка выступае ва ўсіх сваіх шматстайных функцыях, нясе асноўную нагрузку пры вырашэнні практычных і пазнавальных задач: актывізаваць маўленчыя зносіны паміж дзецьмі, іх ініцыятыўныя выказванні, пытанні, сітуатыўную гаворку, моўныя гульні.

На першым этапе дзейнасць была накіравана на стварэнне прадметна-развіваючага асяроддзя. Практыка паказала, што выкарыстанне варыятыўных мадэляў развіваючага асяроддзя дазваляе спалучаць работу па абуджэнні маўленчай дзейнасці дзяцей з пазнавальнай і мастацкай. Задача гэтага этапа — вызначыць пласт дзіцячага чытання ў адпаведнасці з узростам і схільнасцямі маленькага чытача, яго ведамі, інфармаванасцю і цікавасцю да любімых твораў. Падбіраючы кнігі, улічвалася, што літаратурны твор павінен выконваць пазнавальныя функцыі, быць сродкам моўнага развіцця, маральнага і эстэтычнага выхавання. Перш за ўсё былі адабраны творы вуснай народнай творчасці, у тым ліку казкі, якія з'яўляюцца вызначальным сродкам у выхаванні патрыятызму, любові да Радзімы ў дзяцей дашкольнага ўзросту. Часцей гэта казкі пра жывел, бо жывёлы заўжды выступаюць носьбітамі пэўных якасцей, якія ўласцівы і чалавеку. У дашкольным узросце казка для дзіцяці як падказка, зарадчык добрых спраў. Другі пласт дзіцячага чытання — гэта творы беларускай класікі для дзяцей, а трэці — творы, якія спецыяльна напісаны для дзяцей пэўнага ўзросту дзіцячымі пісьменнікамі А. Вольскім, В. Віткам, Э. Агняцвет. Кніжны куток у групе стаў цэнтрам зносін дарослага з дзецьмі, дзе арганізоўваліся тэматычныя выставы ў адпаведнасці са зместам тыдня ці якімі-небудзь падзеямі.

На другім этапе праводзіўся пошук эфектыўных метадаў і прыёмаў, якія дапамагалі навучыць дзяцей элементарнаму эмацыянальна-вобразнаму аналізу твора, выказваць сваё асабістае стаўленне, праяўляць моўную актыўнасць (моўныя гульні, эцюды, гутаркі-разважанні, імправізацыі). Распрацавана структура і змест сеансаў актывізуючых зносін, якая складалася з трох частак: уступнай, асноўнай і заключнай. Мэта ўступнай часткі — выклікаць эмацыйны водгук на ўспрыманне літаратурнага твора, цікавасць да маючай адбыцца мастацкай дзейнасці і зносін. Вядучымі метадамі і прыёмамі сталі: рухомыя, пальчыкавыя, моўныя гульні, успрыманне ілюстрацый, загадванне загадак, сюрпрызныя моманты і інш. Другая частка накіравана на непасрэднае ўспрыманне літаратурнага твора: выразнае чытанне педагогам малых фальклорных твораў, вершаў, расказванне казак, чытанне апавяданняў, знаёмства з аўтарам, жанрам. Заключная частка прадугледжвала дыялагічныя зносіны — гэта багатыя асабістыя думкі дзяцей, сумесныя развагі. Тут выкарыстоўваліся такія прыёмы, як пераказ, драматызацыя, гутарка, мадэляванне

Рэпазіторый ВДПУ

сітуацый, пошук вобразных слоў, тлумачэнне іх сэнсу, разважанне аб назве твора, выразнае чытанне ўпадабаных урыўкаў, выяўленчая дзейнасць, развагі па змесце малюнкаў вядомых мастакоў. Уласная моўная актыўнасць дзяцей выяўлялася ў гульнявых і праблемных сітуацыях, пры параўнанні аналагічных сюжэтаў у розных творах і г. д. Напрыклад, дзецям прапанавалася паразважаць, якога чалавека называюць працалюбівым, затым разам з дзецьмі пераказваўся змест адной ці некалькіх знаёмых казак («Лёгкі хлеб», «Вяршкі і карэньчыкі»), далей дзеці знаёміліся з прыказкамі («Хто працуе, той і мае», «Работа і корміць, і поіць, і вучыць», «Хто з работай дружыць — той жыве і не тужыць»). Прыказкі і прымаўкі садзейнічалі выхаванню ў дзяцей высокіх маральных пачуццяў, дапамагалі набыць велізарны жыццёвы вопыт, быць сціплымі («Сам сябе не хвалі, няхай людзі пахваляць»), працавітымі, беражлівымі («Працаваць не любіш — чалавекам не будзеш»), шанаваць і паважаць старэйшых, любіць свой край («У сваім краі, як у раі»). Разважаючы пра змест шматлікіх прыказак і прымавак, у дзяцей сцвярджалася думка пра неабходнасць навучання і набыццё ведаў («Хто многа чытае, той розум мае», «Навучыўся сам — навучы іншага»). У асноўным прыказкі і прымаўкі выкарыстоўваліся на сеансах актывізуючых зносін, калі патрэбна было знайсці схаваны ў творы сэнс і зрабіць яго зразумелым, ясным для дзяцей. З вялікім захапленнем дзеці выкарыстоўвалі ў актыўных зносінах паміж сабой заклічкі, лічылкі, расказвалі пацешкі.

У гутарках-развагах выхавальнікі выказвалі разуменне характэру героя твора, аналізавалі яго знешні выгляд, выказвалі сваё стаўленне да ўчынкаў герояў, параўноўвалі з персанажамі другіх твораў. Вялікая ўвага надавалася стылістычным сродкам выразнасці, выконваліся заданні на пошук у творах падобных або супрацьлеглых па значэнні слоў, параўноўваліся рускія і беларускія словы, падобныя сюжэты ў рускіх і беларускіх народных казках. Каб дзеці маглі хутчэй заўважыць гэтыя сродкі, праводзіліся гульнявыя практыкаванні («Як апісваецца каток?», «Знайдзі прыгожае параўнанне», «Падбяры словы», «Скажы наадварот»).

Асабістую моўную актыўнасць дзеці праяўлялі пераказваючы мастацкія творы, а практыкаванні ў выразным і вобразным маўленні памагалі накіраваць дзяцей на самастойную творчасць. У змест сеансаў актывізуючых зносін уключаліся такія заданні, па выкананні з рознай інтанацыяй невялікую фразу ці мастацкі тэкст (сумна, радасна, здзіўлена), з рознай сілай голасу. Як вынік работы, у групе ў вольны час дзеці самастойна арганізоўвалі інсцэніраванне мастацкіх твораў, актыўна дзяліліся ўражаннямі ў кніжным кутку, на паліцах якога заўсёды было шмат ілюстраваных твораў, малюнкаў вядомых мастакоў-ілюстратараў. Выхавальнікі ўдзельнічалі ў афармленні тэматычных выстаў па творах пісьменнікаў, ці творах аднолькавага жанру, або прысвечаных пэўнаму календарнаму свяцу. Асабістая моўная актыўнасць выяўлялася ў гульнявой дзейнасці, дзе гульнявыя ўзаемадзеянні дзяцей будаваліся з дапамогай рухомых беларускіх гульняў са словамі, лічылкамі, заклічкамі, пацешкамі, казкамі. У гульнях-драматызацыях дзеці выказвалі свае асабістыя ўражанні аб літаратурных творах, мастацкіх вобразах, перадавалі розныя падзеі знаёмых беларускіх твораў.

Заключэнне. Сістэматычная рознабаковая работа з выкарыстаннем сеансаў актывізуючых зносін сродкамі беларускай мастацкай літаратуры садзейнічала пашырынню слоўнікавага запасу беларускімі словамі і выразамі, развіццю беларускага маўлення наогул, актыўнаму ўключэнню дзяцей у маўленчую дзейнасць паміж сабою і дарослымі. У большасці дзяцей сфарміравана маўленчая і пазнавальная актыўнасць, уменне слухаць мастацкія творы, разумець іх і вылучаць срокі выразнасці, знаходзіць рашэнні ў нескладаных праблемных сітуацыях, разумець маўленне аднагодак, дакладна і хутка падбіраць патрэбныя словы, разгортваць сінтаксічныя канструкцыі, павялічылася колькасць маўленчых рэакцый.

Правядзенне спецыяльных сеансаў актывізуючых зносін сродкамі беларускай мастацкай літаратуры дазволіла не толькі паспяхова вырашаць задачы развіцця беларускага маўлення, але адначасова і паралельна спрыяць абуджэнню ўласнай маўленчай актыўнасці дзяцей, устанаўлення эмацыйных іх асобасных кантактаў паміж дзецьмі і дарослым. Дзеці навучыліся самастойна распачынаць гаворку, падтрымліваць гутарку, дзяліцца перажываннямі, пераадольваць скаванасць, сарамлівасць у зносінах.

Спіс цытаваных крыніц

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : 13 янв. 2011 г., № 243. — Минск : Амалфея, 2011. — 486 с.

2. *Старжынская, Н. С.* Маўленчае і лінгвістычнае развіццё дашкольнікаў : дапам. для пед. установ, якія забяспечваюць атрыманне дашк. адукацыі / Н. С. Старжынская. — Мінск : Зор. верасень, 2007. — 88 с.

3. *Дубініна, Дз. М.* Выхаванне ў дзяцей дашкольнага ўзросту цікавасці да беларускай мастацкай літаратуры і фальклору : дапам. для педагогаў устаноў дашк. адукацыі / Дз. М. Дубініна. — Мінск : Новое знание, 2016. — 208 с.

4. Родная прырода ў вуснай народнай творчасці / Д. М. Дубініна [і інш.]. — Мінск : НІА, 2012. — 136 с.

5. *Дубініна, Дз. М.* Родныя вобразы ў паэтычным слове : дапам. для педагогаў устаноў, якія абяспечваюць атрыманне дашк. адукацыі : у 2 ч. / Дз. М. Дубініна. — Мазыр : Белы Вецер, 2012. — Ч. 2. — 108 с.

6. *Арушанова, А. Г.* Речь и речевое общение детей : кн. для воспитателей дет. сада / А. Г. Арушанова. — М. : Мозаика-синтез, 1999. — 272 с.

Рэпазіторый БарГУ

УДК 37

Шишко Маргарита Арсеньевна, Лукашеня Марина Александровна
Государственное учреждение образования «Слонимский дошкольный центр развития ребёнка», Слоним, Республика Беларусь, marischa.lu1987@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СПОСОБАХ ЭКОНОМНОГО И БЕРЕЖЛИВОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИРОДНЫХ РЕСУРСОВ У ВОСПИТАННИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ «ПЕДАГОГ—РОДИТЕЛЬ—РЕБЁНОК» (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

В статье отражена система работы государственного учреждения образования «Слонимский дошкольный центр развития ребёнка» в сфере энергосбережения. Статья раскрывает основные направления работы коллектива учреждения дошкольного образования, а также эффективные методы, формы работы по формированию представлений о способах экономного и бережливого использования природных ресурсов у воспитанников. Предназначена для заместителей заведующих по основной деятельности, воспитателей учреждений дошкольного образования.

Ключевые слова: энергосбережение; система работы; образовательный процесс.

Shishko Margarita Arsenievna, Lukashenya Marina Alexandrovna
Slonim Preschool child development center, Slonim, Belarus, marischa.lu1987@gmail.com

FORMATION OF IDEAS ABOUT THE WAYS OF ECONOMICAL AND THRIFTY USE OF NATURAL RESOURCES IN PUPILS THROUGH TEACHER—PARENT—CHILD INTERACTION (FROM THE WORKING EXPERIENCE)

The article reflects the system of work of the State Educational Institution “Slonim Preschool Child Development Center” in the field of energy saving. The article reveals the main directions of work of the staff of preschool education institutions, as well as effective methods, forms of work on the formation of ideas about the ways of economical and thrifty use of natural resources in pupils. It is intended for deputy heads of the main activity, teachers of preschool education of preschool education institutions.

Key words: energy saving; work system; educational process.

Введение. Сегодня не вызывает сомнения высокая значимость энергетической безопасности государства. Как известно, человечество живет и развивается, потребляя природные ресурсы, которые не бесконечны. Директива № 3 от 14 июня 2007 года (в редакции указа № 26 от 26 января 2016 года) «О приоритетных направлениях укрепления экономической безопасности государства», Закон Республики Беларусь «Об энергосбережении» — это целеполагающие документы в сфере энергетической безопасности, призванные регулировать вопросы использования энергетических ресурсов, обеспечения республики требуемыми ресурсами и функционирования соответствующей системы [1].

Формирование энергосберегающего общественного сознания и его экологизация являются определяющими факторами обеспечения экологической и экономической безопасности страны. Перед нашим государством, а также перед учреждением образования стоит важная задача — воспитание гражданина, знающего общие закономерности природы, способного понимать роль энергосбережения, а также занимать активную жизненную позицию в рациональном потреблении энергоресурсов.

Осознавая уровень ответственности за воспитание гражданина, коллектив государственного учреждения образования «Слонимский дошкольный центр развития ребёнка» проводит систематическую образовательную и информационно-пропагандистскую работу в сфере энергосбережения.

Основная часть. Проводимая работа сформирована в систему, которая включает в себя следующие направления деятельности: образовательное, информационно-аналитическое, экспертно-консультативное, организационно-методическое, научно-исследовательское, редакционно-издательское.

Учебной программой дошкольного образования предусматривается формирование элементарных представлений о ресурсах, нужных человеку (природные — солнечная энергия, энергия ветра, нефть, газ, уголь), как и где они используются (в промышленности, сельском хозяйстве, дома), их рациональном употреблении, а также воспитание экономически значимых качеств (бережливость, трудолюбие, аккуратность, экономность [2, с. 335]. Образовательная деятельность происходит посредством использования специальной организованной, игровой, опытно-экспериментальной, художественной, трудовой деятельности и др.

Также эффективным средством повышения качества образовательного процесса в данном направлении является внедрение образовательного проекта «Зелёные школы» [3], работа по которому успешно осуществляется в учреждении образования с 2018 года. Для реализации задач по вопросам энергосбережения в учреждении создана и продолжает пополняться предметно-развивающая среда, организованная по принципам динамичности, трансформации, многофункциональности.

Поскольку формирование представления о природных ресурсах (вода, солнечная энергия, энергия ветра и др.) и установление взаимосвязи между объектами живой и неживой природы у дошкольников невозможно без непосредственного взаимодействия с объектами окружающего мира, на территории

© Шишко М. А., Лукашеня М. А., 2021

Репозиторий БарГУ

учреждения создана «Экологическая тропинка». В целях развития умения замечать явления неживой природы и их свойства в обыденной жизни (воздух, свет, теплота, использование силы воды, воздуха, ветра), формирования бережного использования природных ресурсов на объектах тропы воспитателями проводятся наблюдения («Работа уличного фонаря», «Флюгер», «Солнце как источник энергии»), опыты и эксперименты («Определение силы ветра», «Солнечная батарея», «Утепляем дом», «Переход энергии»), эвристические беседы («Одуванчики в тени и на солнце», «Источники энергии», «Как сэкономить тепло») и др. В 2020/2021 учебном году планируется создание объектов «Метеостанция».

Большие возможности для приобретения знаний о свойствах и качествах воды, воздуха, тепла, света, статического электричества, свойствах и качествах материалов представляет познавательно-практическая деятельность детей. С этой целью в зимнем саду нашего учреждения создана лаборатория «Экспериментус», где воспитанники проводят увлекательные опыты и исследования («Почему лампочка светит, а игрушка движется», «Волшебные лучи», «Статическое электричество», «Как сохранить тепло»), а также познавательные беседы («Что такое энергия», «Откуда приходит энергия», «Кому нужно тепло», «Какой предмет быстрее нагреется»). В лаборатории собрано необходимое оборудование для проведения экспериментальной деятельности.

С понятием «энергосбережение» педагогические работники учреждения дошкольного образования знакомят детей преимущественно в игровой форме. Такую возможность предоставляют сюжетно-ролевые игры «Семья», «Магазин электроприборов», «Электростанция», «Кафе», «Прачечная» и др. В средней группе № 8 создан макет для организации игровой деятельности «Сортируем мусор — сберегаем ресурсы».

В группах собран широкий спектр настольно-печатных и дидактических игр: «Хорошо—плохо», «Энерголото», «Закончи предложение по энергосбережению», «Ласковое солнышко», «Берегите свет». Созданы картотеки словесных дидактических игр.

В целях совершенствования условий для формирования навыков рационального потребления природных ресурсов у дошкольников в учреждении был проведён смотр-конкурс по созданию развивающего пособия, игры. Благодаря смотру-конкурсу, группы пополнились оригинальными авторскими играми, пособиями: дидактическая игра-ходилка «Сберегай-лэнд», дидактическое пособие «Энерго-куб», дидактическая игра «Можно—нельзя» и др.

Предметно-пространственная среда дошкольного учреждения создана для закрепления у воспитанников на практике полезных навыков и привычек в быту. Возле каждого выключателя, двери, раковины расклеены значки-напоминалочки о необходимости экономии света, воды, тепла. Значки разработаны воспитанниками совместно с педагогическими работниками учреждения дошкольного образования.

В группах появились свои персонажи («Капелька», «Электрончик», «Берегоша»), которые знакомят ребят со способами экономного расходования энергоресурсов, играют с ними в обучающие игры.

Педагогическими работниками учреждения дошкольного образования разработаны методические материалы для формирования культуры энергосбережения у родителей (консультации, листовки, буклеты), воспитанников (физкультминутки, пальчиковые гимнастики, психогимнастики).

В учреждении создана система методической работы, приоритетным направлением которой является повышение профессиональной компетентности педагогических работников, вооружение их теоретическими и практическими знаниями по повышению качества образовательного процесса в области энергосбережения.

Особое место в работе с кадрами уделяется семинарам-практикумам. Семинар-практикум «Практические навыки планирования работы по энергосбережению» проведён в целях формирования практических навыков по планированию образовательного процесса. Семинар-практикум «Энергосбережение в образовательной работе с детьми дошкольного возраста» позволил расширить теоретические знания о педагогических технологиях, формах и методах работы педагогических работников учреждения дошкольного образования и на практике обогатить образовательный процесс в сфере энергосбережения.

Проведены консультации для педагогических работников учреждения дошкольного образования «Установление партнерского взаимодействия с семьёй по формированию у воспитанников потребности в энергосбережении», «Дидактические игры по энергосбережению», «Создание оптимальной предметно-пространственной среды, направленной на формирование у дошкольников рационального энергопотребления».

Смотры-конкурсы «Уголок познавательно-практической деятельности», «Развивающее пособие, игра, игрушка по формированию экономический культуры с целью воспитания бережного и экономного отношения к природным ресурсам» продемонстрировали творческий потенциал педагогических работников учреждения дошкольного образования, пополнили развивающую среду групп по формированию у воспитанников экономного и бережливого отношения к природным ресурсам, а презентация собственных игр способствовала распространению педагогического опыта.

В целях создания методической копилки материалов по взаимодействию с воспитанниками и их законными представителями организована работа временных творческих групп педагогических работников учреждения дошкольного образования, которыми были разработаны календарно-тематическое планирование по формированию экономного и бережливого отношения к энергоресурсам у воспитанников средних и старших групп, сценарии театрализованных представлений для агитбригады дошкольного учреждения «Берегоша и его друзья», «Королева Лампочка», создана копилка методических материалов по работе с родителями в целях формирования энергосбережения в семье.

Выступления педагогических работников на педагогических советах «Опыт работы с семьёй по формированию экономного и бережливого использования природных ресурсов у воспитанников», «О фор-

Репозиторий БарГУ

мировании бережного отношения к природным ресурсам путем создания развивающей среды», «О формировании представлений об энергосбережении у детей среднего дошкольного возраста средствами проектной деятельности» позволили распространить эффективный педагогический опыт по формированию у воспитанников экономного и бережливого отношения к природным ресурсам.

Наиболее эффективной формой по формированию бережного и экономного отношения к природным ресурсам является специально организованная деятельность. В целях формирования элементарных представлений об энергоресурсах и их рациональном употреблении были проведены занятия «Энергия и её роль в нашей жизни», «Экономия электроэнергии и тепловой энергии», «Как электричество в дом к нам приходит», «Путешествие в страну Берегоши».

Проведённые экскурсии «Где живёт электричество в детском саду» (электрощитовая), «Откуда тепло в сад пришло» (теплопункт), «Энергоприборы в учреждении» (пищеблок, прачечная), онлайн-экскурсии «Гидроэлектростанция», «Тепловая электростанция» способствовали расширению кругозора воспитанников, обогатили личный опыт детей в вопросах энергосбережения.

Для закрепления знаний, полученных в ходе занятий, наблюдений, экскурсий, были организованы выставки детских рисунков «Королева Лампочка», «Энергоша и Теплоша — друзья человека», «Энергосберегающая листовка».

В целях формирования представлений детей о профессии электрика, рациональном потреблении электроэнергии организована встреча с электриком «Гость группы».

С историей возникновения электричества и разнообразием электрических ламп воспитанники познакомились в ходе посещения организованной в учреждении образования временной экспозиции «Какая она разная, электрическая лампочка».

По инициативе воспитанников и воспитателей организована акция «Патруль Берегоши», в ходе которой дети совместно с воспитателями отслеживали экономное использование электроэнергии работниками учреждения в течение дня.

Чтение художественной литературы по энергосбережению и накопленный опыт стал толчком к созданию воспитанниками совместно с педагогическими работниками учреждения дошкольного образования авторских сказок по энергосбережению.

Активной формой работы с воспитанниками стал интерактивный спектакль, организованный агитбригадой педагогических работников учреждения дошкольного образования, энергосберегающей сказки «Берегоша и его друзья».

Полноценная работа по формированию бережного и экономного отношения к природным ресурсам невозможна без взаимодействия с законными представителями воспитанников. Для пропаганды идей бережливости среди родителей в учреждении оформлен стенд «Экономия и Я», где еженедельно сменяемый материал знакомит родителей с эффективными формами работы педагогических работников учреждения дошкольного образования по формированию энергосберегающих привычек, методами и приёмами воспитания у детей бережливости, экономности, полезными советами экономии в быту.

Родительское собрание «Воспитание культуры энергосбережения» привлекло внимание законных представителей воспитанников к проблеме энергосбережения, объединило усилия родителей и воспитателей дошкольного образования по формированию энергосберегающего поведения у дошкольников, результатом чего стала выставка газет, листовок «Правила экономии». В группах в информационных уголках размещаются разработанные педагогическими работниками учреждения дошкольного образования консультации, буклеты «Учимся экономить», «Растим Берегошу в семье», «Энергосберегающее воспитание через сказку», «Осваиваем математику, подсчитывая экономию». Повышению уровня энергосберегающей грамотности родителей свидетельствуют результаты анкетирования «Экономия и бережливость в семье». Проявив инициативу, родители создали видеоролики, в которых поделились положительным семейным опытом по энергосбережению. Совместно с родителями были проведены акции «Энергосберегающий баннер», «Час Земли».

Заключение. Главным результатом работы по энергосбережению стал сравнительный анализ потребления электроэнергии в учреждении: 2018 год — 48 222 кВт · ч, 2019-й — 47 694, экономия составила 573 кВт · ч. теплоэнергии: 2018 год — 2 030,63 гКал, 2019-й — 1 818,09, экономия составила 212,54 гКал.

В результате целенаправленной работы у воспитанников сформированы элементарные представления о природных ресурсах, нужных человеку (солнечная энергия, энергия ветра, нефть, газ, уголь); развито стремление и навыки рационального потребления природных ресурсов; воспитаны экономически значимые качества (бережливость, трудолюбие, аккуратность, экономность), потребности в сохранении и приумножении природных богатств. Это подтверждает, что учреждение работает в правильном направлении.

Список цитируемых источников

1. Культура энергосбережения в образовательном процессе учреждения дошкольного образования : метод. рекомендации [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://netess.ru/3metodichki/1068023-1-ministerstvo-obrazovaniya-respubliki-belarus-gosudarstvennoe-uchrezhdenie-obrazovaniya-akademiya-poslediplomnogo-obrazovaniya.php . — Дата доступа: 30.12.2020.

2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 479 с.

3. *Смолер, Е. И.* Образовательный проект «Зелёные школы» в учреждениях дошкольного образования : учеб.-метод. пособие (с электронным приложением) / Е. И. Смолер. — Минск : БГПУ, 2019. — 88 с.

Репозиторий БарГУ

3 ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

УДК 398

Буглай Лариса Юрьевна
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь,buglai93@mail.ru

МОТИВАЦИЯ ВЫБОРА ПАРТНЁРА ДЛЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Дошкольный возраст — это этап наивысшего уровня развития мотивационной сферы. Наиболее значимым личностным механизмом, формирующимся в этом периоде, считается соподчинение мотивов. Оно появляется в начале дошкольного возраста и далее постепенно формируется. Собственно с этими преобразованиями в мотивационной сфере связывают начало развития личности ребёнка.
Ключевые слова: игра; мотивация; дошкольный возраст; выбор; развитие.

Buhlai Larysa Yuryevna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, ag. Zhemchuzhny, Belarus, buglai93@mail.ru

MOTIVATION FOR CHOOSING A PARTNER FOR PLAY ACTIVITIES IN THE OLDER PRESCHOOL AGE

Preschool age is the stage of the highest level of development of the motivational sphere. The most significant personal mechanism formed in this period is considered to be the subordination of motives. It appears at the beginning of preschool age and then gradually forms. Actually, these transformations in the motivational sphere are associated with the beginning of the development of the child's personality.
Key words: game; motivation; preschool age; choice; development.

Введение. Проблема мотивации как важного структурного элемента в системе работы и поведения является одной из ключевых вопросов в психологии. Необыкновенную значимость трудность мотивации приобретает в связи с возрастанием значимости вопросов становления личности в старшем дошкольном возрасте, так как решение стоящих перед социумом задач прямо зависит от личности, ядром которой является её мотивационная сфера.

Актуальность исследования определяется тем, что в дошкольном возрасте у детей постепенно случается смена мотивационных предпочтений. Так, общественные мотивы, которые возникают в младшем дошкольном возрасте, к старшему дошкольному возрасту начинают занимать в мотивационной сфере доминирующее положение.

Кроме того, игра удовлетворяет потребности ребёнка в общении, дети вступают в отношения обоюдного контролирования и поддержки, подчинения, требовательности. В игре ребёнок учится устанавливать задачи, составлять план, добиваться результатов, т. е. в ней закладываются основы учебной и трудовой деятельности, развивается фантазия [1, с. 247].

В целях выявления и характеристики мотивации выбора партнёра для игровой деятельности в старшем дошкольном возрасте нами было организовано исследование. Для достижения цели необходимо было решить ряд задач: изучение сути и особенностей мотивационной сферы, а также определение роли игры для детей старшего дошкольного возраста.

В исследовании использовалась комплексная система методов: теоретико-методологический анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме, наблюдение, социометрия, методика, разработанная Р. Р. Калининой, в основу которой легла схема наблюдения за игрой детей, методика «Критерии выбора детьми партнёра для взаимодействия».

Основная часть. Игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, вследствие чего нам, взрослым, необходимо организовать игру так, чтобы каждый ребёнок, проживая дошкольное детство, мог получить познания, умения и способности, которые он пронесёт через всю жизнь. Как мы его обучим транслировать отношения между людьми, так он и будет строить реальные отношения [2, с. 34].

© Буглай Л. Ю., 2020

Репозиторий БарГУ

В дошкольном возрасте начинает складываться индивидуальная мотивационная система ребёнка. Разнообразные мотивы, присущие ему, приобретают относительную устойчивость. Среди этих относительно устойчивых мотивов, обладающих разной силой и значимостью для ребёнка, выделяются доминирующие мотивы — преобладающие в формирующейся мотивационной иерархии. Самым важным личностным механизмом, формирующимся в дошкольном возрасте, считается соподчинение мотивов. Оно появляется в начале дошкольного возраста и затем последовательно развивается. Именно с этими изменениями в мотивационной сфере ребёнка связывают начало становления его личности.

Наиболее важным достижением психического развития ребёнка 6—7 лет является достаточно высокий уровень умственного развития. В это время формируется определённый объем знаний и навыков, интенсивно развивается произвольная форма памяти, мышления, воображения, опираясь на которые можно побуждать ребёнка слушать, рассматривать, запоминать, анализировать. Также очень важным достижением старшего дошкольного возраста является закладка основы будущей личности: адекватная самооценка, опосредованный тип мотивации, социальный статус, зачатки рефлексии, произвольность поведения [3, с. 21].

В нашем эмпирическом исследовании приняли участие 35 воспитанников старшего дошкольного возраста. Исследование, направленное на выявление мотивации выбора партнёра для игровой деятельности, включало три экспериментальные ситуации. Для определения уровня сформированности игровых навыков у воспитанников старшего дошкольного возраста была использована методика, разработанная Р. Р. Калининой. В основе методики — наблюдение за игровой деятельностью детей. Выбранная методика позволит осуществить как качественный, так и количественный анализ уровня сформированности игровых навыков у воспитанников старшего дошкольного возраста. Изучение взаимоотношений между детьми проводилось с помощью социометрической методики «Два домика». Цель данной методики — определить статусное положение детей в детском коллективе, число изолированных, предпочитаемых, принятых и непринятых детей в группе, число взаимных выборов, уровень благополучия взаимоотношений в группе, уровень развития коммуникативных навыков. Изучение критериев выбора партнёра для игры производилось в целях выявления мотивации выбора. Исследование дополнялось наблюдением за игровой деятельностью детей, в процессе которого проверяли и уточняли результаты социометрического эксперимента и беседы.

В процессе исследования мы заметили, что наибольшие трудности у детей возникали с распределением ролей, обозначением однообразных игровых действий, а также неумением использовать игровую атрибутику, действуя только по подсказке взрослого. В ходе исследования игр детей, которые появлялись внезапно, стоит отметить, что у мальчиков преобладали игры с машинками, с оружием, по сюжетам любимых мультфильмов, у девочек — с куклами, салон красоты, приготовление пищи. Нередко игры детей (особенно мальчиков) сводились к недостаточно упорядоченной двигательной активности и предметным действиям, лишь формально связанным с сюжетом (например, игра в войну). Чем меньше вероятностей для становления сюжета, чем более в игре повторов, тем чаще проигрывался стандартный эпизод. Дети иногда так привыкали к играм со стереотипными игрушками, что единогласно отвергали всякую возможность изменить или по-новому конкретизировать сюжет.

Социометрические показатели и содержание обоснований выборов выявили, что отношения детей относительно устойчивы и опосредованы в первую очередь их совместной игровой деятельностью. Однако положение ребёнка в социометрической структуре не единственный показатель его статуса в группе, хотя служит важным ориентиром, выявляющим избирательные социометрические предпочтения, существующие между детьми группы, и место каждого ребёнка среди сверстников.

Определить мотивацию выбора партнёра позволили результаты диагностики «Критерии выбора детьми партнёра для взаимодействия». Всем воспитанникам экспериментальной группы был задан вопрос «Почему именно его ты хочешь пригласить?». Изначально были определены случаи, когда дети или абсолютно не отвечали на вопрос, или давали неопределённые ответы («потому что», «хочу»). Ответы детей, которые не мотивировали свои выборы, по всей вероятности, можно объяснить недостаточной осознанностью отношений и особенными речевыми проблемами.

Заключение. Игра — ведущий вид деятельности ребёнка вплоть до младшего школьного возраста. Игровая деятельность в режиме дня дошкольного учреждения занимает большую часть времени. Ребёнок в игре функционирует лично, свободно выражает свои стремления, представления, чувства. Через игру можно развить познавательные характеристики ребёнка, подготовить его к жизни в современном обществе, заставить его поверить в собственные возможности.

Социометрические показатели и содержание обоснований выборов выявили то, что отношения детей относительно постоянны и опосредованы в первую очередь их коллективной игровой деятельностью. Однако положение ребёнка в социометрической структуре не является единственным показателем его статуса в группе, хотя служит важным ориентиром, выявляющим избирательные социометрические предпочтения, существующие между детьми группы, и место каждого ребёнка среди сверстников.

Данные, полученные в результате использования методик, свидетельствуют о том, что в основе мотивации выбора воспитанников лежат не развитие интеллекта и не организаторские способности, а прежде всего эмоциональное отношение к сверстнику, которое выражается как в различных эмоциональных проявлениях, так и в реальной помощи другим детям. У популярных детей, в отличие от непопулярных,

Репозиторий БарГУ

утверждение и признание своего «Я» не закрывает сверстника и не является специальной и единственной жизненной задачей. Возможно, именно это и обеспечивает признание других и утверждение ребёнка в группе сверстников.

Список цитируемых источников

1. *Зырянова-Шкода, Д. Г.* Особенности мотивации дошкольников / Д. Г. Зырянова-Шкода, И. Г. Галушко // Концепт. — 2016. — Т. 26. — С. 246—250.
2. *Аренкина, Е. В.* Значение игры для ребёнка младшего возраста / Е. В. Аренкина // Дет. сад. Всё для воспитателей. — 2013. — № 9. — С. 34—35.
3. *Бычкова, С. С.* Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников : метод. рекомендации для воспитателей и методистов дошк. образоват. учреждений / С. С. Бычкова. — М. : АРКТИ, 2012. — 96 с.

УДК 376

Габрилович Анна Витальевна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лида», г. Лида, Республика Беларусь, anya.gabrilovich.98@mail.ru

РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ В ПОВЫШЕНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ РЕБЁНКА

Статья посвящена вопросу роли мультимедийной презентации в образовательном процессе старших дошкольников, в повышении их познавательной активности. Представлен ряд основных преимуществ мультимедийной презентации в сравнении с традиционными формами обучения. Особое внимание уделяется использованию мультимедийных презентаций во время специально организованной деятельности, а также нерегламентированной. Рассказывается об использовании игровых форм взаимодействия, введении игровых персонажей в презентации.

Ключевые слова: мультимедийная презентация; познавательная активность; игровые формы взаимодействия.

Gabrilovich Anna Vitalievna
Lida Preschool child development center № 2, Lida, Belarus, anya.gabrilovich.98@mail.ru

THE ROLE OF MULTIMEDIA PRESENTATION IN INCREASING THE COGNITIVE ACTIVITY OF A CHILD

The article is devoted to the role of multimedia presentation in the educational process of older preschoolers, in increasing their cognitive activity. A number of main advantages of multimedia presentation in comparison with traditional forms of training are presented. Special attention is paid to the use of multimedia presentations during special-organized activities, as well as unregulated ones. It describes the use of game forms of interaction, the introduction of game characters in the presentation.

Key words: multimedia presentation; cognitive activity; game forms of interaction.

Введение. Научно-технический прогресс предоставляет педагогам новые уникальные возможности создания необходимых условий, способствующих повышению познавательной активности воспитанников при организации образовательного процесса. Освоение новых технологий в образовании — залог успешной реализации личности нынешнего дошкольника [1, с. 3]. Одной из них является использование мультимедийной презентации. В отличие от обычных средств обучения медиатехнологии значительно способствуют успешной реализации интеллектуальных и творческих способностей ребёнка, ведь они позволяют донести до целевой аудитории полноценную информацию об объекте презентации в удобной форме.

Использование мультимедийных презентаций в работе со старшими дошкольниками, кроме всего прочего, позволяет обеспечить здоровьесберегающую направленность организуемой деятельности, так как при этом образовательный процесс строится на основе психологически корректных режимов функционирования внимания, памяти, мыследеятельности, гуманизации, содержания образования и педагогических взаимодействий.

Презентацию мы рассматриваем как обучающее средство с возможностями электронной звуковой книги с красивыми картинками, это отличный способ рассказать ребёнку об окружающем мире, не выходя из дома и не летая в дальние страны. По сравнению с традиционными формами обучения дошкольников мультимедийные презентации обладают рядом преимуществ. Детей дошкольного возраста интере-

© Габрилович А. В., 2021

Репозиторий БарГУ

сует масса вещей. Презентация несёт в себе образный тип информации, понятный дошкольникам. Использование мультимедийных презентаций позволяет обеспечить наглядность, которая способствует комплексному восприятию и лучшему запоминанию материала.

Основная часть. Качественные иллюстративные, видео- и аудиоматериалы обеспечивают «аффективность» восприятия информации, излагаемый материал подкрепляется зрительными образами и воспринимается на уровне ощущений. Поэтому целесообразно при обучении детей дошкольного возраста использовать мультимедийные презентации как в специально организованной деятельности, так и в нерегламентированной деятельности воспитанников: при ознакомлении с произведениями художественной литературы (сказки «Под грибом», «Дюймовочка», «Стрекоза и муравей» и др.) словесные образы дополнялись зрительными, что сделало процесс восприятия более полным и интересным; во время занятия «Прогулка по лесу» благодаря звуковым эффектам (пение птиц, шелест листвы и т. д.) и видеоматериалам некоторые сложные связи становились наглядными и понятными для детей.

Использование презентаций позволяет обеспечить «доступ к недоступному», продемонстрировать детям то, что мы не можем увидеть в оригинале. Например, во время занятия по образовательной области «Ребёнок и общество» по теме «Откуда к нам книга пришла» использование презентации позволило показать детям технологию производства бумаги, чем они были очень заинтересованы и увлечены. Успешно использовались презентации для повышения познавательной активности ребёнка на занятиях по образовательной области «Ребёнок и природа»: «Опыты с водой», «Воздух и его свойства», «Как вода попадает к нам в дом?», «Ветер». Благодаря звуковым эффектам, иллюстрациям, картинами и различным видеоматериалам, процессы или явления становились наглядными для детей. На занятии «Как вода попадает к нам в дом?», благодаря видеоматериалам, дети наглядно увидели путь воды от реки через очистные сооружения до водопроводного крана. В презентации «Экологические проблемы» дети не только познакомились с экологической ситуацией нашей страны, но и просмотрели короткие звуковые видеоролики с зубрами, чёрными аистами, рысями и другими животными, занесёнными в Красную книгу, а также познакомились с растениями, занесёнными в Красную книгу (кувшинка белая, арника горная, венерин башмачок).

Возможности мультимедийной презентации позволяют увеличить объём предлагаемого для ознакомления материала. Можно отметить, что при этом значительно возрастает интерес детей к знаниям, повышается уровень познавательных возможностей. Учитывая то, что у дошкольников один и тот же программный материал должен повторяться многократно, использованные в работе презентации отправляются родителям, и дети дома многократно могут просматривать их, обсуждать возникшие вопросы с родителями, закрепляя пройденный материал.

В целях активизации внимания детей можно использовать также игровые формы взаимодействия. Замечательным методом стимулирования познавательной активности является введение игрового персонажа. Появление в презентации персонажа любимых современных мультфильмов детей активизирует внимание детей, стимулирует их познавательную деятельность. Так, Лунтик может сопровождать презентации «Космос», «Солнечная система», «Подводный мир»; Нолик и Симка — вместе с детьми изучать растительный и животный мир (презентации «Деревья», «Растения жарких стран», «Животные жарких стран», «Насекомые»).

Заключение. Введение презентаций в структуру занятий способствует сокращению части с объяснением и показом, продлевая тем самым длительность самостоятельной творческой деятельности ребёнка в среднем на 10 % от длительности всего занятия. Следует отметить, что мультимедийная презентация не может являться основным способом обучения, их использование оправдано далеко не для каждого занятия. Эффективно использование презентации, когда требуется показать детям что-то необычное, новое для них, либо в случае, если материал на занятии без использования мультимедийной презентации даётся им с трудом и не вызывает интереса.

Целесообразно сделать так, чтобы компьютерные технологии органично встраивались в систему работы с детьми, не заменяя непосредственного межличностного общения между воспитанниками и их родителями и познания мира через непосредственный контакт с окружающим, а лишь помогая решать поставленные образовательные задачи. Поэтому можно использовать презентацию в совокупности с другими средствами обучения. Например, опыты с водой дети сначала наглядно наблюдали в видеоматериалах, а затем повторили их на практике.

При использовании презентаций стало заметно, что дети с большим удовольствием участвуют в совместной деятельности, полученные знания остаются в памяти на более долгий срок и легче восстанавливаются для применения на практике после краткого повторения.

Систематическое использование в образовательном процессе мультимедийных презентаций в сочетании с другими методами обучения значительно повысит эффективность работы по развитию познавательных и творческих способностей детей дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. *Миронова Р. М.* Педагогические технологии обучения и воспитания детей : учеб.-метод. пособие / Р. М. Миронова. — Мозырь : Белый Ветер, 2003. — 180 с.

Репозиторий ВарГУ

УДК 378

Галік Кацярына Міхайлаўна
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Жамчужненскі яслі-сад», аг. Жімчужны, Рэспубліка Беларусь, buglai93@mail.ru

СЭНСОРНАЕ РАЗВІЦЦЁ ДЗЯЦЕЙ ДАШКОЛЬНАГА ЎЗРОСТУ ПА МЕТОДЫЦЫ МАРЫІ МАНТЭСОРЫ

Артыкул асвятляе праблему сэнсорнага развіцця дзяцей дашкольнага ўзросту, раскрывае сутнасць паняцця «сэнсорнае развіццё», распавядае пра накірункі педагагічнай дзейнасці, пра навучальныя «Мантэсоры-матэрыялы» для сэнсорнага развіцця дзяцей дашкольнага ўзросту. Артыкул адрасуецца выхавальнікам дашкольнай адукацыі, студэнтам устаноў вышэйшай адукацыі.

Ключавыя словы: сэнсорнае развіццё; пачуццёвы вопыт; аналізатары; сэнсорныя здольнасці; сэнсорныя эталоны; эстэтычнае пачуццё.

Galik Ekaterina Mikhailovna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, ag. Zhemchuzhny, Belarus, buglai93@mail.ru

SENSORY DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN ACCORDING TO THE METHOD OF MARIA MONTESSORI

The article covers the problem of sensory development of preschool children, reveals the essence of the concept of "sensory development", tells about the directions of pedagogical activity, about educational "Montessori materials" for the sensory development of preschool children. The article is addressed to teachers of preschool education, students of higher education institutions.

Key words: sensory development; sensory experience; analyzers; sensory abilities; sensory standards; aesthetic sense.

Уводзіны. Сэнсорнае развіццё — гэта развіццё ўспрымання дзіцяці і фарміраванне яго ўяўленняў аб знешніх уласцівасцях прадметаў: іх колеры, форме, велічыні, становішчы ў прасторы, паху, гусце, цэласнасці. Сэнсорнае выхаванне стварае неабходныя ўмовы для фарміравання псіхічных функцый, якія маюць першараднае значэнне для магчымасці далейшага навучання.

Асноўная частка. У дашкольным узросце адбываецца ўзбагачэнне пачуццёвага вопыту праз удасканаленне работы розных аналізатараў (глядзельнага, слыхавога, тактыльнага, рухальнага, нюхальнага, смакавага).

Пазнанне навакольнага свету і яго аб'ектаў, іх асноватворных геаметрычных і дынамічных уласцівасцяў, законаў прасторы і часу адбываецца ў працэсе практычнай (пазнавальна-даследчай) дзейнасці. Засвоіць сэнсорны эталон — значыць не проста правільна называць тую ці іншую ўласцівасць прадмета: неабходна мець выразныя ўяўленні для аналізу выдзеленых уласцівасцяў самых розных прадметаў у самых розных сітуацыях. Таму такое вялікае значэнне адводзіцца сэнсаматорным дзеянням. Каб пазнаёміцца з прадметам практычна, яго трэба памацаць рукамі, сціснуць, пагладзіць, пакатаць, панюхаць і г. д.

У адукацыйнай дзейнасці з дзецьмі дашкольнага ўзросту па сэнсорнаму развіццю намі вырашаюцца наступныя задачы: фарміраванне сэнсорных здольнасцяў у дзяцей праз адукацыйную дзейнасць, сістэм сэнсорных эталонаў, уменняў самастойна прымяняць сістэмы эталонаў у практычнай і пазнавальнай дзейнасці.

Марыя Мантэсоры лічыла, што сэнсорнае развіццё цесна звязана з эстэтычным. Чым больш чалавек здольны адчуваць тонкія адрозненні каляровых адценняў і музычных тонаў, вытанчаных водараў і густаў, тым больш ён схільны ўспрымаць і атрымліваць асалоду ад прыгажосці навакольнага свету і тым больш развіта яго эстэтычнае пачуццё. Марыя Мантэсоры таксама адзначала сувязь сэнсорнага развіцця з развіццём уяўлення, бо вытанчаныя органы пачуццяў могуць вылучаць малапрыкметныя ўласцівасці, дэталі аб'ектаў знешняга свету, якія паслужаць выдатнай асновай для стварэння незвычайнага ладу. Першыя распрацоўкі М. Мантэсоры былі накіраваны на развіццё сэнсорнага ўспрымання і маторыкі. Кожнаму дзіцяці ад прыроды дадзена быць разумным і паспяховым чалавекам. Задача дарослых — проста дапамагчы яму раскрыць свой патэнцыял, навучыць яго самастойна пазнаваць свет. Старанна распрацаваныя ёю дапаможнікі нясуць у сабе навучальную задачу і дапамагаюць развівацца дзецям у самых розных накірунках. У кожнага з гэтых матэрыялаў вялікі патэнцыял і творчыя магчымасці [1].

Навучальныя «Мантэсоры-матэрыялы» прадстаўляюць сабой нешта сярэдняе паміж навучальнымі дапаможнікамі, развіваючымі цацкамі і бытавымі прадметамі. Прадметам гульні можа стаць любая рэч: тазік, сіта, шкляначка, лыжка, сурвэткі, губка, крупы, вада і г. д. Але ёсць і адмысловыя класічныя «Мантэсоры-матэрыялы» — знакамітая Ружовая вежа, Карычневая лесвіца, формачкі-ўкладышы. Такія гульні заўсёды можна выкарыстоўваць з навучальнымі мэтамі: гэта могуць быць звычайныя прышчэпкі для бялізны, канцылярскія каляровыя сашчэпкі, арэшкі каштанаў у дыдактычных гульнях з дзецьмі для развіцця тактыльнасці, мыслення, дробнай маторыкі рук, каляровага ўспрымання, запамінання геаметрычных фігур; розныя геаметрычныя целы (кубікі, цыліндры і г. д.), шыльды, дошчачкі, рамкі, якія маюць

© Галік К. М., 2021

Репозиторий ВГУ

розны колер і фактуру; прадметы з элементамі шнуровак — для развіцця дробнай маторыкі і бытавых навыкаў. Для трохгадовых дзяцей, якія часам не могуць ні вызначыць колер, ні назваць яго, мэтазгодней ужываць мяккія дапаможнікі, з дапамогай якіх можна правесці гульні «Пасадзі клумбу», «Збяры садавіну». Дзецям прапануецца заданне: прышпіліць да гузіку жоўтага колеру жоўтую кветку, да гузіку блакітнага колеру — блакітную кветку і г. д. Такім чынам, спачатку фарміруецца паняцце «такі ж», затым ідзе запамінанне кветак, іх назваў. Для больш старэйшых дзяцей заданне «Пасадзі клумбу» можна ўскладніць: прыдумай кветкам сярэдзінкі іншага колеру. Заданні спрыяюць развіццю маторыкі пальцаў, арыентацыі ў прасторы бакоў планшэта, запамінанню кветак, а таксама выхоўваюць уседлівасць, засяроджанасць, самастойнасць. Таксама магчыма выкарыстанне планшэта са звычайнымі тонкімі разіначкамі, якія дзіця нацягвае па любой задуме або з канкрэтным заданнем. З дапамогай гэтай карыснай цацкі можна «намаляваць» разіначкамі лічбы, літары, геаметрычныя фігуры, узоры і г. д. Дзіця атрымлівае ўнікальную магчымасць «прачуць пальцамі» форму геаметрычных фігур, лічбаў і іншых сілуэтаў. Гуляючы з планшэтам, развіваецца ўвага, логіка і абстрактнае мысленне.

Галоўны прынцып сістэмы Мантэсоры — навучыць асноўным прыёмам даследча-пошукавай дзейнасці пазнання навакольнага свету. Праграма Мантэсоры прадугледжвае засваенне дзецьмі формы, колеру, велічыні прадметаў, развіццё ў іх слыхавога, тактыльнага і іншых аналізатараў, выкарыстоўваючы разнастайныя дыдактычныя гульні. Матэрыялы для развіцця пачуццяў развіваюць розныя сферы пачуццяў, такія як дотык, густ, нюх. На іх дзеці вучацца слухаць цішыню і гукі, адрозніваць вагу, колер і форму прадметаў («Вызначы прадмет па паху», «Успомні, як яны пахнуць», «Скрыначкі з пахамі», «Ціха і гучна», «Адгадай, што гучыць», «Ідзём і танцуем», «Высокі і нізкі гук», «Званочкі», «Шумлівыя скрыначкі», «Што чуваць», «Цудоўны мяшочак», «Вызначы навобмацак», «Даведайся фігуру», «Адгадай, што ўнутры»). Матэрыялы для адрознівання памераў прадугледжваюць маніпуляцыі з Руковай вежай, што складаецца з дзесяці кубікаў розных памераў. Прамая мэта — фарміраванне паняццяў «вялікі», «маленькі»; ускосная мэта — развіццё маторыкі, каардынацыі рухаў, уменні парадкаваць прадметы. Кантроль над памылкамі: калі зададзены парадак пабудовы вежы не захаваны, то памылка вызначаецца зрокава або з дапамогай рук. Матэрыялы для адрознівання колеру — каляровыя шыльды (скрыня 1 змяшчае па дзве таблічкі жоўтага, чырвонага і блакітнага колераў). Прамая мэта — распазнаванне асноўных колераў; ускосная мэта — развіццё дробнай маторыкі («Знайдзі кветку для матылька», «Пастаў кветкі ў вазу», «Лавіся рыбка», «Збяры бусы»). Матэрыялы для адрознівання структуры паверхняў і матэрыялаў прадугледжваюць выкарыстанне клавішнай дошкі. Сярод матэрыялаў для адрознівання смакавых якасцяў выдзяляюцца смакавыя банкі. З мэтай дыферэнцыяцыі ўспрымання з дапамогай смакавых адчуванняў, распазнавання смакавых якасцяў рыхтуюць чатыры растворы: салодкі (раствор цукру), салёны (раствор солі), кіслы (раствор воцату або цытрыны), горкі. Кантроль над памылкамі адбываецца з дапамогай паўторнага параўнання. Праводзяцца таксама гульні «Вызначы на смак», «Смакавыя банкі», «Назаві смак прадуктаў». Для ўспрымання тэмпературных адрозненняў выкарыстоўваюць цёплыя збаны (восем металічных збаноў) [2].

Заключэнне. Сэнсорнае выхаванне з'яўляецца падмуркам гарманічнага развіцця дзяцей. Мантэсоры-матэрыялы служаць найважнейшым сродкам сэнсорнага выхавання дзяцей, якое складае аснову навучання дзіцяці ў дашкольным і малодшым школьным узросце. Гэтыя матэрыялы ўладкованыя так, каб дзіця могло з іх дапамогай удасканальваць перш за ўсё свае практычныя ўменні і навыкі.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Морозова, О. В.* Дошкольный возраст: сенсорное развитие и воспитание / О. В. Морозова, Е. И. Тихеева // Дошк. воспитание. — 1993. — № 5. — С. 54—55.

2. *Плеханов, А.* Педагогическая теория и практика Марии Монтессори / А. Плеханов // Дошк. воспитание. — 1989. — № 10. — С. 66—70.

УДК 373.2.091.212.3

Демченко Елена Петровна, кандидат педагогических наук, доцент
Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского,
Винница, Украина, d_elena_pr@ukr.net

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО РАЗВИТИЮ ДЕТСКОЙ ОДАРЁННОСТИ

Статья посвящена актуальному вопросу организации деятельности педагогических работников в сфере дошкольного образования по развитию способностей и одарённости детей. Показано, что на этапе дошкольного детства в поведении и деятельности детей уже проявляются на уровне выше среднего творчество, общие и специальные способности. Обоснована важность осуществления целенаправленной работы со способными и одарёнными детьми, начиная с первых лет жизни. Определено, что такая деятельность является сложным и противоречивым педагогическим процессом, который имеет ряд особенностей, что обусловлено

© Демченко Е. П., 2021

Репозиторий ВГПУ

спецификой дошкольного возраста. Доказана необходимость подготовки будущих педагогов к работе по развитию талантов и одарённости детей, введения специальных дисциплин по теории и методике работы с такими личностями.
Ключевые слова: способности; детская одарённость; ребёнок с проявлениями одарённости; работа по развитию способностей и одаренности дошкольников.

Demchenko Olena Petrivna, PhD in Education, Associate Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, d_elena_pr@ukr.net

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL WORK IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS FOR THE DEVELOPMENT OF CHILDREN'S GIFTEDNESS

The article is devoted to the topical issue of organizing the activities of teachers in the field of preschool education for the development of the abilities and giftedness of children. It is shown that at the stage of preschool childhood in the behavior and activities of children, creativity, general and special abilities are already manifested at a higher than average level. The importance of carrying out purposeful work with capable and gifted children, starting from the first years of life, has been substantiated. It was determined that such an activity is a complex and contradictory pedagogical process, which has a number of features, which is due to the specifics of preschool age. The necessity of training future teachers to work on the development of talents and giftedness of children, the introduction of special disciplines in the theory and methodology of working with such individuals is proved.
Key words: abilities; children's giftedness; a child with manifestations of giftedness; work on the development of abilities and giftedness of preschoolers.

Введение. В современных культурных и социально-экономических условиях во многих развитых странах усиливается запрос на одарённых и талантливых личностей, которые оцениваются как весомый интеллектуальный ресурс и человеческий капитал. Начиная со второй половины XX века, активно формируется законодательная база, проводятся научные исследования и создаются образовательные системы для поддержки талантливой и одарённой молодёжи. «Идентификация и селекция» способных, талантливых и гениальных граждан становится одним из направлений государственной политики во многих развитых странах мира (Австралии, Китае, Израиле, Южной Корее, США, Японии), в том числе и постсоветского пространства (Беларуси, Казахстане, Латвии, России, Украине).

В частности, в Беларуси проводится несколько десятилетий целенаправленная и системная робота по защите прав и законных интересов талантливых детей и молодёжи, созданию необходимых условий для развития их творческого и интеллектуального потенциала, которая включает разные формы материального стимулирования и психолого-педагогического сопровождения. К тому же в последнее десятилетие создан и постоянно пополняется банк данных одарённой и талантливой молодёжи [1]. В Казанском федеральном университете разработана и реализуется стратегическая академическая единица (САЕ) «Учитель XXI века», целью которой является, с одной стороны, развитие одарённых учителей, с другой стороны, выявление и поддержка талантливых детей [2, с. 4]. Большое внимание работе с одарёнными детьми уделяется в Республике Казахстан, в которой уже функционирует целая сеть образовательных учреждений, где реализуется работа по созданию благоприятных условий для роста интеллектуальной и творческой одарённости [3, с. 52]. Необходимость актуализации такого направления работы в нашей стране задекларировано в ряде документов. Так, в Законе Украины «О дошкольном образовании» среди принципов этой структурной составляющей системы образования выделено «равенство условий для реализации задатков, склонностей, способностей, дарований, разностороннего развития каждого ребёнка» [4].

Основная часть. На современном этапе развития психологии и педагогики над различными аспектами организации обучения и воспитания одарённых детей работают зарубежные (Е. Алехнович, С. Арынова, Д. Богоявленская, В. Грязева, Я. Коломинский, Е. Панько, С. Понасенкова, Н. Стародубцева, М. Холодная, Е. Чеснокова, В. Чудновский, В. Юркевич) и украинские исследователи (Е. Антонова, В. Бурова, О. Зазимко, Г. Кловак, В. Моляко, А. Музика, В. Рибалка, Р. Семёнова, В. Щорс). Интерес представляет позиция В. Юркевич, которая обосновывает необходимость специальной работы с талантливыми и одарёнными детьми, выделяет несколько важных мировых тенденций, в частности, её утверждение как приоритетного направления государственной политики. На необходимости реализации особого подхода в работе с одарёнными детьми подчёркивает В. Грязева. Учёная выделяет основные положения, среди которых: «признание одарённости ребёнка, сохранение уникальности его таланта, самобытности его личности; предоставление ребёнку возможности самовыражения, свободы выбора, формирования собственной образовательной траектории; оказание психолого-педагогической помощи в создании собственного социально значимого продукта или социальной значимости» [5, с. 99].

Однако работа по развитию способностей и талантов активизируется больше всего с подростками, учащейся и студенческой молодёжью в учреждениях общего среднего, внешкольного, высшего образования. Достаточно большая часть программ не охватывает потенциально одарённых детей дошкольного и младшего школьного возраста. В то же время современные психологические исследования подтверждают факт раннего проявления креативности, общих и специальных способностей, что вызывает необходимость идентификации детей с высоким уровнем их развития уже на этапе дошкольного детства. Игнорирование признаков одарённости может привести к невозможности её перехода из потенциала ребёнка в постоянную характеристику взрослого человека, как следствие — «потеря таланта или гения».

Репозиторий БГПУ

Отстаивая важность специально организованной и системной педагогической работы по выявлению потенциально одарённых детей ещё в раннем возрасте, акцентируем внимание на её специфичности.

С одной стороны, считаем, что одарённый ребёнок, как и любая личность, в процессе онтогенеза проходит различные возрастные этапы и посещает учебные заведения. Поэтому применительно ко всем детям, в том числе и потенциально одарённым, в образовательном пространстве детского сада необходимо, прежде всего, проводить целенаправленную, системную работу по созданию условий для формирования новообразований дошкольного возраста, ознакомлению с окружающим миром, разностороннему воспитанию, социализации, сохранению и укреплению их здоровья, усвоению ими моральных норм и т. п.

Всестороннее развитие и воспитание детей в первые годы жизни закладывают основы не только для их личностного становления в целом на всех последующих возрастных этапах, но и являются весомым основанием и условием для развёртывания в перспективе признаков одарённости, перехода её в постоянную характеристику успешного взрослого человека. По мнению исследователей, именно к шести годам «решается судьба таланта» (С. Судзуки); внешние воздействия в детстве являются мощными и определяющими, когда одарённые личности формируются или «ломаются» (Д. Саймонтон). По убеждению украинских психологов [6], увеличению вероятности развёртывания одарённости как постоянной характеристики в подростковом, юношеском и взрослом возрасте будут способствовать успехи в развитии способностей на предыдущих возрастных периодах, в частности, с первых лет жизни.

Отметим, что всем специалистам, работающим с детьми дошкольного возраста, а также их родителям обязательно следует учитывать мнение психологов (Н. Лейтеса, А. Матюшкина, А. Музыки, А. Савенкова, М. Холодной, Е. Щебланової) об условности и некорректности использования при оценке детей дошкольного возраста понятия «одарённый ребёнок», поскольку:

– детская одарённость не является постоянной характеристикой, а считается личностным, интеллектуальным потенциалом ребёнка, который может быть реализован при благоприятных условиях;

– признаки одарённости (высокий уровень проявления способностей и творчества, успехи в доступных видах деятельности) могут быть временными/перманентными в зависимости от ряда благоприятных факторов;

– такие проявления в основном могут быть только «маркерами» возрастной характеристики раннего периода развития ребёнка, его быстрых темпов;

– успехи в различных видах деятельности могут быть результатом благоприятных условий воспитания и социализации, использования методик раннего развития.

Подтверждением этого являются результаты исследования, проведённого учёными Казанского федерального университета и учителями базовых школ, которые показали, что все дети наделены с рождения определёнными задатками и способностями. Однако часть из них постепенно угасает, поскольку они остаются нераскрытыми и невостребованными. С точки зрения психологов, количество одарённых с годами резко снижается: от 60—70 % (десятилетний возраст) до 15—20 % (семнадцать лет) [2, с. 4].

С другой стороны, мы убеждены, что деятельность педагогов всё же должна быть направлена на выявление задатков, развитие способностей и дарований детей этой возрастной группы. Доказано, что в первые годы жизни в поведении и деятельности ребёнка уже проявляются общие и специальные способности на уровне выше среднего, что является одним из оснований для предположения относительно потенциальной одарённости ребёнка. На дошкольное детство приходится несколько сенситивных периодов для развития специальных способностей, в течение которых этот процесс идёт наиболее ускоренными темпами и успешно: музыкальных (К. Орф, С. Сузуки), социальных (Е. Власова, Н. Гавриш, А. Лукина, Я. Коломинский, Е. Панько). Дошкольный возраст также является благоприятным для успешного развития творчества как важной характеристики одарённой личности. В частности, В. Дружинин [7] утверждает, что на ранние годы приходится один из двух сенситивных периодов для развёртывания креативности. Возрастной промежуток 3—5 лет является важным для её развития на мотивационно-личностном уровне.

Специфика такой работы также заключается в том, что её необходимо направлять не столько на развитие собственно одарённости как постоянной и системной характеристики личности, как на создание условий, моделирование обогащённой среды, благоприятной для проявления всех способностей и возможностей, удовлетворения интересов и потребностей способного и творческого дошкольника. Внимание привлекает японская система воспитания, направленная на раннее выявление задатков и создание развивающей среды для гармоничного и естественного развития способностей детей. Главная цель дошкольного педагога заключается в создании среды для саморазвития детской личности. Значительное внимание уделяется развитию памяти, функции восприятия (визуального, слухового, тактильного), комплексным видам художественной деятельности детей [8].

Учитывая особенности проявлений одарённости в дошкольном возрасте, сложность и специфику профессиональной деятельности с категорией потенциально одарённых детей, считаем что, успешно осуществлять такое направление смогут специально подготовленные педагоги [9—11]. Для этого необходимо внести коррективы в структуру образовательно-профессиональных программ подготовки будущих педагогов в целом, воспитателей учреждений дошкольного образования в частности, дополнив их обязательными/выборочными дисциплинами об одарённости. В ряде педагогических университетов уже введены такие специальные дисциплины. Так, в учреждении образования «Белорусский государственный педагогический

Репозиторий БарГУ

университет имени Максима Танка» будущие педагоги изучают курс «Организация работы с одарёнными детьми», целью которого является «формирование теоретических и практических знаний, умений и навыков в области педагогики и психологии одарённости, работы с одарёнными детьми и их родителями» [12, с. 3].

В Винницком государственном педагогическом университете имени Михаила Коцюбинского в подготовку будущих педагогов к работе с одарёнными детьми введены несколько выборочных дисциплин: «Обучение и воспитание одарённого ребёнка», целью преподавания которой является формирование у будущих воспитателей готовности к выявлению потенциально одарённых детей дошкольного возраста и создание благоприятных условий для удовлетворения их особых образовательных потребностей, обучения, воспитания и творческой самореализации; «Практикум по развитию креативного мышления педагога», направленный на формирование у будущих воспитателей готовности к творческой педагогической деятельности и развитие креативной компетентности как важной составляющей готовности к работе с одарёнными детьми.

Заключение. В современных психолого-педагогических исследованиях доказана важность дошкольного детства для последующей творческой самореализации одарённой личности во взрослом возрасте. Одним из направлений педагогической деятельности является раннее выявление потенциально одарённых детей и создание условий для их творческой самореализации в последующие годы. Начиная с учреждений дошкольного образования, необходимо создать систему работы, которая, с одной стороны, предполагает комплексную диагностику задатков и способностей детей; с другой стороны, включает организацию в творчески насыщенной среде разносторонней деятельности всех малышей как потенциально одарённых, где каждый смог бы найти любимое и полезное занятие, удовлетворить свои познавательные интересы, реализовывать возможности.

Список цитируемых источников

1. О некоторых вопросах формирования, ведения и использования банков данных одаренной и талантливой молодёжи [Электронный ресурс] : Указ Президента Респ. Беларусь от 26 апр. 2010 г. № 199 : с изм. от 18.01.2019 г. — Режим доступа: https://online.zakon.kz/m/document/?doc_id=30650769 . — Дата доступа: 28.12.2020.
2. *Габдулхаков, В. Ф.* «Одарённый учитель — одарённый воспитанник» в условиях реализации САЕ / В. Ф. Габдулхаков // Одарённость и её развитие : сб. ст. и метод. материалов Междунар. науч.-практ. конф., 14 апр. 2017 г. / Каз. (Приволж.) федер. ун-т, Ин-т психологии и образования. — Казань, 2017. — С. 4—5.
3. *Тюлюгенова, Л.* Элитные школы Казахстана: постановка проблемы и пути их решении / Л. Тюлюгенова // Вестн. КАСУ. — 2011. — № 5. — С. 52—58.
4. Про дошкільну освіту : Закон України. — Київ : Дошк. виховання, 2001. — 33 с.
5. *Грязева, В. Г.* Одарённые дети: экология творчества / В. Г. Грязева. — Караганда, 2003. — 40 с.
6. *Семёнова, Р. О.* Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості : монографія / Р. О. Семенова, О. Л. Музика, Д. К. Корольов ; за ред. Р. О. Семенової. — Київ—Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. — 228 с.
7. *Дружинин, В. Н.* Структура психометрического интеллекта и прогноз индивидуальных достижений / В. Н. Дружинин // Интеллект и творчество : сб. науч. тр. — М., 1999. — С. 5—29.
8. *Судзуки, С.* Взращённые с любовью: классический подход к воспитанию талантов / С. Судзуки ; пер. с англ. — Минск : Попурри, 2005. — 192 с.
9. *Демченко, О. П.* Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до розвитку соціальної обдарованості дітей в проблемному полі педагогіки вищої школи / О. П. Демченко // Людинознавчі студії : зб. наук. праць Дрогоб. держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка. Сер. «Педагогіка» / редкол.: М. Чепіль (гол. ред.) [та ін.]. — Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. Івана Франка. — Вип. 6/38. — 2018. — С. 116—130.
10. *Демченко, О. П.* Практикум з історії педагогіки : навч.-метод. посібник для викладачів історії педагогіки, на допомогу студентам пед. ВНЗ під час самост. вивчення теор. основ, підготовки до семінар. і практ. занять / О. П. Демченко — Київ : Слово, 2012. — 432 с.
11. *Лимар, Ю. М.* Використання філософського діалогу у формуванні навичок демократичного спілкування майбутніх педагогів / Ю. М. Лимар, О. П. Демченко, І. С. Турчина // Інноваці. педагогіка. — Вип. 16, т. 1. — 2019. — С. 110—115.
12. Организация работы с одарёнными детьми : учеб. программа учреждения высш. образования по учеб. дисциплине / сост. Н. В. Черникова. — Минск : БГПУ им. М. Танка, 2016. — 30 с.

УДК 373.24

Зданевич Лариса Владимировна[1], доктор педагогических наук, профессор,
Попович Оксана Михайловна[2], кандидат педагогических наук, доцент
[1]*Хмельницкая гуманитарно-педагогическая академия, Хмельницкий, Украина, larisazdan@ukr.net*
[2]*Мукачевский государственный университет, Мукачево, Украина, ksysha31071984@ukr.net*

ПРИНЦИПЫ СОЗДАНИЯ И КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ СЕНСОРНО ОБОГАЩЁННОЙ СРЕДЫ В ГРУППАХ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

В статье предложен анализ понятия «сенсорно обогащённая среда» для детей раннего возраста. Рассмотрены особенности создания среды, принципы создания и критерии оценки созданной взрослым среды для малышей. Упорядочены требования к сенсорно обогащённой среде. Предложено авторское видение внедрения в практику работы детских садов и семьи возможностей создания сенсорно обогащённой среды.

Ключевые слова: сенсорно обогащённая среда; принципы; критерии.

© Зданевич Л. В., Попович О. М., 2021

Репозиторий БарГУ

Zdanevich Larisa Vladimirovna[1], Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Popovich Oksana Mikhailovna[2], PhD in Education, Associate Professor
[1]*Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Khmelnytskyi, Ukraine, larisazdan@ukr.net*
[2]*Mukachevo State University, Mukachevo, Ukraine, ksysha31071984@ukr.net*

DESIGN PRINCIPLES AND EVALUATION CRITERIA SENSORY RICH ENVIRONMENT IN GROUPS OF YOUNG CHILDREN

The article offers an analysis of the concept of "sensory enriched environment" for young children. The features of creating an environment, principles of creation and criteria for evaluating an adult-created environment for kids are considered. Requirements for a sensor-rich environment have been streamlined. The author's vision of introducing into the practice of kindergartens and families the possibilities of creating a sensory enriched environment is proposed.
Key words: sensory enriched environment; principles; criteria.

Введение. Образование, как известно, осуществляется в определённом социальном и пространственно-предметном окружении, которое в педагогической психологии получило название «образовательное пространство». Качество этого окружения является существенным фактором, влияющим на развитие её субъектов. На практике под образовательной средой обычно понимают социально-психологическую, физическую среду детского сада, дома, в котором проходит жизнь ребёнка, а также его родителей. Понятие «образовательное пространство» является для понятия «образовательная среда» как родовым. Образовательное пространство есть не что иное, как проникновение, «встроенность мелких элементов» окружающего мира в более крупные. Можно говорить о взаимопроникновении локальных образовательных сред. Так, дефиниции «образовательное пространство» и «образовательная среда» взаимодополняют друг друга. Важным аспектом является широта образовательного пространства и его интенсивность. Научная новизна исследования: предложено новое решение для разработки критериев сенсорно обогащённой среды для детей раннего возраста. Цель и задачи исследования: теоретически обосновать развивающий потенциал сенсорно обогащённой среды, актуализировать проблему насыщения среды в практике работы детских садов.

Основная часть. Методологической основой нашего исследования являются деятельностный подход, учёт принципа природосообразности. Методы исследования: сравнительный анализ и синтез, анализ фактов, теоретическое обобщение и систематизация педагогического опыта, изучение и анализ научной литературы, программ дошкольного образования, практики обогащения сенсорной среды в детских садах.

Многими учёными среда определяется по-разному: как совокупность действий, которые изменяют и определяют развитие жизни; всё то, что окружает, пронизывает, привлекает в орбиту деятельности субъекта; как предмет, средство, условие [1]. Несмотря на чрезвычайно широкое применение понятия «среда», оно не имеет чёткого и однозначного определения в мире науки. Чаще всего под средой, окружающей человека, понимается совокупность условий и воздействий.

Диалектическая взаимосвязь внешней и внутренней среды и его субъекта нашла своё отражение в идее Л. С. Выготского о «социальной ситуации развития» [2]. По мнению К. Л. Крутий, с позиций организации образовательного процесса педагогические условия определяются средой и могут быть разделены на внешние (природные, социальные, экономические) и собственно педагогические (образовательное заведение) [3]. Возможности влияния педагогов на внешние условия весьма ограничены, тогда как изменение и создание развивающей среды является потенциалом системы дошкольного образования.

Главными характеристиками среды, на наш взгляд, должны быть культуросообразность, гуманистичность, развивающий характер, креативность (творческий характер), валеологичность, безопасность, комфортность, адаптивная референтность. В исследованиях, посвящённых теории и практике дошкольного образования, почти не употребляется понятие «образовательное пространство», вместо него используются термины «развивающая среда», «предметно-развивающая среда», «предметно-пространственная среда», которые в основном рассматривают это явление на основе параметра «предметы». Наиболее полно учитывает специфику деятельности заведения дошкольного образования, ориентиры развития ребёнка концепция развивающей среды, разработанная группой исследователей под руководством В. А. Петровского [4]. В рамках этой концепции развивающая среда рассматривается как целесообразно организованная совокупность материальных объектов, предметов, находящихся в определённых пространственных взаимоотношениях и непосредственно включённых в контекст развития ребёнка.

Как известно, биологический фактор влияет на процесс развития не прямо, а опосредованно. Наследственные и врождённые особенности являются лишь возможностями будущего развития личности. Его ход во многом зависит от того, в какую среду, в какую систему условий жизни и взаимоотношений будет включено биологическое лицо. Напомним, понятие «среда» имеет всю совокупность условий, в которых осуществляется развитие организма. Среда включает три составляющие: природную, материальную (или предметную) и социальную. Структуру сенсорно обогащённой среды в заведении дошкольного образования рассматриваем как многокомпонентную систему, состоящую из таких элементов, как

Репозиторий БарГУ

цель создания сенсорно обогащённой среды (для чего создавать); содержание сенсорно обогащённой среды (в чём единство элементов целого); формы, методы, приёмы (как использовать); педагог и родители (кто создаёт); ребёнок (кто использует) [1].

Антонимом к словосочетанию «сенсорно обогащённая среда» является сенсорная перегрузка среды. Сенсорные перегрузки — это состояние, возникающее тогда, когда ребёнок (или взрослый) получает значительное количество информации ото всех органов чувств, которые мозг не в состоянии обработать. Перегрузка имеет последствия, является результатом негативного воздействия сенсорной среды, возникает в зависимости от объективных причин и субъективных факторов (личные характеристики субъекта, как потребляет сенсорную информацию) [5]. Сенсорные перегрузки характеризуются неосознанностью для потребителя и не фокусируются в рамках определённого потока, но состоят из множества пересечений, наслоения друг на друга потоков, превращаясь в каскад сенсорных стимулов или раздражителей. Физиологической основой формирования информационной модели являются анализаторы, с помощью которых ребёнок осуществляет анализ раздражений. Сенсорные перегрузки могут возникать вследствие раздражения любого из органов чувств: слуха (громкий шум или звуки различных источников, например одновременное вещание или крик нескольких людей); зрения (переполнены помещения, яркое освещение, лампы дневного света, которые мерцают и/или гудят и т. д.); обоняния и вкуса (запахи моющих средств, новой мебели, ковров, некоторых продуктов питания и парфюмерии педагога, продукты питания с определённой текстурой — скользкая, сладкая, кислая или острая пища); тактильного (прикосновения другого человека, даже воспитателя, или раздражающие ощущения ткани на коже); вестибулярного (головокружение или укачивание) [6].

В сенсорно обогащённой среде предполагается практическая реализация нескольких принципов: «участия ребёнка», обогащения среды, «грамотности, что рождается».

Коротко охарактеризуем указанные принципы. Принцип «участия ребёнка»: ребёнок уже в раннем детстве — субъект своего образования. В зарубежной педагогике сформировалось представление о ребёнке как о существе, которое обладает значительными ресурсами. M. Woodhead отстаивает мнение, что происходит изменение образовательных парадигм: за ребёнком признается возможность быть хотя бы в некоторой степени субъектом своего образования [7]. Ребёнок рано должен получить опыт активного субъектного отношения к собственному образованию, чтобы быть готовым в будущем к обучению в течение всей жизни (life-long-learning). О практически реализованном принципе можно утверждать, если голос ребёнка будет услышан [8]. Под «голосом ребёнка» понимаются различные способы выражения им своего понимания мира и отношение к нему. Так, I. Siraj-Bletchford предлагает рассмотреть природу понятия «развитие, что возникает». Развитие в ранние годы, по мнению автора, определяется как образовательный ответ и взаимодействие с траекториями развития маленьких детей в игровой деятельности. В образовательном поле получил распространение термин «мозаичный подход» (A. Clark, J. Einarsdyttir) [9]. Слово «мозаика» символизирует сочетание разнородных занятий и практик, которые помогают в совокупности получить представление об интересах и взглядах каждого ребёнка. Акцент делается на том, чтобы дети были окружены своими произведениями и фотографиями, свидетельством своей состоятельности. Более того, именно результаты детской деятельности, которые могут быть зафиксированы и предъявлены как самому ребёнку, так и другим детям, родителям теперь считаются «образовательной документацией».

Принцип обогащённой среды: детская субъектность проявится только тогда, когда будут созданы особые условия: предметно-пространственная среда должна позволять ребёнку быть активным и осуществлять выбор. Воплощая идеи М. Монтессори, Ж. Пиаже, Л. С. Выготского, Дж. Дьюи, Вальдорфской педагогики, Лорис Малагуцци (Реджио-Эмилия, Италия) настаивал на том, что у ребёнка должно быть много возможностей самовыражения с помощью различных культурных средств (цвета, движения, слуха, звука, тактильного восприятия и т. д.). Создание сенсорно обогащённой среды ведёт к тому, что самопроизвольность ребёнка раннего возраста, его полевое поведение, «отвлечение» становятся союзником. Свободных материалов (в доступности), оборудования, игрушек должно быть так много, чтобы создать условия для выбора ребёнком и деятельности, и партнёров для неё, а качество их должно быть таким, чтобы они допускали сложные виды культурных процессов. «Средовой» подход мощным трендом в дошкольном образовании Украины.

Принцип «грамотности, что зарождается» (понятие введено в 1966 году новозеландской исследовательницей Мэри Клей) описывает различные способы взаимодействия со знаками, которые складываются у ребёнка ещё в раннем возрасте, является предпосылкой обучения письму и чтению. Предвестником будущих чтения и письма является так называемое «предчтение» (имитация чтения, рассказы по картинкам, вождение пальчиком по тексту любимой книги) и «предписьмо» (каракули, изображающие письмо и рассказывания малышом по своим каракулями), когда дети осваивают смысл этих умений. Оказалось, что освоение письма и чтения может идти параллельно с освоением устной речи и даже способствует их развитию. Дети довольно рано (если для этого созданы условия) могут обнаружить, что знаки имеют значение, и восхититься их расшифровкой. Предпосылками являются образовательные ситуации, в которых создаются знаки и правила для повседневной жизни, записываются детские истории и т. п. Появился даже термин для описания среды — print-rich, т. е. среда, насыщенная знаками. Аналогичные идеи были у исследователей, работавших под руководством А. В. Запорожца, в частности, Ф. А. Сохина и Е. Е. Шулешко, эту идею в Украине развивает К. Л. Крутий [3].

Репозиторий БарГУ

Практическая реализация описанных нами принципов сенсорно обогащённой среды для детей раннего возраста даёт возможность сформулировать критерии среды: критерий обогащения среды сенсорными стимулами: сенсорное богатство дома, где растет малыш, заведения, которое он посещает, и территории; гармонизация, структурированность сенсорной среды; эстетичность среды; критерий насыщенности различными типами и видами деятельности: типы — предметно-игровая (ведущий тип), начала учебной и трудовой; виды деятельности — общение, познавательная деятельность, преобразовательная, оценочно-контрольная, творческая и др.; критерий удовлетворения потребностей в физической активности и физическом развитии: здоровый образ жизни, потребность в активности, спортивные достижения и т. п.; критерий насыщенности сенсорной среды взаимодействием педагогов, детей, родителей [5].

Заключение. Наши подходы к созданию сенсорно обогащённой среды ориентированы на ценности и интересы ребёнка раннего возраста, учёт его возрастных возможностей, на сохранение детской субкультуры, на обогащение, амплификацию сенсорного развития, взаимосвязь всех сторон жизни малыша. Создание сенсорно обогащённой среды в детском саду и в семье, на наш взгляд, будет обеспечивать: оптимальные сенсорные нагрузки на ребёнка в целях защиты от усталости сенсорными стимулами; создание условий для сенсорного развития; взаимодействие с семьёй по обеспечению полноценного сенсорного развития ребёнка; свободное время, предусмотренное для ребёнка в течение дня.

Список цитируемых источников

1. *Крутій, К. Л.* Емпіричне дослідження вільної гри дитини в умовах закладу дошкільної освіти під час проведення «Дня без іграшок» [Електронний ресурс] / К. Л. Крутій // Гуманізація навч.-вихов. процесу : зб. наук. праць. — 2019. — № 1 (93). — С. 26—44. — Режим доступу: http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/12407 . — Дата доступу: 28.12.2020.
2. *Выготский, Л. С.* Психология развития ребёнка / Л. С. Выготский. — М. : Смысл : Эксмо, 2004. — 512 с.
3. *Крутій, К. Л.* Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія : у 2 ч. / К. Л. Крутій. — Запоріжжя : ЛІПС ЛТД, 2009. — Частина перша : Концепції, проектування, технології створення. — 320 с.
4. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В. А. Петровский [и др.] ; под ред. Р. Б. Стеркиной // Дошк. образование в России. — М. : АСТ, 1996. — С. 57—90.
5. *Крутій, К.* Інформаційний шум у закладах освіти: причини виникнення і шляхи подолання // К. Крутій, Л. Зданевич // Учитель початк. шк. — 2020. — № 3. — С. 5—9.
6. *Крутій К. Л.* Вплив сенсорно-інформаційного перевантаження на розвиток дошкільників в освітньому середовищі / К. Л. Крутій, О. М. Попович // Стратегічні пріоритети філології й лінгводидактики в умовах реформування освітньої системи в Україні : зб. праць (за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. (10 квітня 2020 р., м. Старобільськ)) / Луг. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. — Старобільськ, 2020. — С. 6—12.
7. *Woodhead, M.* Towards a global paradigm for research in early childhood education / M. Woodhead // European Early Childhood Education Research Journal. — 1999. — № 7 (1). — P. 5—22.
8. *Silva, K.* Conceptualization of progress in the pedagogy of play and sustainable joint thinking in preschool education: Vygotsky's perspective / K. Silva, E. Siraj-Blatchford, B. Taggart [et al.] // Education and children's psychology. — 2009. — № 26 (2). — P. 77—89.
9. *Clark, A.* Ways of seeing: using the Mosaic approach to listen to young children's perspectives / in eds. : A. Clark, Kjrholt and P. Moss // Beyond Listening. Children's perspectives on early childhood services. Bristol : Policy Press, 2005. — P. 29—49.

УДК 376.545

Ковальчук Вероника Вячеславовна

Государственное учреждение образования «Новомышский ясли-сад», д. Новая Мышь, Барановичский район, Республика Беларусь, vera.kovalchuk.00@list.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлены главные трудности одарённых детей от разных авторов. Рекомендованы примеры педагога-психолога по работе с семьёй.

Ключевые слова: психология; одарённость; дошкольники; воспитание.

Kovalchuk Veranika Vyacheslavovna

Novaya Mysh Nursery-kindergartden, Novaya Mysh, Baranavichy district, Belarus, vera.kovalchuk.00@list.ru

PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF GIFTED CHILDREN IN PRESCHOOL INSTITUTION

The article presents the main difficulties of gifted children from different authors. Examples of a teacher-psychologist working with a family are recommended.

Key words: psychology; giftedness; preschoolers; education.

© Ковальчук В. В., 2021

Репозиторий ВГУ

Введение. Воспитание — один из основных элементов единого образования современного человека. В настоящий период интерес множества педагогов, а также специалистов по психологии притягивает проблема одарённости, её начало, возможность раскрытия, а также формирования специальных образовательных программ для одарённых дошкольников. Миссия дошкольного образования — формирование, а также развитие персоны в её индивидуальности, уникальности, неповторимости.

Одарённость детей — один из наиболее значимых вопросов общества в настоящее время. Важность данного вопроса состоит не столько в передаче познаний, сколько в формировании обстоятельств для того, чтобы дети имели возможность углублять собственные познания, а также создавать на их основе новейшие, необходимые в течениЕ жизни.

Основная часть. Главная сложность в понимании проявлений одарённости в детские годы — переплетение в ребёнке возрастных, а также непосредственно личных качеств. По этой причине основной проблемой считается увидеть, а также распознать в свойствах одарённости у ребёнка то, что относится к свойствам возраста, т. е. является временным, а также то более стойкое, собственно персональное, чему предстоит укрепиться, а также сформироваться. Одарённость в детском возрасте можно анализировать в качестве потенциала психического формирования по отношению к дальнейшим стадиям актуального пути личности. Необходимо выделить относительность оценки определённого ребёнка как одарённого. Наиболее замечательные возможности ребёнка не являются непосредственным, а также достаточным показателем его достижений в будущем [1]. Для одарённых детей характерно утверждение, а также защита собственного взгляда, пребывание необычного пути постановления проблемы. При этом у одарённого ребёнка наиболее сформированы самоанализ, понимание, нацеленное на самого себя, по этой причине в случае сбоя в решении проблемы либо какой-то деятельности одарённый дошкольник без помощи других способен обнаружить причину данного сбоя. Одарённость связывает познавательную, эмоциональную, волевую, мотивационную, психофизиологическую, а также прочие области нервной системы. Её свойства имеют все шансы являться стабильными либо тайными (возможными). Одарённость может выражаться в варианте высочайшего уровня формирования единых либо специализированных (интеллектуальных, академических, художественных, психомоторных, лидерских, технических) возможностей. Если анализировать способность ровно как становящуюся психическую реальность, то образовательная сфера в данном случае — лучшее средство развития одарённости [2].

Высокий уровень самосознания одарённых детей сопровождается преждевременным осознанием собственного отличия от других. Это может оцениваться отрицательно, являться источником к самоизоляции либо ощущению отверженности, вследствие чего испытывает страдания решительность в себе, а также задерживается эмоциональное и личностное формирование. С другой стороны, понимание ребёнком, а также окружающими одарённости как заслуги может создавать у него напыщенность, а также ощущение преимущества над иными людьми, что также ведёт к индивидуальным, а также межличностным нарушениям [3].

Холлингуорт выделяет главные трудности одарённых детей: неприязнь к учебной программе, другие игровые интересы, нонконформизм, углубленность в философские задачи. Эти особенности проявляются в уклонении посещать учреждение образования. Совершается это от того, что учебная программа не интересна, а также уныла для одарённого ребёнка. Отсюда — неготовность обучаться, посещать занятия, а также проблематичное поведение детей. Одарённым детям никак не нравятся игры, рассчитанные на средний уровень умственного формирования их сверстников. Им нравятся непростые игры. Из-за этого одарённый дошкольник оказывается в изоляции, уходит в себя. Одарённые дети абсолютно никак не предрасположены к конформному поведению. Они отрицают типичные условия, в особенности, если эти стандарты проходят вразрез с их увлечениями, а также смотрятся для них бессмысленными. Для одарённых детей отличительным считается потребность осмысления таких явлений, как смерть, значение жизни, культовые верования и др. в гораздо большей степени, чем для среднего ребёнка. Одарённые дети часто предпочитают контактировать со взрослыми людьми, а играть — с ребёнком старшего возраста. Из-за этого им сложно становиться лидерами, так как сфера их общения с ровесниками урезана, при этом они уступают собственным ровесникам в физическом формировании [4].

Дж. Уитмор добавляет к отмеченным причинам также желание к безупречности (перфекционизм), ощущение своей неполноценности, нереалистические миссии, сверхчувствительность, необходимость во внимании взрослых, нетерпимость. Одарённые ребята постоянно стараются достигать высших результатов в каждом деле. Они не угомонятся до тех пор, пока не добьются этого. Желание к безупречности у них выражается заблаговременно. Одарённые ребята почти всегда скептически относятся к своим достижениям. Часто они бывают не удовлетворены своими результатами, отсюда — их невысокая самооценка. Если отсутствуют возможности достичь установленных целей, они начинают очень сильно переживать. Желание к безупречности и есть та сила, что приводит их к значительным результатам. Одарённый дошкольник весьма сильно уязвим. Одарённые ребята характеризуются гиперактивностью, а также отвлекаемостью, поскольку регулярно реагируют на различного рода раздражители, а также стимулы. Одарённые ребята зачастую монополизируют внимание старших, так как общению со старшими они отдают предпочтение. Это порождает трения в взаимоотношениях с другими ребятами, которых нервирует желание подобного внимания.

Репозиторий БГПУ

Одарённые ребята зачастую с нетерпимостью относятся к ребятам, находящимся ниже их в умственном развитии [5]. Они имеют все шансы сформулировать им своё презрение, выразить им собственные замечания, этим самым оттолкнуть окружающих.

При компании ребёнка с одарённостью большое внимание уделяется работе с отцом и матерью. В одних семьях чрезвычайные детские способности принимаются как готовый талант, которым торопятся пользоваться, получать удовольствие, который сулит огромную перспективу. Здесь восторгаются удачами ребёнка, необычностью его способностей, а также с удовольствием его показывают знакомым и незнакомым [6]. Таким образом, подогревается детское тщеславие, но в основе самомнения, а также тщеславия не так-то легко отыскать общий язык с ровесниками. В дальнейшем это может обратиться значительными огорчениями, а то и горестями для растущего человека. В иных семьях, напротив, родители осторожно присматриваются к подобным возможностям, к занятиям. Ребята с ранним интеллектуальным ростом зачастую в особенности восприимчивы к ожиданиям окружающих, их поощрениям, а также порицаниям. В семье могут внедрить запрет на беседы о талантливости ребёнка, но не всегда он достаточен, если кто-нибудь из членов семьи иногда забудет, выразит свой восторг. А дошкольник, безусловно, никак не упустит, уловит восторг собственным умом, собственными успехами. Если же взрослые, наоборот, нисколько не ценят проявления необыкновенных возможностей, смотрят на них как на странность, которая с периодом минует, то и подобное отношение будет «принято к сведению», оно никак не избегает детское сознания. В семье ребятам с признаками одарённости сложнее, нежели простым. Сложнее вне зависимости от того, восторгаются ли ими в отсутствии меры или полагают странными. Взрослые могут заблуждаться в собственных оценках, когда встречают у детей то, чего они никак не ждали [7].

Выявление степени тревожности любого воспитанника, анкетирование отца с матерью, а также педагогов, подбор психологических методов, специализированных для тестирования способностей. Как высокая, так и пониженная тревожность препятствуют формированию возможностей и творческого потенциала. При проведении социометрических процедур педагог-психолог акцентирует интерес на общественный статус детей в группе. Зачастую одарённые ребята в команде являются и лидерами (педагог его продвигает), что может спровоцировать отвращение другого ребёнка [8]. Поэтому педагог-психолог при проведении групповых занятий, а также психологических игр по формированию сплочённости коллектива, развитию коммуникативных способностей включает совместные занятия одарённых детей с другими детьми, создаёт социальные контакты, способствует развитию адекватного самоотношения. В зоне риска пребывают те одарённые ребята, которые имеют трудности со здоровьем, с обучением. Одарённый дошкольник обладает красочной индивидуальностью, а также нуждается в эмоциональной поддержке и социальном сопровождении даже в случае социально-психологического благополучия в семье, школе, а также среде сверстников, т. е. не входя ни в одну из компаний риска. На этом этапе педагог-психолог, а также педагоги формируют умственно-креативный образ одарённого ребёнка: у него явно проявлены конкретные способности, он быстро схватывает информацию, а также сосредоточивается на интересующих его типах деятельности [9].

Заключение. Педагог-психолог даёт советы родителям, а также педагогам правильно организовать и сформировать требования для последующего формирования одарённости у такого дошкольника. Впоследствии специалист содействует в помощи выбора школы, специализированных классов, где обучение проводится согласно определённым предметам, а также по специальным программам. Однако деятельность педагога-психолога никак не ограничивается названными выше действиями. На протяжении всего этапа исследования специалист эмоционально поддерживает одарённых детей. Первичное проявление способностей в непреодолимой, непроизвольной тяге к разным областям деятельности. Значит, предпосылки творческих возможностей надо искать здесь. Дело родителей, педагогов — поддержать эти стремления ребёнка.

Список цитируемых источников

1. *Лейтес, Н. С.* Легко ли быть одарённым / Н. С. Лейтес // Семья и шк. — 1990. — № 6. —С. 34.
2. *Васильева, Т. Н.* Как развить и поддержать одарённость ребёнка / Т. Н. Васильева // Справ. педагога-психолога. — 2012. — № 5.
3. Одарённые дети / под общ. ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слуцкого. — М. : Прогресс, 1991. — 376 с.
4. *Выготский, Л. С.* Психология / Л. С. Выготский. — М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. — 1008 с.
5. *Белова, Е.* Одарённые дети / Е. Белова // Дошк. воспитание. — 1991. — № 4. — С. 69—75.
6. Психология одарённости детей и подростков : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Ю. Д. Бабаева [и др.] ; под общ. ред. Н. С. Лейтеса. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000. — 336 с.
7. *Богоявленская, Д. Б.* Рабочая концепция одарённости [Электронный ресурс] / Д. Б. Богоявленская. — Режим доступа: http://school.msk.ort.ru . — Дата доступа: 24.12.2020.
8. *Лейтес, Н. С.* Умственные способности и возраст / Н. С. Лейтес. — М. : Педагогика, 1971. — 280 с.
9. *Кравченко, Л. В.* Психологическое сопровождение интеллектуально одарённых детей старшего дошкольного возраста / Л. В. Кравченко // Справ. педагога-психолога. Дет. сад. — 2013. — № 3. — С. 20—33.

Репозиторий ВарГУ

УДК 373.24

Крутий Екатерина Леонидовна[1], доктор педагогических наук,
Деснова Ирина Сергеевна[2], кандидат педагогических наук
[1]*Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, Винница, Украина, kateryna.krutii@vspu.edu.ua*
[2]*Институт педагогического образования и менеджмента федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского», Армянск, Крым, Российская Федерация, irina.desnova0701@gmail.com*

О ВЗАИМОСВЯЗИ ПЕЛЕНАНИЯ МЛАДЕНЦА И РАЗВИТИЯ СЕНСОРНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

В статье проанализированы научные и практические подходы к проблеме пеленания новорожденных. Рассмотрены сложности сенсорной интеграции у детей, которых туго пеленали. Сделан исторический экскурс появления видов пеленания на различных этапах развития цивилизации. Очерчены негативные последствия тугого пеленания для сенсорного развития малыша. Предложено авторское видение взаимосвязи вида пеленания и сенсорного интеллекта.

Ключевые слова: широкое пеленание; сенсорный интеллект.

Kruty Ekaterina Leonidovna[1], Doctor of Pedagogical Sciences,
Desnova Irina Sergeevna[2], PhD in Education
[1]*Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine, kateryna.krutii@vspu.edu.ua*
[2]*Institute of Pedagogical Education and Management of V. I. Vernadsky Crimean Federal University, Armyansk, Crimea, Russian Federation, irina.desnova0701@gmail.com*

ON THE RELATIONSHIP BETWEEN BABY SWEEPING AND THE DEVELOPMENT OF SENSORY INTELLIGENCE

The article analyses scientific and practical approaches to the problem of swaddling new-borns. The difficulties of sensory integration in children who are tightly swaddled are considered. A historical digression of the appearance of diaper species at different stages of civilization has been made. The negative consequences of tight swaddling for the sensory development of the baby are outlined. The author's vision of the relationship between the type of diapering and sensory intelligence is proposed.

Key words: wide swaddle; sensory intelligence.

Введение. «Яке є змалку, таке й до останку. Яке в сповитку, таке й до віку!» («Какое с детства, такое и до конца. Какое в пелёнках, такое и до взросления»). Украинская народная пословица точно определяет приоритеты и пределы родительского вмешательства в психофизиологическое пространство малыша. Если внимательно вчитаться в каждое предложение, не разрывая заложенного смысла на части, становится понятной вся глубина и мудрость народа, так тонко высказавшегося о будущем новорождённой личности. Итак, пеленание ребёнка, как культурологическое наследство, даёт возможность отслеживать параллели между прошлым и современностью. Обычаи и традиции тугого пеленания младенцев часто оказываются в центре внимания специалистов различных наук: неонатологов, педиатров, психологов, этнографов, культурологов и антропологов. Пока педиатры спорят о вреде и пользе тугого пеленания для формирования скелета ребёнка и его движений, психологи и психоаналитики ищут связь между процессом пеленания ребёнка и формированием его психики и личностных особенностей. Если специалисты смежных наук ломают копья по поводу тугого пеленания, то, к сожалению, педагоги пока не видят в этом проблемы и не проявляют заинтересованности в том, а как же пеленали (и пеленали ли) родители ребёнка, который сейчас является воспитанником группы детского сада. Традиция пеленать новорождённых детей уходит корнями в глубокое прошлое: малыша туго заворачивали в длинные, узкие полосы ткани — пеленальники (укр. сповивальники). Считалось, что ребёнок будет спокойный, а когда подрастёт, станет хорошим и стройным, а чем туже было пеленание, тем лучше для ребёнка. К сожалению, этот миф настолько живуч, что и сегодня современные мамы иногда на форумах в Интернете серьёзно рассуждают о пользе тугого пеленания.

Научная новизна исследования: предложен новый подход к разрешению проблемы пеленания и развития сенсорного интеллекта. Цель и задачи исследования: теоретически обосновать взаимосвязь широкого пеленания и развития сенсорного интеллекта младенца, актуализировать проблему просветительской деятельности с родителями.

Основная часть. Методологической основой нашего исследования является учёт принципа природосообразности. Методы исследования: сравнительный анализ и синтез, анализ фактов, теоретическое обобщение и систематизация педагогического опыта, изучение и анализ научной литературы.

Напомним, что М. Грушевский в книге «Ребёнок в обычаях и верованиях украинского народа» отмечает, что после рождения «в пелёночке лежит себе дитя, но его ещё не пеленают, только уж как очень

© Крутий Е. Л., Деснова И. С., 2021

Репозиторий ВарГУ

барахтаться начнёт, а мать тоже себе рядом покоится» [1, с. 38]. По словам М. Грушевского, малыш более чем день в пелёночке не лежит, «пеленают дитя сколько хотят, одного срока для всех нет» [1, с. 75], но дольше восьми недель не пеленают, потому что этого и ребёнок не хочет.

Известно, что когда 12 декабря 1777 года великая княгиня Мария Фёдоровна родила сына, Александр сразу оказался под попечительством деятельной бабушки Екатерины II. Она продумала каждую мелочь в уходе за ним, позволила пеленать его только тем способом, который продемонстрировала на кукле, присланной в специальной корзине для сна. Строго было запрещено пеленать мальчика вообще и надевать на него чулки; одежду Александра составляли распашонка и жилетка, которые не затрудняли движений. Именно этой императрице приписывают слова: «Туго не пеленайте, мне рабы в отечестве не нужны». Вспомним из поэмы Т. Шевченко «Сон» следующие сроки: «На барщине пшеницу жала, устала; не почивать пошла в снопы, заковыляла Ивана сына накормить. Оно сповитое кричало в тени за снопом. Распеленала, накормила, приласкала...». Т. Шевченко мастерски и ярко нарисовал всю последовательность действий матери по пеленанию ребёнка. В те времена сельские женщины только так туго и пеленали детей, когда надо было долго и тяжело работать, а за ребёнком некому было ухаживать. Итак, с одной стороны, туго не пеленать (рабы не нужны), с другой — тугое пеленание (ты раб, и так будет всегда).

М. Мид (известный американский антрополог), изучив практику воспитания детей у примитивных народов во время своих экспедиций, обратила внимание на практику детского пеленания, обычаи ухода за младенцами, умывания, приучения к чистоте. Добавим, что М. Мид также критиковали за чрезмерно психоаналитический подход к Советскому Союзу, особенно за теорию так называемого «пелёночного детерминизма»: «СССР развалит тугое пеленание детей». Антрополог объясняла свой тезис привычкой советских матерей очень туго пеленать детей, это было подтверждено и другими методами исследований. В 1970-е годы тема тугого пеленания младенцев остро обсуждалась в Советском Союзе после выхода знаменитой книги доктора Б. Спока, в которой он не рекомендовал плотно пеленать малышей, имея уже опыт наблюдений за развитием дочери М. Мид [2]. К тому времени уже некоторые психологи считали, если ребёнок много времени проводит привязанным, является беспомощным и неподвижным, это может изувечить его духовный мир и отнять у него ощущение непринуждённости.

Обратимся к точке зрения выдающегося педиатра, доктора медицинских наук, профессора И. А. Аршавского [3]. Учёный писал, что тугое пеленание ребёнка сразу же после рождения, когда руки и ноги новорождённого насильно вытягиваются вдоль тела, не только нарушает возможность полноценного осуществления теплопродукции скелетными мышцами, но и увеличивает поверхность теплоотдачи. Отсутствие теплоизолированного слоя также способствует потере тепла. К тому же тугое пеленание плохо влияет на нормальное кровообращение. Противоестественное раздражение скелетной мускулатуры, вызываемое тугим пеленанием, может негативно сказаться на дальнейшем нормальном развитии нервно-мышечной системы ребёнка [1, с. 10]. Если малыш постоянно лежит на спине в коляске или в кроватке, то в лучшем случае он видит только игрушки перед лицом, потолок, иногда — небо, если не закрыта коляска капюшоном. Именно об этом в своё время писала М. Монтессори, утверждая, что потребность младенца в сенсорных ощущениях не может быть удовлетворена, этого недостаточно для полноценного развития. В современное образовательное поле вошёл термин «контейнерные дети» для обозначения ограничения движения и сенсорного развития малышей.

Т. Бьюзен, занимаясь исследованиями возможностей мозга, выделил и сенсорный интеллект, который охватывает пять основных органов чувств и шестое — интуицию [4]. Под сенсорным интеллектом младенца понимаем способность к осуществлению процесса познания окружающей среды основными органами чувств. Наука и практика всё чаще сталкиваются с проблемами развития сенсорного интеллекта современных детей, предлагая активизировать исследования по сенсорной интеграции. По мнению Т. Бьюзена, одним из убедительных доказательств неотразимости человеческого мозга является развитие младенца. Ребёнок не столь беспомощен и бестолков, как принято думать. Напротив, младенец чрезвычайно развит и способен к обучению, а также опережает в этом аспекте любой сложный компьютер [4, с. 33].

Сенсорная интеграция — это процесс, во время которого нервная система ребёнка получает информацию от рецепторов всех чувств, а затем организует и интерпретирует так, чтобы они могли быть использованы в целенаправленной деятельности. У. Кислинг в книге «Сенсорная интеграция в диалоге» описывает группу детей с повышенной чувствительностью кожи [5, с. 29]. Такие дети не любят одеваться и раздеваться (трение кожи). Соприкосновение открытой кожи с шерстью для таких детей невыносимо, поэтому даже ярлыки, нашитые на одежду с внутренней стороны, надо срезать, а иногда и носить одежду навыворот, чтобы швы не прикасались к коже ребёнка. Проприоцепцию определяют как совокупность способностей ребёнка ориентироваться в положении своих конечностей по их отношению друг к другу, воспринимать собственные движения и оценивать сопротивление, осуществлять движения. Проприоцепция, как модальность, имеет три качества, т. е. обеспечивает ощущение: положение конечностей, движений, усилий.

Э. Айрес, известнейший эрготерапевт, утверждает, что будучи процессом подсознания, сенсорная интеграция: организует информацию, полученную с помощью органов чувств (вкус, вид, звуки, запах, прикосновение, вес, ощущение боричности, движение, воздействие силы тяжести и положения в пространстве); наделяет значением испытуемые ребёнком ощущения, фильтруя информацию и отбирая ту,

Репозиторий ВарГУ

на которой следует сконцентрироваться; позволяет осмысленно действовать и реагировать на ситуацию, в которой находится малыш (адаптивный ответ); а главное для нас — формирует базу для развития сенсорного интеллекта, теоретического обучения и социального поведения в будущем [6]. Младенец, когда его берут на руки, удобно «устраивается» на руках того, кто его держит. Успешно справиться с этой задачей ему помогают ощущения, идущие от суставов и мышц. Родители детей с аутизмом отмечают, что в детстве их дети не «устраивались» удобно, а повисали как «мешок с песком». Такое поведение ребёнка с аутизмом свидетельствует о нарушении обработки ощущений, идущих от мышц, суставов и вестибулярного аппарата, ответственного за отношения с гравитацией. Младенец с первых недель осуществляет значительное количество движений, которые на первый взгляд кажутся бессмысленными и бессистемными. Однако эти движения формируют у ребёнка образ собственного тела и помогают ему адаптироваться к гравитации. Б. Стоукс отмечает, что сенсорное развитие ребёнка начинается с выявления связи между телом и гравитацией [7].

Любое движение младенца — это отношения между его телом и гравитацией, давлением силы тяжести на тело ребёнка и его способности противостоять этому давлению. Следовательно, с точки зрения физиологии сенсорный интеллект развивается при условии, если нервная система ребёнка получает информацию от рецепторов всех чувств, а для этого малыш должен быть максимально приближен к естественной позе.

Физиологически обоснованной следует считать такую одежду новорождённого ребёнка, которая не ограничивает и не нарушает его естественной позы и не препятствует осуществлению необходимых двигательных актов. По мнению учеников-последователей И. А. Аршавского, нельзя вытягивать нижние конечности младенца, что, к сожалению, и поныне продолжается в некоторых родильных домах. Ножки должны сохранять естественное изогнутое положение.

Тугое пеленание продолжает практиковаться в основном только в России, Украине, Беларуси, на Кавказе, тогда как в Германии вообще нет пеленания младенцев, их сразу после рождения в роддоме одевают в комбинезоны или майки-ползунки. Это правило распространяется даже на недоношенных, которые лежат в инкубационных кювезах. Под «свободным пеленанием» понимается укутывание малыша в пелёнку, при этом ребёнок может шевелиться, поджимать ножки, они якобы находятся в «мешочке». Современные родители все чаще используют так называемые спальники, или спальные мешки, для детей. Позже (1953), после утверждения Всемирной организацией здравоохранения (далее — ВОЗ) целесообразной одежды для новорождённых требование стало обязательным для всех государств, входящих в систему ВОЗ. Однако указанный вид одежды введён не во всех роддомах, его используют только с четвёртого или пятого дня (в первые дни, как и раньше, ещё туго пеленают).

И. А. Аршавский называет ещё один негативный фактор тугого пеленания. Благодаря механизму импринтинга сразу же после рождения заглушается в ребёнке природный «инстинкт свободы» или, как называл его И. П. Павлов, «рефлекс свободы». Есть основания полагать, что подобное пеленание (по словам И. А. Аршавского — «восточный обычай») в будущем прививает ребёнку психологию подчинения и имеет ряд других негативных в психологическом плане последствий [3, с. 11]. Дискуссионной является точка зрения Т. Г. Визель, в частности, неоднозначная трактовка проблемы пеленания [8]. С психологической и нейропсихологической позиции следует обосновать необходимость и серьёзность непосредственных и отдаленных последствий неправильных действий взрослых по отношению к младенцу. Т. Г. Визель отмечает, что по данным ЮНЕСКО, мода на «непеленание» привела к увеличению числа коррекционных школ, специнтернатов, психоневрологических диспансеров и тюрем в 2 раза [8].

Заключение. Нами определены приоритеты и пределы родительского вмешательства в психофизиологическое пространство малыша. Это вмешательство может быть отрицательным, если родители игнорируют современные исследования по пеленанию младенца, искусственно затягивая сроки развития сенсорного интеллекта. Анализ освещённых в статье подходов к заявленной проблеме показывает, что они кардинально противоположные. Однако не правы как «консерваторы», которые считают, что ребёнка нужно плотно «упаковывать» в пелёнки почти полгода, так и «радикалы», которые утверждают, что пеленание совершенно не нужно. По нашему мнению, наиболее современным и научно обоснованным является подход, согласно которому пеленание необходимо для адаптации малыша к новым условиям жизни. Отказ от пеленания может происходить тогда, когда малыш сам проявит к этому готовность.

Итак, научной и логической мотивации отказа от пеленания не существует, тогда как и тугое пеленание нарушает ход сенсорного развития и сенсорного интеллекта у ребёнка раннего возраста.

Список цитируемых источников

1. *Грушевський, М.* Дитина у звичаях і віруваннях українського народу / М. Грушевський. — 2-ге вид., стер. — Київ : Либідь, 2011. — 256 с.

2. *Мид, М.* Культура и мир детства / М. Мид. — М. : Наука, 1988. — С. 48—59 ; 147—171 ; 259—274.

3. *Аршавский, И. А.* Ваш малыш может не болеть / И. А. Аршавский. — М. : Совет. спорт, 1990. — 30 с.

4. *Бьюзен, Т.* Научите себя думать! / Т. Бьюзен ; пер. с англ. — Минск : Попурри, 2000. — 192 с.

5. *Кислинг, У.* Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребёнка, распознать проблему, помочь обрести равновесие / У. Кислинг ; под ред. Е. В. Клочковой ; пер. с нем. К. А. Шарр. — 7-е изд. — М. : Теревинф, 2020. — 240 с.

Репозиторий БарГУ

6. *Айрес, Э. Дж.* Ребёнок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э. Дж. Айрес ; пер. с англ. Ю. Даре. — 3-е изд. — Киев : Сварог, 2020. — 272 с.
7. *Стоукс, Б.* Развивающие движения / Б. Стоукс. — Минск : Попурри, 2010. — 288 с.
8. *Визель, Т. Г.* Младенчество и дань традициям / Т. Г. Визель // Вестн. угроведения. — 2013. — № 3 (14). — С. 160—166.

УДК 378

Лещинская Ольга Викторовна
Учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка г. Мозыря», Мозырь, Республика Беларусь, mozdcrr@mail.gomel.by

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье представлен опыт работы педагога-психолога государственного учреждения образования «Дошкольный центр развития ребёнка г. Мозыря» по формированию воображения у детей старшего дошкольного возраста посредством арт-терапии, раскрыты эффективные методы работы по данному направлению. Результаты работы свидетельствуют о том, что воспитанники умеют управлять своим поведением, у них развиты внимание, память, речь, мышление и воображение.
Ключевые слова: воображение; творчество; арт-терапия; песочная терапия; сказкотерапия.

Lesh'inskaya Olga Viktorovna
Mozyr preschool child development center, Mozyr, Belarus, mozdcrr@mail.gomel.by

THE USE OF ART THERAPY METHODS IN THE FORMATION OF IMAGINATION IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The article presents the experience of a teacher-psychologist of the state educational institution "Mozyr Preschool Child Development Center" on the formation of imagination in older preschool children through art therapy, reveals effective methods of work in this area. The results of the work indicate that the pupils are able to control their behavior, they have developed attention, memory, speech, thinking and imagination.
Key words: imagination; creativity; art therapy; sand therapy; fairy tale therapy.

Введение. В настоящее время, когда жизнь становится разнообразнее и сложнее, требует от человека не шаблонных, привычных действий, а подвижности, быстрой ориентации и адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению различных проблем, очень важно не упустить сензитивный период для развития воображения. Но, к сожалению, эти возможности с течением времени постепенно утрачиваются, поэтому необходимо как можно эффективнее использовать их с детьми дошкольного возраста, когда они чрезвычайно любознательны, имеют огромное желание познавать окружающий мир.

В старшем дошкольном возрасте особенно ярко проявляется воображение как творческая основа многих видов деятельности: ролевой игры, рисования, конструирования и игр-драматизаций [1, с. 289]. Проблема формирования воображения у детей дошкольного возраста привлекает к себе пристальное внимание психологов и педагогов. Современные тенденции в развитии психологической науки и образовательной практики поднимают новые вопросы в её изучении. Одним из них является вопрос об индивидуальных особенностях развития воображения, проявлений индивидуальности ребёнка в его творческой деятельности. Именно поэтому нами было выбрано данное направление в работе. Цель, поставленная в начале нашей работы, — использование эффективных методов арт-терапии при развитии воображения у детей старшего дошкольного возраста. В процессе работы была изучена научно-методическая литература и педагогический опыт по данной теме, созданы условия для применения методов арт-терапии в образовательном процессе, проанализированы эффективность и результативность использования методов арт-терапии при развитии воображения у детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Воображение — процесс преобразующего психического отражения, состоящего в создании образов на основе ранее сформированных представлений [2, с. 37].

Как показали исследования Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, Е. И. Игнатьева, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина, В. А. Крутецкого и др., воображение выступает не только предпосылкой эффективного усвоения детьми новых знаний, но и является условием творческого преобразования имеющихся у детей знаний, способствует саморазвитию личности [3, с. 54].

Можно согласиться с мнением Л. С. Выготского, который считал, что в психической жизни ребёнка исключительно важную роль играет воображение и проявляется настолько ярко и интенсивно, что

© Лещинская О. В., 2021

Репозиторий БарГУ

психологи рассматривали его как изначально заданную детскую способность, которая с годами теряет свою силу. Учёный утверждает, что все образы воображения, как бы причудливы они ни были, основываются на представлениях и впечатлениях, полученных в реальной жизни. И поскольку опыт ребёнка гораздо беднее, чем опыт взрослого человека, интересы элементарнее и проще, вряд ли справедливо говорить о том, что воображение ребёнка богаче. Просто иногда, не имея достаточного опыта, ребёнок по-своему объясняет то, с чем он сталкивается в жизни, и эти объяснения кажутся неожиданными и оригинальными [3, с. 10].

В работах В. С. Мухиной освещены основные теоретические положения о процессе воображения в дошкольном возрасте, и она считает, что воображение больше, чем другие познавательные психические процессы, связано с чувствами человека; воображение не только возникает под влиянием чувств, но и само становится одним из самых мощных их источников [3, с. 22].

Дошкольный возраст — один из самых важных этапов в жизни ребёнка. В этот период ребёнок активно познаёт окружающий мир. А в учреждении дошкольного образования он получает первый опыт взаимодействия с другими людьми, пытается найти своё место среди них, учится жить в ладу с самим собой и окружающими и получает первые элементарные знания. Наша задача заключается в том, чтобы и опыт, и навыки, и знания дети получали в комфортных для них психологических условиях и в той степени, какая им необходима.

В кабинете педагога-психолога создана предметно-пространственная и образовательная среда: сконструирована песочница, наполненная манной крупой; приобретён кинетический песок; создана картотека игр и упражнений с кинетическим песком («Готовим печенье и кексики», «Угадай-ка», «Что изменилось», «Зоопарк» и др.); подобраны образные игрушки для обыгрывания ситуаций (куклы, отображающие различные эмоции), герои из современных мультфильмов (Фиксики, Губка Боб, коллекция Смешариков); составлен аудиосборник записей для релаксации детей («Голоса зверей», «Звуки природы», «Шум воды» и др.); создан каталог видеороликов («Зрительная гимнастика», «Музыкальные физкультминутки», «Фрагменты мультфильмов нравственного содержания»).

На основании учебной программы дошкольного образования разработаны конспекты игровых комплексов для воспитанников старшего дошкольного возраста с применением компьютерных программ Microsoft Paint, Microsoft PowerPoint («Электроник в гостях у детей», «Флешка в гостях у детей»).

Творчество тесно связано с жизнью ребёнка, наполненной богатой игрой, фантазией и символической деятельностью. Дети ещё не умеют ясно выражать свои мысли, зато умеют рисовать и фантазировать. Именно методы арт-терапии позволяют ребёнку выразить своё состояние через рисунок, сказку и игру. Арт-терапия в буквальном переводе с английского языка — «лечение искусством». В своём творчестве дети, не задумываясь, рисуют, изображают, воспроизводят то, что чувствуют. На наш взгляд, проведение коррекционно-развивающих занятий с использованием методов арт-терапии наиболее эффективно, так как у ребёнка появляется возможность реализовать свои творческие способности и фантазию, обогатить словарь детей, а главное — развивать коммуникативные умения. Взаимодействие с детьми во время арт-терапии строится на взаимном понимании, уважении, на выборе предпочтений, поэтому детям это нравится, и они с удовольствием посещают занятия, которые проводятся в развлекательной форме, что позволяет заинтересовать пассивных детей и сделать их более активными. С помощью игр «Покажи», «Нарисуй эмоцию» и специальных упражнений «Определи эмоцию», «Подбери верно», «Закончи предложение» выявляются и развиваются скрытые умения, вызывающие у воспитанников положительные эмоции и чувство удовлетворения от результатов своего творчества.

У детей нет никакой конкуренции, каждый ребёнок делает то, что ему нравится, и сам старается достичь поставленных целей. Благодаря тому, что после каждого занятия получается видимый результат (рисунок, сказка), можно чётко проследить за развитием ребёнка, увидеть, насколько комфортно ему, насколько изменился его эмоциональный фон. На занятии каждый ребёнок может осознать собственную ценность. Дети видят, что сделанная работа — это частичка, которая составила одну общую картину. Ребёнок будет не только горд собой, но и поймёт, что значит многое. Дети, у которых наблюдаются проблемы с речью, находят способы выражения своих эмоций через искусство, тем самым не замыкаясь в себе.

Мы уделяем большое внимание результатам после занятий, потому что именно они показывают, насколько действенна терапия для определённого ребёнка и нужно ли что-то изменить в подходе.

Цвет является мощным средством воздействия на психику ребёнка. По выбору цвета можно определить психическое состояние ребёнка, характер, психологический тип его личности и даже эмоциональную обстановку в семье. Цвет рисунка дети выбирают не случайно, каждый цвет имеет свои характеристики. Большинство воспитанников нашего учреждения рисуют и раскрашивают такими цветами, как розовый, жёлтый, оранжевый, синий, голубой и зелёный. Эти цвета говорят о спокойствии и положительном настрое ребёнка в учреждении дошкольного образования и семье.

Основополагающая идея песочной терапии сформулирована так: игра с песком предоставляет ребёнку возможность избавиться от психологических травм с помощью перенесения вовне, на плоскость песочницы, фантазий и формирования ощущения связи и контроля над своими внутренними побуждениями. Ребёнок в процессе игры с песком имеет возможность выразить свои самые глубокие эмоциональные переживания, он освобождается от страхов, и пережитое не развивается в психическую травму. Песочная терапия ориентирована на то, чтобы помочь ребёнку развивать более позитивную «Я-концеп-

Репозиторий ВарГУ

цию», стать более ответственным в своих действиях и поступках, выработать большую способность к самопринятию, в большой степени полагаться на самого себя, овладеть чувством контроля, развивать самооценку, обрести веру в самого себя и развивать воображение [4].

Применение песочницы для развития воображения наиболее подходит для работы с детьми старшего дошкольного возраста. На занятиях используется кинетический песок. Игры с ним помогают развивать у детей мелкую моторику руки, сенсорное восприятие, речь и воображение («Волшебный песок», «Песочная сказка», «Сказочный лес»). Игрой с песком не нужно руководить, мы выполняем всего лишь роль зрителя. Это активное присутствие, а не руководство процессом. Положительная энергетика ребёнка, которая высвобождается во время игры, оказывает положительное влияние на развитие личности и последующее обучение воспитанников. Во время занятий с песком обращаем внимание на психологическое состояние ребёнка по действиям и поведению.

Игрушки вооружают ребёнка подходящими средствами, поскольку они, вне всякого сомнения, являются той средой, в которой может осуществляться самовыражение ребёнка. В свободной игре он может выразить то, что ему хочется сделать. Каждая выбранная фигурка воплощает какой-либо персонаж, который может взаимодействовать с другими героями. Ребёнок сам придумывает, о чём они говорят или что делают: иногда он может пригласить присоединиться к игре и выступать от лица какого-либо персонажа. Во всех случаях ребёнок чувствует себя хозяином своего маленького мира и является режиссёром мини-сценки, разыгрываемой на песочном листе. То, что прежде таилось в глубине детской души, выходит на свет: персонажи игры приходят в движение, выражая наиболее актуальные для ребёнка чувства и мысли.

Эффективным методом при работе с детьми является сказкотерапия. Она включает в себя не только чтение книг, но и обсуждение содержания, выделение главного смысла произведения и анализ поступков героев. На занятиях мы предлагаем детям самим придумывать сказки, представить, как бы они себя повели на месте героя. Воспитанники очень любят сочинять, такие занятия приходятся им по душе («Сочиним сказку вместе», «Путешествие паровозика», «Муравьишки» и др.). В зависимости от того, что делают персонажи рассказа, куда они попадают, как себя ведут, мы делаем вывод об общем состоянии ребёнка, и в случае выявления проблем при помощи сказок стараемся ему помочь.

При реализации профилактической и коррекционно-развивающей работы с применением информационно-коммуникационных технологий используем возможность включать в занятия игры, направленные на развитие познавательных процессов («Запомни последовательность», «Четвёртый лишний», «Найди одежду по контуру»), игры-раскраски. При подготовке к коррекционно-развивающим занятиям мы используем аудиозаписи для релаксации детей («Голоса зверей», «Звуки природы», «Шум воды» и др.). Обязательным компонентом занятия являются физкультминутки, зрительная гимнастика для глаз, стараемся подбирать их с музыкальным сопровождением, что позволяет воспитанникам при их выполнении поднять настроение и вызвать положительные эмоции. Активно используем при проведении индивидуальной и подгрупповой работы с воспитанниками видеоролики, фрагменты мультфильмов для формирования у детей положительных взаимоотношений, нравственных качеств («Паровозик из Ромашково», «Котёнок по имени Гав», «Леопольд», «Простоквашино» и др.).

На основании результатов проведённой диагностики на конец учебного года у большинства воспитанников старшего дошкольного возраста ярко проявляется воображение как творческая основа многих видов деятельности: ролевой игры, рисования, игр-драматизаций. Дети овладевают специальными приёмами создания новых образов: комбинированием, разными способами преобразования объектов (комбинирование, типизация, смешение признаков, акцентирование, преувеличение, преуменьшение, уподобление); сочиняют развёрнутые сказки и последовательные истории; проявляют творческую инициативу во всех видах деятельности; применяют широкий круг замещающих действий, образов, символов (перевоплощений в игре, театральной деятельности, привычной бытовой деятельности, сочинительстве собственных образов); отличают вымысел от реальности. Осуществляется переход от репродуктивных форм воображения к творчески продуктивным, что позволяет детям сочинять достаточно оригинальные и последовательно разворачивающиеся истории. Таким образом, использование методов арт-терапии даёт возможность поднять на качественно новый уровень образовательный процесс, учесть индивидуальные способности воспитанников и сохранить их психологическое здоровье.

Заключение. Анализ результативности использования методов арт-терапии при формировании воображения у детей старшего дошкольного возраста показал, что наиболее эффективными являются сказкотерапия, игротерапия, песочная терапия, музыкотерапия. Развитие воображения с использованием методов арт-терапии побуждает детей к творческому развитию, повышает интерес и познавательную активность.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО, 2019. — 479 с.
2. *Дыгун, М. А.* Общая психология в схемах, понятиях персоналиях / М. А. Дыгун. — 4-е изд. — Мозырь : Содействие, 2009. — 72 с.
3. *Киселёва М. В.* Арт-терапия в работе с детьми : рук. для дет. психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М. В. Киселёва. — СПб. : Речь, 2006. — 160 с.
4. Развитие эмоционально-волевой и познавательной сфер ребёнка старшего дошкольного возраста с помощью песочной терапии [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://tunoshna-ds.edu.yar.ru/metodichka/psiholog.html . — Дата доступа: 02.11.2020.

Репозиторий БарГУ

УДК 376.3

Лопошко Елена Витальевна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 3 г. Гродно», Гродно, Республика Беларусь, lena.loposhko.96@mail.ru

МЕТОД СКАЗКОТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье описываются возможности сказкотерапии как метода работы с дошкольниками. Описаны приёмы работы с детьми и достоинства использования данного метода.

Ключевые слова: сказкотерапия; дети дошкольного возраста.

Loposhko Elena Vitalievna
Grodno Nursery-kindergarten № 3, Grodno, Belarus, lena.loposhko.96@mail.ru

METHOD OF TALE THERAPY IN WORK WITH CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

The article describes the possibilities of fairy tale therapy as a method of working with preschoolers. Methods of working with children and the advantages of using this method are described.

Key words: fairy tale therapy; preschool children.

Введение. Сказкотерапия является одним из древних методов практической психологии, но в то же время одним из самых молодых методов в современной научной практике. Сказкотерапия — это и «открытие тех знаний, которые живут в душе и являются в данный момент психотерапевтическими», и «процесс поиска смысла, расшифровка знаний о мире и системе взаимоотношений в нём», и «процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни» [1]. Сказкотерапия по сравнению с другими подходами имеет немного ограничений. Так, например, у неё нет возрастных границ: в каждом возрасте своя сказка, легенда, басня, баллада, песня и т. д. Сказкотерапия применяется для разрешения самых разнообразных проблем: от трудностей в адаптации и обучении до острых жизненных кризисов. В сказкотерапии, конечно, важно само действие, но ещё более важно последствие. Именно последействие сказкотерапии является мощной силой, стимулирующей развитие, не зависящее от психолога, а именно собственное развитие. Сказкотерапия в работе с детьми на сегодня особенно актуальна. Именно она позволяет вернуться к «сказочному» восприятию мира.

Основная часть. Современная сказкотерапия «трёхлика». Она имеет «лик» диагностический (арсенал проективных методик для исследования человека), «лик» воздействующий и «лик» профилактический (или развивающий).

Сказкотерапевтическое воздействие осуществляется с помощью пяти видов сказок: художественных, дидактических, психокоррекционных, психотерапевтических и медитативных. Для каждой ситуации, случая консультирования либо подбираются, либо специально сочиняются соответствующие сказки. Поэтому подготовка сказкотерапевтов — процесс творческий, увлекательный, но не простой.

Таким образом, на наш взгляд, сказкотерапия в коррекции детской тревожности, застенчивости, эмоциональных проблем является самым безопасным и интересным методом. С помощью сказки мы можем понять и обсудить с ребёнком причины его неуверенности, тревожности, боязливости, и, что немаловажно, ребёнок перерабатывает свою проблему через собственный эмоциональный фон.

Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева определяет сказкотерапию, как лечение сказкой, т. е. совместное с клиентом раскрытие знаний, живущих в душе и являющихся в данный момент психотерапевтическими [1]. С помощью данного метода психолог совместно с дошкольником в процессе работы образует связь между сказочными событиями и с тем или иным поведением в реальной жизни. Таким образом, образуется некоторый перенос сказочных смыслов в реальность.

Психолог, применяя данный метод, совместно с ребёнком-дошкольником ищет смысл, расшифровывает знания не только о мире, но и о системе взаимоотношений в нём [2]. Получается, что ребёнок, который может испытывать тревожность, создаёт смысл сказочных событий, их взаимосвязь со сложившейся ситуацией в реальной жизни. Важно создать неоднозначную ситуацию, над которой ребёнок сможет задуматься. Тогда дошкольник сможет понять и принять опыт, полученный им в сказке. С помощью сказки можно проиграть ситуации, которые повышают уровень тревожности, или другую ситуацию, которая его волнует, также ребёнок в сказке может получить одно или несколько способов решения проблем, с которыми он столкнулся, психологом может быть произведена профилактика тревожности как у одного ребёнка, так и у группы. В сказке каждый образ имеет определённое значение. Ребёнок подсознательно ассоциирует себя с главным героем той истории, которую он читает, рассказывает или

© Лопошко Е. В., 2021

Репозиторий БарГУ

слушает. Такая ассоциация совершается вне зависимости от желания человека. Происходит размышление над ситуацией, рассмотрение проблемы с разных точек зрения, а затем перенос размышлений над сказочными проблемами на те проблемы, которые есть у человека в реальной жизни. Таким образом, проблема осознаётся и принимается клиентом.

Чтобы проблема была решена наиболее продуктивным способом, от неё нужно отстраниться, в чем и помогает сказка. В ситуацию, описанную в сказке, попадает не сам ребёнок, а герой, что помогает смотреть на происходящее объективно, без предвзятости. Ребёнок может дать несколько советов главному герою, не думая, что эти же советы он может дать и сам себе. Ещё один плюс сказки — это то, что можно вернуться в любой момент обратно и попробовать поработать с историей, но уже с другой стороны. Проигрывая несколько финалов, ребёнок выбирает подходящее, по его мнению, окончание сказки. Если смотреть на сказкотерапию через призму гештальтпсихологии, то является возможным работать с феноменами «незавершённых действий». Прорабатывая данную проблему с помощью сказок, ребёнок находит выход из трудной ситуации.

Сказкотерапия, являясь эклетическим направлением практической психологии, даёт специалисту большую свободу для творчества, позволяет гармонично интегрировать и применять техники других направлений психологии: психодрамы, гештальттерапии, арт-терапии. Одним из интереснейших синтезов сказкотерапии является сказочная песочная терапия. Метод сказочной песочной терапии как один из вариантов сказкотерапии позволяет эффективно решать задачи как психологического развития личности, так и коррекции отдельных поведенческих реакций, может быть использован не только психологами, но и педагогами и воспитателями в образовательных целях. Песочная терапия может применяться в работе дефектологов, социальных работников. Сказочная песочная терапия является универсальным способом психологической работы с клиентами разных возрастных групп.

По мнению Н. А. Сакович [3], «в подносе с влажным или сухим песком ребёнок дошкольного возраста располагает миниатюрные объекты и создаёт картины. Через контакт с песком и миниатюрами он облекает в физическую форму свои самые глубинные сознательные и бессознательные мысли и чувства. Песочная терапия, опирающаяся на активное воображение и творческую символическую игру, является практическим, основанным на личном опыте ребёнка, может выстроить мост между бессознательным и сознательным, между рациональным и эмоциональным, между духовным и физическим, между невербальным и вербальным».

Технологии песочной терапии многофункциональны. Они позволяют психологу одновременно решать задачи диагностики, коррекции, развития и терапии. Ребёнок решает задачи самоосознавания, самовыражения, самоактуализации, снятия напряжения.

Я. Обухов разработал методику «Кататимного подхода в сказку», сочетающую в себе элементы сказкотерапии и символдрамы. Структура занятия состоит из четырёх фаз:

1) фаза предварительной беседы (15—20 минут). На этом этапе ребёнку предлагается рассказать о своей любимой сказке. Психолог расспрашивает ребёнка, когда он эту сказку впервые услышал, от кого он её услышал, как и где это происходило, какие моменты сказки особенно волновали, как ребёнок относился к персонажам сказки;

2) фаза релаксации (1—5 минут). Ребёнка просят закрыть глаза и расслабиться, для чего проводится упражнение на релаксацию;

3) фаза представления образа (в среднем около 20 минут). Ребёнку предлагается представить себя в сказке, о которой он рассказывал во время предварительной беседы;

4) фаза обсуждения (5—10 минут). Проводится обсуждение сказки, даётся домашнее задание — нарисовать представленное в образе. Рисунок обсуждается на следующей сессии.

Однако при использовании этой методики имеются следующие противопоказания: острые или хронические психозы или близкие к психозу состояния; церебрально-органические синдромы в тяжёлой форме; недостаточное интеллектуальное развитие с IQ ниже 85; недостаточная мотивация [4].

М. В. Киселёва выделяет следующие приёмы работы с тревожными детьми при помощи сказкотерапии [5]. Слушание и обсуждение сказки — в индивидуальной или группой работе может быть предложена любая сказка, которая подходит по проблематике для коррекционной работы. Сказка должна быть прочитана вслух, после чего её необходимо обсудить. Цель анализа сказки — осознание, интерпретация того, что стоит за каждой сказочной ситуацией, за конструкцией сюжета или за поведением героя. С детьми дошкольного возраста обсуждение проводится с помощью наводящих вопросов. Сочинение сказки: ребёнок может сочинить сказку, самостоятельно выбрав тему или по заданной первой фразе. В первой фразе психолог может указать главных героев и место действия. В сочинённой сказке ребёнок отражает свою проблемную ситуацию и способы её решения. Сочинённая ребёнком сказка даёт возможность отреагировать на значимые эмоции, выявить внутренние конфликты и затруднения. Рисование по мотивам сказки — форма сказкотерапевтической работы, при которой ребёнок может на листе А4 зарисовать цветными карандашами один из самых любимых, светлых, ярких фрагментов сюжета сказки и обсудить, что переживает герой в эти моменты. Разыгрывание эпизодов сказки, при котором выбирается целая сказка или её самый напряжённый эпизод: играть дети могут с помощью условных элементов

Репозиторий БарГУ

костюма и декораций или используя кукол. Эта игра позволяет через героя сказки проявить те эмоции, которые обычно ребёнок по какой-либо причине не может позволить себе проявить в реальной жизни.

Работая с куклой, ребёнок видит, как каждое его действие немедленно отражается на поведении куклы. Это помогает ему самостоятельно корректировать свои движения и делать поведение куклы максимально выразительным. В качестве игры целесообразно использовать изложенные сказки с другой точки зрения, с точки зрения другого героя, а также отгадывание сюжета или персонажа. Подключив метод импровизации, можно превратить в сказку любую жизненную историю. Используя данный метод, можно минимизировать тревожность и беспокойство, как устойчивое личностное образование, вызывающее внутренний дискомфорт и чувство неблагополучия.

Заключение. Психокоррекция с использованием сказки связана с рождением у личности новых творческих потребностей и методов их удовлетворения. Данная процедура воспитания внутреннего мира детей, его гармоничного мироощущения — основа для созидательных действий согласно взаимоотношению к себе, родным, окружающему вокруг обществу.

Коррекция путём проведения сказкотерапии является самым безопасным и интересным методом. В дошкольном возрасте информация, переданная ребёнку через яркие образы, будет для него наиболее доступной. Сказка помогает ребёнку дошкольного возраста переработать свою проблему через собственный эмоциональный фон.

Педагог-психолог, использующий сказкотерапию, должен быть хорошо подготовлен, чтобы уметь писать разные виды психологических и педагогических сказок, владеть мастерством интерпретации сказочных песочных картин, работать с различными видами кукол, присоединяться к ребёнку и следованию за ним.

Список цитируемых источников

1. *Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д.* Практикум по сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. — СПб. : Речь, 2000. — 310 с.
2. *Короткова, Л. Д.* Сказкотерапия в школе : метод. рекомендации / Л. Д. Короткова. — М. : ЦГЛ, 2006. — 144 с.
3. *Сакович, Н. А.* Технологии игры в песок. Игры на мосту / Н. А. Сакович. — СПб. : Речь, 2008. — 176 с.
4. *Ткач, Р. М.* Сказкотерапия детских проблем / Р. М. Ткач. — СПб. : Речь ; М. : Сфера, 2008. — 118 с.
5. *Божович, Л. И.* Личность и её формирование в детском возрасте : психол. исслед. / Л. И. Божович. — М. : Просвещение, 1968. — 235 с.

УДК 159.9]:37.015.31:17.022.1-053.4

Лохвицкая Любовь Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды, Переяслав-Хмельницкий, Украина, lyuvaslo@ukr.net

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ: ОБОСНОВАНИЕ ОСНОВНЫХ ПОЛОЖЕНИЙ

Трансформационные и реформаторские процессы, происходящие в настоящее время, все больше обостряют проблему личностного становления подрастающего поколения, сопровождающуюся разнообразными сложностями и противоречиями, в том числе и в нравственном развитии, которое имеет непосредственную связь с результатами процесса нравственного воспитания. Построение процесса нравственного воспитания дошкольников в плоскости личностно-деонтологического подхода должно определяться научным пониманием динамики психологического и нравственного развития личности в онтогенезе. Важное значение при этом имеет развитие волевой сферы ребёнка-дошкольника, которая регулирует мотивы его поведения. Целесообразность выбора личностно-деонтологического подхода в нравственном воспитании дошкольников определяется принятием каждой личности как уникальной и неповторимой, которая на основе волевых усилий придерживается моральных предписаний в собственном поведении как обязательных.

Ключевые слова: нравственное воспитание детей дошкольного возраста; психологическая парадигма; личностно-деонтологический подход; волевые усилия; мотивы.

Lokhvytska Liubov Vasilevna, PhD in Education, Associate Professor
Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University named after Gregory Skovoroda, Pereyaslav-Khmelnitsky, Ukraine, lyuvaslo@ukr.net

PSYCHOLOGICAL PARADIGM OF MORAL EDUCATION OF PRESCHOOLERS: RATIONALE OF BASIC PROVISIONS

The transformational and reformational processes taking place today are increasingly exacerbating the problem of the growing generation's personal formation, which is accompanied by various complexities and contradictions, including moral development, which is directly related to the results of the moral education process. The construction of the moral education process of preschool children in the

© Лохвицкая Л. В., 2021

Репозиторий БарГУ

field of the personal-deontological approach should be determined by the scientific understanding of the dynamics of individual's psychological and moral development in ontogeny. In this case, the development of the volitional sphere of the preschooler, which regulates the motives of his behavior, is of great importance. The expediency of choosing a personal-deontological approach in the preschool children's moral education is conditioned by the acceptance of each individual as unique and unrepeatable, which is based on volitional efforts, adheres to moral precepts in their own conduct as mandatory.

Key words: moral education children of preschool age; psychological paradigm; personal-deontological approach; volitional efforts; motives.

Введение. Нравственное развитие личности, которое определяется как результат её нравственного воспитания, во многом зависит от установок личности, её специфического состояния, охватывающего в том числе и субъективное отношение к моральным обязанностям, внутренние убеждения относительно соблюдения нравственных норм, ориентацию и готовность реализовать соответствующее и надлежащее нравственное поведение. Актуальным является вопрос, каким образом сделать процесс нравственного воспитания результативным, какие ключевые рычаги личности должны быть задействованными. Во главу решения поставленной задачи ставим такое научное предположение: нравственная воспитанность личности зависит от развития её волевых усилий. Дошкольный возраст является тем возрастным этапом, когда возникает и развивается воля как средство сознательного регулирования своим поведением, своими внешними и внутренними действиями. Развитие волевой сферы ребёнка дошкольного возраста тесно связано с изменением мотивов поведения, становление которых происходит в этом возрасте. Соответственно, на основе анализа психологических исследований (И. Бех, А. Богуш и Л. Абрамова, Л. Божович, Р. Буре, И. Вавилова и др.) можем констатировать, что исследуемый возраст ознаменован формированием соподчинения мотивов и целевой направленности действий [1—5]. Во-первых, произвольность поведения — психическое новообразование дошкольного возраста. Во-вторых, произвольность поведения ребёнка, его стремление к преодолению трудностей, к достижению результатов проявляется при выполнении требований, конкретных моральных правил, задаваемых педагогом. Таким образом, цель презентированного научного поиска состоит в том, чтобы раскрыть значение развития воли как обязательной составной концептуальной психологической модели нравственного воспитания, что объединяет нравственные когниции, нравственные ценности, нравственные эмоции и нравственное поведение, которые формируются посредством применения личностно-деонтологического подхода.

Основная часть. Важным для обоснования сущности психологической основы концепции нравственного воспитания личности дошкольника является вопрос, каким образом происходит поиск баланса между целью деятельности и её мотивами, которые не всегда совпадают. Для детей дошкольного возраста присущи действия, направляемые чувствами, цель которых совпадает с мотивом (результат действий — это то, ради чего они выполняются); действия, цель которых не совпадает с мотивом. Последние характеризируются следующим образом: удалённый мотив, ради которого выполняются действия, они сочетаются с мотивами и совпадают с целью — интересом к самому действию (дополнительный мотив усиливает процесс деятельности); удалённый мотив, ради которого выполняются действия, но они не совпадают с мотивом, а согласуются с единственной целью — ради получения более или менее отдалённых привлекательных последствий, для чего и нужно выполнить действие, которое само по себе не является для ребёнка интересным — ситуация, требующая проявления воли (Р. Деревянко, В. Котырло и др.) [6; 7].

Роль взрослого в развитии воли и целеустремленности у детей заключается в следующем: помочь ребёнку понять и выполнить поставленную моральную задачу, выделив в ней ряд последовательных этапов; последовательно давать указания, напоминая о способах достижения цели; положительно оценивать самостоятельные стремления и желания ребёнка ставить цели; способствовать возникновению самокоррекции. При этом важно не наказывать и не формировать у ребёнка чувство стыда за содеянные им ошибки, которые лишь усиливают боязнь сделать «что-то не так» и ослабляют врождённую способность к самокоррекции. Последняя базируется на положительных примерах нравственного поведения, а не наказаниях. Для ребёнка-дошкольника характерным является соблюдение принятой нравственной позиции на пути к достижению цели, что находится в прямой зависимости от сложности моральной задачи и продолжительности выполнения задания. Разграничение разных видов действий в реализации поставленной задачи, напоминание о способах достижения цели по ходу выполнения задания — всё это помогает ребёнку мобилизовать волевые усилия и справиться с задачей. Большое значение имеют успехи и неудачи при выполнении морального задания, что способствует накоплению ребёнком жизненно важного морального опыта поведения.

Специфика развития волевых действий зависит от возрастных возможностей детей и особенностей психологического развития. В младшем дошкольном возрасте дети выполняют задание, если действие не сложное, а мотив не слишком удалённый (связан, как правило, с игрой). При этом сохраняется ситуативность поведения; на действия влияет то, что непосредственно воспринимается (ребёнок будет пытаться получить обещанное прямым путём). В среднем дошкольном возрасте, если деятельность сложная и длительная, дети помнят о мотиве только при условии подкрепления его внешними обстоятельствами (с обязательным сообщением: «За хорошее поведение получишь вознаграждение»). В старшем дошкольном

Репозиторий БарГУ

возрасте развивается соподчинение мотивов: решающее значение имеет не более сильный, а более важный, значимый мотив. Присутствие других людей помогает сдерживать непосредственные личностные желания, которые отходят на второй план, уступая место нравственным мотивам: сделать что-то ради других, что приносит им пользу, а для себя — личностное удовлетворение. Чтобы воспитать у ребёнка уверенность в себе и отзывчивость в ситуациях морального контекста, необходимо развивать его волю, а не «ломать» как личность, т. е. формировать волевую личность, которая сможет отстоять свою нравственную позицию, но при этом не отказывается от сотрудничества и поиска общих решений, когда имеют место какие-либо конфликты морального содержания. Вместо того, чтобы развивать в детях «слепое» послушание, необходимо стремиться к формированию в них милосердия и великодушия. Уверенные в себе дети меньше подвергаются давлению со стороны сверстников и не испытывают потребности бороться с «комплексами».

Заключение. В этом контексте сущность личностно-деонтологического подхода рассматриваем с такой позиции: поскольку моральные действия имеют прямую зависимость от внутреннего характера действия, то результат нравственного поведения определяется его последствиями. В связи с этим важно сосредоточиться на необходимости учёта процесса диссоциации в отношении индивидуальных различий в нравственном воспитании, что тесно связано с эмпатийными тенденциями. В этом состоит потребность формирования такого спектра нравственных чувств, как чувство долга, ответственности, справедливости, чести и достоинства, совести и стыда и т. п.

Научно принципиальным для нас является тот факт, что деонтологическая составляющая в предлагаемом подходе в целом ориентирована на моральные действия, более того, на морально нормированные действия. Реализация морального права или выполнение обязанностей, соблюдение установленных требований, норм и правил морали или достижение нравственных целей — всё это определённые действия, а потому наличие такого деятельностного аспекта имеет мощный практический характер. Деонтологический компонент базируется на развитии воли и в определении сущности личностно-деонтологического подхода в нравственном воспитании дошкольников наполняет его предметно-направляющим содержанием, поскольку сам по себе личностно ориентированный подход является широкоформатным и действует на всём пространстве воспитательного процесса.

Список цитируемых источников

1. *Бех, І. Д.* Зростити моральну особистість — головна турбота / І. Д Бех // Дошк. виховання. — 2015. — № 4. — С. 6—8.
2. *Богуш, А. М.* Особенности мотивации поведения детей дошкольного возраста в конфликтных ситуациях с игрушками / А. М. Богуш, Л. Н. Абрамова // Наук. вісн. Південноукраїн. нац. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського. — Вип. 1 (126). — Сер. «Педагогіка». — Одеса, 2019. — С. 73—83.
3. *Божович, Л. И.* Развитие воли в онтогенезе / Л. И. Божович // Формирование личности в онтогенезе. — М., 1991. — С. 104—142.
4. *Буре, Р. С.* Социально-нравственное воспитание дошкольников : метод. пособие / Р. С. Буре. — М. : Мозаика-Синтез, 2011. — 80 с.
5. *Вавилова, И. Н.* Формирование нравственной воспитанности личности ребёнка в условиях дошкольного образовательного учреждения : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 — теория и методика дошкольного образования / И. Н. Вавилова // Ур. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2009. — 23 с.
6. *Деревянко, Р. И.* Особенности мотивов общения со взрослыми и сверстниками у дошкольников : автореф. дис. … канд. психол. наук / Р. И. Деревянко. — М. : Ордена Трудового Красного Знамени науч.-исследоват. ин-т общей и пед. психологии, 1983. — 27 с.
7. Формирование взаимоотношений дошкольников : монография / под ред. В. К. Котырло. — М. : Педагогика, 1987. — 144 с.

УДК 373.2

Маркова Вероника Юрьевна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лида», г. Лида, Республика Беларусь, lovchikova.v03@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИНЕТИЧЕСКОГО ПЕСКА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА В АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД

Статья посвящена вопросам адаптации детей к условиям учреждения дошкольного образования, проблеме сохранения и укрепления психологического здоровья детей раннего возраста при поступлении в учреждение дошкольного образования. Раскрыты особенности поведения ребёнка в первые дни пребывания в детском коллективе. Рассматривается эффективность использования игр с песком и их влияние на благополучное эмоциональное состояние малыша.

Ключевые слова: кинетический песок; живой песок; плассотерапия; адаптация; ранний возраст.

© Маркова В. Ю., 2021

Репозиторий БарГУ

Markova Veronika Yurievna
Lida Preschool child development center № 2, Lida, Belarus, lovchikova.v03@mail.ru

USE OF KINETIC SAND IN WORK WITH YOUNG CHILDREN IN THE ADAPTATION PERIOD

The article is devoted to the adaptation of children to the conditions of preschool education, the problem of preserving and strengthening the psychological health of young children when entering a pre-school education institution. The features of the child's behavior in the first days of stay in the children's collective are revealed. The effectiveness of using sand games and their impact on the child's well-being emotional state is considered.

Key words: kinetic sand; living sand; thalassotherapy; adaptation; early age.

Введение. Жизнь малыша в первые годы жизни насыщена событиями, полна невероятных открытий. Родители, которые находятся рядом, всегда оказывают помощь в освоении окружающего мира. Однако проходит время и перед малышами раскрывает свои двери детский сад. Ещё чуть-чуть и они вступят в новый для себя мир — мир, полный чужих людей, непривычного окружения, новых правил. И если о грядущих переменах ребёнок пока ещё даже не догадывается, то родители этого момента ждут с трепетом и волнением, так как их ожидает сложный период — адаптация.

Основная часть. Ежегодно вопросы адаптации встают очень остро. Эта проблема отнюдь не нова, но по-прежнему актуальна. Адаптация — это процесс приспособления к новым условиям. В процессе адаптации ребёнка к учреждению дошкольного образования задействовано очень много механизмов как на физиологическом, так и на психологическом и социальном уровнях. И у каждого малыша она происходит по-своему.

Поступление ребёнка в детский сад является важной ступенью его социализации, это его первый опыт общения с большим количеством новых людей [1, с. 3]. С самого рождения малыш привыкает находиться в достаточно узком кругу, состоящем из родственников и знакомых, которых он хорошо знает. Изменения же в привычном распорядке жизни малыша мгновенно сказываются на его поведении и могут повлечь за собой серьёзные сложности в адаптации. В этот период родители замечают, что их доселе спокойного и жизнерадостного малыша как будто подменили: изменился его аппетит, он стал тревожным, надрывно плачет, прощаясь с мамой, хотя раньше расставался с ней довольно спокойно. Становится ясно, что оставлять ребёнка «один на один» в такой ситуации категорически нельзя, поскольку делительное пребывание в состоянии стресса может существенно замедлить темп его психофизического развития или привести к серьёзным эмоциональным нарушениям [2, с. 3]. В этой непростой для детей и родителей ситуации сложно переоценить роль педагогов. Именно педагоги призваны управлять адап тационным процессом, привлекая к этому как родителей, так и других сотрудников учреждения до школьного образования.

Особая роль в адаптации воспитанников отводится работе педагога-психолога [3, с. 30], поскольку основной целью его деятельности в числе прочих является содействие полноценному развитию личности воспитанников, обеспечение их успешной адаптации и социализации.

Работа с детьми в адаптационный период заключается в первую очередь в том, чтобы ускорить этот процесс и сделать его наименее травматичным для малышей, ведь затянувшаяся адаптация может оказывать негативное влияние и на психическое, и на психологическое здоровье ребёнка. Очень важно в этот период правильно организовать окружающую среду. И тут перед педагогами встаёт проблема поиска максимально эффективных методов и приёмов, которые будут способствовать быстрой адаптации детей к условиям учреждения дошкольного образования. Конструкторы, куклы, пирамидки, машинки, мягкие пазлы и вкладыши — всё это окружает детей с младенчества, со всем этим дети с удовольствием играют. Но наступает момент пресыщения, и вот малыша уже не радует ни яркая игрушка, ни лошадка. Возникает необходимость поиска новых современных способов увлечения ребёнка. И одним из наиболее эффективных приёмов помощи в адаптации детям раннего дошкольного возраста является использование кинетического песка. Игры с песком являются одной из форм естественной активности ребёнка. Не зря известный педагог К. Д. Ушинский говорил: «Самая лучшая игрушка для детей — кучка песка».

Кинетический песок — достаточно новый материал, однако он уже прочно занял позицию одной из любимых детских игр. Это удивительный материал, обладающий потрясающим терапевтическим эффектом: он стабилизирует эмоциональное состояние ребёнка, расслабляет, успокаивает. Выгодное отличие такого песка от обычного заключается в его текстуре. Тягучий и мягкий, он не рассыпается и не марает руки, что делает его пригодным к использованию в помещении. Организация кинетической песочницы в группе особенно актуальна в осенне-зимний период, когда доступ к уличной песочнице ограничен. Такой песок абсолютно безвреден, обладает антибактериальными свойствами, не содержит токсичных веществ и поэтому может использоваться в работе даже с малышами. Отсутствие необходимости смачивать его перед игрой также является неоспоримым преимуществом, а вылепленные фигурки получаются более крепкими.

На стадии знакомства детей с кинетическим песком проговариваются определённые правила: в рот песок не брать, на пол не бросать. Впоследствии эти правила регулярно повторяются, педагоги сле-

Репозиторий ВарГУ

дят за их выполнением, дети постепенно привыкают к этим правилам, учатся их выполнять. Также на начальной стадии малыши знакомятся с песком, его свойствами. Детям нравится рассматривать, пересыпать и разминать руками песок. В играх с песком у ребёнка происходит развитие одного из важнейших органов чувств — осязания, малыш обогащает свой тактильный опыт.

Песок увлекает детей. Игра в кинетической песочнице «запускает» механизмы интеллектуального развития ребёнка. Игры с кинетическим песком очень полезны для развития мелкой моторики детей, способствуют развитию его активности и любознательности, мышления, памяти, внимания, стимулируют познавательный интерес и побуждают малыша к активному развитию. Помимо этого формируется усидчивость, навыки практического экспериментирования с различными предметами, возникают зачатки самостоятельной игры [4, с. 2].

Песок великолепно стабилизирует эмоциональное состояние ребёнка. Замечено, что даже самый «плачущий» ребёнок, видя ждущий его в группе песок, значительно легче расстаётся с мамой, быстрее отвлекается и расслабляется.

Организация игровой деятельности в адаптационный период направлена на формирование эмоциональных контактов в диадах «ребёнок—взрослый» и «ребёнок—ребёнок». Основная задача игр в адаптационный период — формирование эмоционального контакта, доверия к другим взрослым и детям, социуму в целом. Песочница — великолепный посредник для установления контакта педагога с ребёнком. Задача педагога — быть рядом с ребёнком, играть вместе с ним, увлекать и направлять его активность. Одновременно устанавливаются первые контакты детей друг с другом, это то место, где ребёнок проходит свою первую школу социализации — осваивает азы взаимоотношений с другими детьми [5, с. 6].

Заключение. Практика работы в период адаптации показала, что, играя с песком, дети значительно легче привыкают к новым для них условиям, снижается их раздражительность, агрессивность и плаксивость. Происходит коррекция тревожности у детей и снятие эмоционального напряжения, связанного с расставанием с близким взрослым, они достаточно быстро усваивают навыки взаимодействия с воспитателем и педагогом-психологом, а также навыки взаимодействия с другими детьми группы, быстро осваивают нормы и правила поведения и общения.

Песок, как и вода, успокаивает, помогает детям справиться с напряжением и бороться со своими страхами, стимулирует познавательный интерес и побуждает малыша к активному развитию. Он обладает уникальным свойством «заземлять» отрицательные эмоции, тем самым гармонизируя состояние человека.

Список цитируемых источников

1. *Бутывченко, А. В.* Адаптация детей младшего дошкольного возраста к ДОУ / А. В. Бутывченко // Студенческий научный форум — 2015 : VII Междунар. студенч. электрон. науч. конф. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.scienceforum.ru /2015/1199/11602 . — Дата доступа: 23.09.2016.
2. *Роньжина, А. С.* Занятия психолога с детьми 2—4 лет в период адаптации к ДОУ / А. С. Роньжина. — М. : Просвещение, 2008.
3. *Грабенко, Т.* Чудеса на песке : метод. практикум по песоч. игротерапии / Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеева. — СПб. : Златоуст, 1999. — 80 с.
4. *Яковлева, Е. В.* Кинетический песок как одно из средств развития творческого воображения дошкольников / Е. В. Яковлева // Инновационные педагогические технологии : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, окт. 2015 г.). — Казань : Бук, 2015. — 125 с.
5. Педагог-психолог в дошкольном учреждении : пособие для педагогов-психологов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / сост.: Е. А. Осипова, Е. В. Белинская. — Мозырь : Белый Ветер, — 2010. — 87, [1] с. : ил.

УДК 376.24

Немцова Галина Дмитриевна[1], Кривицкая Оксана Николаевна[2]

[1]Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, gal23231@yandex.ru

[2]Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 475 г. Минска», Минск, Республика Беларусь, ddu475@minsk.edu.by

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье представлено описание результатов экспериментального исследования психолого-педагогического сопровождения развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста. В ходе эксперимента была разработана программа психолого-педагогического сопровождения развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста, а также была произведена оценка ее эффективности.

Ключевые слова: дошкольный возраст; познавательные процессы; психолого-педагогическое сопровождение.

© Немцова Г. Д., Кривицкая О. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

Nemtsova Galina Dmitrievna[1] Krivitskay Aksana Nikolaevna[2]
[1]Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, gal23231@yandex.ru
[2]Minsk Nursery-kindergarten № 475, Minsk, Belarus, ddu475@minsk.edu.by

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE PROCESSES IN PRESCHOOL CHILDREN

The article describes the results of an experimental study of psychological and pedagogical support for the development of cognitive processes in preschool children. During the experiment, a program of psychological and pedagogical support for the development of cognitive processes in preschool children was developed, and its effectiveness was evaluated.

Key words: preschool age; cognitive processes; psychological and pedagogical support.

Введение. Актуальность проблемы характеризуется заинтересованностью и направленностью дошкольного образования на интеллектуальное, нравственное, личностное развитие, формирование общей культуры, предпосылок учебной деятельности при сохранении здоровья детей дошкольного возраста. В системе дошкольного образования на современном этапе все более востребованным становится психолого-педагогическое сопровождение познавательного развития детей. Успешность последующего обучения в школе во многом зависит от развития школьной зрелости, которая во многом обусловлена уровнем развития познавательных процессов старшего дошкольника.

По мнению ряда авторов, психологическое сопровождение неоднозначно по своему определению [1, с. 244]. В толковом словаре Д. Н. Ушакова «сопровождать — значит идти вместе с кем-то, кого-то провожать» [2, с. 641]. Анализ работ, раскрывающих сущность и особенности психолого-педагогического сопровождения, позволяет заключить, что исследователи по-разному определяют данное понятие. Г. Л. Бардиер, И. А. Ромазан, Т. Н. Чередникова в своей работе в середине 90-х годов XX века первыми сделали попытку дать определение психолого-педагогическому сопровождению. Исследователи понимали под психолого-педагогическим сопровождением концептуальный подход к организации работы с дошкольниками и детьми младших классов, а также сопровождение естественного развития ребёнка с предупреждением всякого возможного искажения и торможения [3, с. 55].

На современном этапе выделяют два методологических подхода к определению понятия «сопровождение» [4, с. 11]. Первый подход, представленный в работах М. Р. Битяновой, базируется на понимании сопровождения как проектирования образовательной среды, исходящее из общегуманистического подхода к необходимости максимального раскрытия возможностей и личностного потенциала ребёнка (создания условий для максимально успешного обучения данного конкретного ребёнка), опираясь на возрастные нормативы развития, основные новообразования возраста как критерии адекватности образовательных воздействий, в логике собственного развития ребёнка, приоритетности его потребностей, целей и ценностей [5]. Второй — на понимание процесса сопровождения как поддержание функционирования ребёнка в условиях оптимальной для успешного раскрытия своего личностного потенциала и успешности амплификации образовательных воздействий за счёт недопустимости его дезадаптации [6]. Идея психолого-педагогического сопровождения развития детей нашла своё применение в модели психологической службы в образовании (М. Р. Битянова, Р. В. Овчарова, Э. М. Александровская, Т. И. Чиркова).

Исследователи отмечают большое разнообразие видов и форм психолого-педагогического сопровождения, выбор которых определяется поставленными задачами. По мнению Е. В. Зволейко, на уровне дошкольного образования главными задачами сопроводительной работы являются ранняя диагностика и коррекция нарушений в развитии, обеспечение готовности к школе [7, с. 64].

Основная часть. Была разработана программа психолого-педагогического сопровождения развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста. Организация психолого-педагогического сопровождения включала в себя организационные, диагностические, обучающие и развивающие мероприятия. Объектом психолого-педагогического сопровождения выступило развитие познавательных процессов. Педагог-психолог, воспитатели дошкольного образования, родители, включённые в образовательный процесс, выступали субъектами сопровождения, которые были призваны обеспечить оптимальные условия для развития старших дошкольников.

Исследование проходило на базе государственного учреждения образования «Ясли-сад № 475 г. Минска». На первом этапе проводился мониторинг уровня развития познавательных процессов. Выборку составили 48 воспитанников старшего дошкольного возраста (от 5 до 6,5 лет), среди которых 64 % составили девочки и 36 % — мальчики.

Для выявления уровня сформированности познавательных процессов были использованы следующие методики: для диагностики восприятия была использована методика «Разрезные картинки» (А. С. Забрамная); для оценки состояния памяти, активности внимания — методика «Запоминание 10 слов» (А. Р. Лурия); для выявления способности к обобщению понятий по родовым и видовым признакам — методика «Назови одним словом» (А. Л. Венгер); для исследования способности к обобщению, умения дифференцировать объекты по различным признакам и свойствам и обосновывать свой вариант решения —

Репозиторий БарГУ

методика «Четвёртый лишний» (Т. Д. Марцинковская). Все перечисленные процессы, так или иначе, участвуют в познании действительности и регуляции деятельности. Статистические расчёты производились в пакете SPSS 19.0.

В ходе мониторинга было установлено, что дети старшего дошкольного возраста данной выборки характеризуются целостным восприятием, что соответствует среднему уровню, в соответствии с методикой А. С. Забрамной, средним уровнем развития памяти, достаточно развитыми способностями к обобщению. В целом воспитанники успешно справились с предложенными заданиями, что свидетельствует о высоком и среднем уровнях развития познавательных процессов. В ходе сравнительного анализа были выявлены статистически значимые различия в показателях развития моторики между мальчиками и девочками ($p \leq 0{,}05$), более высокие показатели развития моторики — в группе мальчиков. По нашему мнению, это связано с интересом мальчиков к конструированию, рисованию, а также тем, что некоторые мальчики обучались в старшей группе второй год.

Тем не менее в данной выборке выявлены дети, которые имели сравнительно низкие показатели по всем исследуемым переменным, что обусловило разработку и дальнейшую апробацию педагогом-психологом программы развития познавательных процессов, которая включает в себя 16 занятий продолжительностью 25—30 минут. Целью программы являлось содействие развитию познавательных процессов старших дошкольников посредством комплекса развивающих игр и заданий. Занятия проводились педагогом-психологом с периодичностью два раза в неделю. В непосредственную образовательную деятельность воспитателями дошкольного образования включались дидактические игры, позволяющие формировать познавательные процессы. В ходе проведения развивающих занятий были апробированы приёмы тактик педагогической поддержки [8].

После реализации развивающей программы организован повторный замер, целью которого выступило отслеживание динамики изменений в особенностях познавательных процессов воспитанников, а также оценка эффективности разработанной комплексной программы. В ходе повторной диагностики нами были выявлены существенные улучшения в аспектах целостного восприятия, памяти, способности к обобщению. В частности, статистически значимые изменения произошли по показателям классификации ($z = –2{,}438$; $p = 0{,}015$), обобщения ($z = –3{,}385$; $p = 0{,}001$) и развития мелкой моторики ($z = –2{,}236$; $p = 0{,}025$).

Программа психолого-педагогического сопровождения предусматривала также разработку педагогом-психологом рекомендаций в соответствии с возрастными и индивидуально-типологическими особенностями воспитанников, направленных на повышение профессиональной компетенции воспитателей дошкольного образования. Педагог-психолог оказывал консультативную, методическую помощь воспитателям дошкольного образования, принимал участие в педагогических советах, консилиумах, методических объединениях, посвящённых вопросам развития детей. Программа включала различные виды дидактических игр, используемых воспитателем дошкольного образования на занятиях и в совместной деятельности с детьми: игры индивидуально с ребёнком, игры с группой детей. При планировании и организации дидактических игр учитывалась тематика непосредственно образовательной деятельности, применялись разнообразные наглядные материалы. Например, для развития внимания использовались такие дидактические игры, как «Подбери узор», «Что изменилось?», «Загадочные картинки», «Нарисуй и зачеркни», «Узнай, что это?» и др. Проводимые воспитателями дошкольного образования занятия, состоящие из комплекса специально подобранных педагогом-психологом игр, давали наиболее быстрое развитие познавательных процессов у старших дошкольников.

В ходе реализации программы были созданы психолого-педагогические условия, способствующие формированию познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста в непосредственно образовательной деятельности: проведены мероприятия по повышению профессиональной компетентности педагогических работников учреждения дошкольного образования; подобраны и апробированы дидактические игры, позволяющие развивать познавательные процессы детей старшего дошкольного возраста. Позитивные изменения, установленные на контрольном этапе исследования, позволяют говорить об эффективности проведённых мероприятий.

Заключение. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности разработанной программы психолого-педагогического сопровождения развития познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста, которая, в свою очередь, может успешно использоваться в деятельности педагогов-психологов учреждений дошкольного образования.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Бокова, О. А.* Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в образовательной среде: современные теоретические предпосылки исследования / О. А. Бокова, С. И. Тарахов // Мир науки, культуры, образования. — 2019. — № 5 (78). — С. 243—247.

2. *Ушаков, Д. Н.* Толковый словарь современного русского языка / Д. Н. Ушаков. — М. : Аделант, 2014. — 800 с.

3. *Бардиер, Г.* Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей / Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова. — СПб. : Питер, 1996. — 96 с.

4. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики : метод. пособие / под общ. ред. С. В. Алёхиной, М. М. Семаго. — М. : МГППУ, 2012. — 156 с.

5. *Битянова, М. Р.* Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. — М. : Совершенство, 1997. — 298 с.

6. *Семаго, М. М.* Сопровождение ребёнка в образовательной среде. Структурно-динамическая модель / М. М. Семаго // Сб. науч. тр. кафедры коррекцион. педагогики и спец. психологии. — М. : АПКиПРО РФ, 2003. — С. 24—37.

7. *Зволейко, Е. В.* Сопровождение как основная стратегия деятельности специального психолога и педагога / Е. В. Зволейко // Гуманитар. вектор. — 2010. — № 2 (22). — С. 60—65.

8. *Вершинина, Н. А.* Педагогическая поддержка как основное условие развития познавательной самостоятельности дошкольников / Н. А. Вершинина, Ю. В. Лагутина // Вестн. Череповец. гос. ун-та. — 2020. — № 1 (94). — С. 125—136.

УДК 376.1

Никоненко Зинаида Алексеевна

Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, znikonenko@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРИДНЕСТРОВСКОЙ МОЛДАВСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ

Раскрывается актуальность и необходимость разработки эффективных и педагогически целесообразных систем обучения детей с проблемами психофизического развития. Рассматриваются возможности предоставления детям с проблемами психофизического развития обучения в образовательных учреждениях общеразвивающего вида, новые подходы и требования к организационным формам и содержанию образования детей с ограниченными возможностями здоровья, вопросы введения инклюзивного образования в Приднестровской Молдавской Республике на основе анализа нормативно-правовых документов, обеспечивающих инвалидам равные возможности с другими гражданами.

Ключевые слова: инклюзия; инклюзивное образование; лица с ограниченными возможностями здоровья; равные возможности; без барьерная среда; Приднестровская Молдавская Республика.

Nikonenko Zinaida Alekseevna

Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovia Republic of Moldova, znikonenko@mail.ru

PROBLEMS AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE PRIDNESTROVIA REPUBLIC OF MOLDOVA

Reveals the relevance and necessity of developing effective and pedagogically appropriate systems for teaching children with problems of psychophysical development. The possibilities of providing children with psychophysical development problems to study in educational institutions of a general developmental type, new approaches and requirements for the organizational forms and content of education of children with disabilities, the issues of introducing inclusive education in the Pridnestrovian Moldavian Republic based on the analysis of regulatory legal documents that provide people with disabilities with equal opportunities are considered. with other citizens.

Key words: inclusion, inclusive education; persons with disabilities; equal opportunities; a barrier-free environment; the Pridnestrovian Moldavian Republic.

Введение. Во всём мире вопросы включения людей с ограниченными возможности здоровья (далее — ОВЗ) во все сферы реальной жизни общества являются актуальными, сложными и активно обсуждаются. Проблема личностной адаптации в обществе в целом и в конкретной среде, образовательной в частности, всегда была острой, и её решить не всегда удаётся вследствие сложности самого явления «ограниченные возможности здоровья (жизнедеятельности)», применительно к обучающимся — «лицам с особыми образовательными потребностями». Проблема актуальна в плане необходимости разработки эффективных и педагогически целесообразных систем обучения детей с проблемами психофизического развития, обеспечивающих их образование.

Основная часть. По данным Организации Объединённых Наций, в мире насчитывается более 450 миллионов человек с различными проблемами психического и (или) физического развития. Всемирная организация здравоохранения отмечает, что число таких людей достигает около 13 % от общего числа населения. С недостатками интеллекта рождаются 3 % детей и 10 % детей имеют различной степени тяжести психические и (или) иные физические отклонения. В Приднестровской Молдавской Республике (далее — ПМР), согласно официальной статистике, около 22 775 человек имеют инвалидность, из которых около 1 314 — дети.

В последние годы в Приднестровье всё чаще обсуждается вопрос о предоставлении возможности детям с проблемами психофизического развития обучаться в образовательных учреждениях общеразвивающего вида. Такое обучение признается во всём мире как гуманное и эффективное, поскольку даёт право на образование каждому гражданину любого государства, кроме того, оно способствует расширению личностных возможностей всех детей, создает предпосылки для развития таких качеств, как гуман-

© Никоненко З. А., 2021

Репозиторий БарГУ

ность, толерантность, и называется «инклюзивное образование». В средствах массовой информации обсуждаются проблемы взаимодействия общего образования и образования детей с недостатками в развитии (инвалидов). Отмечается изолированность одной системы от другой, неготовность педагогов к оказанию педагогической помощи детям с трудностями в обучении.

Выдающийся русский психолог начала XX века Л. С. Выготский связал психологию с педагогикой, стал основоположником коррекционной педагогики, на основании идей которого была создана новая демократическая школа образования детей с отклонениями в развитии. Он указывал на «необходимость создания такой системы обучения, в которой ребёнок с ограниченными возможностями не исключался бы из общества детей с нормальным развитием», и на то, что основными задачами воспитания и обучения ребёнка с нарушением развития являются его социально-психологическая адаптация и социализация.

Преобразования, происходящие на современном этапе развития общества и образования, изменение ожиданий родителей, как социального заказчика образовательных услуг, включение образования ПМР в международные процессы образования определяют изменение требований к организационным формам и содержанию образования детей с ограниченными возможностями здоровья. В законе об образовании детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья в п. а ст. 3 даётся определение понятия «инклюзивное образование»: это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [1].

В настоящее время в ПМР ведётся работа по созданию необходимых условий для полноценного воспитания и образования детей-инвалидов. В ПМР инклюзивный подход к образованию является новой системой, где государство определяет главной целью доступное и качественное образование для всех без исключения детей, в то время как уже весь мир практикует такое обучение. В соответствии с законом «Об утверждении государственной целевой программы “Равные возможности” на 2019—2022 годы» (19 марта 2019 года № 31-З-VI) государственная социальная политика Приднестровья нацелена на обеспечение инвалидов равными с другими гражданами возможностями в реализации гражданских, экономических, политических и других прав и свобод, предусмотренных Конституцией ПМР [2].

При реализации этой программы происходит осуществление комплекса мер по созданию в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для детей с ограниченными возможностями здоровья условий для их обучения, адаптации и реабилитации; совершенствование и развитие учебно-воспитательного процесса в специальных (коррекционных) образовательных школах-интернатах; всестороннее развитие воспитанников. В рамках данной программы для инвалидов и других маломобильных групп населения государство создаёт доступную и комфортную среду жизнедеятельности. Среди ожидаемых результатов программы, к 2022 году есть доля общеобразовательных учреждений, в которых должна быть создана универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить совместное обучение инвалидов и лиц, не имеющих нарушений развития.

Однако специалисты отмечают, что инклюзивное образование подразумевает не только приём детей с особыми образовательными потребностями в дошкольные и школьные организации образования всех видов, но и изменение понимания самого обучения, организационных и содержательных аспектов педагогического процесса. Инклюзивное образование — это получение знания на всех уровнях от дошкольного образовательного учреждения до университета. С нашей точки зрения, данная проблема комплексная. Чтобы внедрить инклюзивное образование в ПМР, необходимо проводить подготовку на всех государственных и общественных уровнях, начиная с подготовки специалистов, повышения квалификации, профессиональной образовательной переподготовки педагогического состава образовательных учреждений, с работы с родителями, детьми, общественностью. Не допустить неспешности, что ещё более может ослабить образовательную позицию ребёнка с особыми образовательными потребностями при ограниченных возможностях здоровья, тем самым усилив у него и его близких ощущение беспомощности и неверия в свои собственные силы и возможности.

Инклюзивное образование следует понимать не как его «встраивание» в существующую систему, а как изменение школы и методов обучения в целях приспособления их к индивидуальным потребностям ребенка-инвалида. Педагогическим работникам, управленческому аппарату образовательных организаций в первую очередь следует понимать, что инклюзивное образование доступно не для всех детей. Есть дети, для которых инклюзивное образование будет выступать фактором риска дезадаптивных проявлений. Поэтому любой процесс обучения важно спланировать и выбрать те цели и методы обучения, которые подходят конкретному ребенку.

По нашему мнению, инклюзию следует рассматривать как многоуровневое явление, в основе которого лежит социальная интеграция, а инклюзивное образование выступает «обходным путём» в социализации ребёнка с ОВЗ, одним из способов недопущения «социального вывиха». Однако следует отметить, что понятие «инклюзивное образование» не должно подменяться понятием «социальная интеграция». Постепенное включение ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивную среду предполагает проектирование индивидуального образовательного маршрута. Индивидуальный образовательный маршрут учёными определяется как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая обучающемуся поддержку его самоопределения и самореализации в соответствии с образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями.

Репозиторий ВГУ

Согласно Государственному образовательному стандарту дошкольного образования (2017), «…содержание инклюзивного образования включается в образовательную программу дошкольного образования и направлено на: коррекцию нарушений в развитии у различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, оказание им квалифицированной помощи в освоении образовательной программы, разностороннее развитие с учётом возрастных и индивидуальных особенностей, особых образовательных потребностей и социальную адаптацию» [3].

Движение к полноценной образовательной инклюзии идёт через формирование безбарьерной среды, создание определённых условий, принятие ближайшим окружением (родителями, педагогами, сверстниками) ребёнка с нарушениями в развитии. Очень важна психологическая настроенность педагогического коллектива ко взаимодействию с ребёнком с ограниченными возможностями здоровья. На современном этапе для образования детей с ОВЗ в организациях дошкольного образования необходимо создавать специальные условия обучения, воспитания и развития, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных дидактических материалов и учебных пособий, необходимые специальные технические средства обучения.

По нашему мнению, важным условием психолого-педагогического сопровождения ребёнка с особыми образовательными потребностями является предоставление услуг ассистента (тьютера), оказывающего ребёнку необходимую техническую помощь. Согласно Концепции инклюзивного образования в ПМР определён перечень специальных образовательных условий для детей с ОВЗ: наличие нормативно-правового обеспечения организационных, материальных, кадровых, содержательных аспектов процесса образования в общеобразовательных организациях; обеспечение индивидуального подхода в удовлетворении общих и специальных образовательных потребностей ребёнка с учётом состояния, наличия медицинских ограничений или противопоказаний; обеспечение безбарьерной архитектурной — городской среды, окружающей предметно-развивающей, а также коммуникативной, информационной и дидактической сред; наличие учебно-методического обеспечения и технического оснащения для осуществления образовательного процесса в общеобразовательной организации [4].

На сегодня инклюзивное образование в ПМР представляет собой узел проблем и противоречий, решение которых требует пристального внимания государства. Для создания и развития инклюзивного образования важно наличие законодательных и финансовых механизмов и работа по изменению общественного сознания. Обеспечение возможности профессиональных контактов педагогов общеобразовательных и специальных (коррекционных) учреждений, проведение совместных медико-педагогических научных конференций и исследований, которые помогут найти пути преодоления имеющихся трудностей.

Заключение. Анализ имеющихся перспектив развития инклюзивного образования в республике показывает, что следует обратить особое внимание на подготовку инклюзивного поля, педагогических кадров, владеющих знаниями об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ и тем самым обеспечить психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями, а также способных трансформировать и адаптировать воспитательно-образовательный процесс, наличие благоприятного психологического климата, доброжелательных отношений сотрудничества и взаимоуважения между всеми участниками образовательного процесса и готовности нормально развивающихся детей к оказанию помощи ребёнку с ограниченными возможностями здоровья. Кроме того, необходима совместная организация системы сетевого взаимодействия и поддержки образовательной организации со стороны органов социальной защиты и здравоохранения, общественных организаций.

Инклюзивное образование является эффективным средством повышения стартовых возможностей ребёнка с особыми образовательными потребностями. Развитие системы инклюзивного образования в ПМР, как и в других государствах, будет способствовать развитию общества для каждого и в перспективе обеспечивать создание «общества для всех».

Список цитируемых источников

1. Об утверждении Государственного образовательного стандарта дошкольного образования Приднестровской Молдавской Республики [Электронный ресурс] : приказ М-ва просвещения Приднестр. Молд. Респ. от 16 мая 2017 г. № 588 // САЗ 17-30. — Режим доступа: https://ulpmr.ru/ul/show/h5RkQZ6ppujxOUTi42v88ivs6XBOux1PVx7I . — Дата доступа: 28.10.2020.

2. Об образовании [Электронный ресурс] : Закон Приднестр. Молд. Респ. от 27 июня 2003 г. №294-З-III // САЗ 03-26 (в текущей ред.). — Режим доступа: https://docplayer.ru/62864736-Ob-obrazovanii-tekushchaya-redakciya-po-sostoyaniyu-na-27-iyunya-2017-goda-zakon-prezident-pridnestrovskoy-moldavskoy-respubliki.html . — Дата доступа: 28.10.2020.

3. Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальном образовании) [Электронный ресурс] : Закон Приднестр. Молд. Респ. от 10 февр. 2005 г. № 529-З-III // САЗ 05-07 (в текущей ред.). — Режим доступа: http://minjust.org/web.nsf/952ef148a704e588c22574d5002acf1b/bba6ee673837d6d1c2256faf0057549c!OpenDocument . — Дата доступа: 28.10.2020.

4. Об утверждении государственной целевой программы «Равные возможности» на 2019—2022 годы [Электронный ресурс] : Закон Приднестр. Молд. Респ. от 19.03.2019 г. № 31-з-vi // САЗ 19-11. — Режим доступа: http://president.gospmr.org/pravovye-akty/zakoni/zakon-pridnestrovskoy-moldavskoy-respubliki-ob-utverjdenii-gosudarstvennoy-tselevoy-programmi-ravnie-vozmojnosti-na-2019-2022-godi-.html . — Дата доступа: 28.10.2020.

5. Концепция развития инклюзивного образования в Приднестровской Молдавской Республике от 17 мая 2019 г. № 449 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://gov-pmr.org/item/16683 . — Дата доступа: 28.10.2020.

Репозиторий БГПУ

УДК 372.3/4(045)

Онофрийчук Лилия Олеговна, кандидат педагогических наук, доцент
Хмельницкая гуманитарно-педагогическая академия, Хмельницкий, Украина, Lissya0880@ukr.net

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

В статье рассматривается проблема адаптации детей раннего и дошкольного возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения. Доказывается, что, когда изменяются привычные условия жизни, от ребёнка требуется перестройка ранее сложившегося стереотипа поведения. Отмечается, что характер адаптации детей зависит от их возраста и индивидуальных особенностей нервной системы. Обобщаются уровни адаптации детей к условиям дошкольного образовательного учреждения и описываются особенности детей на каждом: лёгкая адаптация, адаптация средней тяжести и тяжёлая адаптация. Раскрываются признаки трёх условных групп детей во время первого посещения дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: дети; адаптация; адаптационный период; дошкольное образовательное учреждение.

Onofriichuk Lily Olehivna, PhD in Education, Associate Professor
Khmelnytsky Humanitarian Pedagogical Academy, Khmelnytsky, Ukraine, Lissya0880@ukr.net

THE FEATURES OF ADAPTATION OF EARLY CHILDREN IN THE CONDITIONS OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

The article considers the problem of adaptation of children of early and preschool age to the conditions of preschool education. It turns out that the changed habitual living conditions require the child to restructure the previously formed stereotype of behavior. It is noted that the nature of adaptation of children depends on their age and individual characteristics of the nervous system. The levels of adaptation of children to the conditions of the preschool institution are generalized and the features of children in each are described: easy adaptation, adaptation of medium difficulty and difficult adaptation. The signs of three conditional groups of children during the first visit to a preschool institution are revealed.

Key words: children; adaptation; stages of adaptation; preschool educational institution.

Введение. Проблема адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения (далее — ДОУ) возникает у ребенка любого возраста, когда он впервые приходит в него. Для такого ребёнка необычное всё: отсутствие близких, незнакомые взрослые, большое количество детей, новое помещение и т. д. Изменены привычные условия жизни, которые требуют от ребёнка перестройки ранее сложившегося стереотипа поведения.

Отдельные вопросы, касающиеся феномена адаптации и социального развития ребёнка дошкольного возраста, поднимались в трудах Л. Выготского, А. Леонтьева, Д. Эльконина. Психолого-педагогические аспекты адаптации детей раннего возраста к новым условиям рассматривались в трудах Н. Аксариной, Л. Галигузовой, Т. Жаровцева, Г. Лямина, С. Мещеряковой, М. Щелованова.

Основная часть. Дошкольное образование является первым и обязательным звеном непрерывной системы образования в Украине, как указано в ст. 4 Закона Украины «О дошкольном образовании» [1]. Традиционно дети начинают посещать ДОУ с трёхлетнего возраста, хотя уже есть немало примеров, когда воспитанниками становятся ещё совсем маленькие дети — в 1,5—2 года.

Исследования Л. Галигузовой, С. Мещеряковой, А. Смирнова доказывают, что ребёнок раннего возраста крайне трудно воспринимает всё новое. Так, может случиться, что в ДОУ всё для него может оказаться незнакомым, а главное, не таким, как он себе представлял, слушая подготовительные рассказы взрослых, т. е., ожидания не совпали с реальностью. Ребёнку приходится приспосабливаться к новым условиям, незнакомым людям, новой организации жизнедеятельности, новому режиму и образу питания, а главное, к неизвестному способу существования — самостоятельно, без мамы. Адаптивные реакции детей индивидуальны и зависят от множества характеристик: от здоровья ребёнка (психофизиология), от личностных особенностей, от характера семейных отношений и воспитания и, разумеется, от условий пребывания в ДОУ. На данный момент психологи, педагоги и врачи разделяют мнение, что до 2—3 лет ребёнок не испытывает потребности в общении со сверстниками, ему их вполне заменяют мать и близкие люди [2, с. 13]. Естественные и закономерные трудности адаптации к яслям возникают из-за того, что эмоционально чувствительные и уязвимые дети очень остро реагируют на разлуку с мамой.

Первое посещение ребёнком ДОУ — это важное событие в его жизни. Когда ребёнок приходит в детский сад, он попадает в новые условия: изменяется режим, характер питания, температура помещения, воспитательные приёмы, характер общения. Всё это, как правило, приводит к изменению поведения

© Онофрийчук Л. О., 2021

Репозиторий БарГУ

ребёнка, нарушается его аппетит, сон, эмоциональное состояние. У некоторых детей происходит потеря уже имеющихся навыков. Необходимо знать, что состояние эмоционального дискомфорта, пережитое ребёнком, может привести к снижению сопротивляемости организма. Родители должны совместно с ДОУ приложить все усилия к тому, чтобы помочь ребёнку пройти психологическую адаптацию в коллективе.

Исследования Н. Аксариной показывают, что характер адаптации зависит от возраста детей и от индивидуальных особенностей их нервной системы. Средний срок адаптации детей раннего возраста — 7—15 дней, младшего дошкольного возраста — 2—3 недели, старшего дошкольного возраста — 1 месяц. Возникновение у ребёнка устойчивого «адаптационного синдрома» свидетельствует о его неготовности к выходу из семьи. С приходом ребёнка в ДОУ в его жизни происходит множество изменений: строгий режим дня, отсутствие родителей в течение девяти и более часов, новые требования к поведению, другой стиль общения, постоянный контакт со сверстниками, новое помещение — все таит много неизвестного, а значит, и опасного. Все эти изменения обрушиваются на ребёнка одновременно, создавая для него стрессовую ситуацию, которая без специальной организации может привести к невротическим реакциям, таким как капризы, страхи, отказ от пищи, частые болезни, психическая регрессия [3, с. 112].

Л. Пыжьянова подчёркивает, что в начале посещения ДОУ адаптационный стресс изменяет реактивность (защитные силы организма), и ребёнок начинает часто болеть [4, с. 12]. К тому же у плохо приспособленных детей старшего дошкольного возраста больше вероятность появления или закрепления психомоторных нарушений (тиков, заикания). Понятно, что пристальное внимание к вопросам психопрофилактики и предотвращения дезадаптации детей к ДОУ не случайно.

Согласно наблюдениям Н. Мельниковой, у немногих детей адаптация к условиям ДОУ протекает в лёгкой форме [5, с. 38]. При этом в течение первых двух недель возможны следующие проявления: кратковременное нарушение настроения, снижение речевой и игровой активности, ухудшение сна и аппетита, незначительные нарушения поведения. Адаптация средней степени (у большинства детей) характеризуется более значительными и продолжительными (до месяца) нарушениями поведения, может заметно ухудшиться общее самочувствие, возникнут лёгкие (продолжительностью 7—10 дней, без осложнений) заболевания. При тяжёлой форме адаптации привыкание ребёнка проходит длительное время (несколько месяцев) и сложно. В этом случае изменение образа жизни ребёнка зачастую приводит к нарушению психоэмоционального состояния, выражается в тревоге, напряжённости, беспокойстве или заторможенности; ребёнок отказывается от еды (так как чувствует тошноту); в часы отдыха не может заснуть; плачет часто и подолгу болеет (с осложнениями). Иногда фиксируются стойкие нарушения поведения, граничащие с неврологическими состояниями. В последнем случае можно уверенно говорить о феномене дезадаптации ребёнка к условиям данного микросоциума.

Как показывают педагогические и медицинские исследования, характер и продолжительность адаптационного периода зависят от таких факторов, как возраст ребёнка (более проблемно адаптируются к новым условиям дети в возрасте от 10—11 месяцев до 2 лет; после 2 лет дети значительно легче приспосабливаются к новым условиям жизни), состояние здоровья и уровень развития ребёнка (здоровый, хорошо развитый ребёнок значительно легче переносит трудности социальной адаптации), индивидуальные особенности ребёнка (в значительной мере поведение ребёнка зависит от типа нервной системы), уровень натренированности адаптационных механизмов (дети, которые неоднократно находились в разных условиях жизни, легче привыкают к ДОУ), опыт общения со взрослыми и сверстниками (умение положительно относиться к требованиям взрослых и адекватно общаться с другими детьми) [6].

В зависимости от указанных факторов адаптация ребёнка к условиям ДОУ может проходить поразному. Р. Тонкова-Ямпольская выделяет группы детей с лёгкой адаптацией, адаптацией средней тяжести и с тяжёлой адаптацией [7]. При лёгкой адаптации негативное эмоциональное состояние ребёнка длится недолго. В первые дни у него ухудшаются аппетит и сон, он вяло общается с другими детьми. Но при привыкании к новым условиям всё это проходит в течение первого месяца пребывания ребёнка в ДОУ. При адаптации средней тяжести эмоциональное состояние ребёнка нормализуется медленнее. В течение первого месяца он болеет, как правило, острыми респираторными инфекциями. Болезнь длится 7—10 дней и завершается без каких-либо осложнений. При тяжёлой адаптации эмоциональное состояние ребёнка нормализуется довольно медленно. Иногда этот процесс длится несколько месяцев. За этот период ребёнок или болеет ещё раз, часто с осложнениями, или проявляет стойкие нарушения поведения (пытается спрятаться, куда-то выйти, сидит и зовёт маму). У таких детей наблюдается бурная негативная эмоциональная реакция и негативное отношение к окружающему ДОУ в первые дни, потом это поведение довольно часто меняется вялым, безразличным состоянием.

Лёгкую адаптацию и в определённой степени адаптацию средней тяжести можно считать закономерной реакцией детского организма на измененные условия жизни. Тяжёлая же адаптация свидетельствует о чрезмерности психоэмоциональных нагрузок на организм ребёнка и требует внимания как со стороны воспитателя и родителей ребёнка, так и со стороны практического психолога [7, с. 43].

По исследованиям М. Щелованова, учитывая характер поведения при поступлении в ДОУ, детей условно можно разделить на три группы. К первой группе относят детей, резко негативно и бурно выражающих своё отношение к происходящему: громко плачут, бросаются на пол, царапаются, кусаются,

Репозиторий БарГУ

щиплют тех, кто оказывается рядом. Они то просятся на руки ко взрослому, то бегут к двери, с яростью разбрасывая предлагаемые игрушки. Устав от бурного проявления протеста, ребёнок может внезапно заснуть, прижавшись ко взрослому, чтобы через 3—4 минуты с новой энергией продолжить плач до хрипоты. Дети этой группы привыкают в течение 20—30 дней [8, с. 23].

Вторая группа — это дети, которые после расставания с мамой замыкаются, бывают напряжены, насторожены. У них хватает сил только на то, чтобы сделать несколько шагов от порога в сторону и забиться в ближайший угол, спиной к стене, отгородившись от всех стулом, а лучше столом. Эти дети, находясь в напряжении, едва сдерживают рыдания, сидят, уставившись в одну точку, не притрагиваясь ни к игрушкам, ни к еде. Накормить их хоть чем-то, посадить на горшок очень трудно. Они молчат, не реагируют ни на одно предложение, отворачиваются при попытке вступить с ними в контакт. И только увидев в дверях маму, оживают, с трудом передвигая ноги, направляются к ней, а то и просто приползают и, спрятавшись в её колени, горько рыдают. Адаптация таких детей длится 2—3 месяца, протекает очень сложно. Характер и продолжительность адаптационного периода зависят также и от индивидуально-типологических особенностей детей. Застенчивые, замкнутые, робкие дети трудно и болезненно переносят разлуку с мамой, более длительное время привыкают, чаще болеют.

К третьей группе можно отнести коммуникабельных, общительных детей. Впервые переступив порог ДОУ, такой ребёнок вовсе не пугается, а здоровается со взрослыми, улыбается и тут же берёт в свои руки инициативу общения с ними. Он сообщает, что пришел к детям в гости, хотя даже не смотрит в их сторону, а всё внимание направлено ко взрослому. Он спешит рассказать, какие у него дома необычные игрушки, рыбки или птички, какой у него большой брат и друг школьник. Целый день он рассказывает о своей семье, о том, где успел побывать, что успел увидеть. Он с удовольствием демонстрирует свои умения: самостоятельно ест, раздевается и ожидает заслуженной похвалы, хотя только пробует пищу, а в постели лежит, не выпуская взрослого из виду, но такая идиллия длится не более 2—3 дней, на большее у него не хватает объёма информации. Теперь уже, увидев издалека здание ДОУ, он впадает в отчаяние, резко протестует, цепляется за маму и по стилю поведения не отличается от детей первой группы [8, с. 30].

Проходит время, адаптационный период заканчивается. Первые положительные сдвиги можно отметить в стабилизации эмоциональной сферы. Ребёнок быстро успокаивается, расставшись с мамой, всё реже плачет в течение дня. Спокойное состояние приводит к тому, что у ребёнка появляется аппетит, он благосклонно принимает помощь взрослого во время обеда, хотя и не всегда съедает положенную норму. Со временем перестаёт плакать при расставании с родителями, адекватно реагирует на предложения взрослого. У него появляются положительные сдвиги в поведении: отвечает на вопрос, в какой-то степени обслуживает себя, может заняться игрой. Это свидетельствует о завершении адаптационного периода. Последним и значительным показателем окончания адаптационного периода служит спокойный и достаточный по продолжительности сон ребёнка как в дневное, так и в ночное время.

Заключение. Для успешной адаптации ребёнка к условиям ДОУ необходимо сформировать у него положительную установку на заведение, положительное отношение к нему. Это зависит, прежде всего, от воспитателей, от их умения и желания создать атмосферу тепла, доброты, внимания в группе. Поэтому организация адаптационного периода начинается с повышения профессионального уровня воспитателей, их психологического образования с помощью традиционных и новых методов обучения, развития у них таких качеств, как умение сопереживать, доброжелательности, организаторских и артистических способностей, коммуникативных навыков, эмоциональной стабильности.

Список цитируемых источников

1. Про дошкільну освіту [Электронный ресурс] : Закон України. — Режим доступа: https://zakon.rada.gov.ua/laws /show/2628-14#Text . — Дата доступа: 06.01.2021.
2. *Лямина, Г. М.* В группу поступил новый ребёнок. Воспитание и развитие детей раннего возраста : пособие для воспитателей дет. садов / Г. М. Лямина. — М. : Просвещение, 2000. — 145 с.
3. *Аксарина, Н. М.* Воспитание детей раннего возраста : учеб. для мед. сестер дет. учреждений мед. училищ / Н. М. Аксарина. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Медицина, 1977. — 303 с.
4. *Пыжьянова, Л.* Как помочь ребёнку в период адаптации / Л. Пыжьянова // Дошк. воспитание. — 2003. — № 2. — С. 12—18.
5. *Мельникова, Н.* Адаптация малышей к детскому саду / Н. Мельникова // Дошк. образование. — 2002. — № 5 (77). — С. 31—45.
6. *Галигузова, Л. Н.* Ступени общения: от года до семи лет / Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова. — М. : Просвещение, 1992. — 143 с.
7. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской, Е. Шмидт-Кольмер, А. Атанасовой-Вуковой. — М. : Академия, 2000. — 208 с.
8. Развитие и воспитание ребёнка от рождения до трёх лет / под ред. проф. Н. М. Щелованова. — М. : Просвещение, 1965. — 183 с.

Репозиторий БарГУ

УДК. 37.013.8:069

Раевская Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Херсонский государственный университет, Херсон, Украина, rayevsk@ukr.net

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье говорится о роли музейной педагогики в образовательном процессе детского сада. Автор отмечает, что все базовые характеристики личности закладываются в дошкольном возрасте. Музейная педагогика рассматривается как важный фактор развития познавательной активности детей. Акцентируется внимание на использовании форм и методов педагогического воздействия, которые применяются в музейной педагогике.

Ключевые слова: дошкольное учебное заведение; познавательная активность; музейная педагогика; мини-музей.

Raevskaya Irina Nikolaevna, PhD in Education, Associate Professor
Kherson State University, Kherson, Ukraine, rayevsk@ukr.net

USE OF MUSEUM PEDAGOGY TO DEVELOP THE COGNITIVE ACTIVITY OF PRESCHOOLERS

The article discusses the role of museum pedagogy in the educational process of kindergarten. The author notes that all the basic characteristics of personality are laid down in preschool age. Museum pedagogy is considered as an important factor in the development of children's cognitive activity. Emphasis is placed on the use of forms and methods of pedagogical influence that are used in museum pedagogy.

Key words: preschool educational institution; cognitive activity; museum pedagogy; mini-museum.

Введение. С переосмыслением приоритетов, целей и задач развития, обучения и воспитания детей дошкольного возраста актуальной становится проблема становления детской личности, выявления и развития её способностей, приобретения опыта познания. В государственных документах (Национальная доктрина развития образования в Украине, закон «О дошкольном образовании», Базовый компонент дошкольного образования в Украине) определена главная цель деятельности дошкольных учебных заведений в создании условий для развития и самореализации каждой личности, формировании поколения, способного учиться в течение жизни. Одним из путей реализации очерченных заданий является использование музейной педагогики в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ). Несмотря на то, что Украина почти на 100 лет позже Европы начала системно использовать средства музейной педагогики в работе с детьми, она уверенно входит в образовательное пространство заведений дошкольного образования. Обоснование этого процесса находим в работах А. Беленькой, М. Юхневича, О. Караманова, Р. Маньковской, В. Карасенко, О. Дудочник, Л. Витенко и др.

Анализ психолого-педагогической литературы по вопросам формирования познавательной активности детей дошкольного возраста доказывает, что становление познавательной активности ребёнка дошкольного возраста происходит, с одной стороны, за счёт собственного опыта ребёнка в процессе повседневной жизни, а с другой — предусматривает определяющее место взрослого в организации всей жизни ребёнка, в том числе и познания. Учитывая указанные теоретические положения, мы можем утверждать, что основой для успешного осуществления педагогического руководства познавательной деятельностью детей является создание условий для развития познавательной активности. Одно из таких условий — использование музейной педагогики. При этом мы рассматриваем роль музейной педагогики как существенный фактор и исследуем особенности её использования для осознанного проникновения детей дошкольного возраста в мир окружающей среды и развития их познавательной активности.

По определению О. Медведева, И. Козловой, М. Юхневича, музейная педагогика — это научная дисциплина на пересечении педагогики, психологии, музееведения, искусства и краеведения. Предметом музейной педагогики являются проблемы, связанные с содержанием, методами и формами педагогического влияния музея, с особенностями этого влияния на разные категории населения, а также с определением роли музея в системе дошкольного образования.

Основная часть. Само понятие «музейная педагогика» появилось в начале 80-х годов XX века и было заимствовано с немецкой терминологии. Основополагающие идеи музейной педагогики связаны с именами таких немецких педагогов и музейных деятелей, как Г. Кершентейнер (разработал концепцию музейной экспозиции, которая должна быть построена по педагогическому принципу, быть ориентированной на осуществление наглядности учёбы, провоцировать активность посетителя в процессе восприятия материала); Г. Фройденталя (разработал специальную методику работы со школьниками, которая включала подготовку детей к посещению музея и закреплению почерпнутых там знаний и впечатлениям

© Раевская И. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

на уроке, центральное место в данной методике отводилось школьному учителю); А. Рейчвейна (пропагандировал идею создания специализированных экспозиций для детей, построенных по принципу музеев-мастерских, где ребёнок получал возможность самостоятельной творческой работы) [1, с. 26]. Таким образом, можно считать, что в Германии были разработаны и внедрены в практику важнейшие музейно-педагогические идеи, а потом особенное направление деятельности музея: участие в учебно-воспитательном процессе школы, создание образовательных программ для детей.

Сегодня музейная педагогика — это отрасль деятельности, которая осуществляет передачу культурного опыта на основе междисциплинарного и полихудожественного подхода через педагогический процесс в условиях музейной среды. Как справедливо отмечает известный исследователь музейной педагогики О. Караманов, в настоящее время можем наблюдать, что «музейная педагогика динамически, хотя со значительным отставанием, распространяется и развивается в Украине: активизируется работа с разновозрастной музейной аудиторией, разрабатываются новые междисциплинарные проекты, создаются интересные музейно-педагогические программы, к сотрудничеству с музеями привлекаются как общеобразовательные школы, так и детские сады…» [2, с. 36].

Предметом музейной педагогики являются вопросы, связанные с содержанием, методами и формами педагогического влияния музея, с особенностями этого влияния на детей. Рассматривая этот вопрос, стоит отметить, что ещё с конца XIX века американские и европейские музеи взяли на себя инициативу образования общественности в отрасли музейной педагогики, предоставляя много возможностей для учёбы в помещениях музея, когда была признанная «сила музеев относительно воспитания и учёбы». Что же касается работы детских музеев, то на сегодня существуют две модели — европейская и американская [3]. В американской модели на первый план выходят игровые методы и игровое пространство, так как задача её — погрузить ребёнка в стихию игры и приключений, чтобы незаметно передать знания и дать возможность самому сделать открытие. В европейской модели акцент стоит на слове «музей», большое значение придаётся не только образовательный, но и музейной ценности экспоната. Проекты дают возможность детям из «встречи с другой реальностью» почувствовать свою причастность к своей мечте и культуре, а также к культуре других стран и народов.

В Украине работа ведётся на уровне отдельно взятых музеев, в которых происходит процесс закрепления становления музейной педагогики. Система форм и методов педагогического воздействия, которые используются в музейной педагогике, весьма разнообразна и постоянно видоизменяется и пополняется.

Наиболее эффективными в музейной педагогике являются игровые технологии. Методы, используемые в работе с детьми в музейной среде, специалистами в этой области классифицируются в две большие группы: методы по преобладающим источникам получения знаний и методы по характеру умственной и познавательной активности. К первой группе методов относятся словесные, наглядные, практические. Исследователь музейной педагогики О. Караманов предлагает во время организации занятий в музее в рамках словесной группы методов использовать ещё один метод — локализацию событий (когда речь идёт об описательном характере какого-то исторического факта, события, явления). Применение метода локализации событий на занятиях может быть чрезвычайно эффективным во время посещения исторических, художественных музеев, во время рассказа об архитектурных памятниках родного города. Целесообразным здесь будет проигрывание ролей, когда дети, используя костюмы, могут воспроизводить события разных исторических эпох, импровизируя или готовя заранее театральные миниатюры.

Н. Ланкова и другие учёные наглядные методы разделяют на три группы: демонстрацию, метод иллюстрации и видеометод (использование мультимедиа, проекторов, учебного телевидения, видео, компьютеров). Этот метод служит не только для изложения новых знаний, но и для их контроля, закрепления, повторения, обобщения, систематизации, а также во время исследовательской деятельности.

Практические методы учёные разделяют на группы познавательных упражнений, игры, инсценировки, погружение в прошлое. Метод погружения в прошлое: его реконструкция даёт возможность детям лучше понять прошлое, погрузившись в него, как бы осуществляя мнимое путешествие в прошлое. Этот метод активно применяется в дошкольном обучении, когда дети с помощью музейных предметов представляют мир глазами человека другого времени.

Следует сказать и о методе моделирования, который позволяет детям провести музейное исследование с помощью мнимого построения ситуаций, событий, явлений, исторических процессов, «привлечь к работе» свою память и воображение.

Успешно внедряется в практику современного заведения дошкольного образования и метод проектов. Он представляет собой педагогическую систему, которая имеет определённую совокупность взаимосвязанных средств и процессов, необходимых для создания организованного и целенаправленного педагогического влияния на формирование личности ребёнка. Так, среди популярных проектов в ДОУ можно отметить проекты-исследования: «Мой родной город/село», «Моя улица», «Легенды моего города», «О чём рассказал весенний парк», «Зимняя сказка», «Известные люди моего города».

Ко второй группе методов (по характеру умственной и познавательной активности) относятся репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, проблемно-поисковые, исследовательские.

Анализ работы ДОУ Херсонской области свидетельствует об активном процессе создания и восстановления работы мини-музеев, светлиц, краеведческих уголков; использования в воспитательных ме-

Репозиторий ВарГУ

роприятиях элементов фольклора, народных обычаев и обрядов. В учебные планы вводятся занятия-тренинги, кружки народных ремёсел, практикуются экскурсии с широким использованием игровых методик, учётом возрастных и психологических особенностей детей. Например, темы занятий «Животный мир нашего края», «Растения вокруг нас», «Цветы на подоконнике» способствуют формированию экологического сознания дошкольников, готовят их к профессиональному самоопределению. Для детей старшего дошкольного возраста разработаны экскурсии-прогулки, игры, занятия-любования. Для среднего и старшего дошкольного возраста акцент делается на игре, на её качественно новом уровне: игре-исследовании, игре-поиске, игре-конкурсе.

Содержание направлений музейной педагогики раскрывается с помощью использования различных методов и приёмов работы с детьми, среди которых стоит выделить экскурсии. Это вполне закономерно, поскольку музейная экспозиция и экскурсионный метод взаимосвязаны. Экскурсии в музее ДОУ могут проводиться как взрослыми, так и детьми. Организовав работу в «Школе маленького экскурсовода», воспитатель, в свою очередь, должен уделять серьёзное внимание подготовке юных экскурсоводов из числа старших дошкольников.

В музейной педагогике для реализации поставленной цели чаще всего применяются следующие приёмы: показ, комментирование, сравнение, локализация событий. При этом любая экспозиция должна учитывать логическую цепочку: восприятие—понимание—осмысление—закрепление—применение. Так, М. Коваль отмечает, что «знания, полученные в музее, это не просто расширение мировоззрения, а усвоение понятий, явлений, влияние на формирование убеждений. Особенность музейного восприятия заключается в том, что усвоение понятий сочетается с процессом развития обратных связей между музейным предметом и посетителем: чем глубже и полнее познаётся музейный предмет (следовательно, и событие, которое за ним стоит), тем больше возникает заинтересованность в его глубоком познании...». При этом важно отметить, что познавательная активность является естественным проявлением интереса ребёнка к окружающему миру и характеризуется чёткими параметрами: об интересах ребёнка и интенсивности его стремления ознакомиться с определённым предметом или явлением свидетельствуют внимание и особая заинтересованность, эмоциональное отношение (удивление, беспокойство, смех и т. д.), действия, направленные на выяснение строения и назначения предмета (особенно качество и разнообразие обследуемых действий, раздумывающие паузы), постоянная тяга к этому объекту [4]. Детям интересно рассматривать экспонаты в созданных мини-музеях заведения, узнавать, что означает и символизирует каждый из них. При этом они вступают в диалог с воспитателями и детьми, используя различные виды предложений (повествовательные, восклицательные, вопросительные), умеют описывать экспонаты по схеме — с помощью модели и без неё, декламируют стихи, рассказывают пословицы. Экспонаты мини-музея воспитатели используют на занятиях по различным разделам программы: математика, природа, грамота, ребёнок в социуме. Как результат, их занятия становятся более интересными, умственная и речевая активность детей выше.

В социуме музей выступает уникальным центром и авторитетным хранителем и толкователем культуры и знаний. Результаты исследования увлечений и интересов детской категории были использованы работниками Херсонского краеведческого музея при создании программ мероприятий для детей. Во время написания текстов сотрудники музея учитывают возрастные особенности аудитории. Не загружают рассказ датами, готовят интересную информацию, которая легко запоминается и увлекает детей дошкольного возраста. Мероприятия проходят на базе постоянных экспозиций или временных выставок при использовании интерактивных мультимедийных устройств. Демонстрируются музейные экспонаты, которые носят не только информационную функцию, но и служат источником вдохновения. Ведь когда дети видят чучело какого-то животного или старинную вещь, они хотят по-своему изобразить этот экспонат. Работниками Херсонского краеведческого музея разработан цикл мероприятий, разделённый на кварталы согласно временам года или тематическим праздникам. На мастер-классах происходит проявление творческой фантазии. Дети имеют возможность овладеть техниками квиллинга, набойки, декупажа, кардмейкинга, оригами. Летом дети развеивают мифы о, казалось бы, знакомой окружающей среде, заглядывают в сундук, которому более ста лет, и путешествуют «заповедными тропами нашего края». После завершения теоретической части дети переносят свои впечатления и эмоции на «холст для творчества» во время мастер-классов. Дошкольники создают «забавного ёжика из ниток и бумаги», овладевают техникой набивки с традиционным украинским орнаментом. Посетители делятся впечатлением от увиденного и переносят их на художественное полотно карандашами.

В стенах Херсонского краеведческого музея можно отпраздновать событие, которое происходит раз в год и является едва ли не самым главным детским праздником. В музее ребёнок может отпраздновать свой день рождения с пиратами. В игровой форме детей знакомят с таинственным миром обладателей морских пространств. Незаметно дети изучают географию и знакомятся с биографиями известных пиратов. Их ожидает путешествие с картой в интересный и таинственный мир обладателей морских пространств. Прикоснуться к истории тех времён помогут музейные экспонаты. Итак, познавательный процесс у детей становится более глубоким и осмысленным благодаря увеличению количества сведений, представлений и понятий, полученных в краеведческом музее [5].

Репозиторий ВарГУ

Работа с детьми дошкольного возраста предполагает не только качество и количество полученной информации в ходе знакомства с экспозициями мини-музеев, важно добиться у детей пробуждения творческой активности. С этой целью целесообразно использовать словесные и практические методы: сюжетные игры, беседы, театрализацию, игры музейного содержания: игры-развлечения, игры-путешествия, игры — графические упражнения, интеллектуально-творческие игры, игры с сюжетом литературных произведений, квесты; важно продумать обязательное включение практической части в ходе знакомства с экспозициями музеев. Так, в Херсонском областном художественном музее имени А. Шовкуненко для детей дошкольного возраста разработали обзорную экскурсию-квест «Найди отгадку среди картин». При этом дети имеют возможность не только ближе познакомиться с произведениями музейной коллекции, художественными традициями разных народов, но и выполнить творческое задание в стилистике оригинала (рисунок, эскиз, вышивка), совершить экскурсию-квест по выставке «Зима» из цикла «Времена года». Занятия создают представление о многообразии видов и жанров изобразительного искусства в его историческом развитии. В качестве образцов используются произведения из музейной коллекции и слайд-шоу, которое представляет художественные шедевры мира. Дети закрепляют материал, выполняя несложные творческие задания (зарисовки): квест со стихами и загадками.

Заключение. Музейная педагогика сегодня не теряет приоритетных позиций по ее использованию в организации образовательного процесса, что, в свою очередь, требует обновления содержания, форм и методов педагогического взаимодействия музеев с целевой аудиторией посетителей. Благодаря использованию музейной педагогики, у детей развивается познавательная активность, они стремятся узнать и открыть для себя как можно больше нового.

Список цитируемых источников

1. *Бабарицкая В.* Экскурсознавство и музеезнавство : учеб. пособие / В. Бабарицкая, А. Короткова, О. Малиновская. — Киев : Альтерпрес, 2007. — 464 с.
2. *Караманов О. В.* Современные тенденции развития музейной педагогики в Украине // Музейная педагогика — проблемы, настоящее, перспективы : материалы науч.-практ. конф. (Киев, 24—25 сент. 2013 г.). — Киев, 2013. — С. 35—37.
3. *Куланина, И. Н.* Музейная педагогика как перспективное направление образовательного процесса [Электронный ресурс] / И. Н. Куланина, В. Д. Саган. — Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41153096&pf=1 . — Дата доступа: 06.01.2021.
4. *Марусинец, М.* Развитие познавательной активности / М. Марусинец // Дошк. воспитание. — 2005. — № 11. — С. 11—12.
5. *Зелёная, К. С.* Место ребёнка в музее [Электронный ресурс] / К. С. Зелёная. — Режим доступа: http://www.history.odessa.ua/vestnik15.htm . — Дата доступа: 06.01.2021.

УДК 159.922.72

Сейдалиева Гульнара Шариховна[1], кандидат педагогических наук, доцент,
Зенькова Кристина Валерьевна[1], Ерменко Ирина Сергеевна[1],
Васильева Ольга Кирилловна[2], кандидат педагогических наук, доцент
[1]Учреждение образования «Таразский региональный университет имени М. Х. Дулати», Тараз, Казахстан, seydalieva1964@mai.ru, kristinazenkov@list.ru
[2]Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, olga75brest@rambler.ru

РОЛЬ ИГР В. ВОСКОБОВИЧА В РАЗВИТИИ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ

В статье говорится о развитии умственных способностей детей дошкольного возраста. Рассмотрены различные методы и средства развития умственной деятельности в дошкольных учреждениях, дана общая характеристика положительного влияния игр В. Воскобовича в развитии креативного мышления, а также приведены примеры игр.

Ключевые слова: дошкольный возраст; умственные способности; развивающие игры В. Воскобовича; обучение.

Seydalieva Gulnara Shariphanovna[1], PhD in Education, Associate Professor,
Zenkova Kristina Valerevna[1], Eremenko Irina Sergeevna[1],
Vasilyeva Olga Kirillovna[2], *PhD in Education*, *Associate Professor*
[1]M. Kh. Dulaty Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan, seydalieva1964@mai.ru, kristinazenkov@list.ru
[2]Baranovichy State University, Baranovichy, Belarus, olga75brest@rambler.ru

THE ROLE OF V. VOSKOBOVICH'S GAMES IN THE DEVELOPMENT OF CHILDREN'S CREATIVE THINKING

The article deals with the development of mental abilities of preschool children. We have considered various methods and means of developing mental activity in preschool institutions. There is given a general description of the positive impact of V. Voskobovich's games in the development of creative thinking, and also gave examples of some games.

Key words: preschool age; mental abilities; educational games of V. Voskobovich; training.

© Сейдалиева Г. Ш., Зенькова К. В., Ерменко И. С., Васильева О. К., 2021

Репозиторий БарГУ

Введение. В настоящее время в образовательной сфере рассматривается проблема развития умственных способностей детей, так как сильно вырос объем знаний, который должен уместиться в голове ребёнка и при этом быть хорошо освоенным.

Н. Н. Поддьяков, учёный в области психологии, работает над темой развития умственных способностей дошкольников. В своих работах он говорит, что «детское мышление нужно направить в правильное русло для того, чтобы ребёнок сам пришёл к тому или иному знанию, а не давать готовый материал, чем занимается традиционная система образования» [1, с. 51].

Основная часть. Так как умственная деятельность ребёнка является фундаментальным свойством личности, нам необходимо найти инновационные методы развития и поднятия мозговой активности детей дошкольного возраста. Над данной темой работали такие отечественные учёные, как В. С. Мухина, Н. Н. Поддъякова, И. Н. Семёнова, Л. Ф. Обухова и др. В их работах рассказывается о развитии критического мышления, благодаря которому ребёнок может избирательно относиться к полученным знаниям и применить их для решения различных задач.

Л. Ф. Обухова, в свою очередь, объясняет, что «умственные способности детей больше имеют творческий характер и требуют от педагога и взрослых должного наблюдения и правильной подачи для развития знаний» [2, с. 102].

Для дошкольников умственное развитие играет очень большую роль, ведь именно оно составляет общую картину психического развития, которое представляет собой «формирование познавательных процессов, речи и накопления различных знаний и умений. Лёгкость и быстрота усвоения новых знаний полностью зависит от развития умственных способностей» [3, с. 35].

Умственное развитие дошкольника оттачивается в различных видах деятельности: игре, обучении, бытовой деятельности, труде. И чем больше разнообразия в деятельности ребёнка, тем больше у него путей познания окружающего мира.

В дошкольной педагогике используют большое количество различных методов для развития умственных способностей: знакомство с окружающей средой; обучение труду; конструирование; обучение.

Благодаря знакомству с окружающей средой, у дошкольников расширяется кругозор и возрастает процент знаний. Например, чтобы нарисовать картину, ребёнку понадобится лист бумаги и карандаш. Таким образом, у дошкольника возникают вопросы: где взять бумагу, почему она белая, из чего сделана. Те же вопросы возникают и при использовании карандаша, тут уже взрослый начинает знакомить ребёнка с различными материалами и их свойствами (в нашем случае — деревом) [4, с. 56].

Задача взрослых — объяснить ребёнку, что происходит вокруг, показывая на примере. Пример можно брать из любой ситуации. Идя по улице и видя, как летит жёлтый листик с дерева, можно объяснить ребёнку, какое время года, почему природа себя так ведёт. Именно так дети учатся наблюдать и делать выводы [5, с. 34].

Дошкольники знакомятся с различными предметами и их качествами благодаря их использованию. Например, поливая песок водой, он станет мокрым и липким, из него можно сделать замок; когда мы моем руки, мыло пенится и вкусно пахнет; горит огонь — становится тепло. Труд помогает детям освоить причинно-следственные связи и учит ребёнка делать выводы и умозаключения.

Конструирование представляет собой развитие творческих способностей путём сооружения различных конструкций из разного материала. Благодаря большому количеству деталей в игре, у детей развивается видение общей картины и каждой части отдельно, таким образом происходит анализ действий, и ребёнок знает последовательность, в которой нужно работать. Например, самыми распространёнными детализированными играми являются пазлы и конструктор. Если ранее эти игры делались только для детей школьного возраста и взрослых, то на сегодня их адаптировали и под дошкольников. Деталей меньше, все они очень большие для безопасности и постепенного умственного развития. Эти игры представляют собой избирательную деятельность, из-за которой происходит формирование сенсорных способностей и умственных действий.

В процессе обучения у детей развивается познавательная деятельность, формируются новые интересы и осваивается правильная речь. Дети овладевают непосредственно самой учебной деятельностью. Его преимущество заключается в целенаправленности процесса: оно осуществляется систематически, регулярно, чем и обеспечивается определённая последовательность в получении знаний, умений, навыков детей [6, с. 78].

Для детей дошкольного возраста самой доступной и оптимальной формой обучения является игра. В игре дети отражают окружающую их действительность, свои впечатления о ней, делятся своими умениями со сверстниками. Общаясь друг с другом в процессе игры, дети обогащают свои знания путём обращения за советами и помощью ко взрослым. Тем самым происходит переход знаний детей на новый словесно-логический уровень.

Очень важно дать ребёнку возможность самостоятельного наблюдения и исследования окружающего его мира, используя при этом самые действенные виды развивающих игр для детей. Именно такими играми и являются игры В. В. Воскобовича. Методика В. В. Воскобовича предполагает построение такой игровой деятельности, в процессе которой происходит развитие всех психических процессов: внимания, памяти, воображения, мышления, речи. Постепенное раз от раза усложнение игр позволяет поддержать

Репозиторий БарГУ

детскую деятельность в зоне оптимальной трудности. Как показывает практика, дети, которые занимаются по данной методике, начинают рано читать, быстро выполняют различные математические операции, умеют логически мыслить и выполнять творческие задания, у них хорошо развивается память, концентрируется внимание.

Развивающие игры актуальны для детей в возрасте от двух лет и старше. Игра может начинаться с элементарной манипуляции элементами и заканчиваться решением сложных многоуровневых задач. Все игры сопровождаются методическими пособиями с иллюстрированными сказками, герои которых призваны помочь ребёнку в игровой форме освоить не только азы чтения или математики, но и учат малыша общению и взаимопонимаю.

Игры В. Воскобовича направлены на развитие умений, которые должны быть сформированы у дошкольника в процессе игры: обучение чтению; развитие воображения и логического мышления; развитие математических способностей; обучение конструированию; развитие творческого потенциала [7, с. 14].

Самая распространённая игра В. Воскобовича, которая развивает креативное мышление, называется «Фиолетовый лес». Игра представляет собой тканевое полотно, на котором размещены четыре зоны — лужайка, полянка, дорожка и небо. В наборе к игре идут сказочные персонажи и различные декорации. Воспитатель вместе с детьми каждый раз может составлять новую сказку, знакомить персонажей друг с другом и менять им характер. Игра может проходить как с воспитателем, так и самостоятельно без его участия. Благодаря этой игре, у дошкольников развиваются сенсорные способности, фантазия, техника конструирования и запоминания. Также идёт развитие мелкой моторики и координации движения, дети расширяют свой кругозор и получают новую информацию о внешнем мире.

Заключение. Развивающие игры В. В. Воскобовича характеризуются единым динамическим сюжетом с интригой и логично выстроенной мотивацией, побуждающей ребёнка к действию или самостоятельному решению задачи. Благодаря сказкам, которые сопровождают каждую из игр, у детей развивается фантазия, воображение, связная, грамматически правильная диалогическая и монологическая речь, фонематический слух, интонационная культура, обогащается словарный запас, что в комплексе составляет умственное развитие ребёнка.

Список цитируемых источников

1. *Поддьяков, Н. Н.* К проблеме психического развития ребёнка / Н. Н. Поддьяков // Соврем. дошк. образование. — 2019. — № 6. — С. 51.
2. *Обухова, Л. Ф.* Психология развития. Исследование ребёнка от рождения до школы / Л. Ф. Обухова. — М. : Юрайт, 2020. — 275 с.
3. *Сорокина, А. И.* Умственное воспитание в детском саду / А. И. Сорокина. — М. : Просвещение. — 1975. — 175 с.
4. *Бабаев, Т. И.* Условия позитивной социализации дошкольников в группе сверстников / Т. И. Бабаев // Проблемы позитивной социализации ребёнка в дошкольной педагогики : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., 10 дек. 2015 г. — СПб., 2015. — С. 56.
5. *Виноградова, Н. Ф.* Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой / Н. Ф. Виноградова. — М., 1978. — 120 с.
6. *Люблинская, А. А.* Активность и направленность дошкольника / А. А. Люблинская. — М. : Просвещение, 1971. — 415 с.
7. *Воскобович, В. В.* Сказочные лабиринты игры / В. В. Воскобович. — СПб., 2018. — 250 с.

УДК 373.24

Стецкая Алеся Николаевна
Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Гродно, Республика Беларусь, kniga.alesya@mail.ru

ВООБРАЖЕНИЕ КАК КОМПОНЕНТ СИСТЕМЫ ДИЗАЙНЕРСКИХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Целью статьи является характеристика воображения как одного из ключевых компонентов системы дизайнерских умений детей дошкольного возраста. Во введении обосновывается актуальность формирования дизайнерских умений у детей дошкольного возраста. В основной части статьи раскрываются сущностные характеристики понятия «дизайнерские умения детей дошкольного возраста», определяются положения авторов психолого-педагогических исследований, на которых основывается положение о развитии воображения детей дошкольного возраста. Также автором упоминаются методические рекомендации для педагога дошкольного образования, которые будут способствовать развитию воображения в практической деятельности. В заключении сделан вывод об особенностях развития воображения в дошкольном возрасте и его взаимосвязи с формированием дизайнерских умений у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольное образование; детский дизайн; дизайнерские умения детей дошкольного возраста; воображение.

© Стецкая А. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

Stetskaya Alesya Nikolaevna
Yanka Kupala State University of Grodno, Grodno, Belarus, kniga.alesya@mail.ru

IMAGINATION AS A COMPONENT OF DESIGN SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN

The purpose of the article is to characterize imagination as one of the key components of the design skills system of preschool-age children. The introduction substantiates the relevance of the formation of design skills in preschool-age children. The main part of the article reveals the essential characteristics of the concept of "design skills of preschool-age children", determines the provisions of the authors of psychological and pedagogical research, on which the provisions on the development of the imagination of preschool-age children are based. The author also mentions guidelines for the teacher of preschool education, which will contribute to the development of imagination in practice. In conclusion, a conclusion is made about the peculiarities of the development of imagination in preschool age and its relationship with the formation of design skills preschool-age children.
Key words: preschool education; children's design; design skills of preschool-age children; imagination.

Введение. Современные тенденции развития общества диктуют новые требования к характеру направленности образовательных практик и технологий, а также субъектов образовательного процесса. Совершенствование программно-методического обеспечения дошкольного образования, разработка новых технологий организации образовательного процесса способствуют повышению качества дошкольного образования, что является ведущей целью образовательной политики Республики Беларусь.

Изучение психолого-педагогической литературы (О. М. Дьяченко, Б. М. Теплов, Л. С. Выготский) позволяет нам определить, что дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития творческих способностей и задатков детей, что выражается в становлении деятельности, общения и ценностей личностных отношений (Л. А. Парамонова, Т. И. Алиева). Тем самым перед всеми учреждениями дошкольного образования стоит задача сформировать личность с развитыми эстетическими чувствами и активным творческим началом, стремлением к самоутверждению, со сформированной потребностью в достижении успехов, стремлением создавать что-то новое из имеющихся в окружающей действительности материалов. Данные задачи позволяют решать детский дизайн и дизайнерская деятельность.

Следует заметить, что фундаментальной научной и методической литературы, которая системно, в полной мере раскрывала бы суть детского дизайна и дизайн-деятельности, недостаточно. Отдельные авторы изучают дизайн в детском творчестве (В. Голицына, Т. Кругленя, Н. И. Комоед), дизайн как особый вид детской деятельности, реализуемый в практике работы учреждений дошкольного образования, сущностные характеристики дизайнерского мышления (Н. Кросс, К. Александер). Однако в Республике Беларусь не в полной мере разработаны научно обоснованные программы по формированию дизайнерских умений у детей дошкольного возраста, без которых осуществление дизайнерской деятельности в оптимальном режиме становится проблематичным. К тому же в научной литературе отсутствует определение сущности и структуры дизайнерских умений, недостаточно изучен и в неполной мере используется потенциал представленного вида детской творческой деятельности в развитии ребёнка дошкольного возраста.

Актуальность формирования дизайнерских умений, ознакомления детей дошкольного возраста с элементами дизайна и дизайнерской деятельности проявляется в его связи с разработанным содержанием новой учебной программы дошкольного образования, в котором дополнены и конкретизированы задачи эстетического воспитания и развития детей дошкольного образования в образовательной области «Изобразительное искусство» (компонент «Детский дизайн»). Также отмечается связь с предметными результатами, которые должны быть достигнуты по итогу освоения данной образовательной области: приобретение опыта самовыражения в изобразительном творчестве (возможность реализовать свои замыслы, самостоятельно находить различные способы и средства изображения и применять их при создании рисунков, пластических, аппликационных, конструктивных работ).

Основная часть. Дизайнерские умения детей дошкольного возраста определяются нами как «совокупность осмысленных ребёнком художественных и проектных действий (способов их выполнения), выполняемых на основе приобретённых знаний и навыков, определяющих способность к созданию продуктов, ориентированных на эстетическую организацию пространства и создание красивых полезных предметов, составляющих среду ребёнка» [1].

Основываясь на данном конкретизированном понятии и содержательной части учебной программы дошкольного образования (компонент «Детский дизайн»), нами были выделены структурные компоненты системы дизайнерских умений — художественный и проектный [2]. Содержание художественного компонента включает: художественное восприятие (понимание художественного образа, установление связи между создаваемым образом и средствами выразительности, проявление эмпатии); технические умения и навыки (передача формы, строения и пропорций предмета, композиция, цвет, умение создавать выразительные образы при работе с различными материалами); творческие способности (воображение, способность создавать оригинальные образы); художественно-эстетическое оценивание (умение воспринимать и оценивать эстетические качества окружающего предметно-пространственного мира, собственные продукты деятельности и продукты деятельности своих партнёров) [2]. Проектный компонент включает: организационные умения (выдвижение проблемы, определение цели проекта, выстраива-

Репозиторий ВГУ

ние этапов его реализации, выбор необходимых средств); коммуникативные (совместное решение задач на каждом этапе реализации проекта, умение сотрудничать); презентационные и рефлексивные (представление продуктов-результатов, защита и оценивание результатов и самого хода работы) [2].

Центральным элементом в содержании художественного компонента системы дизайнерских умений является воображение. Воображение в психолого-педагогической литературе определяется как «способность сознания создавать образы, представления, идеи и манипулировать ими; играет ключевую роль в следующих психических процессах: моделирование, планирование, творчество, игра, человеческая память. В широком смысле всякий процесс, протекающий «в образах», является воображением [3]. Без специально организованной педагогической деятельности по развитию воображения формирование дизайнерских умений осуществляться не может.

Процесс развития воображения у детей дошкольного возраста мы строили на идеях Л. С. Выготского, которые отражены в книге «Воображение и его развитие в детском возрасте». Как известно, процесс воображения строится на внутреннем и внешнем восприятии, составляющих основу собственного опыта человека. Ведь то, что ребёнок видит и слышит, является первыми опорными точками для его будущего творчества. Он накапливает материал, из которого впоследствии будет строить его фантазия. Именно поэтому всю работу по развитию воображения мы начинали с процесса обогащения опыта ребёнка. По мнению В. Ф. Шаповалова, эстетическое переживание произведения искусства, как и его создание, требует всего человека, ибо оно включает в себя и высшие познавательные ценности, и эстетическое напряжение, и эмоциональное восприятие [4]. В процессе специально организованной и нерегламентированной деятельности организовывалась работа по формированию и обогащению представлений детей дошкольного возраста о цветах (основных, составных и их оттенках). Например, дидактические игры и игровые упражнения «Тепло и холодно», «Угадай, кто я», «Я ошибся», «Бабочки — цветочки», «Цветные дни», проводимые как в групповом помещении, так и во время прогулки, способствовали решению вышеупомянутой задачи. Знакомили детей дошкольного возраста с композицией посредством рассматривания иллюстраций книжной графики и репродукций картин (обязательное условие — произведение соответствует требованиям учебной программы дошкольного образования), рассматривали предметы и элементы декоративно-прикладного искусства, используя игры на формирование представлений о народных промыслах, предметах декоративно-прикладного искусства. Важным моментом работы стало формирование у детей умения видеть взаимосвязь между настроением и цветом. Из форм организации образовательного процесса наиболее оптимальными и интересными детям являлись тематические занятия, занятия-путешествия и экскурсии.

Также Л. С. Выготский отмечал, что «всякое впечатление представляет из себя сложное целое, состоящее из множества отдельных частей. Диссоциация заключается в том, что это сложное целое как бы рассекается на части, отдельные части выделяются преимущественно по сравнению с другими, одни сохраняются, другие забываются. Диссоциация, таким образом, является необходимым условием для будущей деятельности фантазии. За процессом диссоциации следует процесс изменения, которому подвергаются эти диссоциированные элементы. Этот процесс изменения или искажения основан на динамичности наших внутренних нервных возбуждений и соответствующих им образов» [3].

На основе вышесказанного мы можем определить, что важным моментом в составе процессов воображения являются ассоциации, т. е. объединение диссоциированных и изменённых элементов. А конечным результатом предварительной работы воображения становится комбинация отдельных образов, приведение их в систему, построение сложной картины.

Важно отметить, что перед педагогом становится важная задача — создавать постоянную потребность ребёнка в приспособлении к окружающей среде. Если окружающая жизнь не ставит перед ним задачи, если привычные и наследственные его реакции вполне уравновешивают его с окружающим миром, тогда нет никакого основания для возникновения творчества. Именно поэтому работа проводилась не только в рамках занятий из образовательной области «Изобразительное искусство». Игры, игровые упражнения проводились и во вторую половину дня, на прогулках, в рамках занятий по иным образовательным областям. Также мы предлагали детям создавать образы предметов на основе воспринятых схематических изображений отдельных деталей этих предметов («Перевёртыши», «Что из этого можно придумать», «Кому что нужно» и т. п.) [1].

Также для развития и поддержки творческой активности детей создавали необходимые условия для самостоятельного определения детьми цели и содержания предстоящей творческой деятельности, выбора способов работы над дизайнерским продуктом. Работа была направлена на развитие способов изобразительного творчества. Она включала в себя проведение комплексов упражнений и игр, занятий по детскому дизайну. Занятия организовывались как деятельность по интересам, во вторую половину дня («Подарок для мамы», «Мозаика из бумаги», «Волшебные ладошки», «Волшебные пуговицы», «Модное ателье» и т. п.) [1].

Заключение. В структуру системы дизайнерских умений детей дошкольного возраста мы включили два компонента — проектный и художественный. Центральным элементом художественного компонента является воображение, ведь без формирования данного психического процесса мы не можем представить дизайнерскую деятельность. «Воображение у ребёнка не богаче, но беднее, чем вооб-

Репозиторий БарГУ

ражение взрослого человека; в процессе развития ребёнка развивается и воображение, достигая своей зрелости только у взрослого человека. Вот почему продукты настоящего творческого воображения во всех областях творческой деятельности принадлежат только уже созревшей фантазии. Ребёнок может вообразить себе гораздо меньше, чем взрослый человек, но он больше доверяет продуктам своего воображения и меньше их контролирует, а потому воображения в житейском, культурном смысле этого слова, т. е. чего-то такого, что является настоящим, вымышленным, у ребёнка, конечно, больше чем у взрослого человека» [3].

Список цитируемых источников

1. *Книга, А. Н.* Детский дизайн / А. Н. Книга // Пралеска. — 2017. — № 9. — С. 16—21.
2. *Стецкая, А. Н.* Модель формирования дизайнерских умений у детей старшего дошкольного возраста / А. Н. Стецкая // Весн. ГрДУ імя Янкі Купалы. Сер. 3 : Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. — 2020. — Т. 10. — № 2. — С. 95—101.
3. *Выготский, Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — СПб. : Союз, 1997. — 91 с.
4. *Шаповалов, В. Ф.* Философия : учеб. для вузов / В. Ф. Шаповалов. — М. : Юрайт, 2020. — 596 с.

УДК 373.24

Хилькевич Юлия Владимировна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 79 г. Бреста», Брест, Республика Беларусь, hiljulia80@mail.ru

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ ВОСПИТАННИКОВ

Статья посвящена актуальной на сегодня проблеме полоролевого воспитания детей. В статье раскрываются формы взаимодействия учреждения дошкольного образования с семьёй в процессе формирования гендерной культуры воспитанников. Автор приходит к выводу, что формирование гендерной культуры воспитанников возможно только при условии тесного сотрудничества детского сада и семьи. Представленная в работе модель взаимодействия «ребёнок—педагог—семья» позволяет получить хороший результат — личность, способную к саморазвитию, самоактуализации и самореализации.

Ключевые слова: гендерная культура; полоролевое воспитание; семья; формы взаимодействия.

Khilkevich Yuliya Vladimirovna
Brest Nursery-kindergarten № 79, Brest, Belarus, hiljulia80@mail.ru

THE INTERACTION OF THE INSTITUTION OF EDUCATION WITH PARENTS IN THE PROCESS OF THE FORMATION OF THE GENDER CULTURE OF PUPILS

The article is devoted to the current problem of gender-role education of children. The article reveals the forms of interaction of preschool institutions with the family in the process of forming the gender culture of pupils. The author comes to the conclusion that the formation of a gender culture of pupils is possible only if the kindergarten and the family work closely together. The model of interaction "child—teacher—family" presented in the work allows you to get a good result — a person capable of self-development, self-actualization and self-realization.

Key words: gender culture; sex-role education; a family; forms of collaboration.

Введение. Гендерное воспитание заключается в целенаправленном создании условий, способствующих идентификации личности как представителя определённого пола, закреплению гендерных ролей, воспроизводству соответствующего социального опыта, а также в формировании гендерной культуры личности [1, с. 33].

Содержание гендерного воспитания заключается в создании у воспитанников представлений о роли и жизненном предназначении мужчин и женщин в современном обществе; усвоении знаний о сущности и содержании понятий «гендер», «гендерные стереотипы», «гендерные роли»; формировании понимания, принятия и готовности к исполнению своей гендерной роли, ценностного отношения к своей половой принадлежности, любви, браку, материнству и отцовству, недискриминационного отношения к представителям обоих полов, стремления к достижению понимания во взаимоотношениях [1, с. 34]. Период раннего и дошкольного детства является одним из наиболее благоприятных для формирования многих сторон личности ребёнка: его художественных способностей, познавательной сферы, коммуникативных навыков, морально-нравственных качеств, волевых характеристик. На данном возрастном

© Хилькевич Ю. В., 2021

Репозиторий БарГУ

этапе у ребёнка закладываются также основы самосознания, формируются первичные представления о себе. В связи с этим данный этап в жизни ребёнка значим также и для формирования у него адекватных представлений о своей половой принадлежности, усвоения норм поведения, соответствующего полу ребёнка, формирования умения самостоятельно проявлять качества мужественности, женственности, оказания помощи сверстникам противоположного пола [2, с. 333]. Воспитание в учреждении дошкольного образования может решать проблему полоролевого воспитания лишь частично, пытаясь достичь того, что должна делать семья.

Основная часть. Первоначальные стереотипы мужественности и женственности ребёнок усваивает в семье. Через взаимоотношения родителей он познает, какими могут быть формы поведения мужчин и женщин: сотрудничество, доверие, понимание, поддержка, конфликты, грубость безразличие и т. д. Ребёнок выбирает для себя конкретный пример и, ориентируясь на него, строит свою модель поведения. Всё — хорошее и плохое — закладывается в человеке с первых дней жизни в семье. Не вызывает сомнения, насколько велико влияние родителей на формирование личности ребёнка и не просто ребёнка, а мальчика или девочки, юноши и девушки, будущих мужа и жены.

Успешность гендерного воспитания личности зависит от интеграции усилий семьи, работников системы образования в формировании гендерной культуры воспитанников, повышения уровня гендерной культуры педагогических работников и родителей или законных представителей воспитанников.

Семья — персональная среда жизни и развития ребёнка. Гендерное воспитание детей начинается с раннего возраста и в большей мере зависит от родителей и близких. В связи с этим становится ясно, что работа с семьёй воспитанников приобретает особое значение. Необходимы знания о ситуации в семье, о месте и роли ребёнка в ней, об успешных или неблагоприятных, пагубных детско-юношеских отношениях.

Семья и детский сад стоят у истоков нашего будущего, но зачастую не всегда им хватает взаимопонимания, такта, терпения, чтобы услышать и понять друг друга. В настоящее время в учреждениях образования обучение и воспитание строится по принципу равенства полов. В итоге это способствует развитию равноправных отношений между мужчинами и женщинами. С другой стороны, следует помнить, что развитие мальчиков и девочек протекает по-разному. Учёными накоплен ряд интересных фактов различия мальчиков и девочек в формировании и развитии моторики, зрительного восприятия, речи. По-разному происходит и полоролевая идентификация. Причиной этих различий являются как биологические, так и социальные факторы. Большинство тех, с кем ребёнок сталкивается в процессе своего воспитания, — женщины (воспитатели, учителя). Поэтому мальчики гораздо меньше знают о поведении, соответствующем мужской половой роли, чем женской. Это приводит к тому, что мальчик вынужден строить свою половую идентичность преимущественно на негативном основании: не быть похожим на девочек, не участвовать в женских видах деятельности и т. п. Взрослые не столько поощряют «мужское» поведение, сколько осуждают «немужское» («тебе плакать стыдно, ты не девочка»). Это объясняет, почему у девочек полоролевая идентификация является непрерывным и менее конфликтным процессом, чем у мальчиков. Таким образом, в дальнейшем своём развитии мальчику предстоит трудная задача — изменить первоначальную женскую идентификацию на мужскую. Конечно, идеальным вариантом работы в этом направлении было бы привлечение мужчин в сферу образования и воспитания. Но реальность настоящего не даёт такой возможности. Поэтому семья является для ребёнка первым и наиглавнейшим социальным фактором влияния. Процесс становления гендерной идентичности происходит в условиях семьи.

Несомненно, для развития личности ребёнка необходима здоровая психологическая атмосфера в семье. Её отсутствие неблагоприятно сказывается на формировании личности, в частности, на половой идентификации ребёнка. Личностные качества родителей также играют здесь немаловажную роль. Так же как и наличие у ребёнка полной семьи, т. е. присутствие в его жизни полноценных папы и мамы. Семейное и гендерное воспитание рассматриваются в неразрывной связи. Содержание семейного воспитания включает знания о правовых основах брачно-семейных отношений, главных функциях и закономерностях развития современной семьи, ролевом поведении в семье, особенностях воспитания детей; навыки конструктивного поведения в типичных семейно-бытовых ситуациях, взаимодействия с ближайшим и удалённым окружением (супругами, детьми, возможными родственниками, друзьями); проявление уважения и заботы о близких и старшем поколении; изучение своей родословной [1, с. 32].

К условиям семейного воспитания относятся: признание непреходящей ценности семьи для человека от рождения до смерти; формирование позиции ответственного родительства и супружества; организация подготовки обучающихся к семейной жизни в условиях учреждений образования: реализация учебных программ факультативных занятий, проведение совместных мероприятий учреждений образования с семьёй; социально-педагогическая и психологическая поддержка семьи; популяризация идеи многодетной семьи как общественно признанного и одобряемого института современного общества; интеграция усилий семьи, учреждений образования и других субъектов образовательного пространства для формирования в обществе положительного отношения к институту [1, с. 32].

В условиях динамичного изменения образа жизни нашего общества, когда утрачены многие традиции семейного воспитания, высокий уровень распада семей, многие дети не ощущают ценности семейных отношений. Родители из-за сложившихся экономических условий уделяют недостаточно времени для общения с ребёнком. Родители, не владея в достаточной мере знанием возрастных и индивиду-

Репозиторий БарГУ

альных особенностей развития ребёнка, порой осуществляют воспитание вслепую, интуитивно либо самоустраняются от вопросов воспитания.

Задачи, которые должны быть решены в процессе гендерного воспитания: оказание помощи семье в решении проблем воспитания, психолого-педагогическое просвещение и обучение родителей; оказание методической помощи педагогам в совершенствовании форм и методов организации воспитательной работы; формирование у педагогов потребности тесного взаимодействия с семьями воспитанников и вовлечения родителей в жизнедеятельность сада; защита прав и интересов ребёнка в семье.

Первый этап работы включал изучение семей, их образовательных и информационных потребностей и запросов, воспитательного и культурного потенциала: составление социальной характеристики группы; посещение семей воспитанников педагогами; анкетирование с целью прояснить картину семейных взаимоотношений в цепочке «родитель—ребёнок», выявить уровень информированности и подготовленности родителей в вопросах воспитания и формирования родительского авторитета «Я и моя семья», «Детский сад глазами родителей», «Питание и здоровье», «Хорошие ли вы родители?» и др.; изучение запросов родителей по психолого-педагогическому просвещению; использование современных методик выявления родительских мнений, установок, удовлетворённости родителей работой учреждения образования.

Второй этап работы реализовывался через повышение педагогической, психологической, правовой культуры родителей как субъектов образовательного процесса, формирование единого информационного пространства учреждения дошкольного образования, способствующего продуктивному взаимодействию педагогов, детей, родителей: проведение календарных праздников с участием родителей; организация дней открытых дверей, открытых занятий, развлечений, для родителей; проведение консультаций, направленных на формирование у родителей навыков гендерного воспитания («Гендерное воспитание девочек и мальчиков в семье», «Как отвечать на сложные вопросы?», «Мир в семье», «Советы по гендерному воспитанию детей», для родителей-отцов «Роль отца в воспитании ребёнка», «Откуда берётся мужественность?», «Пять заповедей отцовства»), работа консультационных клубов; размещение информации по вопросам гендерного воспитания детей на сайте учреждения дошкольного образования «Памятка для родителей при общении с мальчиками и девочками», стендах «Рекомендации по воспитанию девочек», «Рекомендации по воспитанию мальчиков», «Отец и дочь», обеспечение доступа родителей к банку методических материалов по гендерному воспитанию.

Эффективными оказались такие интерактивные формы работы с родителями, как семинары-практикумы «Из опыта счастливой семьи», деловая игра «Секреты взросления», родительский ринг, познавательная игра «Кувшин счастья»; конкурса творческих проектов «Письмо моему ребёнку»; поведение совместных детско-родительских тренингов, игровых и спортивных программ «Мама, папа, я — здоровая семья».

Немаловажную роль в реализации поставленных задач имело освещение и пропаганда лучшего опыта семейного воспитания, результатов совместной деятельности на информационных стендах, сайте учреждения дошкольного образования; организация работы родительского университета, педагогических лекториев по наиболее актуальным проблемам образования, развития, социализации. Родители принимали участие в создании пространственно-предметной, социокультурной среды как одного из условий полоролевого воспитания детей. Пространственно-предметная развивающая среда стимулирует ребёнка на отражение в жизнедеятельности своего (мужского, женского) образа. Совместная деятельность должна основываться прежде всего на доверии, уважении мнений и интересов субъектов взаимодействия, выполнении требований нормативной правовой документации.

Заключение. Представленная модель образовательного взаимодействия «ребёнок—педагог—семья» позволяет получить хороший результат — воспитанного человека, имеющего активную гражданскую позицию, уважающего и любящего свою семью, имеющего высокий уровень личностной культуры и способность к саморазвитию, самоактуализации и самореализаци. Результат работы позволяет сделать вывод, о том, что период дошкольного детства является одним из определяющих для формирования адекватной полоролевой идентичности ребёнка. Задача педагога учреждения дошкольного образования состоит в том, чтобы создать условия и целенаправленно содействовать удовлетворению потребности ребёнка в познании себя как представителя определённого пола, познании окружающих взрослых и сверстников, овладении полоролевым опытом, ценностями, смыслами и способами полоролевого поведения.

Методическое сопровождение деятельности педагогических работников учреждений образования по реализации модели взаимодействия семьи и учреждения образования, привлечение родителей к участию в воспитательном процессе, разработка и реализация новых форм деятельности, поддерживающих сотрудничество семьи и детского сада, являются необходимыми для эффективного взаимодействия.

Список цитируемых источников

1. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://studopedia.org/11-79017.html . — Дата доступа: 06.01.2021.

2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019 — 479 с.

3. Организация работы по полоролевому воспитанию детей дошкольного возраста / сост.: И. И. Зайцева, О. М. Гончарова ; под ред. Е. А. Зайченко. — Мозырь : Белый Ветер, 2007. — 68 с.

Репозиторий ВГПУ

УДК 37.022

Чабан Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
Херсонский государственный университет, Херсон, Украина, mriya2211@ukr.net

ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ СИТУАЦИИ УСПЕХА В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

В статье проанализирована категория «успех» как многогранная и мультидисциплинарная, определена её специфика в философии, психологии, педагогике. На основе изучения историко-педагогического опыта внедрения элементов технологии создания ситуации успеха представлен её генезис, освещена специфика подхода украинского педагога В. Сухомлинского. Он дал авторскую трактовку понятия «успех в учёбе» как единственного источника внутренних сил ребёнка, хранящего потенциал для преодоления трудностей. Представлены концептуальные основы и инструментарий технологии создания ситуации успеха в работе с дошкольниками.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста; образовательная технология; создание ситуации успеха.

Chaban Elena Viktorovna, PhD in Education, Associate Professor
Kherson State University, Kherson, Ukraine, mriya2211@ukr.net

TECHNOLOGY OF CREATING A SUCCES SITUATION IN WORK WITH PRESCHOOLERS

The article analyzes the category of "success" as a multi-faceted and multidisciplinary one, and defines its specifics in philosophy, psychology, and pedagogy. Based on the study of historical and pedagogical experience of the introduction of elements of technology to create a situation of success presented its Genesis, illuminated approach a Ukrainian teacher V. Sukhomlinsky. He gave the author's interpretation of the concept of "success in school" as the only source of internal strength of the child, who keeps the potential to overcome difficulties. The conceptual foundations and tools of the technology of creating a situation of success in working with preschoolers are presented.

Key words: preschool children; educational technology; creating a situation of success.

Введение. Дошкольное детство — важный период в полноценном развитии личности. Его эффективность зависит от создания благоприятных условий, направленных на развитие её базовых качеств. Наиболее весомым представляется проявление уважения к ребёнку, учёт индивидуального личного опыта дошкольника, сбалансированность приобретённых знаний, умений, навыков, сформированных желаний, интересов, намерений и личностных качеств, волевого поведения ребёнка, умений согласовывать личные интересы с коллективными. В методическом арсенале педагога всегда в наличии значительный арсенал методов, приёмов и средств, позволяющих формировать положительный образ «Я», содействующий созданию базы личностной культуры ребёнка, его активной жизнедеятельности, воспитанию у ребёнка положительного отношения к своей внешности, формированию основных качеств (самостоятельность и ответственность, креативность, инициативность, свобода поведения). Одной из доказавших экспериментально свою эффективность является образовательная технология создания ситуации успеха. Представление её содержания, инструментария и предпосылок появления и является целью публикации.

Основная часть. Категория «успех» сложная, многогранная и мультидисциплинарная. В философии успех рассматривается в тесной взаимосвязи с оптимистичным мировоззрением как успешное решение противоречий и проблем в деятельности личности. В социологии успех представляется как сумма мнений, сформировавшихся на основе общественных ценностей, стандартов, ожиданий и личных достижений, высоко оценённых обществом. В психологии успех трактуется как позитивный результат деятельности, достижение определённой цели, максимальная самореализация личности. В педагогике успешная деятельность включает достижения, совершенные личностью в сравнении со своим вчерашним днём, познание и усовершенствование своих возможностей, задатков, творческих сил. При этом учитывается не столько результат, сколько методы, приёмы и средства его достижения.

Психолого-педагогические основы ситуации успеха изучали сквозь призму деятельности учащихся (Б. Ананьев, И. Бех, Л. Божович), как одну из основ проблемного обучения (М. Махмутов, И. Харламов), как составляющую мотивации (О. Леонтьев, А. Марков, П. Якобсон).

В истории педагогической мысли предпосылки технологии создания ситуации успеха нашли свою практическую реализацию в педагогических системах Я. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцци, Ф. Дистервега, Г. Сковороды, К. Ушинского, Л. Толстого, Я. Корчака, А. Макаренко.

Вопрос реализации принципа успеха в обучении в педагогическом наследии В. Сухомлинского представлен украинской исследовательницей Л. Ткачук [1], которая на основе использования опыта педагога-новатора теоретически разработала и экспериментально проверила методику достижения успеха в учёбе. В ходе исследования Л. Ткачук проанализировала авторскую систему В. Сухомлинского по обеспечению успеха в учебной деятельности и констатировала, что успех в учёбе не был для него самоцелью. Он рассматривал этот феномен как интегративный компонент общей системы образования (формирование

© Чабан Е. В., 2021

Репозиторий ВарГУ

личности), видя его значение, прежде всего, в максимально полной самореализации каждого ребёнка, отчётливо проявляя в понимании этой проблемы признаки личностно ориентированной системы обучения.

В. Сухомлинский, как теоретик и практик одновременно, даёт собственное толкование понятия «успех в учёбе» как логико-педагогической категории, подчёркивая его относительность и круговую природу. Успех в учёбе он рассматривал как единственный источник внутренних сил ребёнка, порождающих энергию для преодоления трудностей, желание учиться, оптимистичной уверенности, гордости труженика, самоуважения. К психолого-педагогическим факторам он отнес: желание ребёнка хорошо учиться; уверенность в собственных силах, возможности добиться успеха; доверие к учителю, чувство самоуважения, настойчивость, работоспособность, умение преодолевать трудности. К дидактическим факторам: глубокое знание педагогом ребёнка, любовь к нему; правильно построенный на основе индивидуализации и дифференциации учебно-воспитательный процесс; оптимизм; вера учителя в ребёнка; уважение к его личности; ощущение духовного мира ребёнка; проектирование ситуаций успеха. К социально-педагогическим факторам: отношение к успеху в обучении как к интеллектуальной ценности в классном коллективе; соответствующие условия воспитания в семье; отношение общества и реакция референтной группы [1].

Динамические и содержательные характеристики успеха имеют возрастные отличия и определяются соотношением самооценки, уровня стремлений и достижений индивида, объективированных в результатах его деятельности.

Восприятие дошкольниками успеха также имеет свою специфику, определяющуюся возрастными особенностями. Они переживают успех или неуспех прежде всего на эмоциональном уровне, как ощущение удовольствия от выполнения той или иной роли, достижения задуманного, признание со стороны сверстников, желание принимать участие в совместных играх.

Педагогический процесс в дошкольном образовательном учреждении будет более эффективным, если будет предусматривать включение учащихся в ситуации личностного переживания успеха в разносторонней деятельности, что станет возможным при условии применения личностно ориентированного подхода, активизации разных видов деятельности дошкольников, реализации их творческого потенциала, создание атмосферы доброжелательности, эмоционального комфорта.

Создание ситуации успеха — достаточно сложный интегративный педагогический инструмент, овладеть которым должны все педагоги: и воспитатели дошкольных образовательных заведений, и учителя начальных классов, средней и старшей ступени.

Концептуальными основами технологии создания ситуации успеха, по нашему мнению, выступают любовь к ребёнку, педагогический оптимизм, вера педагога в возможности каждого ребёнка; атмосфера доброжелательности, эмоционального комфорта как гуманизация взаимодействий «учитель—ученик», «ученик—ученик»; создание условий для переживания учащимися успеха в разносторонней деятельности как целостной системы, охватывающей такие составляющие: формирование «страстного желания принимать участие в деятельности» и «предчувствие успеха», осознание успеха как результата напряжения воли, ума, работы в полную меру своих сил и выявления в себе собственных возможностей как высшего уровня человеческой самореализации; стимулирование к новому успеху.

Существует достаточное количество методических подходов, пользуясь которыми, педагог не только сохраняет естественное желание детей учиться, принимать активное участие в разных видах деятельности, но и выводит их из сферы эмоциональных впечатлений до того состояния, когда ребёнок не просто хочет двигаться вперёд (учиться, развиваться, вырабатывать базовые качества), а не может не двигаться.

Экспериментально подтверждена эффективность таких приёмов создания ситуаций успеха, как «вербальная поддержка», «авансирование», «скрытая педагогическая инструментовка», «положительная оценка парциального результата», «осуществлённая радость», «семейная радость», «радость познания», «познание себя», «эврика», «самостоятельный поиск» [2].

Отечественный педагог А. Белкин в работах «Ситуация успеха. Как её создать» (1991), «Что такое банк ситуаций успеха? Как его создать?» (1991), охарактеризовав приёмы создания ситуаций успеха («даю шанс», «исповедь», «иди за нами», «эмоциональный всплеск», «обмен ролями», «заражение», «эврика», «умышленная ошибка», «линия горизонта»), утверждает, что трудно говорить о каких-то приёмах создания ситуаций успеха, существует нечто другое, существуют определённые закономерности, которые можно определить в своеобразный алгоритм педагогических действий [2].

В педагогической практике А. Белкин рекомендует внедрять в так называемый алгоритм создания ситуации успеха следующие этапы: снятие страха с целью помочь детям преодолеть неуверенность в собственных силах; авансирование успешного результата с акцентом на безапеляционной, твёрдой уверенности в возможностях ребёнка; скрытый инструктаж про пути достижения успеха, как правило, в форме пожеланий, как достичь успеха; усиление мотива, с помощью которого показать, с какой целью совершается деятельность и для кого; персональная исключительность показывает важность усилий ребёнка в совершаемой деятельности; мобилизация активности или педагогическое убеждение с целью побудить к исполнению конкретных действий; принятие и высокая оценка деталей, помогающая принять не успех в целом, а в какой-то конкретной детали [2].

Репозиторий БарГУ

В работе с детьми, особенно дошкольного возраста, необходимо педагогические действия сопровождать такими высказываниями: «Это очень важно, и у тебя обязательно получится…», «спасибо, твоё мнение даёт возможность для размышлений…», «спасибо, вы мне сегодня помогли…», «у тебя обязательно получится…» и т. д.

Технология «создание ситуации успеха» отличается от предшествующих технологий успеха тем, что никакого реального достижения может и не быть, успех имитируется педагогом для формирования положительной мотивации и эмоционального состояния подъёма. Одновременно он может выступать началом работы, а не её завершением.

Личность педагога, его индивидуальные качества очень важны для формирования у детей ощущения успеха в деятельности. Для этого важно изучать приёмы создания ситуации успеха, уметь диагностировать психические состояния детей, моделировать и индивидуальные, и коллективные ситуации успеха, сравнивать деятельность ребёнка не со сверстниками, а с разными периодами её деятельности, практиковать самооценивание и взаимооценивание. Педагогически эффективной считаем способность педагога не применять формы, методы и приёмы, мешающие каждому ребёнку пережить чувство успеха, научить овладеть средствами достижения успеха в разных ситуациях.

Заключение. Овладение педагогическим инструментарием технологии создания ситуации успеха сегодня очень важно в деятельности педагога. Особенно возрастает её роль в работе с дошкольниками, поскольку у них только формируется эмоциональное восприятие своих успехов и поражений, закладывается отношение и мотивация будущей деятельности.

Список цитируемых источников

1. *Ткачук, Л. В.* Педагогічне забезпечення успіху в навчанні молодших школярів у творчій спадщині В. О. Сухомлинського : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. В. Ткачук // Ум. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. — Умань, 2001. — 227 с.
2. *Белкин, А. С.* Ситуация успеха. Как её создать : кн. для учителя / А. С. Белкин. — М. : Просвещение, 1991. — 176 с.

УДК 378

Шубич Елена Николаевна
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь, zhemch-sad@Baranavichy.edu.by

ИЗОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрывается понятие «изотерапия», использование её в работе с детьми дошкольного возраста.
Ключевые слова: изотерапия; техники изотерапии.

Shubich Elena Nikolaevna,
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, zhemch-sad@Baranavichy.edu.by

ART THERAPY AS A METHOD OF WORKING WITH PRESCHOOL CHILDREN

The article reveals the concept of “art therapy”, its use in work with children of preschool age.
Key words: art therapy; art therapy techniques.

Введение. Современное дошкольное образование ориентирует педагогов не на формирование у дошкольников знаний, умений, навыков, а, прежде всего, на развитие детей. И сейчас, как никогда, возрастает актуальность арт-терапевтического метода, суть которого заключается не в обучении рисованию, а в том, что дети через различные виды деятельности, используя различные материалы, играя, получают возможность выразить себя, выплеснуть отрицательные эмоции. Изотерапия играет важную роль в психологическом и эмоциональном становлении личности ребёнка. Она позволяет выразить негативные эмоции; настроиться на позитивный лад; проанализировать свои чувства, эмоции; развить самоконтроль и рефлексию; установить дружелюбные отношения между детьми; развивает художественно-эстетический вкус и способности.

Основная часть. Изотерапия считается многоцелевой технологией, её возможно применять равно как в конкретных случаях с проблемными детьми, также в целях всестороннего развития детей и органи-

© Шубич Е. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

зации совместного творчества родителей и их детей. Изотерапию можно рассматривать с нескольких сторон: как метод художественной рефлексии (даёт возможность расширить, сформировать внутренний мир детей); как технологию, которая позволяет выявить художественные возможности детей, развивает мелкую моторику; как метод психокоррекции, который позволяет решать внутренние психологические проблемы и корректировать эмоциональное состояние ребёнка [1].

Занятия по изотерапии никак не обязаны сводиться к использованию простого комплекса изобразительных средств (бумага, краски, кисти), а также к классическим методам их применения. Для изотерапии подойдут все без исключения разновидности художественных материалов: краски, карандаши, восковые мелки, бумага разной фактуры и жёсткости, уголь, продукты (горох, соль, манка и т. д.), глина, солёное тесто, природный материал. Особенно популярно рисование ладошками, пальцами, пульверизатором, губкой либо ватными палочками, рисование на стекле, аппликации.

Рассмотрим некоторые техники изотерапии: марание, штриховка, рисунок на стекле, рисование пальцами, мандала, монотипия, рисунок на воде.

Марать — пачкать, грязнить. В рамках изотерапии речь идёт об спонтанных, произвольных рисунках дошкольников, представленных в абстрактной манере. При помощи марания можно выражать негативные эмоции, такие как гнев, страх, и преобразовывать их в позитивные. Взрослый должен направлять ребёнка на преобразование негативных эмоций в положительные. У мараний отсутствуют оценки «хорошо—плохо», «красиво—некрасиво».

При технике штриховки рисунок создаётся без использования красок, с помощью карандашей и мелков. Под штриховкой и каракулями понимается беспорядочное или ритмичное нанесение тонких линий на поверхность бумаги, пола, стены, мольберта. Линии могут быть неразборчивыми, небрежными, неумелыми либо, наоборот, выверенными и точными. Из каракулей может сложиться образ либо абстракция.

При работе со стеклом необходимо соблюдать технику безопасности — обрабатывать стекло в мастерской, безопаснее взять прозрачный пластик или пластиковую доску для лепки. В отличие от рисования по бумаге работа со стеклом предоставляет новые визуальные впечатления и тактильные ощущения. Детей заинтересовывает сам процесс рисования: гуашь скользит мягко, её можно размазывать и кистью, и пальцами, так как она не впитывается в материал поверхности и долго не высыхает. Дети предпочитают стекла больших размеров, они предоставляют большую площадь для творчества. Прямо в процессе рисования стекло можно помыть мокрой губкой, нанести новый рисунок, снова смыть. Так и поступают гиперактивные и тревожные дети.

Для достижения изобразительных эффектов при нанесении красок ладонями и пальцами от ребёнка не требуется развитой мелкой моторики. Движения в процессе рисования могут быть размашистыми, крупными, экспрессивными или, наоборот, точечными, локальными, отрывистыми. Стандартные шаблоны не имеют влияния на рисование ладонями и пальцами. Так рисовать детей не учат ни в детском саду, ни в школе. Поэтому такой способ рисования представляет возможность проявить индивидуальность ребёнка.

В основе техники мандала лежит рисунок в круге. Шаблоны для раскрашивания можно найти в Интернете и распечатать либо создать основу самому, для этого нужно на бумаге обвести по контуру тарелку. Незапланированная работа с цветом и формой внутри круга способствует изменению состояния сознания ребёнка, успокаивает и уравновешивает, открывает возможность для духовного роста, развития творческих способностей.

Монотипия — очень интересная разновидность изотерапии. Жидкими видами красок на гладкой, не впитывающей краску поверхности делается рисунок: кляксы, пятна, линии. К этой поверхности прикладывают лист бумаги (или лист сгибается пополам), изображение наносится на половину листа, затем лист снова сгибают и плотно проглаживают ладонью. Краска симметрично отпечатывается на другой половине листа и на нем в зеркальном отражении отпечатывается рисунок.

При рисовании на воде рисунок наносится красками, которые не растворяются в воде, а остаются на поверхности. Затем краски смешиваются кистью или палочкой и образуют причудливые и неповторимые узоры. Потом на рисунок накладывают бумагу, ткань, осторожно снимают и сушат.

Значимость изотерапии проявляется в таких аспектах, как предоставление ребёнку неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации; изменение психологического содержания негативного состояния к формированию позитивного содержания, проявление заинтересованности к результатам творчества ребёнка со стороны окружающих [2].

Коррекционные возможности изотерапии заключаются в создании положительной эмоциональной среды в группе; облегчении процесса взаимодействия со сверстниками, педагогом, другими взрослыми, совместное участие в художественной деятельности способствует созданию отношений взаимного принятия; возможности экспериментировать с самыми различными чувствами на уровне символов; развитии чувства внутреннего контроля; создании условий для экспериментирования с ощущениями, стимулировании и развитии мыслительных способностей; согласовании межполушарных взаимоотношений; творческом самовыражении, развитии воображения, этического опыта, практических навыков изобразительной деятельности, художественных способностей в целом; повышении адаптационных способностей ребёнка.

Репозиторий БарГУ

Заключение. Необходимо создавать доброжелательную обстановку на занятиях изотерапией, не требовать от детей определённого результата деятельности в отличие от организованных занятий по изобразительному искусству, дать свободу самовыражения, мышления. Особое удовольствие детям доставляет создание коллективных работ. В процессе коллективного выполнения задания обеспечиваются условия для развития умений договариваться, уступать, вносить собственный вклад в общее дело, проявлять инициативу, отстаивать собственное пространство. По завершении происходит процесс совместного любования общим продуктом. Положительные переживания объединяют детей. И в процессе арт-терапии из гиперактивного, неуверенного, робкого, пугливого ребёнка возрождается личность. Работая над рисунком, ребёнок не задумывается о конечном результате. Он получает удовольствие от самого процесса. Поэтому арт-терапия так эффективна при работе с детьми дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании : учеб. для вузов / Е. А. Медведева [и др.]. — М. : Академия, 2001. — 248 с.
2. Арт-терапия — новые горизонты / под ред. А. И. Копытина. — М. : Когито-Центр, 2006. — 336 с.

УДК 378

Ярошук Надежда Анатольевна
Государственное учреждение образования «Жемчужженский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь, snezha.12@yandex.by

КАМЕШКИ МАРБЛС КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО И УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассмотрены теоретические основы использования камешков Марблс как средства физического и умственного развития детей дошкольного возраста.
Ключевые слова: камешки Марблс; развитие; дошкольный возраст.

Yaroshuk Nadezhda Anatolevna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, snezha.12@yandex.by

MARBLES STONES AS A MEANS OF PHYSICAL AND MENTAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

The article discusses the theoretical foundations of the use of Marbles stones as a means of physical and mental development of preschool children.
Key words: Marbles stones; development; preschool age.

Введение. Вся жизнь ребёнка — игра. Потому процесс обучения ребёнка не может проходить без неё. Тактильные ощущения, мелкая моторика, мыслительные операции развиваются в детской игре. Применение камешков Марблс — один из нетрадиционных приёмов обучения, интересный для детей. В ходе упражнений предусмотрено, с одной стороны, решение сенсорных задач с учётом различных умений и навыков детей, с другой — приобретение детьми новых знаний и умений, которые они могли бы использовать в разных видах деятельности.

Основная часть. Камешки получили своё название от английского «марблс» (т. е. мраморные). Марблс — это небольшие шары из стекла, выполненные в различных расцветках. Классические Марблс имеют сферическую форму, но сейчас выпускается много разновидностей. Можно с уверенностью предположить, что игра с камешками Марблс ведёт свою историю от времен нашего пещерного предка, когда маленькие неандертальцы играли в свободное время мелкой галькой или шариками из глины. Марблс также часто упоминаются в римской литературе, и есть много примеров марблов из Древнего Египта. Они, как правило, были сделаны из глины, камня или стекла. Современные Марблс делаются из силикатного песка, золы и соды, которые расплавляются в печи. С помощью специальных красителей стеклу придают самые разнообразные расцветки. Красота камешков завораживает настолько, что и взрослым, и детям хочется к ним прикоснуться, подержать в руках, поиграть с ними. Так, эстетическая при-

© Ярошук Н. А., 2021

Репозиторий БарГУ

влекательность Марблс усилила интерес к этой игре у современных детей в противовес новейшим, высокотехнологичным игрушкам [1]. Игры с камешками оказывают положительное влияние на психику ребёнка. Даже простое перебирание камешков, рассматривание, поиск самого красивого делает малыша спокойным и уравновешенным, воспитывает любознательность. Камни используются как стимульный материал для свободных ассоциаций ребёнка.

Использование метода активного воображения позволяет выявить возможные направления работы, прояснить запрос и в большинстве случаев решить проблемы. Работа с камешками предоставляет пространство для творчества и исследования, для индивидуальной и групповой арт-терапии, для снятия усталости, напряжения, разрешения негативных эмоциональных переживаний. В ходе использования этих игр происходит стимуляция развития познавательных умений. При многообразии задач, поставленных перед развивающими играми, они остаются интересными, дают возможность творчества, не утрачивают своей привлекательности от игры к игре. Всё это объясняется тем, что ребёнок дошкольного возраста во время игр познает мир и участвует в нём своей общей практической активностью — за счёт действий, высказываний, переживаний, замыслов. Ребёнок делает что-то сам, по собственному желанию, а значит, с интересом и удовольствием. Малыш может оживлять, додумывать, представлять, он является активным участником процесса, а значит, такие игры не надоедают. Главные качества, которые может проявить ребёнок в играх с камешками Марблс: свобода действий, эмоциональная насыщенность, творческая активность и изобретательность.

Игры с камешками Марблс — это физическое и умственное развитие ребёнка. Малышей привлекает всё таинственное, а камни обладают какой-то неведомой энергетикой. Детям они приносят радость и положительно влияют на их всестороннее развитие. В силу позитивных эмоций, сопровождающих действия с камешками, значительно повышается работоспособность, снижается утомляемость, что благотворно сказывается на общем состоянии здоровья [2].

При работе мы осуществляем следующие задачи: развитие мелкой моторики, зрительно-двигательной координации; развитие внимания, памяти; развитие тактильных ощущений; развитие мыслительных операций; формирование и закрепление правильного образ предметов, букв, цифр; стимулирование зрительно-поисковой деятельности; развитие фантазии ребёнка; воспитание усидчивости; развитие познавательной активности; стимулирование деятельности центральной нервной системы.

Разработанные нами задания предназначены для детей от 3 до 7 лет. Все упражнения могут варьироваться в зависимости от возраста ребёнка, умственной и моторной способности ребёнка, его заинтересованности в игре, а также от поставленной цели: сортировка камней (по цвету, размеру, форме, весу, фактуре); развитие пространственной ориентировки; развитие представлений о величине; выкладывание предметов по контуру (геометрическую фигуру, цифру, букву); создание картины.

Игры и занятия с камешками Марблс активизируют и развивают внимание, сенсорное восприятие, мелкую моторику, воображение, повышают речевую активность детей дошкольного возраста, вызывают положительную реакцию: радость, улыбку, положительные эмоции. Данные игры могут быть использованы при работе с воспитанниками как индивидуально, так и с подгруппой.

Заключение. Игра с камешками Марблс признана детскими психологами одной из самых полезных для подрастающего поколения: она развивает меткость, скорость, точность и моторику, а красивые оттенки стеклянных камешков пробуждают в ребёнке чувство прекрасного. Камешки Марблс и игры с ними очень нравятся детям, они совмещают в себе и приятное, и полезное занятие для развития детей.

Список цитируемых источников

1. Эти волшебные камешки «Марблс» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://urok.1sept.ru/articles/678682 . — Дата доступа: 24.12.2020.

2. Использование камешков Марблс в развитии мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://2019.vospitately.ru/publikacii-vospitateley/dekabr/no-5689-ispolzovanie-kameshkov-marbls-v-razvitii-melkoy-motoriki-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta/ . — Дата доступа: 26.12.2020.

Репозиторий ВарГУ

4 ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОВНЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 376

Валюкевич Виктория Александровна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва», п. Дитва, Республика Беларусь, valyukevich.1994@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ СОГЛАСОВАНИЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ С СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫМИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА МАТЕРИАЛЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ ТЕМЫ «ПРОДУКТЫ ПИТАНИЯ»

В основе методики работы по формированию умений словоизменения должны лежать разнообразные виды работ, способствующие формированию познавательной сферы и лексико-грамматической стороны речи. Для этого в первую очередь необходимо развивать у дошкольников с особенностями нервно-психического развития речемыслительные способности. Важно использовать наглядные опоры на имеющиеся в пользовании вербальные средства и на предъявляемые в противопоставлении новые единицы. Также рекомендуется постепенное усложнение форм речи, заданий и речевого материала по принципу от простого к сложному.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи; словоизменения; лексико-грамматическая сторона речи.

Valyukevich Victoria Alexandrovna
Ditva Preschool child development center, Ditva, Belarus, valyukevich.1994@mail.ru

FORMATION OF SKILLS OF MATCHING ADJECTIVES WITH NOUNS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN ON THE MATERIAL OF THE LEXICAL TOPIC “FOOD PRODUCTS”

The methodology of work on the formation of inflection skills should be based on various types of work that contribute to the formation of the cognitive sphere and the lexical and grammatical side of speech. To do this, first of all, it is necessary to develop speech-thinking abilities in preschoolers with special features of neuropsychiatric development. It is important to use visual references to the verbal means available in use and to the new units presented in opposition. It is also recommended to gradually complicate the forms of speech, tasks and speech material on the principle of from simple to complex.

Key words: general underdevelopment of speech; inflections; lexical and grammatical side of speech.

Введение. Одним из самых значимых приобретений ребёнка в дошкольном возрасте является речь. Правильная чистая речь — важнейшее условие его всестороннего развития личности. Чем богаче и правильнее речь у ребёнка, тем ему легче высказать своё мнение, тем шире его возможности в познании окружающего мира, тем активнее осуществляется его психическое развитие. Язык — упорядоченная система, в которой все части речи связаны между собой по определённым правилам. Совокупность этих правил составляет грамматику, благодаря которой слова складываются в законченные смысловые единицы. Грамматика, по словам К. Д. Ушинского, «это логика языка». Она помогает облекать мысли в материальную оболочку, делает речь организованной и понятной для окружающих. У детей с общим недоразвитием речи может наблюдаться одновременно недостаточность словарного запаса, грамматического строя речи и пробелы в фонетико-фонематическом развитии. Ошибки в устной речи, как правило, способствуют появлению трудностей при письме, т. е. влияют не только на высказывания, но и на обучаемость в дальнейшем. Недостаточная речевая деятельность накладывает отпечаток на развитие детей интеллектуальной, сенсорной и аффективно-волевой сфер [1, с. 25]. Существует необходимость включения в коррекционную работу с детьми новых методик, которые будут направлены на формирование осознанных навыков и умений согласования прилагательных и существительных.

Основная часть. Грамматический строй — это зеркало интеллектуального развития ребёнка. Формирование грамматического строя речи — важнейшее условие совершенствования мышления дошкольников, так как именно грамматические формы родного языка являются «материальной основой мышления». Грамматика — строй языка, т. е. система языковых форм, способов словопроизводства, синтаксических конструкций [2, с. 167]. В словаре русского языка С. И. Ожегова грамматика (в языкознании) — совокупность правил об изменении слов и сочетании слов в предложении [3, с. 58]. Грамматический строй языка — система единиц и правил их функционирования в сфере морфологии, словообразования и синтаксиса. Морфология изучает грамматические свойства слова и его формы,

© Валюкевич В. А., 2021

Репозиторий БарГУ

а также грамматические значения в пределах слова. Словообразование изучает образование слова на базе другого однокоренного слова, которым оно мотивировано. Синтаксис изучает словосочетания и предложения, сочетаемость и порядок следования слов [4, с. 36].

Проблема формирования грамматического строя речи стала предметом изучения лишь в 50-е годы XX века после выхода в свет фундаментального труда А. Н. Гвоздева «Формирование грамматического строя языка русского ребёнка». В работе детально описаны грамматические категории, элементы и конструкции в речи ребёнка на каждом возрастном этапе. А. Н. Гвоздевым раскрыта закономерность, что в усвоении грамматического строя наблюдается определённая последовательность: сначала усваивается всё наиболее типичное, рядовое, все продуктивные формы в области словообразования и словоизменения (падежные окончания имён существительных, формы изменения глаголов по лицам, временам). Эти идеи получили поддержку и со стороны К. И. Чуковского, также подчеркивавшего изящество и меткость детских изречений. К. И. Чуковский и А. Н. Гвоздев не переставали удивляться творческим возможностям детей, сравнивая их достижения и сам метод словесного творчества с деятельностью художников слова [5, с. 51].

Современные исследователи детской речи считают, что ребёнок овладевает грамматическим строем языка в неразрывной связи со всем ходом своего психического развития, в единстве с развитием предметно-практической деятельности, обобщения мышления. Они показали, что осознание грамматических явлений происходит на основе обучения, у детей начинает формироваться чувство языка, способность к обобщению [7, с. 70].

Таким образом, проблемой формирования грамматического строя речи детей занимались многие исследователи, которые пытались объяснить интенсивное усвоение грамматики в дошкольном возрасте. Грамматический строй при нормальном речевом развитии усваивается ребёнком самостоятельно, путём подражания речи взрослого. Овладение грамматическими закономерностями языка требует достаточно высокого уровня сформированности процессов анализа, синтеза, обобщения, дифференциации, абстрактно-логического мышления.

Процесс формирования умений согласования прилагательных и существительных у детей постепенный и длительный, проходит через весь дошкольный возраст. Грамматические формы словоизменения у детей с общим недоразвитием речи появляются, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии, но в более медленном темпе усвоения. На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Это частично обусловлено неумением различить и выделить общность корневых значений. Отмечается довольно большое количество ошибок в словоизменении, вследствие чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях.

Умения согласования прилагательных с существительными формируются у детей в процессе проведения индивидуальных и коррекционных занятий цикла «Формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи», а также при организации процессов жизнедеятельности, т. е. в повседневной жизни.

Большой интерес к содержанию занятий дети проявляют тогда, когда создаются занимательные игровые сюжеты, в которых часто они сами являются активными участниками. Это поддерживает у детей познавательный интерес. Приёмами его поддержания являются сюрпризные моменты, разные формы поощрения. При организации занятий с детьми учителю-дефектологу необходимо:

– предусмотреть приёмы, обеспечивающие при фронтальной форме работы индивидуальный подход к детям в целях вовлечения их в активную работу и познавательную деятельность;

– включить в занятие регулярное повторение усвоенного речевого материала;

– подобрать разнообразные игры и дидактические упражнения с элементами соревнования, контроля за свои действиями и действиями других детей;

– обеспечить постепенное усложнение речевых и речемыслительных заданий.

При отборе программного материала следует ориентироваться на зону ближайшего развития дошкольников, потенциальные возможности развития мыслительной деятельности, сложных форм восприятия, воображения.

Во время процессов жизнедеятельности в учреждении дошкольного образования, где предоставляется больше возможностей для свободного общения, важно, чтобы дети не только наблюдали за предметами и явлениями окружающей действительности, но и связывали свои наблюдения с определёнными эмоциональными переживаниями [1, с. 103; 7, с. 91].

Основным средством формирования умения согласования прилагательных с существительными у детей с общим недоразвитием речи является коррекционное обучение, которое проводится на специальных занятиях. На таких типах занятий всё внимание детей направляется учителем-дефектологом на формирование нужной грамматической формы. Слово, его изменение, словосочетание или предложение становятся основой содержания умственной деятельности детей. Ребёнок начинает осознавать, как надо говорить, стремится сказать правильно, грамотно, красиво. Комфортная, правильно подобранная обста-

Репозиторий ВГУ

новка занятия способствует тому, что дети не отвлекаются, слышат все объяснения и указания, сознательно следят за качеством речи других детей.

В работе с детьми с общим недоразвитием речи 5—6 лет приёмами обучения являются наглядные (показ иллюстративного материала), игровые и словесные. Наглядные приёмы способствуют созданию у ребёнка интереса к деятельности, обогащают мотивы речи, создают положительный эмоциональный фон процесса обучения и тем самым повышают речевую активность детей и результативность занятий. Игровые приёмы отвечают возрастным особенностям детей и поэтому занимают важное место на занятиях. Именно в ходе игры выстраивается система взаимоотношений дошкольника с внешним миром, развиваются психические функции, среди которых связная речь занимает основное место. Ребёнок, свободно выражая свои мысли и чувства, развивает в игре речевые навыки.

Основными методами формирования умения согласовывать прилагательные с существительными являются дидактические игры и словесные упражнения. Дидактические игры, благодаря динамичности, эмоциональности проведения и заинтересованности детей, дают возможность много раз упражнять ребёнка в повторении нужных словоформ. Дидактические игры могут проводиться как с соответствующим вспомогательным материалом (игрушками, предметами и картинками), так и без наглядного материала (в форме словесных игр, построенных на словах и действиях играющих).

В каждой дидактической игре чётко определяется цель. Например, игра «Какой? Какая? Какое?». Цель: закрепить умение соотносить предмет и его признак, согласование прилагательных с существительными в роде, числе. Ход игры: в центре — картинки с изображением предметов, отдельно — символы качеств. Детям предлагается найти предметы, к которым можно задать вопрос «какой?» и ответить на вопрос, подбирая символы качеств (пень — какой? Пень низкий, твердый, круглый и т. д.). Аналогичная работа с предметами женского и среднего рода. Обязательное требование к наглядному материалу — создание его таким образом, чтобы он был знаком детям, оформлен эстетически и вызывал конкретные образы.

В словесной игре ставится цель, но не используется наглядный материал. Например, игра «Назови ласково». Цель: закрепление согласования прилагательного с существительным, образование уменьшительных форм прилагательных. Ход: мы сегодня будем играть в ласковые слова. Станем в круг, я буду бросать мяч и говорить фразу, а вы должны её закончить: цветок красный, а цветочек…; яблоко сладкое, а яблочко…; чашка синяя, а чашечка… и т. д.

В работе по формированию умений согласования прилагательных с существительными также можно использовать следующие игры:

– игры-путешествия, которые развивают наблюдательность, побуждают к преодолению трудностей. В этих играх используются многие способы раскрытия познавательного содержания в сочетании с игровой деятельностью: постановка задач, пояснение способов её решения, поэтапное решение задач и т. д. Как правило, игра-путешествие — это целое занятие;

– игры-поручения — по содержанию проще, а по продолжительности — короче. В основе их лежат действия с предметами, игрушками, словесные поручения;

– игры-загадки — направлены на проверку знаний, развитие находчивости. Разгадывание загадок стимулирует способность к анализу, обобщению, формирует умение рассуждать и делать выводы.

Значимую роль играют активные приёмы обучения, предупреждающие появление ошибки, концентрирующие внимание детей на правильной словоформе, словосочетании. Широко применяются словесные приёмы. К ним относятся речевой образец, повторное проговаривание, объяснение, указания, оценка детской речи, вопрос.

Коррекционные занятия, а также отдельные дидактические игры и упражнения должны вызывать у детей положительные эмоции, проходить интересно, насыщенно и живо. Играя, изменяя слова и образуя новые словоформы, дети много раз их повторяют и запоминают непроизвольно заданный материал.

Заключение. Развитие дошкольников с общим недоразвитием речи в целом идёт в том же направлении, что и развитие дошкольников с нормальным речевым развитием. Однако имеются определённые особенности: дети с общим недоразвитием речи не способны овладевать умением согласования прилагательных с существительными спонтанно. Они нуждаются в специально организованных коррекционных занятиях по формированию умений согласования прилагательных с существительными. Основными методами формирования умения согласовывать прилагательные с существительными являются дидактические игры и словесные упражнения. Именно в игре происходит всестороннее развитие ребёнка, она расширяет сферу его интересов, у детей появляется потребность в занятиях. Однако значимую роль играют и активные приёмы обучения, предупреждающие появление ошибки, концентрирующие внимание детей на правильной словоформе, словосочетании. Для ребёнка дошкольника в первую очередь важен способ усвоения знаний, а не то, каким объёмом знаний, умений и навыков он владеет. Опыт работы показывает, что игровая деятельность дошкольников на коррекционных занятиях по формированию умений согласования прилагательных с существительными используется недостаточно, на занятии речевой материал лишь проговаривается. А в работе с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи важно уделять внимание не только достижению результата, но и способу этого достижения.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Лалаева, Р. И.* Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. — СПб. : СОЮЗ, 2001. — 224 с.
2. *Эльконин, Д. Б.* Психология игры / Д. Б. Эльконин. — М. : ВЛАДОС, 2003. — 360 с.
3. *Фомичёва, М. В.* Воспитание у детей правильного произношения: практикум по логопедии : учеб. пособие для учащихся пед. училищ по специальности № 03.08 «Дошк. воспитание». — М. : Просвещение, 1989. — 239 с.
4. *Ушакова, О. С.* Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. — М. : ВЛАДОС, 2004. — 288 с.
5. *Блонский, П. П.* Избранные педагогические и психологические сочинения : в 2 т. / П. П. Блонский ; под ред. А. В. Петровского / сост.: М. Г. Данильченко, А. А. Никольская. — М. : Педагогика, 1979. — Т. 2. — 696 с.
6. *Филичева, Т. Б.* Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста : практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. — М. : Айрис- пресс, 2008. — 224 с.
7. *Алексеева, М. М.* Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. — 3-е изд., стереотип. — М. : Академия, 2000. — 400 с.

УДК 376.1

Демченко Наталья Анатольевна
Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, demchenko-1994@list.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается проблема психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья в период адаптации к организации дошкольного образования. Анализируются направления работы психолога и педагогов с детьми раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья в организации дошкольного образования и задачи, решаемые в ходе реализации описанных направлений работы. Описаны трудности, которые могут возникнуть у детей в процессе адаптации.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение; дети раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья; организация дошкольного образования; адаптация.

Demchenko Natalia Anatolyevna
Transnistrian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, Transnistria, demchenko-1994@list.ru

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF YOUNG CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE ORGANIZATION OF PRESCHOOL EDUCATION

The article deals with the problem of psychological and pedagogical support of young children with disabilities in the period of adaptation to the organization of preschool education. The article analyzes the directions of work of a psychologist and teachers with young children with disabilities in the organization of preschool education and the tasks solved during the implementation of the described areas of work. The difficulties that may arise in children in the process of adaptation are described.

Key words: psychological and pedagogical support; young children with disabilities; organization of preschool education; adaptation.

Введение. В современном мире психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ) раннего возраста имеет особую актуальность, так как наблюдается увеличение количества детей с проблемами в развитии. Психолого-педагогическое сопровождение в организациях дошкольного образования осуществляется благодаря разработке и внедрению программных комплексов для адаптации детей к условиям образовательного учреждения и оказывает благоприятное влияние на дальнейшее психическое развитие ребёнка.

Основная часть. Проблеме психологического сопровождения детей раннего возраста посвящены работы Н. М. Аксариной, Л. Г. Голубевой, Н. П. Жуковой, К. Л. Печоры, Р. В. Тонковой-Ямпольской, Н. Д. Ватутиной [1, с. 3]. Учёными выделены факторы, определяющие специфику психологического сопровождения детей раннего возраста. К ним относятся: возраст, состояние здоровья, особенности социальной ситуации развития, отношения с педагогами и сверстниками, отношения в семье, индивидуально-психологические особенности детей, их личностные качества и параметры психического развития [2, с. 6; 3, с. 33].

© Демченко Н. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Среди причин тяжёлой адаптации ребёнка к организации дошкольного образования можно выделить асинхронию между преобладанием эмоциональной формы общения и формированием нового для ребёнка вида деятельности — действий с предметами. Причиной сложностей адаптации может служить общение ребёнка с ОВЗ со сверстниками. При поступлении в организацию дошкольного образования дети раннего возраста зачастую испытывают стресс, так как они попадают в незнакомую для них обстановку, теряется привычный контакт с матерью и родными, что может привести к возникновению у ребёнка чувства незащищённости при общении с новыми взрослыми и сверстниками. Известно, что потребность в безопасности является базовой потребностью человека, а в данном случае она не полностью удовлетворяется и поэтому является причиной незащищённости ребёнка раннего возраста. Описанные причины могут привести к дезадаптации дошкольника. Наиболее сильно это может быть выражено у детей с ОВЗ, которые изначально обладают разными адаптационными возможностями ввиду их индивидуальных особенностей и имеющихся нарушений в развитии. Учёные выделили следующие критерии успешной адаптации детей: внутренний комфорт, заключающаяся в эмоциональной удовлетворённости, внешнюю адекватность поведения, выражающуюся в способности ребёнка выполнять предъявляемые к нему требования.

Важнейшей задачей психологического сопровождения в организации дошкольного образования является организация индивидуальной работы с детьми раннего возраста с ОВЗ, ведь каждый ребёнок, имеющий нарушения в развитии, нуждается в индивидуальном подходе. Важным моментом является выбор средств обучения и воспитания, так как применяемые к одному ребёнку, имеющему определённые нарушения в развитии, могут быть неэффективными в работе с другим ребёнком и иным нарушением в развитии. Важным условием является установление эмоционального контакта между психологом и детьми с ОВЗ. В ходе общения со взрослым ребёнок, имеющий нарушения в развитии, как и его нормально развивающийся сверстник, обращает внимание на такие детали, как взгляд глаза в глаза, обращение к нему по имени, ласковое прикосновение, свидетельствующие о личном внимании и персональной заинтересованности взрослого. Только с учётом этих нюансов имеется вероятность того, что дети пойдут на контакт со взрослым, однако существуют нарушения в развитии, такие, например, как ранний детский аутизм, при котором налаживание зрительного контакта педагога с ребёнком затруднено или даже долгое время невозможно. Применительно к таким детям педагогами и психологами будут использоваться совершенно иные средства обучения и налаживания контакта.

Среди особенностей психологического сопровождения детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья можно выделить недостаточную эффективность вербальных методов, эта особенность проявляется в том, что дети плохо понимают словесные инструкции и зачастую даже игнорируют призывы к послушанию. До возраста трёх лет дети не способны регулировать своё поведение посредством слова, так как они живут только настоящим. Именно поэтому предъявляемые детям инструкции и объяснения правил необходимо сопровождать наглядностью и показом.

Речь педагога и психолога, обращённая к ребёнку, должна иметь эмоциональную окраску и подкрепляться мимикой, жестами и движениями, так как существует огромное количество отвлекающих факторов окружающей среды. К ним можно отнести окружающие предметы, движения, звуки, которые зачастую могут являться более сильными раздражителями для ребёнка, чем слова взрослого [6, с. 26].

Дети в возрасте от полутора лет, проживающие в семье, нуждаются в регулярном общении со сверстниками, в ходе которого оттачиваются навыки коммуникации. Именно ранний возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования толерантного отношения к другим.

В ходе адаптации детей раннего возраста с ОВЗ к условиям организации дошкольного образования психолог и педагоги решают следующие задачи: предупреждают возникновение проблем развития ребёнка; помогают ребёнку в решении задач социализации; способствуют преодолению учебных трудностей; сглаживают нарушения эмоционально-волевой сферы, решают проблемы взаимоотношений со сверстниками и родителями; обеспечивают психологическое сопровождение при реализации образовательных программ организации дошкольного образования, способствуют развитию психолого-педагогической компетентности родителей и педагогов, а также психологической культуры детей [6, с. 27].

Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста в период их адаптации к организации дошкольного образования включает в себя такие направления работы, как профилактика, диагностика, консультация, развивающая работа, коррекционная работа.

Профилактическое направление способствует предупреждению возникновения различных проблем в будущем. Специфика профилактики для детей раннего возраста с ОВЗ заключается в опосредованном воздействии на ребёнка через родителей или лиц, их заменяющих, воспитателей, а также других сотрудников организации дошкольного образования [7, с. 4].

Диагностическое направление включает в себя индивидуальную, групповую (скрининговую) диагностику, которая проводится с учётом возрастных особенностей детей, а также исходя из целей и задач психологического сопровождения. Выделяют первичную диагностику, которая включает в себя три направления: анкетирование родителей по вопросу состояния детей; анализ карт наблюдений за ребёнком в период адаптации и оценка воспитателей по состоянию детей; оценка психоэмоционального состояния детей раннего возраста через анализ индивидуальных листов адаптации. Результаты анкетирования

Репозиторий ВятГУ

родителей позволяют педагогам сделать вывод о том, насколько тревожными являются семьи воспитанников, и могут обозначить для себя те семьи, у которых наблюдается повышенная тревожность. Также полученные данные способствуют грамотному построению профилактической и консультативной работы с родителями [2, с. 65].

Консультационное направление бывает как индивидуальным, так и групповым и осуществляется чаще всего по запросам педагогов или родителей. Задача психолога в данном случае, заключается в информировании родителей и педагогов об особенностях протекания периода адаптации ребёнка раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья, а также в разработке рекомендаций по правильному выстраиванию взаимоотношений родителей и педагогов с детьми в этот период [8].

Развивающее направление включает в себя индивидуальную и групповую работу. При создании предметно-развивающей среды педагог ориентируется на возрастные нормы развития детей, при которых дошкольник может достичь оптимального уровня развития. При этом ребёнок может достигать возрастной нормы или же быть выше или ниже её [9, с. 15].

Коррекционное направление работы включает в себя индивидуальную и групповую работу, направленную на коррекцию недостатков развития и устранение проблем, которые могут возникнуть в начале адаптации детей с ОВЗ к условиям организации дошкольного образования. Коррекционное направление работы с детьми раннего возраста в адаптационный период включает в себя решение следующих задач: создание благоприятного психологического климата, принятие и понимание индивидуальных особенностей ребёнка, предоставление ребёнку относительной свободы и самостоятельности действий [6, с. 155].

При организации и проведении занятий воспитатель должен учитывать возрастные особенности детей, которые состоят в том, что в раннем возрасте ребёнок не способен самостоятельно заявить о своих проблемах. Подобные проблемы могут проявляться в отставании темпов психофизического развития, эмоционально-волевой сферы, что может проявляться в виде капризности, агрессии. Именно поэтому со стороны психолога и педагогов должна исходить активность, направленная на выявление психологических проблем детей в период адаптации и не только [1, с. 13].

Об успешно завершившейся адаптации можно судить по наблюдаемым у ребёнка признакам, к которым относятся: уравновешенность, хорошее настроение во время общения с родителями и сверстниками. Также к признакам успешного окончания адаптации относятся спокойное настроение в период всего пребывания в организации дошкольного образования, выполнение поручений взрослых, проявление инициативы в общении с воспитателями и другими сотрудниками образовательного учреждения; доброжелательные взаимоотношения со сверстниками; хороший аппетит, проявление самостоятельности в употреблении пищи; крепкий дневной сон [2, с. 256].

Заключение. Анализ литературы показал, что психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с ОВЗ в организации дошкольного образования проходит наиболее успешно, если определён уровень адаптированности ребёнка, а также организована предметно-развивающая среда, обеспечена методическая и практическая поддержка родителей и педагогов; ведётся работа по преодолению стрессовых состояний детей раннего возраста с ОВЗ.

Список цитируемых источников

1. *Ватутина, Н. Д.* Ребёнок поступает в детский сад : пособие для воспитателей дет. сада / Н. Д. Ветлугина. — М. : Просвещение, 2007. — 104 с.
2. *Белкина, Л. В.* Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ / Л. В. Белкина. — Воронеж : Учитель, 2006. — 236 с.
3. *Пыжьянова, Л.* Как помочь ребёнку в период адаптации [Электронный ресурс] / Л. Пыжьянова // Дошк. воспитание. — 2003. — № 2. — Режим доступа: https://referatbooks.ru/kursovaya-rabota/vzaimodeystvie-pedagoga-s-roditelyami-dlya-uspeshnoy-adaptatsii-detey-rannego-vozrasta-k-usloviya-dou-doshkolnogo-obrazovatelnogo-uchrejdeniya/ . — Дата доступа: 06.01.2020.
4. *Васильева, Н. Н.* Психологические особенности и условия адаптации детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации КиберЛенинка [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-i-usloviya-adaptatsii-detey-rannego-vozrasta-k-doshkolnoy-obrazovatelnoy-organizatsii/viewer . — Дата доступа: 06.01.2020.
5. *Роньжина, А. С.* Занятия психолога с детьми 2—4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению / А. С. Роньжина. — М. : Книголюб, 2007. — 72 с.
6. *Обухова, Л. Ф.* Детская психология: теории, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. — М. : Просвещение, 2005. — 286 с.
7. *Муссен, П.* Развитие личности ребёнка / П. Муссен ; пер. с англ. — М. : Просвещение, 2007. — 156 с.
8. *Долганина, В. В.* Психологическое сопровождение детей раннего возраста в период адаптации к условиям дошкольной образовательной организации [Электронный ресурс] / В. В. Долганина // Психологические науки: теория и практика : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). — М. : Буки-Веди, 2015. — С. 1—3. — Режим доступа: https://moluch.ru/conf/psy/archive/158/8342/ . — Дата доступа: 05.01.2021.
9. *Смирнова, Е. О.* Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе / Е. О. Смирнова // Вопр. психологии. — 2007. — № 6. — С. 5—15.

Репозиторий ВарГУ

УДК 378

Дрозд Вольга Мікалаеўна
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Жамчужненскі яслі-сад», аг. Жамчужны, Рэспубліка Беларусь, Drozd.Olga1988@yandex.ru

ВЫКАРЫСТАННЕ КАЗКАТЭРАПІІ Ў КАРЭКЦЫЙНА-РАЗВІЦЦЁВАЙ ПРАЦЫ З ДЗЕЦЬМІ ДАШКОЛЬНАГА ЎЗРОСТУ З ПАРУШЭННЯМІ МАЎЛЕННЯ

У нашым грамадстве з кожным годам павялічваецца колькасць дзяцей, якія маюць парушэнні маўлення. У будучыні яны могуць выклікаць цяжкасці зносін, што не дазволіць дзецям у поўнай меры раскрыць свае інтэлектуальныя здольнасці, ускладняць іх навучанне ў школе і далейшую сацыялізацыю. Казкатэрапія з'яўляецца адным з метадаў, які актыўна распрацоўваецца ў апошні час і ўжываецца ў карэкцыйнай працы з дзецьмі, якія маюць розныя парушэнні маўлення. У працэсе працы над казкамі адбываецца ўзбагачэнне слоўнікавага запасу, аўтаматызацыя гукаў, а таксама ўвядзенне гэтых гукаў у самастойнае маўленне. У працы над тэкстам казкі выхаванцы вучыцца пераказваць, прыдумляць, ажыццяўляць пошук адказаў на пытанні, аналізаваць тэкст, што ў сваю чаргу спрыяе развіццю звязнага маўлення.

Ключавыя словы: казкатэрапія; беларуская народная казка; выхаванцы.

Drozd Olga Nikolaevna,
Zhemchuzhny Nursery-kindergarden, Zhemchuzhny, Belarus, Drozd.Olga1988@yandex.ru

THE USE OF FAIRY-TALE THERAPY IN CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK WITH PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

In our society, the number of children with speech disorders is increasing every year. In the future, they can cause difficulties in communicating with others, which will not allow children to fully develop their intellectual abilities, burden their education at school and further socialization. Fairy-tale therapy is one of the methods that has been actively developed recently and is used in correctional work with children with various speech disorders. In the process of working on fairy tales, vocabulary is enriched, sounds are automated, and these sounds are introduced into independent speech. In working on the text of the fairy tale, students learn to retell, invent, search for answers to questions, analyze the text, which in turn contributes to the development of coherent speech.

Key words: fairy tale therapy; Belarusian folk tale; children.

Уводзіны. У нашым грамадстве з кожным годам павялічваецца колькасць дзяцей, якія маюць парушэнні маўлення. Парушэнні маўлення, якія не былі выпраўлены ў дашкольным узросце, у будучыні могуць выклікаць цяжкасці зносін, што не дазволіць дзецям у поўнай меры раскрыць свае інтэлектуальныя здольнасці, ускладняць іх навучанне ў школе і далейшую сацыялізацыю. Дадзеная праблема падштурхнула да пошуку новых метадаў і прыёмаў эфектыўнай працы для ўдасканалення ўсіх кампанентаў маўленчай сістэмы дзяцей, павышэння іх цікавасці да заняткаў і карэкцыйнага працэсу. Агульнавядомая цікавасць дзяцей дашкольнага ўзросту да казак, таму мы звярнулі ўвагу на такі метад, як казкатэрапія.

Асноўная частка. Казка – гэта маленькае жыццё, якое пражывае дзіця, поўнае фарбаў, цудаў і прыгод. У працэсе працы над казкамі адбываецца ўзбагачэнне слоўнікавага запасу, аўтаматызацыя гукаў, а таксама ўвядзенне гэтых гукаў у самастойнае маўленне. У працы над тэкстам казкі дзіця вучыцца пераказваць, прыдумляць, ажыццяўляць пошук адказаў на пытанні, аналізаваць тэкст, што ў сваю чаргу спрыяе развіццю звязнага маўлення [1].

У сувязі з гэтым казкатэрапія з'яўляецца адным з метадаў, які актыўна распрацоўваецца ў апошні час і ўжываецца ў карэкцыйнай працы з дзецьмі, якія маюць розныя парушэнні маўлення.

У навуцы існуе канцэпцыя казкатэрапіі, распрацаваная замежнымі і расійскімі навукоўцамі. Імі падабраны выдатныя лагаказкі, гульні і практыкаванні, заснаваныя на ўзаемадзеянні дзіцяці з казкай, якія шырока выкарыстоўваюцца ў працы з дзецьмі.

На думку О. А. Шорахавай, казкатэрапія — інтэгратыўная дзейнасць, у якой дзеянні ўяўнай сітуацыі звязаныя рэальнымі зносінамі, накіраваныя на актыўнасць, самастойнасць, творчасць, рэгуляванне дзіцем уласных эмацыйных станаў [2].

Казкатэрапія адносіцца да ліку здароўезберагаючых тэхналогій, якія не патрабуюць асаблівых намаганняў, аптымізуюць працэс карэкцыйнай працы, а таксама спрыяюць паляпшэнню стану ўсяго арганізма.

Вылучаюць наступныя элементы казкатэрапіі, якія выкарыстоўваюцца ў лагапедычнай працы з дзецьмі: ператварэнне занятка ў казачны сюжэт, прыцягненне да занятку казачнага героя, ужыванне фрагментаў з казак, прыдумванне казак.

Развіццю такіх кампанентаў маўлення, як тэмп, тэмбр, сіла, інтанацыя, выразнасць, спрыяе драматызацыя казкі.

Казкатэрапія спрыяе аўтаматызацыі і дыферэнцыяцыі гукаў у звязным маўленні дзяцей дашкольнага ўзросту. У дзяцей са складанымі маўленчымі парушэннямі назіраецца ўстойлівасць дэфектаў гука-

© Дрозд В. М., 2021

Репозиторий БарГУ

вымаўлення. Для атрымання ўстойлівага выніку ў працы з такімі дзецьмі неабходны шматлікія паўторы слоў, фраз на пэўныя групы гукаў. Усё гэта з поспехам можна адпрацоўваць у працэсе маўлення і драматызацыі казак, так як у іх вельмі часта выкарыстоўваюцца паўторы. Дзеці з задавальненнем запамінаюць невялікія па аб'ёме ўрыўкі, якія могуць паўтарацца ў працэсе маўлення казак некалькі разоў. Гэта дапамагае дзіцяці наладзіць эмацыйны кантакт і форму маўленчых зносін з дарослымі і са сваімі аднагодкамі.

Таксама метад казкатэрапіі дапамагае павысіць узровень культурнага і маўленчага развіцця дзяцей дашкольнага ўзросту, ажыццяўляючы знаёмства з вобразамі з народных казак, з сусветнага фальклору, з сюжэтамі карцін знакамітых мастакоў, якія ілюстравалі казкі. Сваю працу ў гэтым напрамку ажыццяўлялі таксама на аснове беларускіх народных казак.

Метад казкатэрапіі можна паспяхова ўжываць для прафілактычнай працы як на лексічным, так і на сінтаксічным узроўні. На лексічным узроўні прапануюцца практыкаванні, накіраваныя на ўзбагачэнне якасна і колькасна слоўнікавага запасу (пазнаванне семантыкі новых слоў, засваенне разнастайных лексічных і эмацыйных адценняў значэння слоў, прамога і пераноснага сэнсу асобных слоў і словазлучэнняў). Напрыклад, практыкаванні з выкарыстаннем ілюстрацый да беларускай народнай казкі «Гарошак»: выхавальнік называе прадмет і яго прыкмету, а выхаванцы павінны назваць іншы прадмет з такой прыкметай (булава вялікая, лапці саламяныя, жоўтыя і г. д.); параўнанне знешняга выгляду братоў.

На сінтаксічным узроўні метад казкатэрапіі спрыяе знаёмству выхаванцаў з шматзначнасцю, сінонімамі, антонімы, больш трываламу засваенню сэнсу гэтых моўных з'яў. Напрыклад, практыкаванні з выкарыстаннем беларускай народнай казкі «Верабей і мыш» і ілюстрацый да яе. Выхавальнік прапануе адказаць выхаванцам на пытанні: Дзе жыве верабей? Мыш? Дзе схавала мышка прыпасы на зіму? Дзе зімаваў верабей? Што у мышкі ў норцы, на паліцы, за дзвярыма?

Выдзяляюць прыклады выкарыстання прыёмаў казкатэрапіі.

Гульня «Кракадзіл» выкарыстоўваецца для апісання знешняга выгляду героя, яго мімікі, паставы, унутраных якасцяў. Інструкцыя: апішы героя словамі, не называючы яго.

Гарошак: добры, моцны, справядлівы, з вялікай булавой, усіх выратоўвае і г. д.

Змей: злосны, страшны, вялікі, дрэнны і г. д.

Курачка (казка «Як курачка пеўніка ратавала»): смелая, добрая, працавітая і г. д.

Мыш (казка «Верабей і мыш»): хітрая, падманшчыца, сытая і г. д.

«Рыфмоўкі» — прыдумаць рыфму, выкарыстоўваючы эпітэты, адпаведныя апісанню казачнай сітуацыі або казачнага героя.

Лісіца — хітрыца, булава — галава, каза — дераза, мышка — скрабушка, муха — пяюха і г. д.

Аўтаматызацыя гукаў. Прапануецца назваць словы з пэўным гукам (у пачатку, у канцы, у сярэдзіне слова) пасля праслухвання ўрыўка казкі.

Падарожжа па казцы. Можна выкарыстоўваць драматызацыі асобных фрагментаў казкі, пераказ па плане, сціснуты пераказ і г. д.

Прыдумванне казкі па апорным малюнкам з пачаткам сказа.

Жылі-былі… І быў (а) у іх… Вось аднойчы… Ідзе ён (а) па дарозе, а на сустрэчу… Кажа… такія словы: «…». Ідзе… далей… Тут сустракаецца яму (ёй)… і пытаецца: «…?» Адказваць..: «…» Ідзе далей, раптам бачыць:.., спалохаўся (лася) і кажа: «…» Ці доўга, ці хутка, але прыйшоў (ла)… А там чаго толькі няма!… Дастаў (а)… Сталі жыць-пажываць ды дабра нажываць…

Прыдумванне заканчэння вядомай казкі. вясёлага, фантастычнага, сумнага і г. д.

Змяніць сюжэт казкі «Пра быка і яго сяброў», каб героі казкі пасябравалі і будавалі дом, збіралі запасы на зіму разам, а не паасобку, каб ніхто не пужаў быка. Каб мядзведзь пасябраваў з жыхарамі дома і не лічыў іх разбойнікамі. Змяніць сюжэт казкі «Пшанічны каласок», каб індык і гусак не былі гультаямі, дапамагалі курачцы малаціць зерне, малоць муку, глядзець дзетак, пакуль яна пячэ булкі, а ў канцы казкі разам пілі гарбату з булкамі.

Уключэнне ў сюжэт казкі героя з іншай казкі.

Гульня «Складзі казку». Выхаванцам прапануецца восем картак з сімваламі, якія маюць пэўнае значэнне. Да іх падабраны восем кубікаў-падказак з выявамі розных прадметаў, герояў, дзеянняў, эмоцый і пачуццяў. На першым этапе выхавальнік прапануе чатыры карткі з сімваламі, а дзеці з дапамогай кубікаў-падказак складаюць казку. Затым колькасць картак павялічваецца да шасці і васьмі. На другім этапе выхаванцы самастойна выкладваюць карткі з сімваламі і падбіраюць кубікі, а затым складаюць казку. Спачатку выханцы пачынаюць з чатырох картак, потым іх колькасць павялічваецца.

Заключэнне. У атмасферы казкі дзеці становяцца больш адкрытымі да ўспрымання рэчаіснасці, праяўляюць вялікую зацікаўленасць у выкананні розных заданняў. Прымяненне казкатэрапіі ў працы спрыяе таму, што ў выхаванцаў знікаюць перажыванні, звязаныя з дэфектамі маўлення, паляпшаецца псіхічны стан, што, у сваю чаргу, станоўча ўплывае на іх сацыяльную адаптацыю. Выкарыстанне метаду казкатэрапіі прыводзіць да станоўчай дынамікі ў маўленчым развіцці і эмацыйна-валявой сферы; паляпшаецца фанематычнае ўспрыманне, артыкуляцыйная маторыка, гукавымаўленне, слогавая структура слова, моўны аналіз, граматычны лад, лексіка, лексіка-граматычныя адносіны, а таксама звязнае маўленне.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д.* Практикум по сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. — СПб. : Речь, 2000. — 310 с.

2. *Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д.* Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. — СПб. : Златоуст, 1998. — 352 с.

3. *Шорохова, О. А.* Играем в сказку / О. А. Шорохова. — М. : Сфера, 2006. — 298 с.

Рэпазіторый Барсу

УДК 378

Жыдаль Дыяна Іванаўна
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Жамчужненскі яслі-сад», аг. Жамчужны, Рэспубліка Беларусь, diana.zhidal.82@yandex.by

ІНКЛЮЗІЎНАЯ АДУКАЦЫЯ ДЗЯЦЕЙ ДАШКОЛЬНАГА ЎЗРОСТУ ВА ЎМОВАХ БІЛІНГВІЗМУ

У дадзеным артыкуле выкладзены матэрыял па праблеме інклюзіўнай адукацыі дзяцей дашкольнага ўзросту ў білінгвальных умовах. Арганізацыя работы з дзецьмі дашкольнага ўзросту па фарміраванні маўленчай дзейнасці ва ўмовах білінгвізму з'яўляецца вельмі важным момантам інклюзіўнай адукацыі. Многія народы знаходзяцца ў пастаянным кантакце, асабліва суседнія этнасы, якія часта маюць або адну тэрыторыю пражывання, або знаходзяцца ў складзе адной дзяржавы. Моўныя кантакты, якія дыктуюць эканамічныя, культурныя і іншыя ўзаемасувязі, патрабуюць выкарыстання і вывучэння ў моўнай практыцы дзвюх ці больш моў. Адсюль значная зацікаўленасць надаецца дадзенай праблеме.

Ключавыя словы: білінгвізм; інклюзіўная адукацыя; дзеці дашкольнага ўзросту.

Zhidal Diana Ivanovna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, diana.zhidal.82@yandex.by

INCLUSIVE EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONTEXT OF BILINGUALISM

This article presents the material on the problem of inclusive education of preschool children in bilingual conditions. The organization of work with preschool children on the formation of speech activity in the context of bilingualism is a very important aspect of inclusive education. Many peoples are in constant contact, especially neighboring ethnic groups, which often have either the same territory of residence, or are part of the same state. Language contacts that dictate economic, cultural and other relationships require the use and study of two or more languages in language practice. Hence, considerable interest is paid to this problem.

Key words: bilingualism; inclusive education; preschool children.

Уводзіны. У апошнія гады склад насельніцтва ў нашай краіне істотна змяняецца. Гэта звязана у першую чаргу з міграцыйнымі працэсамі, якія адбываюцца ў Рэспубліцы Беларусь і бліжэйшым замежжы. Узрастае колькасць дзяцей, для якіх беларуская мова не з'яўляецца асноўнай у зносінах. Утвараецца ўсё большая колькасць рознамоўных супольнасцей, у якіх выхаванне дзяцей часта пабудавана на культурных каштоўнасцях і вопыце старэйшага пакалення без уліку новага. Такія дзеці з ранняга дзяцінства знаходзяцца ва ўмовах двухмоўнага выхавання.

Сучасная моўная сітуацыя ў Беларусі характарызуецца суіснаваннем беларускай і рускай моў і можа быць вызначана як беларуска-рускае двухмоўе. Нацыянальнае беларуска-рускае двухмоўе прадстаўлена індывідуальным беларуска-рускім, руска-беларускім двухмоўем і індывідуальным беларускім і рускім аднамоўем. Сапраўды, добрая частка насельніцтва Беларусі актыўна карыстаецца і рускай, і беларускай мовамі ў розных сферах дзейнасці. Аднак існуюць і такія кантынгенты людзей, якія карыстаюцца толькі якой-небудзь адной мовай. Калі ж браць пад увагу пасіўнае валоданне другой мовай, успрыманне на ёй пэўнай інфармацыі, то можна сказаць, што ўсё беларускае насельніцтва з'яўляецца двухмоўным.

Асноўная частка. Білінгвізм (лац. bilinguis < (bis) двойчы, lingua мова), ці двухмоўе, — валоданне і папераменнае карыстанне дзвюма мовамі [1]. 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. 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).

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 адносін «білінгвізм—грамадства», такіх як сфера выкарыстання першай і другой мовы; ступень авалод-

© Жыдаль Д. І., 2021

Репозиторий БарГУ

вання мовамі; размеркаванне камунікатыўных функцый паміж мовамі; кантынгент ахопленых двухмоўем членаў соцыуму, моўная палітыка дзяржавы [2].

Выкарыстанне кожнай з моў залежыць ад пэўнай сітуацыі. Дзіця становіцца двухмоўным у сувязі з асаблівымі ўмовамі жыцця або выхавання. Уплыў сям'і аказвае вырашальнае значэнне на развіццё чалавека. Л. С. Выготскі казаў аб тым, што ў развіцці маўлення дзіцяці могуць паўстаць рознага роду цяжкасці, калі ўмовы выхавання не гарантуюць утварэння больш-менш самастойнай сферы вывучэння кожнай мовы, калі дзіця аддадзена ва ўладу выпадковай сумесі моўных сістэм, калі дзіцячае двухмоўе развіваецца стыхійна [7].

Такім чынам, згодна з дадзенымі літаратуры, білінгвы — гэта група дзяцей з асаблівымі адукацыйнымі патрэбамі, якая мае патрэбу ў інклюзіўнай адукацыі. Паступаючы ў рускамоўную школу, дзеці, якія не валодаюць рускай мовай або валодаюць ёю дрэнна, загадзя запраграмаваны на непаспяховасць. Настаўнікі разглядаюць такіх дзяцей як «цяжкіх». Часам адсутнасць рускай мовы расцэньваецца імі як праява псіхічнай непаўнавартаснасці, і яны раяць бацькам перавесці такое дзіця ў карэкцыйныя школы. Сапраўды, дзіця, навучаючыся ў школе, павінна паўнавартасна валодаць мовай, для таго каб мець магчымасць атрымліваць новую інфармацыю, развіваць лагічнае мысленне і назапашваць сацыяльны вопыт.

Вядома, што маўленне — гэта мысленне [2]. Некаторыя даследчыкі лічаць, што пры авалоданні дзвюма мовамі ў дашкольным узросце фарміруецца не адзін тып мыслення. Лінгвісты выкарыстоўваюць такі тэрмін, як «моўная свядомасць», пад якім разумеецца сукупнасць вобразаў свядомасці, што фарміруюцца і прымаюць пэўныя абрысы пры дапамозе моўных сродкаў [3]. Калі пачатак фарміравання моўнай свядомасці адбываецца на адной мове, то дзіця засвойвае не толькі мову, але і спосаб мыслення, уласцівы носьбітам дадзенай моўнай групы. Калі ў гэтым узросце дзіця з сям'ёй пераязджае ў іншую краіну (напрыклад, Расію), а бацькі пачынаюць мець зносіны з дзіцем як на нацыянальнай, так і на рускай мове, то адбываецца змешванне не толькі моўных паняццяў, але і культурнай ідэнтыфікацыі самога дзіцяці. Менавіта таму педагагічна правільнае вывучэнне любой замежнай мовы прадугледжвае знаёмства з норавамі, традыцыямі і ладам жыцця жыхароў адпаведнай краіны.

Дзеці-білінгвы могуць сутыкацца з рознага роду цяжкасцямі. З аднаго боку, гэтыя цяжкасці носяць псіхалагічны характар: складаная адаптацыя ў калектыве, няўпэўненасць у сабе, замкнёнасць, пачуццё непаўнавартаснасці, нерашучасць. Не маючы магчымасці нармальна ўступаць у зносіны з аднагодкамі, часта дзеці дадзенай катэгорыі знаходзяцца ў ізаляцыі. Нярэдка ў дзяцей, якія дрэнна ведаюць рускую мову, узнікае агрэсіўнасць, якую акружэнне пачынае звязваць з нацыянальнасцю. У залежнасці ад тэмпераменту самога дзіцяці ён будзе перажываць усё ў сабе ці праяўляць агрэсію ў адносінах да рускіх дзяцей, вырашаючы канфліктную сітуацыю не словамі, а з ужываннем сілы. У цяперашні час у школах няма праграм, дзякуючы якім у дзяцей фарміравалася б талерантнае стаўленне да розных нацыянальнасцей, іх культурных каштоўнасцей, а таксама ў сем'ях гэтаму пытанню наогул мала надаецца ўвагі. З іншага боку, білінгвізм можа з'явіцца фактарам рызыкі ўзнікнення маўленчамоўных парушэнняў [1]. Разглядаючы працэс засваення дзвюх моў адначасова, можна меркаваць, што для некаторых дзяцей такая нагрузка на нярвовую сістэму аказваецца празмернай, у выніку чаго дзіця можа пачаць заікацца. Таксама гэта адносіцца і да авалодання пісьмовай мовай, якая з'яўляецца вельмі складаным і доўгім працэсам, які залежыць у першую чаргу ад узроўню маўленчамоўнага развіцця дзіцяці. Менавіта таму двухмоўныя дзеці, як правіла, дапускаюць вялікую колькасць памылак як пры пісьме, так і пры чытанні (дызграфія, дызлексія). Асаблівую праблему складаюць пытанні навучання двухмоўных дзяцей з парушэннямі маўленчага развіцця (алалія, дызартрыя, рыналалія). Фактар білінгвізму для дзяцей з маўленчай паталогіяй з'яўляецца цяжкім для іх маўленчага развіцця, што не можа не адбіцца на маўленчай, пазнавальнай і вучэбнай дзейнасці [1].

Сітуацыя, якая склалася ў адносінах да двухмоўных дзяцей, павінна быць тэрмінова і кардынальна зменена. У сувязі з развіццём інклюзіўнай адукацыі, падрыхтоўкай праграм, распрацоўкай метадаў і методык значную ўвагу неабходна надаваць навучанню дзяцей, якія дрэнна ведаюць беларускую мову. Перад паступленнем у беларускамоўную школу (а пажадана яшчэ раней) такія дзеці павінны быць абследаваны спецыялістамі, у першую чаргу лагапедамі. Лагапедычнае абследаванне дасць магчымасць высветліць узровень валодання беларускай мовай (лексіка, граматыка, звязнае маўленне, гукавымаўленне), а таксама наяўнасць ці адсутнасць маўленчых парушэнняў. Атрыманая інфармацыя дапаможа псіхолагам, настаўнікам беларускай мовы і педагогам малодшых класаў правільна ацэньваць двухмоўнае дзіця з пункту гледжання яго магчымасцей, а не па тых патрабаваннях, якія актуальныя для рускамоўных дзяцей. Лагапедычнае абследаванне павінна быць пабудавана з улікам узросту дзіцяці, даўнасцю пражывання ў краіне, сітуацыяй засваення рускай мовы. Пажадана праводзіць абследаванне маўлення і на беларускай, і на рускай мове, для таго каб выявіць дамінантную мову і тыя недахопы, якія ёсць на рускай мове. Для гэтага варта актыўна прыцягваць бацькоў да абследавання дзіцяці, прасіць перакладаць пытанні абследавання на іх нацыянальную мову і зразумела растлумачыць, на што варта звярнуць увагу ў адказе дзіцяці.

Вынікі лагапедычнага абследавання вельмі важныя для аказання далейшай дапамогі дзецям-білінгвам. Пры выяўленні якіх-небудзь маўленчых парушэнняў неабходна паставіць клінічны дыягназ (напрыклад, дыслалія, дызартрыя, рыналалія, алалія, заіканне), так як інтэрферэнцыя адной мовы на іншую можа даць падобныя вынікі з агульным недаразвіццём маўлення. Пры выяўленні маўленчай паталогіі неабходны заняткі з лагапедам. Чым раней будзе пачаты карэкцыйны працэс, тым больш верагоднасці, што

Рэпазіторый ВаДПУ

дзіця да паступлення ў школу зможа нармальна выкарыстоўваць беларускую мову і навучацца ў масавай школе. Дзеці-білінгвы з нізкім узроўнем маўленчага развіцця беларускай мовы, але якія не маюць парушэнняў маўлення, таксама будуць цяжка засвойваць праграму беларускамоўнай агульнаадукацыйнай школы. Бацькам такіх дзяцей можна парэкамендаваць: перайсці дома ў зносінах паміж сабой і дзіцём на беларускую мову; узмацніць матывацыю да засваення беларускай мовы і культурных каштоўнасцей; звярнуцца за дапамогай да спецыялістаў па навучанні беларускай мове як замежнай або школы, пры якіх ужо створаны групы з дзяцей-білінгваў, якія вывучаюць беларускую мову [1].

Заключэнне. Для таго каб дапамагчы дзецям-білінгвам дашкольнага ўзросту лепш адаптавацца да беларускамоўнага асяроддзя і перад школай авалодаць ў дастатковым аб'ёме беларускай мовай, у кожнай установе адукацыі павінны быць створаны спецыяльныя ўмовы для атрымання дзецьмі такіх ведаў. Неабходна у першую чаргу інфармаваць выхавальнікаў устаноў дашкольнай адукацыі і настаўнікаў пачатковых класаў аб цяжкасцях, з якімі даводзіцца сутыкацца двухмоўным дзецям, ствараць праграмы падтрымкі сем'ям мігрантаў з пазіцыі засваення беларускай культуры і беларускай мовы, вучыць усіх дзяцей ставіцца адзін да аднаго з разуменнем, цярпеннем і павагай.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Бабаева, Е. А.* Готовность к обучению в школе детей-билингвов с речевой патологией : автореф. дис. ... канд. пед. наук : Е. А. Бабаева / Моск. пед. гос. ун-т им. В. И. Ленина. — М., 1992. — 16 с.
2. Двухмоўе // Беларуская мова : энцыклапедыя. — Мінск, 1994.
3. Типология двуязычия и многоязычия в Беларуси. — Минск, 1999.

УДК 378

Зеленкевич Наталья Михайловна
Учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Рэспубліка Беларусь, Drozd.Olga1988@yandex.ru

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ДЕТСКОМ САДУ

Дети с инвалидностью — физической или ментальной — традиционно оказывались изолированы и, соответственно, лишены шагов по интеграции в среду. Специальные учреждения чаще создавали и расширяли разрыв между «больной» и «здоровой» частью общества. Инклюзивное образование предлагает путь объединённости. Обучать каждого ребёнка взаимодействию, помогать преодолевать сложности в развитии — признак гуманного общества, которое уважает всех своих участников. А потому важно позаботиться, чтобы такое образование стало всюду используемой практикой.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья; инклюзивное образование.

Zelenkevich Natalia Mikhailovna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, ag. Zhemchuzhny, Belarus, Drozd.Olga1988@yandex.ru

INCLUSIVE EDUCATION IN KINDERGARTEN

Children with disabilities — physical or mental — traditionally found themselves isolated and, accordingly, deprived of steps to integrate into the environment. Special institutions more often created and widened the gap between the "sick" and "healthy" part of society. Inclusive education offers a path to unity. Teaching each child to interact, helping to overcome developmental difficulties is a sign of a humane society that respects all its participants. Therefore, it is important to ensure that such education becomes a practice used everywhere.

Key words: children with disabilities; inclusive education.

Введение. Инклюзивное образование в учреждении дошкольного образования — реальность, которая требует развития механизмов формирования индивидуальных образовательных маршрутов и внедрения многообразных моделей инклюзивного образования. Реальность нынешнего времени такова, что многие семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ), осознают важность и необходимость дошкольного образования. Каждый год в наше учреждение дошкольного образования поступают дети с особенностями развития. Наблюдается ежегодное увеличение численности данной категории детей.

Основная часть. Основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования обеспечивают права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования, в том числе детей с ОВЗ. Создание нормативной правовой базы — важный и необходимый шаг в организации инклюзивного образования, однако недостаточный.

© Зеленкевич Н. М., 2021

Репозиторий БарГУ

На наш взгляд, именно перед учреждением дошкольного образования встаёт ряд задач, решение которых позволит удовлетворить субъективные потребности ребёнка, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья.

По нашему мнению, инклюзия на уровне дошкольного образования наиболее перспективна и менее противоречива, поскольку ориентирована на цели развития ребёнка. В связи с этим процессы социализации, адаптации и реабилитации детей в современном обществе приобретают всё большую актуальность и значимость. В последнее десятилетие стремительно растёт количество больных детей с ОВЗ. Особенно распространены болезни, связанные с опорно-двигательным аппаратом (в том числе детский церебральный паралич — ДЦП), аутизм, синдром Дауна, врождённый порок сердца. Самую представительную группу со сложной структурой дефекта составляют дети с заболеваниями нервной системы и органов чувств, к которым относится и ДЦП. В настоящее время ДЦП рассматривается как особое состояние ребёнка, неврологическое заболевание, которое характеризуется совокупностью «клинических, психологических и социальных факторов, дезадаптирующих человека, приводящих к ограничению его жизнедеятельности».

Сложность структуры дефекта и крайняя неоднородность контингента детей, имеющих комплексные нарушения, обусловливает необходимость создания единой научно-практической базы инновационных достижений специальной педагогики, специальной психологии, медицины, в которой было бы отражено скоординированное взаимодействие специалистов разного профиля.

Проблема детской инвалидности на сегодня весьма актуальна и для Республики Беларусь. В нашей стране определены следующие группы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации: дети с ОВЗ, т. е. имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии; находящиеся в специальных учебно-воспитательных учреждениях; с отклонениями в поведении, жизнедеятельность которых объективно нарушена в результате сложившихся обстоятельств. «В связи с прогрессирующим снижением числа здоровых детей проблема сохранения и укрепления здоровья рассматривается как фактор национальной безопасности и является стратегической целью здравоохранения» [1].

Основными направлениями в работе детей с ОВЗ в учреждении дошкольного образования являются: социально-психологическая, социально-педагогическая, психолого-педагогическая, социально-средовая, социокультурная реабилитация, социально-бытовая адаптация, которые обеспечивает учреждения дошкольного образования совместно с родителями. С детьми работают специалисты: педагог-психолог, воспитатель, логопед, музыкальный руководитель. На современном этапе большое внимание уделяется нелекарственным методам реабилитации детей с особенностями. В детском саду используются все разновидности традиционных форм работы. Кроме того, очень удачно и успешно используются нетрадиционные формы работы с детьми с ограниченными возможностями. Особая роль в работе с такими детьми отведена их творчеству. Оно стирает барьеры между людьми разных культур, национальностей, социальных статусов и создаёт основу для их развития, взаимопонимания.

В последнее время в жизнь детей и взрослых с ОВЗ прочно вошло понятие социокультурной реабилитации — реабилитации средствами культуры и искусства. В современной научной литературе проблема социокультурной реабилитации рассматривается в нескольких направлениях: игротерапия, танцетерапия, музыкотерапия, цветотерапия, изотерапия, драмотерапия. Все эти направления способствуют более быстрой реабилитации и адаптации детей. Занятия художественным творчеством играют большую роль в жизни каждого ребёнка. Они положительно сказываются на морально-психологическом состоянии не только окружающих, но и участников, улучшая их физическое и психическое состояние. Самое главное, что такие занятия в детском саду способствуют расширению круга интересов и возможностей детей. Они получают здесь реальную возможность общения, чего им так недостаёт, что в полной мере созвучно с задачами комплексной реабилитации и адаптации детей с ограниченными возможностями [2].

Известно, что дети с ОВЗ труднее адаптируются к социальной действительности, поэтому они требуют особого внимания и заботы. Каждый из них нуждается не только в психологической помощи и социальной адаптации, но и в простом человеческом общении. С учётом этого педагоги детского сада строят свою работу, чтобы помочь детям быстрее и легче адаптироваться в нашем сложном мире. Среди нетрадиционных форм для детей с особенностями особое место занимает танцетерапия. В специальной литературе существуют разные интерпретации данного термина, поэтому используются разные термины: условно-рефлекторная терапия, изомузыкотанцетерапия, интегративная танцевально-двигательная терапия. Хотя эта сторона темы в теории до сих пор не получила достаточного освещения, тем не менее всеми специалистами признаётся и практический опыт подтверждает большое значение танцетерапии для медицинской, психологической, социальной реабилитации детей с ОВЗ. Танцы учат выражать чувства и эмоции через движения, снимают скованность, различные зажимы и барьеры, ребёнок становится раскрепощенным. Таким образом, танцы становятся частью терапии. Одним из наиболее эффективных методов проведения игр-занятий и упражнений в сенсорной комнате является «сухой бассейн». Полифункциональность сухого бассейна позволяет решать различные задачи развития, коррекции нарушений движения, повышения двигательной активности детей. Занятия в «сухом бассейне» улучшают функциональные системы формирующегося организма ребёнка. Помимо оздоровительного и профилактического воздействия на организм ребёнка в целом игры в «бассейне» улучшают и психоэмоциональное состояние. Дети испытывают необыкновенное удовольствие и радость, погружаясь в безопасные «волны бассейна».

Репозиторий ВарГУ

Заключение. Инклюзия признана более развитой, гуманной и эффективной системой образования не только детей с особыми образовательными потребностями, но и здоровых детей. Инклюзия даёт право на образование каждому независимо от соответствия или несоответствия критериям образовательной системы. Учреждения дошкольного образования выполняют не только образовательные функции, но и являются основной сферой жизнедеятельности ребёнка. Через уважение и принятие индивидуальности каждого из детей происходит формирование личности, имеющей свою собственную образовательную траекторию. Дети находятся в коллективе, учатся взаимодействовать друг с другом, выстраивать взаимоотношения, совместно с педагогом творчески решать образовательные проблемы.

Можно с уверенностью сказать, что инклюзивное образование расширяет личностные возможности всех детей, помогает выработать такие качества, как гуманность, толерантность, готовность к помощи. Инклюзивное образование является принципиально новой системой, где дети и педагоги работают над общей целью — доступным и качественным образованием для всех без исключения детей.

Использование нетрадиционных методов (игротерапия, танцетерапия, драмотерапия), наряду с традиционными, способствует более быстрой реабилитации и адаптации детей с ОВЗ.

Список цитируемых источников

1. *Чебаненко, Н. В.* Оптимизация реабилитации детей с детским церебральным параличом в условиях школ-интернатов / Н. В. Чебаненко, В. Г. Босых // Коррекционная педагогика: теория и практика. — 2008. — № 27 (3). — С. 24—28.

2. *Жигорева, М. В.* Модульная система коррекционной психолого-педагогической помощи детям с комплексными нарушениями развития / М. В. Жигорева // Коррекционная педагогика: теория и практика. — 2009. — № 5 (35). — С. 5—123.

УДК 373.2

Казаручик Галина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест, Республика Беларусь, kazaruchyk@tut.by

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: ПРОБЛЕМЫ И СПОСОБЫ РЕШЕНИЯ

В статье раскрыта значимость формирования основ экологической культуры у детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития, показано место этой работы в организации образовательного процесса с такими воспитанниками. Представлены программы, модели и технологии, которые используются в экологическом образовании дошкольников с нормативным развитием. Раскрыта специфика развития познавательной, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной сфер детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития и ее влияние на выбор способов формирования у них основ экологической культуры.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста; особенности психофизического развития; экологическая культура.

Kazaruchik Galina Nikolaevna, PhD in Education, Associate Professor
Brest State A.S. Pushkin University, Brest, Belarus kazaruchyk@tut.by

FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF ECOLOGICAL CULTURE IN PRESCHOOL CHILDREN WITH SPECIAL FEATURES OF PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT: PROBLEMS AND SOLUTIONS

The article reveals the importance of forming the foundations of ecological culture in preschool children with features psychophysical development, shows the place of this work in the organization of the educational process with such pupils. Programs, models and technologies that are used in environmental education of preschool children with normative development are presented. The article reveals the specifics of the development of cognitive, emotional-volitional, need-motivational spheres of preschool children with special features of psychophysical development and its influence on the choice of ways to form the foundations of ecological culture in them.

Key words: preschool children; features of psychophysical development; ecological culture.

Введение. К настоящему времени выполнено много исследований по экологическому образованию детей дошкольного возраста. Но работ, посвященных проблеме формирования основ экологической культуры у детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития (далее — ОПФР), нет. Между тем, успешная социализация лиц с ОПФР в современных условиях предполагает наряду со способностью выстраивать взаимоотношения с людьми также умение взаимодействовать с окружающей природной средой, от качества которой зависит здоровье людей.

© Казаручик Г. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

Таким образом, актуальность проведения научно-исследовательской работы обусловлена необходимостью разработки методического обеспечения формирования основ экологической культуры у детей дошкольного возраста с ОПФР. В условиях реализации инклюзивного подхода в образовании и в дошкольном образовании в частности, увеличения количества детей с ОПФР, посещающих учреждения дошкольного образования общего типа, каждый педагогический работник нуждается в методических рекомендациях по работе с воспитанниками с ОПФР по разным направлениям, в том числе и по формированию у них основ экологической культуры.

Основная часть. Проблема экологического образования исследуется учёными с 60-х годов XX века. К настоящему времени его приоритетность закреплена законодательством, распространяясь на все учреждения системы образования. Проблема экологического образования дошкольников исследуется с конца 80-х годов XX века и решается на основе формирования природоведческих знаний, усваиваемых на этапах дошкольного детства (Н. Н. Вересов, Е. В. Гончарова, Н. А. Гуняга, Н. Н. Кондратьева, С. Н. Николаева, Н. А. Рыжова и др.). Анализ парциальных экологических программ для дошкольных учреждений («Мы» — разработана под руководством Н. Н. Кондратьевой, «Семицветик» — авторы В. И. Ашиков и С. Г. Ашикова, «Юный эколог» — автор С. Н. Николаева, «Мы — земляне» — автор Н. Н. Вересов, «Наш дом — природа» — автор Н. А. Рыжова) позволил выявить их направленность на формирование основ знаний факторной и системной экологии.

Что касается белорусских учёных, то наибольший интерес представляют исследования И. А. Комаровой, А. А. Петрикевич, Е. А. Рублевской, И. А. Шараповой и др. Вместе с тем весьма актуальным остаётся вопрос об организации системы работы учреждений дошкольного образования по экологическому образованию воспитанников с ОПФР, которое предполагает, прежде всего, определение содержания, подбор и использование адекватных форм организации, методов и средств воспитания и обучения дошкольников с учётом их разных ограничений и возможностей. Особую значимость данная проблема приобретает в условиях гуманизации образовательного процесса, предусматривающего применение демократического стиля общения воспитателя и воспитанников, способствующего развитию познавательного интереса и самостоятельности детей, успешному усвоению ими знаний и умений, свободному ориентированию в окружающей действительности.

В настоящее время зарубежные технологии слабо используются в массовой практике экологического образования дошкольников. Одна из причин — различие в подходах к содержанию дошкольного образования в Беларуси, России и других странах. В европейских странах и в США нет так называемых парциальных программ для дошкольных учреждений. Наиболее известны в нашей стране и в России разработки специалистов США, в которых большое внимание уделяется сенсорным ощущениям ребёнка, развитию у них умений наблюдать в природе, способности оценивать её разнообразие, проявлять чувство восхищения и удивления. Так, в России в работе с детьми дошкольного возраста используются элементы программы «Ощущение чуда» (1995). В этом направлении выполнены работы Джозефа Корнелла (1987), Рута Вильсона (1997). В последние годы в Санкт-Петербурге и Ленинградской области используется шведская модель «лесных школ Мулле» (1999). Особенность данной модели — постоянное тесное общение ребёнка с природой, проведение экскурсий в лес в любую погоду, использование в работе с детьми сказочного персонажа — мальчика Мулле. Есть ряд исследований по экологическому образованию в детских садах Германии (1997). В большинстве случаев зарубежные материалы представлены в виде описания конкретных технологий (игр, занятий и т. д.) без теоретического обоснования и рассчитаны на детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

В настоящее время во многих зарубежных странах стали популярны так называемые экошколы. Международные экошколы координируются Фондом экологического образования (FEE). Экошколы — это фундаментальная инициатива, которая поощряет молодых людей к участию в активной защите окружающей среды. Инициатива начинается в обычном школьном классе, расширяется по всей школе, а в конечном итоге способствует изменениям общества в целом. Как считают разработчики этого глобального проекта, экошкола — это больше, чем обучающая программа. Такая школа создаёт образ будущего мира, экологически здорового и устойчивого.

В Республике Беларусь также внедрена новая модель экологического образования «Зелёные школы». Программа «Зелёные школы» была адаптирована для Беларуси в рамках проекта Программы развития ООН «Повышение экологической информированности молодёжи через учреждение и развитие «Зелёных школ» в Беларуси», финансируемого Европейским союзом. Образовательный проект «Зелёные школы» является эффективным средством формирования основ экологической культуры воспитанников в учреждениях дошкольного образования [1].

Специальных программ по формированию экологической культуры у детей дошкольного возраста с ОПФР нет. Однако анализ действующего программного обеспечения для дошкольников с ОПФР показал, что содержание образования включает вопросы, в той или иной степени предполагающие формирование природоведческих представлений и эмоционально-ценностного отношения к природе у воспитанников. Но методика и подходы к организации работы по формированию экологической культуры у дошкольников с ОПФР будут отличаться от методики работы с детьми с нормативным развитием. Это объясняется спецификой развития познавательной, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной сфер воспитанников с различными нарушениями развития.

Репозиторий БарГУ

Анализ исследований показывает, что нарушения слуха, зрения, речи, функций опорно-двигательного аппарата отрицательно сказываются на развитии сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер детей [2]. У детей с ОПФР нарушены все виды восприятия. У воспитанников со слуховой депривацией в первую очередь страдает слуховое восприятие, которое в зависимости от степени потери слуха ограничивает возможности слышать звуки природы (голоса животных, пение птиц, шум воды, шелест листвы и др.). Между тем восприятие звуков природы оказывает большое влияние на развитие эмоционально-ценностного отношения к ней.

У воспитанников со зрительной депривацией прежде всего нарушено зрительное восприятие. Дети испытывают значительные трудности при определении насыщенности цвета, его оттенков, величины и формы предметов, в том числе и объектов природы. Восприятие объектов замедленное, фрагментарное, носит неточный характер, отличается узостью обзора, большой замедленностью, снижением точности. У дошкольников с нарушенным зрением существуют трудности ориентации в признаках и свойствах предметов окружающего мира, в том числе объектов природы. Также затрудняется ориентация в пространстве на уровне предметно-практических действий, так как многие из признаков зрительно ими не воспринимаются. Это приводит к тому, что страдает точность и полнота зрительного восприятия, глаз не способен определить точное местоположение объекта в пространстве и его удалённость, выделить объёмные признаки предметов, дифференцировать направления. Поэтому практический опыт детей с нарушением зрения значительно беднее. Таким дошкольникам очень трудно осваивать различные виды труда в природе (посев и посадка овощных культур на огороде, полив, рыхление и мытьё комнатных растений, прополка растений огорода и цветника). Между тем в ходе выполнения трудовых действий у дошкольников обогащаются представления о природе, формируется заботливое отношение к растениям и животным.

У детей с интеллектуальной недостаточностью, трудностями в обучении, тяжелыми нарушениями речи, нарушениями функций опорно-двигательного аппарата в разной степени страдает зрительное и слуховое восприятие, восприятие пространства и времени. Например, у дошкольников с нарушениями опорно-двигательного аппарата трудности в развитии восприятия объясняются малым включением активного перемещения самих детей, ограничением практического, бытового, игрового опыта. Характерной чертой восприятия детей с интеллектуальной недостаточностью является инактивность. Они не пытаются подробно изучить предлагаемые объекты, в том числе природные. Сталкиваясь с объектом, одни дети на время задерживают на нём взгляд, другие — «скользят взглядом» по объекту и не делают попытки его рассмотреть. Таким образом, целенаправленные ориентировочно-исследовательские действия наблюдаются редко.

Своеобразно развивается память у воспитанников с ОПФР. Так, дети с интеллектуальной недостаточностью лучше запоминают реальные объекты, менее успешно — их изображения. Поэтому, проводя работу по формированию экологической культуры таких детей, важно ежедневно обеспечивать непосредственный контакт воспитанников с растениями и животными. Объём зрительной памяти детей с тяжелыми нарушениями речи и трудностями в обучении находится в пределах нормы. Однако заметно снижены слуховая память и продуктивность запоминания. Закономерно нарушена слуховая память у воспитанников со слуховой депривацией. Поэтому перечисленным категориям детей с ОПФР также очень важно непосредственное зрительное восприятие объектов и явлений природы. У детей с нарушением зрения увеличивается роль словесно-логической памяти, выявлена слабая сохранность зрительных образов и снижение объёма долговременной памяти. Объём кратковременной слуховой памяти у них высокий. Образы памяти незрячих при отсутствии подкрепления имеют тенденцию к быстрому угасанию. Значимость вербальной информации, в том числе и о природе, для детей с нарушением зрения играет особую роль в её сохранении.

Для внимания всех категорий детей с ОПФР характерна повышенная отвлекаемость, что отрицательно сказывается на продуктивности деятельности их при длительных умственных нагрузках. Кроме того, отмечаются колебания внимания, быстрая истощаемость и утомляемость. Более сильно нарушено произвольное внимание.

Обладая в полной мере предпосылками для развития мыслительных операций, доступными их возрасту, дошкольники с ОПФР (кроме детей с интеллектуальной недостаточностью), однако, отстают в развитии наглядно-образного мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом, синтезом, сравнением, классификацией, исключением лишнего понятия и умозаключением по аналогии. Недостатки наглядно-образного мышления у детей с ОПФР могут иметь не только вторичный, но и первичный характер. Общими недостатками мыслительной деятельности детей с ОПФР являются:

– несформированность познавательной, поисковой мотивации (своеобразное отношение к любым интеллектуальным задачам). Дети стремятся избежать любых интеллектуальных усилий. Для них непривлекателен момент преодоления трудностей (отказ выполнять трудную задачу, подмена интеллектуальной задачи более близкой игровой задачей);

– отсутствие выраженного ориентировочного этапа при решении мыслительных задач. Дети с ОПФР начинают действовать сразу, с ходу. Следует заметить, что дошкольники с ОПФР в большей мере заинтересованы в том, чтобы побыстрее закончить работу, а не качеством выполнения задания;

Репозиторий БГПУ

– низкая мыслительная активность, «бездумный» стиль работы (дети из-за поспешности, неорганизованности действуют наугад, не учитывая в полном объеме заданного условия; отсутствует направленный поиск решения, преодоления трудностей). Дети решают задачу на интуитивном уровне, т. е. ребёнок вроде бы правильно даёт ответ, но объяснить его не может;

– стереотипность мышления, его шаблонность. Для многих характерна также ригидность мышления.

Дошкольникам с ОПФР трудно овладевать представлениями о взаимосвязях и взаимозависимостях в природе, устанавливать причинно-следственные связи. У детей с ОПФР страдает связная речь, нарушена способность планировать свою деятельность с помощью речи; нарушена внутренняя речь — активное средство логического мышления ребёнка.

Особенности эмоционально-волевой сферы детей с ОПФР часто характеризуются различными расстройствами, нарушениями, что проявляется в снижении возможности произвольной регуляции поведения, дети могут быть повышено возбудимы либо, наоборот, заторможены. Эмоциональная подвижность или заторможенность нередко способствует возникновению и закреплению таких отрицательных черт характера, как мрачность, безынициативность, подавленность, упрямство, агрессивность, что при взаимодействии с объектами природы может выражаться в достаточно жестоком обращении с растениями и животными.

Таким образом, специфика развития познавательной, эмоционально-волевой и потребностно-мотивационной сфер детей дошкольного возраста с ОПФР создаёт определённые трудности для овладения воспитанниками всеми компонентами экологической культуры: познавательным, эмоционально-ценностным и деятельностным. Такие дошкольники, в отличие от сверстников с нормативным развитием, требуют особых подходов в формировании у них экологической культуры.

Заключение. Необходимость преодоления экологического кризиса ставит задачу формирования экологической культуры у всех людей, начиная с дошкольного возраста, в том числе и у воспитанников с ОПФР. Специфика развития познавательной, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной сфер детей дошкольного возраста с ОПФР создаёт определённые ограничения для решения задач формирования экологической культуры у данной категории воспитанников. Однако опора на сохранные звенья в развитии дошкольников с ОПФР и подбор адекватных методов и средств обеспечит овладение детьми способами правильного взаимодействия с миром природы.

Список цитируемых источников

1. *Смолер, Е. И.* Образовательный проект «Зелёные школы» в учреждениях дошкольного образования : учеб.-метод. пособие (с электронным приложением) / Е. И. Смолер. — 2-е изд. — Минск : БГПУ, 2020. — 88 с.

2. Специальная психология : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский [и др.] ; под ред. В. И. Лубовского. — 2-е изд., испр. — М. : Академия, 2005. — 464 с.

УДК 378

Капуза Наталья Валентиновна
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь, zhemch-sad@Baranavichy.edu.by

МЕЛКАЯ МОТОРИКА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Представлена роль упражнений для развития мелкой моторики у детей с особенностями психофизического развития. Развитие мелкой моторики в дошкольном возрасте имеет важное значение, потому что вся дальнейшая жизнь ребёнка потребует использования точных, координированных движений рук и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать и писать, а также выполнять самые разнообразные виды деятельности.

Ключевые слова: мелкая моторика; дети с особенностями психофизического развития.

Kapuza Nataliya Valentinovna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, zhemch-sad@Baranavichy.edu.by

FINE MOTOR SKILLS FOR CHILDREN WITH SPECIAL PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT

The role of exercises for the development of fine motor skills in children with special psychophysical development is presented. The development of fine motor skills in preschool age is important because a child's entire life will require the use of precise, coordinated hand and finger movements, which are necessary to dress, draw and write, and perform a wide variety of activities.

Key words: fine motor skills; children with special psychophysical development.

© Капуза Н. В., 2021

Репозиторий БарГУ

Введение. Дошкольный возраст является важным периодом в развитии человека. Возраст, когда наиболее быстро развиваются все психические процессы. Для этого необходимо в этот период создать благоприятные условия для успешного развития каждого ребёнка. В таких особых условиях развития и воспитания нуждаются дети, которые в силу тяжести органической патологии имеют ограниченные возможности. По данным статистики, более 122 тысяч белорусских детей дошкольного и школьного возраста имеют особенности психофизического развития. Поэтому проблема помощи таким детям стать полноправными членами общества является одной из актуальных в настоящее время. В недалеком прошлом дети с особенностями психофизического развития не имели достаточных возможностей социализироваться и развиваться как другие дети. Их считали не способными осваивать элементарные социально-бытовые навыки. Такие дети с раннего возраста росли и воспитывались в специальных учреждениях. На современном этапе дети с особенностями развития имеют возможность не только воспитываться в семье, но и выйти за пределы домашней обстановки, получать образование, развиваться, социализироваться в условиях специальных и интегрированных групп учреждений дошкольного образования.

Основная часть. В государственном учреждении образования «Жемчужненский ясли-сад» функционируют 12 групп, в том числе две группы интегрированного обучения и воспитания, в которых наравне с другими получают образование дети с особенностями психофизического развития. В современных условиях, когда учреждение дошкольного образования является первой ступенью системы образования, дети с особенностями психофизического развития получают не только уход и присмотр, но и квалифицированную помощь педагогов и специалистов дошкольного образования, которые реализуют основную цель — содействие успешной социализации воспитанников в обществе.

В настоящее время для реализации этой цели разработано множество методов и подходов по развитию общей и мелкой моторики у детей дошкольного возраста. Важность развития мелкой моторики указывается в работах многих исследователей. Так, М. Монтессори в своих работах указывала, что развитие мелкой моторики рук у ребёнка с особенностями психофизического развития связано с развитием самостоятельности. Кроме того, развитие функций мелкой моторики при наличии достаточной координации движений и концентрации внимания позволяет ребёнку выполнить свою работу качественно и довести её до конца, а также получить удовольствие от трудовой деятельности.

Работу по развитию мелкой моторики рук надо начинать в раннем детстве. Можно массировать пальцы рук грудным детям, тем самым влияя на активные точки, которые связаны с корой головного мозга. В дошкольном возрасте можно играть в игры, которые стимулируют активность рук и развивают основные навыки самообслуживания: завязывать шнурки, застёгивать и расстёгивать пуговицы и т. д. Работу по развитию движений рук следует проводить регулярно, каждый день. Только так можно достичь наибольшего эффекта от физических упражнений. Задания должны приносить радость ребёнку. Чтобы заинтересовать ребёнка и помочь освоить новую информацию, необходимо в обучение включить игры на развитие мелкой моторики.

Развитие мелкой моторики происходит поэтапно. Е. М. Мастюкова, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева выделили следующие возрастные особенности развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста:

– в возрасте 1—2 лет ребёнок держит два предмета в одной руке, чертит карандашом, переворачивает страницы книг, ставит кубики друг на друга, складывает пирамидку;

– в возрасте 2—3 лет открывает ящик и опрокидывает крышки, красит пальцем, нанизывает бусы, держит карандаш пальцем, копирует формы несколькими чертами, строит из кубиков;

– в возрасте 3—5 лет ребёнок рисует цветными мелками, складывает бумагу, лепит из пластилина, шнурует ботинки, определяет предметы в мешке на ощупь. В этот же период происходит активное освоение как тонких инструментальных движений, так и действия с карандашом, ручкой, кисточкой;

– уже в 5 лет дети дошкольного возраста способны усвоить выполнение вертикальных штрихов. Они в состоянии ограничивать длину штриха, линии становятся достаточно ровными. Способ держания ручки меняется на взрослый;

– к концу старшей группы заканчивается созревание соответствующих зон головного мозга, развитие мелких мышц кисти. Происходит согласованность действий рук и глаз, использование координированных движений кистей и пальцев, контроль своих движений, благодаря которым они становятся более совершенными и точными. Детям становятся доступны любые графические движения, происходит овладение одним из самых сложных моторных навыков — письмом.

Для развития мелкой моторики рук детям с особенностями психофизического развития имеется много интересных методов, а также используются различные материалы. Самомассаж — разновидность пассивной гимнастики пальцев. Самомассаж улучшает функцию рецепторных путей, оказывает тонизирующее действие на центральную нервную систему. Использование массажёров повышает интерес детей. Для развития мелкой моторики используют пальчиковые игры. Их можно разделить на три группы: с использованием атрибутов, игры без предметов, игры с объектами. Все эти игры выполняются в ритме спортивной гимнастики пальцев, в медленном темпе 5—7 раз, с каждой стороны по отдельности. Выполнять можно поочередно или вместе — это зависит от конкретных упражнений. В первую очередь даются одновременные и однотипные движения, которые направлены на развитие координации, более сложные движения включаются в развитие лишь по мере освоения предыдущих видов. Главное — понять, что

Репозиторий ВГПУ

основной целью данной работы являются систематические обучения детей новому движению, а также механическое повторение упражнений кисти и тонко скоординированных действий. В дополнение к упражнениям и играм песок также является неплохим тренажёром для развития мелкой моторики. В игре с песком все действия направлены на снижение эмоционального стресса, гиперактивности, развитие мелкой моторики пальцев рук. Пересыпание песка руками успокаивает и расслабляет ребёнка, обеспечивает массаж для рук. В песке проводятся различные упражнения: нахождение маленьких игрушек, рисование пальцами, надувание через трубку и др. Также развитию тактильных ощущений способствует «Пальчиковый бассейн». Проведение пальчиковой гимнастики в таком «бассейне» ведёт к физической активности, способствует активности рук. Средством для развития мелкой моторики пальцев является пальчиковый театр. Разыгрывание небольших сцен с сопровождением жестикуляции помогает приобретению гибкости кисти ребёнка, снижению жёсткости, согласованию действий обеих рук. Для развития мелкой моторики у детей с особенностями психофизического развития являются полезными упражнения для сортировки шариков, катание между ладонями пластиковых, резиновых шаров с шипами. Простые движения помогают снять стресс не только с руки, но и с губ, снять умственную усталость. Руки постепенно приобретают хорошую подвижность, гибкость.

Таким образом, пальчиковые игры являются одним из наиболее эффективных способов к интенсивному развитию способностей у детей с особенностями психофизического развития. Особенно мощным инструментом для улучшения функции мозга является постоянное обучение пальцев. Теперь учёные-физиологи доказали, что обучение пальцев стимулирует развитие определённых областей мозга, которые, в свою очередь, влияют на развитие речи, умственной активности. Развитие мышечной силы в руках и пальцах ведет к координированию движений, которые крайне необходимы.

Также существует огромное количество различных графических игр и упражнений, которые способствуют развитию функций мелкой моторики, а также координации движений рук. Выполнение доступных графических или иных подобных упражнений в дошкольном возрасте критически важно для успешного овладения письмом: «Дорисуй или нарисуй сам», «Обведи сам этот узор», «Продолжи сам рисовать узор» и т. д. Широко используются игры-шнуровки, которые развивают сенсомоторную координацию, мелкую моторику рук.

Заключение. Развитие мелкой моторики в дошкольном возрасте имеет важное значение, потому что вся дальнейшая жизнь ребёнка потребует использования точных, координированных движений рук и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать и писать, а также выполнять самые разнообразные виды деятельности. Обучение требует определённого уровня готовности ребёнка выполнять небольшие, точные, разнообразные действия. Его мышцы должны быть достаточно развитыми, скоординированными. Даже самые незначительные нарушения тонких моторных навыков могут оказать негативное влияние на психическое развитие ребёнка дошкольного возраста. Данные материалы будут полезны специалистам, сопровождающим детей с особенностями психофизического развития. Они позволят найти индивидуальный подход к каждому ребёнку с учётом состояния его мышечной системы, возрастных, физических и психических особенностей. Также материалы будут полезны родителям, воспитывающим детей с особенностями психофизического развития. Прикасаясь к малышу, массируя различные участки его тела и сопровождая свои действия эмоциональными словами, родители смогут не только развивать моторику, но также сообщать ребёнку, что его любят и принимают таким, какой он есть.

Мы надеемся, что планомерная и систематическая работа по развитию общей и мелкой моторики детей с ограниченными возможностями даст свои плоды и будет способствовать успешной социализации и интеграции в общество наших воспитанников.

УДК 373.24

Крутий Екатерина Леонидовна[1], доктор педагогических наук,
Бровченко Марина Сергеевна[2]
Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, Винница, Украина,
[1]kateryna.krutii@vspu.edu.ua , [2]marinablindar@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРТ ПРОППА КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается использование карт Проппа как средства развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста. Описываются этапы ознакомления старших дошкольников с картами Проппа. Устанавливается тот факт, что деятельность детей в сфере развития диалогической речи будет эффективна при создании самостоятельных условий. Старшие дошкольники самостоятельно начинают придумывать названия сказок, мест, в которых прослеживаются основные события, сюжеты, хронология событий.

Ключевые слова: карты Проппа; развитие; диалогическая речь.

© Крутий Е. Л., Бровченко М. С., 2021

Репозиторий БарГУ

Kruty Kateryna Leonidovna[1], Doctor of Pedagogical Sciences,
Brovchenko Maryna Sergeevna
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine,
[1]kateryna.krutii@vspu.edu.ua , [2]marinablindar@gmail.com

THE USE OF PROPP'S CARDS AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF DIALOGICAL SPEECH IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The article discusses the use of V. Propp's maps as a means of developing dialogical speech in older preschool children. The stages of familiarization of senior pre-schoolers with V. Propp's cards are described. The fact is established that the activities of children in the development of dialogical speech will be effective in creating independent conditions. Older pre-schoolers independently begin to come up with the names of fairy tales, places in which the main events, plots, and chronology of events are traced.
Key words: Propp's cards; development; dialogical speech.

Введение. Дошкольный возраст является важным временем в жизни ребёнка. Он общается на родном языке, развивает речь, которая является одной из важных ценностей для ребёнка в дошкольном возрасте. Развитие речи тесно связано с развитием сознания, познанием окружающей среды и развитием личности. Развитие речи у детей происходит под руководством взрослого. Активность педагогического воздействия зависит от состояния развития детской речи. Чем больше речевая активность ребёнка, тем более позитивный результат его развития. Педагогу важно вовлекать детей в речевую деятельность, стимулировать активность речи не только в процессе ежедневного общения, но и в условиях специально организованного обучения языку [1, с. 15].

Целью статьи является выяснение особенностей и специфики развития связной речи в старшем дошкольном возрасте при составлении сказок с помощью моделирования. Основными заданиями являются: характеристика использования карт Проппа как средства развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста; уточнение возможностей карт Проппа для развития диалогической речи у дошкольников.

Основная часть. Проблема развития связной речи детей дошкольного возраста является достаточно сложной и многоаспектной. К ней обращались психолингвисты, лингвисты, лингводидакты, педагоги, методисты, дефектологи (А. Г. Арушанова, А. Н. Гвоздев, К. Л. Крутий, Ф. А. Сохин и др.). Изучению психологических закономерностей развития связной речи посвящён ряд исследований (Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев и др.).

Многие исследователи считают, что именно общение педагога с ребёнком способствует передаче знаний, культуры, что является одной из важнейших функций обучения [1]. Поэтому общение с другим человеком — носителем культуры (непосредственное или опосредованное) выступает движущим механизмом всего образовательного процесса.

В диалогической ситуации множественности культур каждый поступок требует от человека не только самостоятельной умственной активности, но и активности речевой, коммуникативной. Ведущей формой протекания диалога является непосредственное общение, в котором решающую роль играет устная речь. Общение, опосредованное речью, выступая, с одной стороны, условием гармонизации личности, одновременно является средством достижения целей личности, способом её жизнедеятельности. Человеку присуща потребность в общении, взаимодействии с другими людьми. Итак, потребность в деятельностном общении является характерной специфической человеческой потребностью.

Диалоговая форма — это та форма, в которой в большинстве случаев протекает устная речь. Диалог всегда предполагает знание собеседниками предмета разговора, что позволяет делать целый ряд сокращений и создаёт в определённых случаях чисто предикативные суждения. Диалогическая речь характеризуется относительной простотой синтаксических построений, нередко реплики представляют собой неполные предложения. Различают вариативность первых реплик диалогических единств, от которых в большей степени зависит характер вторых реплик.

Диалогической речи свойственна относительная свёрнутость этапов внутренней обратной связи, осуществляемой из дополнительных знаковых средств (мимика и жест). Особое значение придаётся интонационно окрашенному вещанию, вариантам различных тем в диалоге. Диалог отличает спонтанность и отсутствие жёсткого осознанного контроля языковых средств. Исследователи отмечают и стилистическое разнообразие диалогических единств.

Итак, диалог рассматривается как процесс двустороннего общения в конкретной ситуации бытия, в которой каждый из участников поочередно выполняет роль говорящего и слушателя.

Диалогическая речь — это форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами при краткости высказывания, широкого использования неречевых средств общения (мимика, жесты), интонации. Отметим, что именно в ситуациях моделирования детям проще всего использовать диалогические единства, вступить в общение со сверстниками или со взрослым.

Репозиторий ВГУ

Особенности диалога как речевой структуры связаны с его спецификой как феномена, возникающего главным образом в устной спонтанной речи собеседников, что происходит в определённых условиях. В его основе лежит диалогическое единство, которое находит своё выражение в теме и содержании. Это отражается и в структуре диалога.

Наименьший структурный элемент диалогической речи — её единица — определяется в лингвистической литературе по-разному. В одних источниках таким элементом выделяется реплика, как звено в «цепи реплик», как строительный материал диалога. Типами реплик в диалогическом единстве называют такие: вопрос—ответ, добавление к первой реплике или объяснение, согласие или отрицание, формы речевого этикета. Со структурно-композиционной стороны выделяются соответствующие репликиподхваты, реплики-повторения и др. При этом внимание обращается на логико-смысловое значение реплики и соответствующее её отношение к другу, стимулирующего высказывания.

Диалог как единица речи имеет предел в виде действия и прерывается действием. Важным видом диалога признаётся вопросно-ответный комплекс, с помощью которого раскрывается смысловое значение сообщения. Считаем, что наряду с этим компонентом необходимо помочь ребёнку овладеть и другими диалогическими единствами для того, чтобы обеспечить его полноценное речевое развитие. Для нашего исследования было интересным найти методическое средство, с помощью которого развитие диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста будет иметь целенаправленный характер. Таким средством мы определили метод моделирования.

В. Пропп — выдающийся литературовед и теоретик литературы, один из основоположников современной теории текста, исследователь фольклора и сказки, автор классических исследований «Морфология волшебной сказки», «Исторические корни волшебной сказки», которые оставили заметный след в интеллектуальной и культурной истории XX века [2]. Он также является разработчиком интересного подхода к возможностям моделирования сказок. В. Пропп работал с текстами сказок разных народов. Отметил, что они во многом похожи и это связано с историческим происхождением сказки. Проанализировав структуру, автор сформулировал функции сказки. Постоянным элементом сказки служит функция действующих лиц, независимо от того, кем и как они выполняются. Последовательность функций всегда одинакова [2, с. 73]. В. Пропп, анализируя сюжеты народных сказок в своей работе «Морфология сказки» и других научных трудах, определил, что функции действующих лиц постоянно повторяются в народных сказках. Число этих функций всегда ограничено, а последовательность их в сказках одна и та же. В. Пропп определил 31 картинку, которые могут варьироваться и видоизменяться: возможные пробелы, добавления, повторы, но это не противоречит общему сюжету. Самое важное в этих функциях то, что на их основе можно создавать бесчисленное количество текстов. Их достаточно, чтобы дать описание сюжета любой сказки. Рассмотрим далее методы обучения составлению сказок по карточкам Проппа.

Ознакомление с карточками Проппа как с целой игрой для ребёнка должно проходить постепенно, с сохранением соответствующей логической последовательности. Определим несколько основных этапов по внедрению метода обучения по карточкам Проппа [3].

Во-первых, это изготовление карточек. Карты, которые используются для начала работы с ними, должны быть выполнены с применением ярких цветов, отображать с помощью рисунков или понятных знаков определённый сюжет. В дальнейшем, когда суть игры ребёнку понятна, можно пользоваться карточками с более простыми, схематичными изображениями каждого мотива или функции. По мнению К. Л. Крутий, создавая основные карты, стоит выбирать для определения желаемых функций такие символы, которые были бы понятными ребёнку дошкольного возраста [3]. Символы, которые придумывают дети самостоятельно, характеризуются лучшим уровнем запоминания, их понимание и осмысление проходит более продуктивно.

Во-вторых, это воспроизведение известной ребёнку сказки, разделение её на содержательные составляющие части и соотношение с определённой функцией. Прочитав и условно разделив сказку на содержательные части, нужно обсудить вместе с ребёнком каждую из них, дать ей название и своеобразную оценку событиям, которые она описывает. Если предложено несколько названий, которые близки по значению, то стоит с них выбрать одну, наиболее точную и соответствующую содержанию указанной части. Поскольку дать правильное название — это значит достоверно расшифровать информацию, которую затем можно «спрятать» в карточке, с помощью графических методов. Итак, дошкольники смогут сравнить между собой две известные им системы — описание и графическое изображение.

В-третьих, это совместный поиск и нахождение функций в новых для ребёнка услышанных сказках. Читая детям новую, ещё неизвестную для них сказку, во время проведения одного занятия нужно использовать не более чем 3—5 карточек-функций. В противном случае у детей часто возникает отсутствие интереса или же наблюдается состояние переутомления. Ведь сказка представляет собой своеобразную, специфическую пищу, которая предназначена для насыщения человеческого разума, эмоций и воображения. Чрезмерное употребление этой «пищи» не может принести ребёнку пользы или настоящего удовольствия.

Следующим этапом является самостоятельный поиск функций, которые дети выполняют сначала на основе материалов известных для них сказок, а потом на новых сказках. Дети, используя весь комплект карточек, последовательно и логично воспроизводят развитие сказочного сюжета [4].

Репозиторий ВятГГУ

Затем происходит этап составления сказок. Начинать составлять сказочные истории лучше всего получается в коллективе, используя ограниченное количество карточек. В этом случае достижение поставленной цели будет более эффективным. Постепенно к придуманной сказке добавляются по 3—4 карточки, которые углубляют её сюжет. Так продолжают до тех пор, пока не будет использован весь набор карточек. Когда дети полностью овладеют и поймут методику создания сказок, используя порядок функций, можно будет начать сборку историй «вслепую», т. е. придумывать историю на основе вытянутой наугад карточки с перевёрнутым изображением вниз стопки карточек. Эта задача является более сложной, однако, как показывает практика, в условиях игры дошкольники справляются достаточно быстро и умело. Содержание придуманной сказки дети, если хотят, могут показать с помощью собственноручно созданных рисунков или перейти на этап драматизации. По нашему мнению, именно этот этап является наиболее эффективным для построения диалога, он может нести как лингводидактическую (учебную), так и диагностическую нагрузку.

Последним этапом является работа с индивидуальным набором карточек. Каждый ребёнок получает (или, если это возможно, сам изготавливает) собственный комплект карточек, с которыми в дальнейшем работает, согласно собственному видению и воображению, т. е. придумывает новую сказку или же видоизменяет уже известное произведение. Для начала можно предложить детям готовое название для сказки (например, «Сказка о лайме»), после чего обсудить с ними место, где будут происходить события сказки, а также количество и особенности действующих лиц. Такой подход очень облегчает самостоятельное словесное творчество детей в период освоения диалогических единств.

Следовательно, речевая деятельность детей приобретает самостоятельность. Они достигают достаточного уровня, чтобы самостоятельно придумывать названия сказок, мест, в которых будут разворачиваться основные события, героев, их количество и характерные для них признаки и свойства. В условиях дальнейшего применения карточек Проппа для создания разнообразных сказочных сюжетов можно использовать и другие варианты: создание сказки поочередно, группами, начиная с конца, с середины; использование карточек по порядку, через одну, наугад, по определённому количеству; разделение сказки на содержательные части (выход, завязка, конфликт, победа), выбор главного героя; изменение известной для детей сказки с помощью определённого ограничения или увеличения используемых функций [3].

З**аключение.** Именно благодаря использованию предлагаемого метода, открывается и реализуется, приобретая действительные формы выражения, творческий потенциал ребёнка [4]. В соответствии с поставленными задачами была апробирована экспериментальная методика развития диалогической речи средствами сочинения сказок по моделям В. Проппа. Данные исследования подтвердили положительное влияние этого метода на речевое развитие детей старшего дошкольного возраста. Согласно полученным результатам, каждый ребёнок является неповторимой языковой личностью.

Список цитируемых источников

1. *Крутій, К. Л.* Розвиток лінгвокреативних здібностей дошкільника: огляд сучасних підходів / К. Л. Крутій // Уч. зап. Крым. инженер.-пед. ун-та. Вып. 48 : «Педагогические науки». — Симферополь : НИЦ КИПУ, 2014. — С. 12—17.
2. *Пропп, В. Я.* Исторические корни волшебной сказки / В. Я. Пропп. — М. : Изд-во ЛГУ, 1986. — 364 с.
3. *Крутий, К. Л.* Лингводидактическая технология развития связной речи старших дошкольников с использованием приёмов моделирования : практ. пособие / К. Л. Крутий. — Запорожье : ЛИПС ЛТД, 2013. — 184 с.
4. *Kruty, K.* Overcoming Communicative Deadaptation of Speech Passive Children of Pre-School Age [Electronic resource] / K. Kruty, L. Zdanevych // Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолингвистика : зб. наук. праць. Сер. «Психологія». — Пере. яслав-Хмельницький : ФОП Домбровська Я. М., 2019. Вип. 26 (1). Web of Science Core Collection. — Access mode: https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57211396974 . — Access date: 28.12.2020.

УДК 373.24

Крутий Екатерина Леонидовна[1]**,** доктор педагогических наук**,**
Немировська Катерина Борисовна[2]
Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, Винница, Украина,
[1]*kateryna.krutii@vspu.edu.ua ,* [2]*katusaserdyuk@gmail.com*

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КИНЕЗИОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются теоретические аспекты образовательной кинезиологии как средства речевого развития детей старшего дошкольного возраста. Обосновано, что у детей развивается творческое воображение и целостное восприятие речи, растут показатели речевого развития. Зафиксировано, что благодаря систематическому использованию методов кинезиологии, сокращается срок коррекционной работы, налаживается преемственность в работе всех специалистов, заинтересованных в коррекции речи детей.

Ключевые слова: кинезиология; речевое развитие; старшие дошкольники.

© Крутий Е. Л., Немировська К. Б., 2021

Репозиторий БарГУ

Kruty Kateryna Leonidovna[1], Doctor of Pedagogical Sciences,
Nemyrovska Kateryna Borisovna[2]
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine,
[1]*kateryna.krutii@vspu.edu.ua* , [2]*katusaserdyuk@gmail.com*

EDUCATIONAL KINESIOLOGY AS A MEANS OF SPEECH DEVELOPMENT OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The article discusses the theoretical aspects of educational kinesiology as a means of speech development in older preschool children. It has been substantiated that children develop creative imagination and holistic speech perception, and the indicators of speech development grow. It is recorded that due to the systematic use of kinesiology methods, the period of correctional work is reduced, continuity is established in the work of all specialists interested in correcting children's speech.
Key words: kinesiology; speech development; older pre-schoolers.

Введение. Кинезиология — это наука о развитии умственных способностей и достижениях физического здоровья благодаря двигательным упражнениям. Термин «биомеханика человека» употреблял П. Лесгафт ещё в 1910-х годах, указывая на необходимость развития умственных способностей средствами физических нагрузок. Сначала выделилась медицинская кинезиология, которая охватывает комбинацию теоретических и практических знаний по таким направлениям: натуропатии, физиотерапии, акупунктуры, хиропрактики, медицины, гомеопатии и т. п.

С помощью приёмов кинезиологии укрепляется здоровье, оптимизируются основные психические процессы (память, внимание, мышление, речь, слух, воображение). Ещё одним позитивным моментом является повышение умственной работоспособности, улучшение психоэмоционального состояния. К сожалению, часто кинезиологию относят к терапии, используя неправильный термин — «кинезио-терапия». Называют различные виды терапии: анимал-терапия, игротерапия, иппотерапия, сенплей-терапия, сказкотерапия, цветотерапия. Мы перечислили только некоторые виды терапий, приёмы которых возможно использовать в условиях семьи или детского сада. Уточним, что используются именно приёмы, а не виды терапии в практике работы детских садов, так как полностью все части терапии могут использовать только специально обученные медики, имеющие разрешение (сертификат, лицензию) на право проводить определённый вид терапии. *Под образовательной кинезиологией* мы понимаем: «гимнастику мозга» — для улучшения обучения, в частности чтению, письму, математике, запоминанию и т. п.; развитие умственных способностей и физического здоровья путём определённых двигательных упражнений.

Основная часть. Образовательная кинезиология актуальна, потому что сегодня значительное внимание уделяют детям, которые имеют логопедические проблемы. Наши экспериментальные данные подтвердили известное в детской психологии положение о том, что высшие психические функции (далее — ВПФ) у детей формируются неравномерно в пределах одного возрастного этапа. Степень сформированности ВПФ обусловлена гетерохронией роста и темпов анатомического созревания мозга и формирования функциональных систем, определяется индивидуальными различиями морфофункциогенеза различных зон мозга.

У детей к моменту начала обучения в школе оказываются недостаточно сформированными определённые ВПФ или их отдельные структурные звенья: динамическая, пространственная организация движений, слухоречевая память и, в некоторой степени, вербально-логическое мышление, речевое развитие. Наибольшая частота встречаемости несформированности ВПФ или их звеньев в возрастном этапе 6—7 лет обнаруживается в таких функциях, как динамика моторных процессов, пространственный праксис и гнозис, слухоречевая память, речь, произвольная организация, программирование и контроль деятельности в целом.

Недостаточно сформированные функции оказываются наиболее уязвимыми к неблагоприятным воздействиям социального и биологического характера и подвергаются наибольшему нарушению. Анализ результатов педагогической диагностики детей старшего дошкольного возраста с помощью экспресс-методики показывает, что старшие дошкольники отстают в развитии вербально-логического мышления, недостаточно развита ручная моторика, часто нарушена координация движений, имеют задержки речевого развития различной степени.

Научная новизна исследования: предложены новые подходы к использованию образовательной кинезиологии как средства речевого развития детей дошкольного возраста. Целью статьи является исследование теоретических и практических аспектов образовательной кинезиологии как средства речевого развития детей старшего дошкольного возраста. Основные задания: уточнить возможности образовательной кинезиологии как средства речевого развития детей старшего дошкольного возраста; обосновать использование приёмов образовательной кинезиологии для речевого развития дошкольников.

Методологической основой исследования являются деятельностный подход, учёт принципа природосообразности. Методы исследования: сравнительный анализ и синтез, анализ фактов, теоретическое обобщение и систематизация педагогического опыта, изучение и анализ научной литературы, практики использования образовательной кинезиологии в детских садах.

Репозиторий БарГУ

Результаты и обсуждение. Образовательная кинезиология даёт человеку возможность эффективнее усваивать информацию, успешно овладевать даже сверхсложными интеллектуальными действиями. Разработчиками образовательной кинезиологии являются П. Деннисон и Г. Деннисон [1]. Ими создана программа «Гимнастика Мозга», которая предусматривает активизацию природных механизмов работы мозга с помощью естественных физических движений тела.

Именно поэтому для достижения положительных результатов в коррекционном воздействии и обеспечения здоровьесберегающей направленности образовательного процесса мы считаем целесообразным использование приёмов кинезиологии. К приёмам образовательной кинезиологии в целях речевого развития детей-логопатов мы относим: логоритмику, кинезиологические игры и упражнения, упражнения с элементами массажа биологически активных зон, биоэнергопластику, серию развивающих дидактических игр «Путешествия веселых мячиков».

Также считаем, что некоторые приёмы технологии Н. Н. Ефименко «Горизонтальный пластический балет» можно с уверенностью отнести к образовательной кинезиологии [2; 3]. Так, занятие по технологии Н. Н. Ефименко «Времена года» начинается с упражнения «поза эмбриона», следом за ним дети выполняют перевороты на правый-левый бок; после принимают исходное положение «лежа на спине, руки под ягодицы», приподымают голову, не отрывая плеч; после из этого же исходного положения дети разводят руки и ноги в стороны; далее поднимают прямые ноги вверх под углом 90º, медленно опуская вниз; следующее исходное положение «лежа на животе, руки под подбородком», ползут по-пластунски; из этого же исходного положения приподымают грудь с упором на прямые руки; после этого принимают исходное положение «низкие четвереньки», голову кладут на вытянутые руки [2]. Использование заданий с речевой нагрузкой положительно влияет на развитие дошкольников-логопатов.

Логопедическая ритмика — одна из форм кинезиологии, средство воздействия в комплексе методик, что позволяет ускорить процесс устранения речевого нарушения и способствует социализации. Главная задача логоритмики — это воспитание и развитие чувства ритма через движения путём развития слухового внимания и речи. Все упражнения проводим по подражанию. Речевой материал предварительно не разучивается. При изучении движений массажа рук и ног приучаем детей сначала выполнять движения от периферии к центру (от кисти к плечу).

Занятия логопедической ритмикой строим в соответствии с современными подходами к развитию детей дошкольного возраста. Если подходить к занятию творчески, то каждое из них станет неповторимым, интересным, ярким и одновременно сможет решить много сложных коррекционных задач, а также помочь ребёнку поверить в свои возможности, разбудить его внутренний потенциал.

Как правило, у детей-логопатов нарушена общая и мелкая моторика, они более скованные, дискоординированные, быстрее устают, у них нарушены слуховое внимание и память. Кинезиологические игры и упражнения отвечают задачам логопедической коррекции. Их можно использовать как учителям-логопедам, так и воспитателям на занятиях, а также для создания образовательных ситуаций на занятиях по развитию речи по всем разделам программы. Стихотворная форма игр способствует развитию ритма, акцентированного слова, что важно для данной группы детей, у которых нарушен ритм и смещены акценты.

Изучая темы «Дикие животные», «Домашние птицы» и работая над автоматизацией и дифференциацией конкретных звуков, полезно применять подвижные игры «Цыплята и Лисица», «Охота на зайцев», «Гуси-гуси», «Петушок и курочки».

Включая в игры музыкальное сопровождение, можно лучше повлиять на эмоциональное состояние ребёнка, развивать музыкально-ритмическое чувство, учить менять характер движений в зависимости от ритма музыки. Динамические оттенки музыкального произведения вызывают сильное и слабое мышечное напряжение, а научить детей управлять своими мышцами — одна из главных задач коррекции речевых нарушений. Именно образовательная кинезиология, имея огромнейший потенциал приёмов, помогает воспитателю и логопеду добиться позитивных результатов в работе с детьми-логопатами.

Если на занятии музыкальный инструмент отсутствует, игры можно проводить под бубен, колокольчик или речевой сигнал. Все игры коллективные, что способствует гармоничному развитию у ребёнка психических процессов, исправлению личностных черт характера, которые уже сформировались под влиянием собственного речевого дефицита — нерешительности, застенчивости.

Используя кинезиологические игры и упражнения, мы готовим органы речи и слуха ребёнка к восприятию и правильному произношению звуков; для развития речевого дыхания и ритмической речи, проговаривая их вместе с ритмичным хлопаньем в ладоши; для формирования правильного звукопроизношения: автоматизации и дифференциации различных звуков.

Полезно использовать диалоги между зверушками, которые лучше говорить под музыку — распевая или напевая определённый звук. Можно их инсценировать на занятиях по формированию связной речи, а также в коррекционной работе с детьми, которые заикаются.

Упражнения на релаксацию мышечного тонуса полезны в работе, потому что в состоянии покоя речь свободная, плавная, а это состояние обеспечивается общим мышечным расслаблением. Дети учатся распознавать и выделять отдельные мышцы и чувствовать лёгкость и удовольствие ненапряжённых и расслабленных мышц. Назовём этапы релаксации, которые мы используем на занятиях: 1-й этап — рас-

Репозиторий ВарГУ

слабляются крупные мышцы рук, ног, туловища, шеи; 2-й — расслабляются мышцы артикуляционного аппарата; 3-й — релаксация всех мышц происходит с помощью лёгкой музыки.

Эффективным влиянием на состояние мышечного тонуса ребёнка с различными моторными и речевыми патологиями является массаж и самомассаж массажными щётками.

Использование средств массажа и самомассажа с лечебной целью имеет давние традиции. Массаж влияет на внешние ткани, а рефлекторным путём — на внутренние системы и органы, ускоряет процессы регенерации тканей, нормализует дыхание, деятельность сердечно-сосудистой и пищеварительной систем.

В Индии одним из методов рефлекторной терапии является массаж стоп, на которых сконцентрировано большое количество кожных рецепторов — до 72 000 нервных окончаний, через которые организм связан с внешним миром. Стопы находятся в рефлекторной связи со слизистой оболочкой верхних дыхательных путей и других органов. С помощью массажа стоп можно снять боль, нормализовать функциональное состояние организма. Таким же действием обладает и массаж ладоней. Для массажа используем маленькие деревянные массажные щётки для волос.

В логопедической практике в целях поддержания интереса у дошкольников мы проводим упражнения в игровой форме, в которых часто присутствует так называемый «сквозной персонаж», известный детям по современным мультфильмам «Свинка Пеппа», «Фиксики», «Маша и Медведь».

Цели логоритмических упражнений: активизация биологически активных точек; релаксация различных мышц туловища и конечностей; согласование движений с речью; развитие ритма, речевого дыхания, внимания и памяти; пополнение словарного запаса; автоматизация произношения различных звуков; улучшение эмоционального состояния. Речевой материал доступен в лексическом отношении, во время выполнения упражнения включаем также малые формы украинского народного фольклора. Произнося стихотворные строки, малыш с помощью массажной щёточки выполняет массаж биологически активных точек, активизирует рецепторы ладони, пальцев.

Заключение. Приёмы образовательной кинезиологии эффективны в работе с детьми от трёх до шести лет. Их могут проводить как учитель-логопед на специальных логопедических занятиях, в индивидуальной коррекционной работе с дошкольниками, во время проведения занятий с логоритмикой, так и воспитатели на разных занятиях и в различных видах деятельности. Используемые кинезиологические приёмы повышают интерес к речевым заданиям, активизируют речевую деятельность, снимают напряжение во время общения со сверстниками и взрослыми.

Список цитируемых источников

1. *Деннисон, П.* Образовательная кинестетика для детей : базовое пособие по образоват. кинезиологии для родителей и педагогов, воспитывающих детей разного возраста / П. Деннисон, Г. Деннисон ; пер. с англ. — М. : Восхождение, 1998. — С. 44—54.
2. *Аббасова, Л. И.* Реализация технологии Н. Н. Ефименко в процессе формирования физической культуры детей старшего дошкольного возраста / Л. И. Аббасова // Пед. журн. — 2019. — Т. 9. — Ч. II. — № 5А. — С. 638—645.
3. *Ефименко, Н. Н.* Материалы к оригинальной авторской программе «Театр физического воспитания и оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста» / Н. Н. Ефименко. — М. : Линка-Пресс, 1999. — 256 с.
4. *Kruty, K.* Overcoming Communicative Deadaptation of Speech Passive Children of Pre-School Age [Electronic resource] / K. Kruty, L. Zdanevych // Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолингвистика : зб. наук. праць. Сер. «Психологія». — Переяслав-Хмельницький : ФОП Домбровська Я. М., 2019. Вип. 26 (1). Web of Science Core Collection. — Access mode: https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57211396974. — Access date: 28.12.2020.

УДК 373.24

Крюкова Ульяна Сергеевна

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Центр образования № 7» имени Героя Советского Союза Сергея Николаевича Судейского, Тула, Российская Федерация, y.kryukova2013@yandex.ru

ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 6 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Речь играет уникальную роль в становлении личности дошкольника. Развитие речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи является одной из первостепенных задач умственного воспитания и подготовки их к школьному обучению. В данной статье рассматривается развитие связной речи детей с общим недоразвитием речи, представлено диагностическое исследование развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи; дошкольники шести лет; связная речь; диагностика; развитие.

© Крюкова У. С., 2021

Репозиторий БарГУ

Kryukova Ulyana Sergeevna
Education Center No. 7 named after Hero of the Soviet Union Sergei Nikolaevich Sudeyskiy,
Tula, Russian Federation, y.kryukova2013@yandex.ru

DIAGNOSIS OF THE DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH IN 6-YEAR-OLD CHILDREN WITH DELAYED SPEECH DEVELOPMENT

Speech plays a unique role in the development of the personality of a preschooler. The development of speech in preschool children with general speech underdevelopment is one of the primary tasks of mental education and preparing them for schooling. This article examines the development of coherent speech in children with delayed speech development, presents a diagnostic study of the development of coherent speech in older preschool children with delayed speech development.

Key words: delayed speech development; preschoolers six years old; coherent speech; diagnosis; development.

Введение. Связная речь — это высшая форма мыслительной деятельности, которая определяет умственное развитие ребёнка. Связная речь является самой сложной формой речевой деятельности. Под связной речью понимают смысловое развёрнутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связная речь рассматривается в единстве её содержания и формы [1, с. 153].

Существенными качествами связной речи, соответствующими норме, являются: содержательность и точность (хорошее знание предмета, соответствие слов предметам и явлениям действительности); логичность и последовательность (смысловые связи между отдельными элементами речи); уместность (соответствие целям и условиям речевой коммуникации); краткость; богатство (разнообразие используемых лексических и грамматических средств); чистота и ясность. Она представляет собой последовательное логическое изложение какой-либо мысли [2, с. 48].

Формирование связности речи, развитие умения строить высказывание являются одной из главных задач логопедической работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи (далее — ОНР). В формировании связной речи отчётливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы связно рассказать о чем-нибудь, нужно ясно представлять себе объект рассказа, уметь анализировать, отбирать основные свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями. Для достижения связности речи необходимо также умело использовать интонацию, логическое ударение, подбирать подходящие для выражения данной мысли слова, уметь строить сложные предложения, использовать языковые средства для связи предложений [3, с. 75].

Дошкольный возраст — это сензитивный период для становления и развития всех сторон речи. У детей с нормой речевого развития в старшем дошкольном возрасте связная речь достигает довольно высокого уровня. Большинство детей при нормальном речевом развитии в старшем дошкольном возрасте уже свободно пользуются развернутыми фразами, имеют хороший словарный запас, пользуются навыками словообразования. Это очень важно для дальнейшего успешного обучения в школе, для всестороннего развития личности ребёнка.

Основная часть. Одной из задач нашего исследования являлся подбор критериев и показателей для определения уровня развития повествовательной речи у детей 6 лет с ОНР. Критерии для оценки уровня сформированности повествовательной речи у детей 6 лет с ОНР были заимствованы из исследований О. С. Ушаковой [4, с. 20]. На основании выделенных критериев были сформированы уровни развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Высокий уровень. Ребёнок активен в общении, ясно и последовательно выражает свои мысли, описание полное, логичное, без пропуска существенных признаков, повторений. Использует образную речь, точность языка, развивает сюжет, соблюдает композицию. Умеет выражать своё отношение к воспринимаемому. Лексический запас словаря достаточный для данного возраста, сформирована связность описательного рассказа.

Средний уровень. Ребёнок умеет слушать и понимать речь, участвует в общении чаще по инициативе других, при описании допускает ошибки и незначительные паузы, отличается невысоким лексическим запасом словаря, чаще пользуется не связанными между собой фразами, пытаясь обрисовать в слове виденное на картине, прибегает к усвоенным формулам, предложенным педагогом.

Низкий уровень. Ребёнок малоактивен и малоразговорчив в общении с детьми и педагогом, невнимателен, не умеет последовательно излагать свои мысли по уведенному и воспринятому, точно передавать их содержание, словарь ребёнка скуден, прибегает к усвоенным формулам, схематичности и свернутости высказываний.

При проведении исследования развития связной речи у детей 6 лет предварительно был проведён анализ медико-психолого-педагогической документации, который показал, что воспитанники имеют общее недоразвитие речи III уровня. Диагностическое исследование проводилось с каждым ребёнком индивидуально. В экспериментальную группу вошли десять детей старшего дошкольного возраста

Репозиторий БГПУ

с ОНР, из них шесть мальчиков и четыре девочки. Для определения уровня развития связной речи у детей 6 лет с ОНР была проведена комплексная методика О. С. Ушаковой, состоящая из пяти диагностических заданий [4, с. 35].

Задание 1 было направлено на то, как ребёнок может описать куклу, насколько закончены его фразы. Некоторые дети затруднялись при составлении описательного рассказа. Они не могли логично выстроить предложение, не соблюдали порядок слов в предложении. Некоторым детям требовалась помощь, наводящие вопросы. Дети, показавшие высокий уровень, смогли логично строить предложения, которые были грамматически правильно оформлены, достаточно информативны высказывания. Дети сразу улавливали логичность построения предложения, причинно-следственные связи.

Задание 2 предполагало составление описания мяча. Детям с низким уровнем было сложно справиться с данным заданием, так как к слову «мяч» они не могли подобрать нужных слов и составить хотя бы пару предложений, чаще всего это были отдельные слова. Описание составляли в основном с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативным оказывался рассказ, в нём не было отражено существенных признаков предмета. Не отмечалось какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа-описания. Дети, показавшие высокий и средний уровень, сумели отразить и характеристики мяча, и основные действия с ним, в целом описание удалось.

Задание 3 предполагало составление рассказа про собаку. Цель: выявление возможностей детей составлять связный рассказ. Для облегчения задания детям предлагалась картинка собаки. Детям, которым сложно было выполнить задание, педагог указывал на картинку, чтобы хоть как-то помочь ребёнку, задавал наводящие вопросы, подсказывал. Связность была резко нарушена, отмечались пропуски существенных моментов действия. Несмотря на активное проявление интереса, дети с низким уровнем очень сложно справились с этим заданием. Дети с высоким уровнем и средним справились с этим заданием.

В задании 4 требовалось составить рассказ по одной из предложенных тем. Все темы были близки для каждого ребёнка. Поэтому в большинстве своём дети выбирали тему «Моя семья» и успешно составляли рассказы. У некоторых детей отмечались грамматические ошибки, но рассказ в целом получался. Среди грамматических ошибок при составлении рассказа мы выделили: а) неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже; б) неправильное согласование числительных с существительными; в) ошибки в использовании предлогов — пропуски, замены, недоговаривание; г) ошибки в употреблении падежных форм множественного числа.

Задание 5 предполагало пересказ текста, за основу брали сказку «Гуси-лебеди». Цель: выявить возможности детей воспроизводить небольшой по объёму и простой по структуре литературный текст. Дети не могли выстроить предложения без повторов, пропусков, нарушались причинно-следственные отношения при пересказе. Текст получался у большинства детей скомканным, неполным, отмечалась рассогласованность между частями рассказа, ошибки в смысловой и синтаксической связи между предметами.

Результаты диагностики показали, что высокий уровень развития связной речи диагностировался у трёх детей — 30 %. Средний уровень был обнаружен у четырёх детей — 40 %. В большинстве случаев у детей страдала содержательность и богатство связной речи. Предложения использовали простые, но правильные по грамматическому оформлению. Низкий уровень был обнаружен у двоих детей — 20 %. У них наблюдались трудности при пересказе, при соблюдении логической последовательности. В большей степени страдала правильность связной речи, были отмечены грамматические ошибки.

Заключение. Проведённый констатирующий эксперимент по исследованию особенностей связной речи у детей позволил выделить следующее: дети с низким уровнем затрудняются при построении предложений, нарушен порядок слов в предложении; затрудняются при установлении логико-смысловых отношений между предметами, изображенными на картинках; отмечено большое количество грамматических ошибок при составлении рассказа: неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже; неправильное согласование числительных с существительными; ошибки в использовании предлогов; пропуски, замены, недоговаривание; ошибки в употреблении падежных форм множественного числа; самостоятельно составить рассказ-описание не могут, в основном с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, рассказ не отражает существенных признаков предмета.

Список цитируемых источников

1. *Волкова, Л. С.* Логопедия. Методическое наследие : пособие для логопедов и студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л. С. Волкова. — М. : ВЛАДОС, 2003. — 480 с.

2. *Эльконин, Д. Б.* Развитие речи в дошкольном возрасте / Д. Б. Эльконин. — М., 1958. — 430 с.

3. *Леушина, А. М.* Развитие связной речи у дошкольников / А. М. Леушина. — М. : Уч. зап., 1941. — 350 с.

4. *Ушакова, О. С.* Речевое воспитание в дошкольном детстве. Развитие связной речи / О. С. Ушакова. — М., 1996. — 40 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 376.37

Кургузова Мария Николаевна
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь, kuppory@gmail.com

ВЛИЯНИЕ ОРИГАМИ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ 5—6 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Оригами является одним из приёмов ручного творчества, способствующих развитию мелкой моторики рук детей 5—6 лет с общим недоразвития речи, что положительно влияет на развитие речи, являющееся одним из основных показателей готовности ребёнка к успешному обучению в школе. В статье представлены достоинства оригами как средства эстетического и интеллектуального воспитания детей дошкольного возраста, а также приёмы и правила, способствующие успешному обучению детей технике оригами.
Ключевые слова: речевое развитие; оригами; общее недоразвитие речи; мелкая моторика; ручное творчество.

Kurguzova Maria Nikolaevna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, kuppory@gmail.com

THE INFLUENCE OF ORIGAMI ON THE SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN AGED 5—6 YEARS WITH DELAYED SPEECH DEVELOPMENT

Origami is one of the techniques of manual creativity that contribute to the development of fine motor skills of children aged 5—6 years with delayed speech development, which positively affects the development of speech, which is one of the main indicators of a child's readiness for successful learning at school. The article presents the advantages of origami as a means of aesthetic and intellectual education of preschool children, as well as techniques and rules that contribute to the successful training of children in the origami technique.
Key words: speech development; origami; delayed speech development; fine motor skills; manual creativity.

Введение. Исследования последних лет показывают, что из года в год растёт количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии. В. А. Сухомлинский уверял, что «истоки способностей и дарования детей — на кончиках их пальцев. Чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребёнок» [1]. Внедрение в педагогическую практику образовательных учреждений инновационной деятельности способствует повышению качества образования. В настоящее время учителя-дефектологи в своей профессиональной деятельности используют большое количество новшеств различного характера, что способствует оптимизации коррекционной работы и достижению успехов в преодолении речевых нарушений у детей при использовании совместно с традиционными методами.

Ни один учитель-дефектолог не оставит без внимания такой вид коррекционной работы, как развитие мелкой моторики. Ручное творчество — вид деятельности, благодаря которому особенно быстро совершенствуются навыки и умения, умственное и эстетическое развитие. Развитие движений пальцев руки оказывает положительное влияние на развитие речи детей. В. М. Бехтерев писал, «что движение рук тесно связано с речью и её развитием» [2]. Также каждый учитель-дефектолог стремится подготовить детей к обучению в школе, развивая мелкую моторику рук и зрительно-моторную координацию детей. Правильная, хорошо развитая речь является одним из основных показателей готовности ребёнка к успешному обучению в школе.

Основная часть. Существует много приёмов работы по развитию мелкой моторики. Оригами может стать одним из них. Японское искусство складывания из бумаги оригами (ори — сгибать, гами — бумага) пользуется большой популярностью благодаря своим занимательным и развивающим возможностям. В Японии издавна искусство оригами считалось признаком образованности и изысканных манер. Широкое развитие получило оригами после Второй мировой войны, благодаря усилиям известного мастера Акира Йосидзавы. Изобретённые им несложные условные знаки равносильны изобретению нотных знаков в музыке. С их помощью стало возможным фиксировать процесс складывания и обучения ему [3].

Оригами — волшебство, чудо и, конечно, игра. Важно, что при создании поделки в этой технике разнообразные движения выполняются обеими руками, всеми пальчиками, требуют усилий, нажима. Происходит постоянная смена напряжения и расслабления мышц пальцев, что способствует более плодотворной их тренировке, что, по мнению М. М. Кольцовой, «так значительно только в детском возрасте, пока идёт формирование речевой моторной области» [4].

Выделим ряд достоинств оригами как средства эстетического и интеллектуального воспитания детей дошкольного возраста: доступность бумаги как материала, простота её обработки; развитие у детей способности работать руками под контролем сознания, развитие глазомера; способствование концентрации внимания ради получения желаемого результата; развитие конструктивного мышления у детей, их

© Кургузова М. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

художественного вкуса, воображения, в том числе пространственного: дети, увлекающиеся оригами, без труда разбираются в чертежах, легко представляют будущие бумажные изделия в объёме; развитие памяти: чтобы сделать поделку, ребёнок должен запомнить последовательность её изготовления, приёмы и способы складывания; активизация мыслительных процессов: при конструировании ребёнок соотносит наглядные символы (показ приёмов складывания) со словесными (объяснение приёмов складывания) и переводит их значения в самостоятельное выполнение действий; совершенствование трудовых умений ребёнка, формирование культуры труда; способствование созданию игровых ситуаций: дети включаются в игру-драматизацию по знакомой сказке, становятся сказочными героями, сложив из бумаги маски животных и птиц, сказочных персонажей, совершают путешествие в мир природы; знакомство с основными геометрическими понятиями (угол, сторона, квадрат, треугольник и т. д.), обогащение словаря специальными терминами, способствование ориентировке в пространстве и на листе бумаги, умению делить целое на части; расширение круга интересов и общения детей: занятия не только сближают детей, но и воспитывают у них коммуникативные качества, позволяют удовлетворять познавательные интересы; разностороннее развитие ребёнка и способствование успешной подготовке к школьному обучению; получение в результате готового продукта в виде сложенной поделки, которая является доказательством стараний и достижений ребёнка, источником его гордости и радости, и представляет для него ценность; положительное влияние занятий оригами на возбудимых детей: они учатся усидчивости, постепенно приучаются терпеливо добиваться хорошего результата.

Для детей с общим недоразвитием речи характерны некоторые особенности поведения: обидчивость и ранимость, нерешительность, заниженная самооценка, пассивность, чрезмерная возбудимость [5]. Всё это осложняет обучение и создаёт трудности при их взаимодействиях. Занятия оригами предоставляют широкий спектр возможностей коррекционно-развивающей направленности. Детей привлекает и стимулирует возможность получить вещественный результат своей деятельности. Освоив какую-нибудь модель, они стремятся поделиться приобретёнными умениями, научить других. Повторяя выученный способ создания фигурок, ребята тренируют память, учатся планированию и контролю над своей деятельностью, а также распределению внимания между речью и практическим действием. Делясь своим опытом, сопровождая показ складывания фигурки пояснениями, они учатся справляться с застенчивостью и нерешительностью. Когда ребёнок знает что-то лучше других, он обретает уверенность в себе, смелее налаживает контакты с другими ребятами и взрослыми.

Для успешного обучения детей дошкольного возраста технике оригами используются следующие приёмы.

1. Объяснение, сопровождаемое показом с опорой на символы-ориентиры. У многих детей вызывает затруднение точное совмещение противоположных углов и сторон фигур. Для решения этой проблемы используем объяснение, сопровождаемое показом с опорой на символы-ориентиры. Например, на углах квадрата, которые будут совмещены, нарисуем символы-ориентиры — крестик и нолик. Используя данный методический приём, мы не только помогаем ребёнку научиться выполнять складывание заготовки по диагонали аккуратно, точно совмещая противоположные углы и стороны, но и развиваем в нём способность действовать самостоятельно, формируем способность к переносу данного действия в самостоятельную трудовую деятельность.

2. Сказка-оригами. Например, сказка о волшебном превращении бумажного квадрата.

3. Выполнение действий по операционным картам. Работа по таким картам проще и нагляднее, чем по схемам. Схема — плоское изображение, а карта представляет собой объёмный образец, в то же время схему нельзя развернуть, а любую фигуру на карте можно развернуть и снова свернуть, что позволит отработать приёмы складывания или вспомнить забытые действия и операции. Также необходимо отметить, что работа с операционной картой соответствует особенностям восприятия дошкольниками новой информации. Чувственное восприятие является наиболее доступным для ребёнка. При использовании карт одновременно задействованы несколько каналов поступления информации: зрение (ребёнок видит изображенное на карте), осязание (он может потрогать, развернуть, свернуть, ощутить объём), слух (ребёнок слушает комментарии педагога).

4. Принцип «от простого к сложному». Занятия оригами начинаются со складывания детьми самых простых фигурок (получение фигурки из квадрата путём складывания по диагонали и украшения, разукрашивания) с их последующим усложнением, увеличивается количество операций, необходимых для получения результата.

Чтобы фигурка получилась, а у ребёнка возникло ощущение успеха, необходимо соблюдать следующие правила: 1) заготовка должна иметь квадратную или прямоугольную форму; 2) бумага для поделок должна быть упругой, тонкой, хорошо сгибаться, может быть белой или цветной; 3) показ изготовления следует производить на столе, заготовка для показа должна быть в 2 раза больше, чем у детей; 4) обучение складыванию поделки должно быть поэтапным: показ одного приёма — выполнение детьми, показ другого — выполнение детьми и т. д.; 5) совмещение сторон и углов должно быть точным, линии сгиба должны тщательно разглаживаться.

Большое внимание на занятиях отводится игровым мотивациям. Фигурки создаются в игре и для игры. Самодельные фигурки-оригами помогают ребёнку рассказать свою историю, сказку, основанную

Репозиторий БарГУ

на жизненном опыте и актуальных в настоящий момент мыслях, переживаниях. Благодаря этому, речь детей становится более развёрнутой. После создания фигурок можно использовать их в театрализованной деятельности и создать театр-оригами.

Заключение. Занятия оригами с детьми благотворно отражаются на их развитии и оказывают помощь учителю-дефектологу в эффективном решении задачи по преодолению трудностей в речевом развитии детей. Техника оригами является одним из приёмов, направленных на развитие мелкой моторики. Любая поделка оригами вызывает у ребёнка радость, заряжает позитивом, что даёт ему ощущение эмоционального благополучия.

Список цитируемых источников

1. *Сухомлинский, В. А.* О воспитании / В. А. Сухомлинский ; сост. в авт. вступ. очерков С. Соловейчик. — 5-е изд. — М. : Политиздат, 1985. — 270 с.
2. *Бехтерев, В. М.* Умом и сердцем / В. М. Бехтерев. — М. : Политиздат, 1982. — 284 с.
3. *Афонькин, С. Ю.* Энциклопедия оригами / С. Ю. Афонькин, Е. Ю. Афонькина. — СПб. : Кристалл, 2000. — 272 с.
4. *Кольцова, М. М.* Ребёнок учится говорить / М. М. Кольцова. — М. : Совет. Россия, 1973. — 122 с.
5. *Пятница, Т. В.* Логопедия в таблицах и схемах / Т. В. Пятница. — Минск : Аверсэв, 2006. — 28 с.

УДК 373.24

Левонюк Галина Леонтьевна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 79 г. Бреста», Брест, Республика Беларусь, galchonok2002@gmail.com

ЛОГОРИТМИКА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается проблема роста количества детей с речевыми нарушениями. Особое внимание автор акцентирует на важности систематического использования в работе воспитателя дошкольного образования логоритмики в раннем возрасте, взаимосвязи мелкой, общей моторики ребёнка с развитием речи. Автор приходит к выводу, что регулярное использование логоритмических упражнений и игр способствует нормализации речи ребёнка вне зависимости от вида речевого нарушения, формирует положительный эмоциональный настрой.

Ключевые слова: логоритмика; развитие речи; дошкольный возраст.

Levonyuk Galina Leontievna,
Brest Nursery-kindergarten No. 79, Brest, Belarus, galchonok2002@gmail.com

SPEECH THERAPY RHYTHMICS AS AN EFFECTIVE METHOD OF SPEECH DEVELOPMENT FOR PRESCHOOL CHILDREN

The article deals with the problem of increasing the number of children with speech disorders. The author pays special attention to the importance of the systematic use of speech therapy rhythmics in the work of a preschool teacher at an early age, about the relationship between the child's fine and general motor skills and the development of speech. The author comes to the conclusion that the regular use of speech therapy rhythmic exercises and games contributes to the normalization of the child's speech, regardless of the type of speech disorder, forms a positive emotional mood.

Key words: speech therapy rhythmics; speech development; preschool age.

Введение. Невозможно переоценить роль родного языка, который помогает, прежде всего, детям осознанно воспринимать окружающий мир и является средством общения. Ребёнок осваивает звуковую сторону речи (у него начинают развиваться речевое дыхание, слуховое восприятие, фонематический слух, формируется правильное произношение звуков родного языка [1, с. 78]. Однако с каждым годом растёт количество детей с различными нарушениями речи. Это результат как врожденных нарушений, так и недостаток внимания со стороны родителей, замена живого общения с ребёнком телевидением, увеличение частоты общих заболеваний детей, плохая экология и т. д. Поэтому необходимо искать новые, более эффективные и интересные детям формы стимулирования речи.

Основная часть. В речевом развитии ребёнка раннего возраста одной из главных задач является стимулирование активной речи. Это достигается за счёт обогащения словарного запаса, интенсивной работы по усовершенствованию артикуляционного аппарата, а также расширения зоны общения со

© Левонюк Г. Л., 2021

Репозиторий БарГУ

взрослыми. Дети, не получившие в раннем возрасте соответствующее речевое развитие, с большим трудом навёрстывают упущенное. Именно в этот период нужно приучать ребёнка самостоятельно пользоваться словами, развивать познавательные интересы.

Ранний возраст наиболее благоприятен для закладывания основ грамотной, чёткой, красивой речи, для пробуждения интереса ко всему, что нас окружает. Поэтому задача обогащения словаря и активизации речи детей должна решаться ежеминутно, ежесекундно, в беседах с родителями, пронизывать все моменты жизнедеятельности. Маленькие дети очень подвижны, любознательны и эмоциональны. Они очень хорошо усваивают новый материал, если с ними играют, поют, танцуют.

Всё в нашем организме подчинено ритму — работает ли сердце, легкие или мозговая деятельность. Развитие ритма тесно связано с формированием пространственно-временных отношений. Двигательный ритм влияет на становление речевых механизмов. Ещё в начале XX века было известно о неоспоримой пользе занятий ритмикой для людей с дефектами и задержкой развития речи. Чувство ритма помогает быстрее и легче усваивать стихотворения, понимать музыкальные произведения. Поэтому самое лучшее средство для развития речи малыша — логоритмика.

Логоритмика — система музыкально-речевых заданий, игр и упражнений, основанных на использовании связи слова, музыки и движения. Она развивает у детей двигательную сферу (тренирует чувство равновесия при ходьбе, беге и прыжках, способность ориентироваться в пространстве, развивает быстроту, силу, ловкость, движения кистей и пальцев рук); внимание и память (тренирует способность запоминать предметы и картинки, инструкции-просьбы, последовательность действий во время различных игр); детский слух (формирует слуховой восприятие и слуховую память с помощью музыкальных игрушек (колокольчиков, погремушек, барабана), узнавание звуков окружающей среды (кошачье мяуканье, скрип дверей, щебетанье птиц)). Также логоритмика способствует непосредственному развитию речи детей: активизации артикуляционных навыков, пополнению активного и пассивного словарного запаса, произношению слова по слогам, т. е. формированию слоговой структуры, умению понимать обращенную речь активно произносить, договаривать звуки, слоги, слова, регулировать высоту и силу своего голоса (говорить тихо—громко, низко—высоко).

Существуют следующие направления логоритмического воздействия в системе методик по преодолению нарушений речи: стимуляция развития всех сторон речи, сенсорных и психических функций, коррекция речевого дыхания (увеличение объема дыхания, нормализация темпа), развитие и коррекция голоса, кинезитерапия, тренировка артикуляционно-сенсорных схем, музыкотерапия [2, с. 21]. Благодаря своей высокой эмоциональной насыщенности, логоритмика способствует интеллектуальному, физическому и психическому развитию ребёнка. Внедрение логоритмики, проведение семейных мастер-классов и других мероприятий позволит расширить диапазон образовательного процесса и создать условия для обогащения речевой среды детей раннего и дошкольного возраста.

Основная цель проведённого нами опыта заключается в развитии речи у детей раннего и младшего дошкольного возраста посредством использования логоритмики. В соответствии с целью определяются задачи: изучить и проанализировать научно-методическую литературу по использованию логоритмики для развития речи у детей младшего дошкольного возраста; подобрать и применить на практике логоритмические игры и упражнения, способствующие развитию речи воспитанников, в соответствии с тематическим планированием образовательного процесса в первой и второй младшей группе; привлечь внимание родителей к вопросу влияния логоритмики на развитие речи детей раннего и младшего дошкольного возраста.

Ознакомившись с научными материалами, можно отметить, что данный вопрос широко изучен в литературе, однако недостаточно распространён в образовательной среде. Большое количество научных данных говорит о важной роли развития двигательной сферы ребёнка в сочетании со словом и музыкой.

Наблюдая за детьми в начале учебного года, нами было отмечено, что степень развития общей и мелкой моторики в некоторой степени совпадает со степенью развития речи у детей. Дети, которым удаётся повторить простые движения, хорошо говорят. А если дети не говорят, то они вялые, малоподвижные или же, наоборот, чрезмерно напряжены и не делают отдельных движений. Таким образом, пока движения у ребёнка не станут свободными, точными, добиться хороших результатов в речевом развитии не удастся.

В своей работе мы придерживались основного принципа дидактики — от простого к сложному. И первое направление — это логопедические игры, которые включают в себя зарядку с музыкальным сопровождением, различные разминки с весёлыми героями, игры с предметами. Дети осваивают простейшие ритмичные движения руками под небольшие четверостишья («Наши ручки», «Села мошка на ладошку»). Своё применение находят кубики («Мишка с кубиком идёт»), кольцо от пирамидки («Шофёр»), деревянные палочки («Тик-так, часы стучат»), деревянные ложки («Едем-едем на лошадке»), где усложнением служит смена темпа и ритма. Детям очень нравилось имитировать игру на музыкальных инструментах — барабане, дудочке («Мишка»); принимать участие в музыкальной гимнастике, например, «Головами покиваем», «Мы ногами топ-топ-топ», «Тук-Ток».

Подвижные игры (хороводы, марши, танцевальные движения) учат малышей лучше осознавать различные ситуации и роли, принимать решения, добиваться взаимопонимания, идти на компромисс, развивают эмоциональность, воображение, память, координацию движений и ритм, музыкальный слух

Репозиторий ВарГУ

и навыки общения. Этому способствовали композиции: «Ножки, вы куда бежите», «Охотник и заяц», «Левая и правая», «Прятки», «Как котята», «Кошки-мышки».

Песенки-инсценировки сопровождались показом игрушек и несложными жестами, что способствовало комплексному развитию музыкальных способностей, а также развивало память и внимание ребёнка. Например, «Пугало», «Куколка», «Бычок», «Охотник и Заинька».

Пальчиковые игры под конкретную музыку — это не просто пальчиковая гимнастика, а маленькие сказки, главными героями которых становятся детские пальчики, которые изображают бабочек, гусениц, солнышко, поросят, тараканов и др. К примеру, пальчиковая игра «Тараканы» («За буфетом под пакетом десять тараканов» — ладони раскрываем, прижимаем к боковой поверхности стола, пальцы рук («тараканы») растопырены, шевелим ими. «Самый храбрый таракан побежал к тебе в карман» — бежим пальцами рук по туловищу, имитируем заползание «за шиворот» и т. д.).

Активно с воспитанниками второй младшей группы использовались сказки-подражалки, что способствовало открытию у малышей первых театральных навыков («Пушок», «Новый год»).

Логоритмика является наиболее эмоциональным звеном в работе, сочетающая исправление нарушений речи с развитием сенсорных и двигательных способностей детей. Логоритмические песенки очень легко запоминаются, также легко их исполнять. Наши воспитанники их очень полюбили и каждый день просили повторить ту или иную ещё и ещё. Кроме того, при повторении стихотворных строк и одновременном движении пальцами у малышей формируется умение быстро и чётко говорить, совершенствуется память, способность согласовывать движения и речь.

При проведении игр соблюдался принцип систематичности и последовательности. Сначала мы проговаривали стих медленно без музыки, затем в более быстром темпе и под музыкальное сопровождение. Все игры проводились в спокойной обстановке. Во время проведения пальчиковых игр мы следили за тем, чтобы воспитанники не переутомлялись. Предварительно знакомили малышей с персонажами стихов, песенок. Показывали детям игрушки, цветные картинки, чтобы они могли вспомнить (или узнать впервые), как выглядит животное, птица и т. д., о котором рассказывается в песенке. Затем предлагали им показать образ с помощью движений («Зайка серенький», «Щеночек»).

Работа по ознакомлению с материалом велась по нарастающей сложности с учётом особенностей каждого ребёнка. На протяжении всей работы мы постоянно наблюдали за детьми, что позволяло координировать индивидуальную работу с малышами. Постепенно было отмечено, что дети стали более сосредоточенными, движения более скоординированными, увеличился активный и пассивный словарь детей, улучшилось звукопроизношение.

Работа проводилась как в процессе специально организованной деятельности, так и в свободное от занятий время и даже во время утренников и развлечений. Так, например, песенку «Ты похлопай вместе с нами» мы использовали на новогоднем празднике как игру с Дедом Морозом. Дети с удовольствием играли. Использование сказочных персонажей, атрибутов сюжетно-ролевых игр стимулирует активность детей к речевой и другим формам деятельности. Наглядность изучаемого материала обеспечивали через использование в работе масок, костюмов зверей и птиц, детских игрушек, иллюстраций стихов, песен, создание художественных образов посредством музыки. Именно комплексная работа, основанная на эмоциональном стимулировании развития речи, может приносить успехи и прерывать затянувшееся молчание детей.

Одним их этапов нашей работы было взаимодействие с законными представителями воспитанников. На одном из мастер-классов мы обратили внимание родителей на значимость логоритмических песенок в развитии речи малышей. Было предложено вместе разучить текст и движения к ним под аудиозаписи. Обучение проходило на высоком эмоциональном позитиве. В дальнейшем для родителей были проведены индивидуальные и групповые консультации. Нам удалось привлечь внимание родителей к процессу развития речи средствами музыкально-ритмических произведений. Родители стали больше уделять времени речевому развитию своих детей, закреплять разученные в детском саду логоритмические игры и упражнения, с интересом знакомились с новыми играми, активно участвовали в образовательном процессе.

В результате использования логоритмики к концу учебного года у детей была отмечена положительная динамика речевого развития. Воспитанники стали понимать значения многозначных слов; употреблять разные части речи, обобщающие понятия; образовывать названия детенышей животных; называть слова с противоположным значением; стали правильно произносить гласные звуки и большую часть согласных звуков, имитировать различные шумы, голоса животных. Для них стало доступно употребление пространственных предлогов *в*, *на*, [*под*], *за*, *около*. Они свободно общаются со сверстниками и взрослыми.

Терпеливая работа в системе, внимательное отношение и одобрение ребят при неудачах, поощрение за малейший успех, неназойливая помощь в работе с детьми, тесное взаимодействие с родителями помогают достичь положительного результата в работе.

Практика показала, что регулярное использование логоритмики способствует нормализации речи ребёнка вне зависимости от вида речевого нарушения, формирует положительный эмоциональный настрой, навыки общения со сверстниками. Поэтому логоритмика становится праздником красивой речи для детей.

Заключение. Логопедическая ритмика полезна всем детям, имеющим проблемы становления речевой функции, в том числе задержки речевого развития, нарушения звукопроизношения, заикание, очень важна для детей с так называемым речевым негативизмом, так как занятия создают положитель-

Репозиторий ВарГУ

ный эмоциональный настрой к речи, мотивацию к выполнению логопедических упражнений. Таким образом, использование логоритмики благоприятно влияет на развитие речи детей раннего и младшего дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 479 с.
2. *Кочарян, А. А.* Логопедическая ритмика : учеб.-метод. пособие / А. А. Кочарян // Белорус. гос. пед. ун-т. — Минск : БГПУ, 2008. — 52 с.

УДК: 376.1+373.2

Маркова Татьяна Леонидовна
Государственное учреждение образования «Академия последипломного образования», Минск, Республика Беларусь, markova-1974-t@mail.ru

РОЛЬ ПОЗИЦИИ ПЕДАГОГА В РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается субъектность, которая представляет собой качественное состояние личности педагога, констатируя высший уровень профессионального развития личности педагога, способного к осуществлению процесса инклюзивного образования в современных условиях. Роль педагога с выраженной субъектной позицией, способного сформировать систему обучения, основанную на субъект-субъектных отношениях.
Ключевые слова: субъект-субъектное взаимодействие; развитие собственной субъектности педагога.

Markova Tatyana Leonidovna
Academy of Postgraduate Education, Minsk, Belarus, markova-1974-t@mail.ru

THE ROLE OF THE TEACHER'S POSITION IN THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN PRESCHOOL INSTITUTIONS

The article considers subjectivity, which is a qualitative state of the teacher's personality, stating the highest level of professional development of the teacher's personality, capable of implementing the process of inclusive education in modern conditions.
Key words: subject-subject interaction; development of the teacher's own subjectivity.

Введение. В Республике Беларусь повышение качества образования наряду с расширением его доступности является одним из важнейших приоритетов социальной политики государства. Образование должно быть отзывчивым к изменению современных условий, строиться на принципах динамизма, вариативности, гибкого реагирования на потребности общества и конкретных личностей, участвующих в образовательном процессе. Учреждению дошкольного образования принадлежит особо важная роль, которая определена уникальностью дошкольного детства как периода разностороннего развития ребёнка, формирования и становления у него основ «культурного человека», приобретения им социального опыта.

Сегодня происходит гуманизация и индивидуализация образовательного процесса. Данные требования нашли своё отражение в нормативных правовых актах, регламентирующих деятельность учреждений дошкольного образования, специальных дошкольных учреждений. В общепринятом подходе реализации образовательного процесса, методологической основой которого является ассоциативно-рефлекторная теория научения, учебное взаимодействие строится по субъект-объектной схеме, когда обучающий приписывает субъектность себе, а другого человека рассматривает в качестве объекта обучения. Такому типу учения свойственен репродуктивный характер усвоения знаний и умений [1].

Основная часть. В актуальной редакции учебной программы дошкольного образования и образовательного стандарта «Дошкольное образование», методологической базой которых являются деятельностные теории Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, А. Н. Леонтьева, М. И. Махмутова, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина и др., предполагается наличие развитой профессиональной субъектности педагога.

Лишь педагог с выраженной субъектной позицией способен сформировать систему обучения, основанную на субъект-субъектных отношениях. Таким образом, вся система педагогического нетвор-

© Маркова Т. Л., 2021

Репозиторий БарГУ

кинга должна выстраиваться через призму субъектного подхода. В настоящее время очень остро стоит вопрос психологической готовности педагога к взаимодействию с детьми, которые имеют особые образовательные потребности в условиях инклюзивного образования. Современному педагогу необходимо грамотно интегрировать содержание образовательных областей, обеспечивать взаимосвязь всех мероприятий исходя из задач воспитания, учитывая особые образовательные потребности конкретного ребёнка. Одним из важнейших условий эффективного субъект-субъектного взаимодействия является развитие собственной субъектности педагога.

В своих работах понятие «субъектность педагога» рассматривают психологи Е. Н. Волкова, И. А. Зимняя, А. К. Маркова, Л. М. Митина и др. Большой вклад в изучение проблемы субъектности педагога принадлежит Е. Н. Волковой. В своём исследовании автор анализирует содержание и структуру педагогической субъектности. Она «определяет субъектность педагога как личностное образование, интегрирующее в себе все свойства и качества педагога, обусловливающие успешность педагогической деятельности. Субъектность представляет собой качественное состояние личности педагога, констатируя высший уровень профессионального развития личности педагога. Субъектность педагога связана со способностью индивида превращать собственную жизнедеятельность, педагогическую деятельность в предмет практического преобразования, совершенствования. Сущностными свойствами этого процесса являются: способность педагога управлять своими действиями; практически преобразовывать действительность, самого себя, условия развития участников образовательного процесса; моделировать, планировать способы действий самого себя и ребёнка, способы взаимодействий; реализовывать намеченные программы; контролировать ход и оценивать результаты своих действий; рефлексировать свою деятельность и деятельность воспитанников» [2, с. 24].

Психологическая готовность педагога к осуществлению процесса инклюзии — это целостное психологическое образование, включающее: систему знаний о сущности педагогического взаимодействия; профессионально значимые личностные качества; мотивационно-ценностное отношение к инклюзивным детям как равноправным членам общества; психологическую установку на адекватное их восприятие; практические умения организации взаимодействия и общения.

Выделяются следующие компоненты психологической готовности [3, с. 61]:

– мотивационный — включает систему профессионально значимых потребностей, побуждающих к целенаправленной деятельности; ценностных ориентаций, регулирующих педагогическую деятельность специалиста. Формирование мотивационно-ценностного отношения к практическому освоению педагогической профессии должно проходить через этап выявления противоречий между недостающим объёмом теоретической и практической подготовки и недостаточно сформированным минимальным уровнем профессиональной компетентности. Разрешение этого противоречия сопровождается осознанием несоответствия знакомых способов действия с новыми условиями деятельности или новыми требованиями;

– содержательно-деятельностный — включает систему профессиональных умений по организации жизнедеятельности детского коллектива, состоящего из нормотипичных детей и детей с особыми образовательными потребностями, умения разработать содержательный аспект этой жизнедеятельности, овладеть методикой отдельных форм взаимодействия с детьми, имеющими особые образовательные потребности, обеспечение перспективных направлений и прогностических моделей в работе с ними;

– интеллектуальный — представляет собой систему профессионально необходимых знаний о психологических, когнитивных и поведенческих особенностях инклюзивных детей, составляющих основу целенаправленности в формировании личности педагога и современного педагогического мышления, преодоления сложившегося стереотипа по отношению к детям с особыми образовательными потребностями;

– коммуникативно-технологический — предполагает освоение технологий взаимодействия, развитие коммуникативных умений, а также умений устанавливать педагогически целесообразные отношения, организовывать индивидуальное и групповое взаимодействие, регулировать сложные, неоднозначные внутриколлективные отношения, а также совершенствование операциональных умений, владение педагогической техникой;

– результативно-действенный — обеспечивается наличием умений научно-практической диагностики и коррекции воспитательного процесса, общения и взаимодействия с инклюзивными детьми;

– оценочно-прогностический — предусматривает системный подход при анализе результатов педагогической деятельности по воспитанию и коррекции поведения детей с особыми образовательными потребностями, навыков аналитического мышления, предвидения и прогнозирования её результатов.

Заключение. Взаимодействие с детьми в условиях инклюзивного образования должно реализовываться исключительно в субъект-субъектных отношениях. Особую роль следует уделять формированию психологической готовности ко взаимодействию с детьми с особыми образовательными потребностями и способностью применять педагогом умения в своей практической деятельности на высоком профессиональном уровне.

Список цитируемых источников

1. *Каленов, А. А.* К вопросу понимания субъектности и её структуры в научных исследованиях [Электронный ресурс] / А. А. Каленов // Образование и воспитание. — 2017. — № 1. — С. 3—7. — Режим доступа: https://moluch. ru/th/4/archive/52/1930/ . — Дата доступа: 06.01.2021.

Репозиторий БарГУ

2. *Кашлев, С. С.* Субъектность как профессиональная компетентность педагога [Электронный ресурс] / С. С. Кашлев, С. Н. Глазачёв Н. И. Соколова // Вестн. Междунар.акад. наук (русская секция) — 2011. — Спец. вып. — С. 20—25. — Режим доступа: http://docplayer. ru/34092831-Subektnost-kak-professionalnaya-kompetentnost-pedagoga.Html . — Дата доступа: 06.01.2021.

3. *Серых, А. Б.* Субъектность педагога как условие формирования психологической готовности к взаимодействию с виктимными детьми [Электронный ресурс] / А. Б. Серых // Развитие личности. — 2006. — № 1. — С. 155—161. — Режим доступа: http://rl-line.ru/articles/rl01_06/520.Html . — Дата доступа: 06.01.2021.

УДК 376.37

Мысливец Лариса Валерьевна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 93 г. Гродно», Гродно, Республика Беларусь, n.myslivets@gmail.com

КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Целью коррекционно-логопедической работы является формирование вербальной коммуникации средствами родного языка. При системной патологии появление вербального общения и его дальнейшее развитие обеспечивается рядом факторов, среди которых важную роль играет наличие системы в организации коррекционно-логопедической работы. В практической работе с детьми с тяжёлыми нарушениями речи применяется определённая структура занятия по модельному обучению фразовой речи.

Ключевые слова: коррекционно-логопедическая работа; фразовая речь; дети с тяжёлыми нарушениями речи.

Myslivets Larysa Valerievna
Grodno Nursery-kindergarten № 93, Grodno, Belarus, n.myslivets@gmail.com

CORRECTIONAL AND SPEECH THERAPY WORK ON PHRASAL SPEECH FORMATION IN CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

The purpose of the correctional and speech therapy work is the formation of verbal communication by means of the native language. In case of systemic pathology, the emergence of verbal communication and its further development is ensured by a number of factors, among which the presence of a system in the organization of correctional speech therapy plays an important role. In practical work with children with severe speech impairments, a certain structure of the lesson on model teaching of phrasal speech is used.

Key words: correctional and speech therapy work; phrasal speech; children with severe speech disorders.

Введение. С самого раннего детства жизнь человека связана с языком. Ребёнок прислушивается к звукам речи, колыбельной песни и таким образом начинает понимать и осваивать родной язык. Первые слова детей, как правило, являются именами людей или названиями вещей, обозначают предметы. Это имена существительные, такие как мама, баба, дом. Затем дети начинают произносить глаголы: слова, обозначающие действия (идти, есть) или состояния (любить, видеть). Ребёнку нужно изучать все слова, чтобы говорить. Глаголы особенно важны, потому что они помогают детям сообщать о событиях в мире, комбинируя слова в предложения [1].

Цель коррекционно-логопедической работы состоит в формировании вербальной коммуникации средствами родного языка. В норме появление коммуникации не требует применения специальных особенных приёмов. При системной патологии появление вербального общения и его дальнейшее развитие обеспечивается рядом факторов, среди которых важную роль играет наличие системы в организации коррекционно-логопедической работы.

Задачами логопедической работы по формированию фразы у детей с системной патологией речи являются: учить детей составлять предложения по законам смысла (а затем и грамматически) с опорой на заданную модель; формировать навык распространения простого предложения дополнениями и определениями; учить составлять сложносочинённые и сложноподчинённые предложения; формировать навыки владения грамматическими категориями на уровне словосочетания и использования готовых конструкций в предложениях.

Основная часть. Человеческой речью и в особенности речью ребёнка занимаются многие исследователи. Один из них — Деб Рой, профессор Массачусетского технологического института. Он проводит исследование языка, игр и социальной динамики на пересечении искусственного интеллекта и когнитивной психологии. В своём выступлении Д. Рой рассказал о результатах проекта «Человеческая речь» (2006—2009). На протяжении четырёх лет в доме учёного велась видеозапись по 8—10 часов в день. Целью исследователя было понимание того, как появляется детская речь и каковы предпосылки её появления. Впоследствии Д. Рой и его ассистенты вычленяли из огромных пластов информации части,

© Мысливец Л. В., 2021

Репозиторий ВарГУ

где сын профессора произносил новое слово, находили все ситуации, когда его сын слышал это же слово, подкреплённое действием, связанным с этим словом ранее. Профессор считает, что активная самостоятельность и активное общение ребёнка влияют на то, каким образом усваивается язык. Поэтому крайне важно понять взаимодействие между этими двумя элементами и языком, который воспринимает ребёнок.

Эффективным методом обогащения фразы Н. Н. Поддьяков называет опытно-экспериментальную деятельность. По его мнению, она способствует формированию у детей познавательного интереса, развивает наблюдательность, мыслительные процессы, ситуации, которые ребёнок разрешает с помощью проведения опыта и, анализируя, делает вывод, умозаключение, самостоятельно овладевая представлением о том или ином законе или явлении. Дети сначала видят предмет или явление, у них идёт накопление зрительной информации, затем взрослый её словесно обозначает, далее происходит процесс познания через движение рук (исследовательские действия), затем эмоциональное обыгрывание закрепляет впечатление от него, следствием развернутой полной информации выступает создание графического образа, который оставляет в памяти эмоционально окрашенный образ. Вместе с тем познавательное развитие, формирование понятийного мышления немыслимы без усвоения новых слов. Через участие в проектной деятельности активно обогащается чувственный опыт ребёнка, проговаривается речевой материал, и на основе полной и развернутой информации у детей формируется четкий образ предметов и явлений окружающего мира [2].

В основе фразы лежит линейная память. Формирование фразы начинается с глаголов. Существует определённая последовательность работы над предложением:

1) модельное обучение фразовой речи (составление предложений по моделям);
2) распространение простого предложения;
3) формирование сложносочинённого предложения;
4) формирование сложноподчинённого предложения;
5) формирование грамматики. Вначале грамматические формы отрабатываются на основе словосочетания, а потом словосочетание вводится в предложение;
6) интонационная окраска предложения (повествовательное, вопросительное, побудительное);
7) общий анализ предложения (количество слов, границы предложения, последовательность всех слов, наличие/отсутствие предлогов) и специальный анализ предложения (практический разбор по членам предложения).

В практической работе с детьми с тяжёлыми нарушениями речи должна применяться определённая структура занятия по модельному обучению фразовой речи. В первую очередь идёт работа над семантикой слов (работа над словарем), затем над выяснением понимания смысла предложения, структурированием предложения в соответствии с моделью. На заключительном этапе делается общий и специальный анализ предложения.

Модели предложений отрабатываются согласно классификации, предложенной В. И. Балаевой:

– 1-я модель — глагол + существительное (сказуемое + прямое дополнение): «Дай кашу», «Возьми лопату»;
– 2-я модель — существительное + глагол (подлежащее + сказуемое): «Мальчик читает»;
– 3-я модель — существительное + глагол + существительное (подлежащее + сказуемое + прямое дополнение): «Кошка пьёт молоко».

Слова в этих трёх моделях соединяются по законам смысла. Далее продолжаем работу по составлению предложений следующих моделей, а на словосочетаниях отрабатываем грамматику и вводим в отработанные модели предложений;

– 4-я модель — прилагательное + существительное + глагол: «Маленький мальчик читает»;
– 5-я модель — прилагательное + существительное + глагол + существительное (прямое дополнение): «Маленький мальчик читает книгу»;
– 6-я модель — существительное + глагол + слово категории состояния: «Дети поют весело»;
– 7-я модель — существительное + глагол + предлог + дополнение.

С 7-й модели вводятся предлоги *в*, *на*, *под*, *за*, *у*, *около*, *позади*, *впереди*, *до*, *из-за*, *без*, *из*, *для*, *к*, *по*, *с*, *между*, *над*, *перед*;

– 8-я модель — прилагательное + существительное + глагол + предлог + дополнение;
– 9-я модель — существительное + глагол + глагол: существительное + существительное + глагол. «Девочка идёт искать», «Мама девочки смеётся»;
– 10-я модель — существительное + прилагательное + *а* + существительное + прилагательное (*но*);
– 11-я модель — существительное + глагол + *И* + существительное + глагол;
– 12-я модель — предложения с элементами подчинения: придаточные цели, причины, времени, места, способа или образа действия.

При работе над предложением структура задания или вопроса должна давать структуру ответа. Все инструкции, которые даются детям с тяжёлыми нарушениями речи, должны быть одноступенчатыми и состоять из 2—3 слов.

При отработке первой модели упор делается на понимание речи через выполнение действий по инструкции и на усвоение семантики глаголов. Дети должны усвоить предложение «сказуемое + дополнение». Говорить его сопряженно.

Репозиторий БарГУ

Во второй модели отрабатывается фраза с глаголами движения: идёт, бежит, спит, сидит, едет, летит, плывёт. Работа направлена на преодоление усечения фразы до слова, пополнение глагольного словаря, на самостоятельное воспроизведение фразы и её анализ. В результате работы дети составляют предложения, понимают вопрос «Кто что делает?».

При отработке 3-й модели появляется категория падежа (В. п. без предлога). Дети составляют предложения с фиксированной структурой «Кто? Что делает? Что?»

При работе с 4-й моделью в речи детей с тяжёлыми нарушениями речи появляются прилагательные. Начинается работа с антонимов.

Начиная с 5-й модели, дети испытывают трудности в последовательности употребления слов в предложении.

Отрабатывая 6-ю модель предложений, дети с общим недоразвитием речи часто усекают фразу, встречается непонимание вопроса «Как?».

При работе с 7-й моделью в речь детей вводятся предложно-падежные окончания, слова-помощники (предлоги). На этом этапе дети должны понимать семантику падежей.

Работа над 8-й и 9-й моделями включает сопоставление предложно-падежных конструкций.

При составлении предложений по 10-й модели основное внимание уделяется предложениям, которые характеризуют явления природы.

11-я модель позволяет ввести в речь детей с тяжёлыми нарушениями речи глаголы-антонимы.

12-я модель требует полного понимания предложения. Работа над данной моделью переходит на школьное обучение.

Заключение. Необходимо подчеркнуть особую значимость системы в организации коррекционно-логопедической работы при формировании фразы у детей с тяжёлыми нарушениями речи. Работа по отработке фразовой речи не заканчивается в дошкольном возрасте, а переходит на школьное обучение. Положительная динамика формирования фразы у детей с тяжёлыми нарушениями речи может быть достигнута только при условии систематической планомерной работы.

Список цитируемых источников

1. By Lauren Lowry. Verbs Pave the Way for Language Development [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.hanen.org/Helpful-Info/Articles/Verbs-Pave-the-Way-for-Language-Development.aspx . — Дата доступа: 06.01.2021.

2. Ребёнок в мире поиска : программа по организации поисковой деятельности детей дошк. возраста / под ред. О. В. Дыбиной. — М. : ТЦ Сфера, 2005. — 64 с.

УДК 378

Палойка Надзея Іванаўна
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Жамчужненскі яслі-сад», аг. Жамчужны, Рэспубліка Беларусь, zhemch-sad@Baranavichy.edu.by

КАРЦІННЫЯ СІМВАЛЫ

Артыкул асвятляе праблему навучання альтэрнатыўнай і падтрымліваючай камунікацыі дзяцей з растройствамі аўтыстычнага спектру, раскрывае сутнасць паняцця «аўтызм». Распавядае пра эфектыўную развіваючую праграму PECS — навучанне пры дапамозе малюнкаў, якая спрыяе паляпшэнню лінгвістычных навыкаў, якія робяць іх прыдатнымі для працэсу камунікацыі. Артыкул адрасуецца выхавальнікам дашкольнай адукацыі, студэнтам устаноў вышэйшай адукацыі.

Ключавыя словы: аўтызм; камунікацыя; карцінныя сімвалы камунікацыі; карткі PECS; этапы навучання.

Poloiko Nadezhda Ivanovna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, zhemch-sad@Baranavichy.edu.by

PICTURE SYMBOLS

The article highlights the problem of teaching alternative and supportive communication to children with autism spectrum disorders, reveals the essence of the concept of autism. Talks about the effective development program PECS-learning with drawings, which helps to improve the linguistic skills that make them suitable for the communication process. The article is addressed to teachers of preschool education, students of higher education institutions.

Key words: autism; communication; picture symbols of communication; PECS cards; learning stages.

Уводзіны. У апошнія гады ўзрасла колькасць дзяцей з растройствамі аўтыстычнага спектру (далей — РАС). Дзеці з РАС у цяперашні час актыўна ўключаюцца ў сістэму адукацыі і маюць роўныя магчымасці з іншымі дзецьмі ў атрыманні неабходных ведаў, уменняў і навыкаў ва ўстановах адукацыі на розных узроўнях.

© Палойка Н. І., 2021

Репозиторий БарГУ

Аўтызм — адмысловая форма анамаліі псіхічнага развіцця, пры якой маюць месца ўстойлівыя і своеасаблівыя парушэнні камунікатыўных паводзін, а таксама эмацыйнага кантакту дзіцяці з навакольным светам. Асноўнымі прыкметамі аўтызму, так званай «трыядай аўтызму», з'яўляюцца парушэнне камунікацыі, стэрэатыпныя паводзіны і паслабленне здольнасці да сацыяльнага ўзаемадзеяння [1].

Многія даследчыкі адзначаюць, што дзеці з РАС маюць відавочную асаблівасць, такую як парушэнне сферы камунікацыі ў цэлым, а таксама развіцця камунікатыўных уменняў і навыкаў у прыватнасці (М. К. Бардышэўская, В. С. Нікольская, В. В. Лебедзінскі, А. Р. Баенская і інш.).

Таму адной з самых важных задач у рабоце з дзецьмі з РАС, у якіх адзначаюцца парушэнні навыкаў вербальных зносін, з'яўляецца навучанне іх даступнай сістэме камунікацыі.

Асноўная частка. У сусветнай практыцы ў якасці аднаго з эфектыўных сродкаў, якія спрыяюць павышэнню якасці жыцця дзяцей з РАС, выступаюць падтрымліваючая і альтэрнатыўная камунікацыі (ААС — Augmentative and Alternative Communication). Гэта сістэма навучання камунікацыі пры дапамозе невербальных сродкаў: рэакцый на вегетатыўнай аснове, мімікі, рухі цела і жэстаў, погляду, тактыльна ўспрыманых сімвалаў, графічных малюнкаў і тэхнічных прылад [2].

Навучанне альтэрнатыўнай і падтрымліваючай камунікацыі — складаны і працяглы працэс, які ўключае: дыягностыку ўзроўня развіцця камунікатыўных паводзін дзіцяці, вывучэнне сацыяльнага запыту (інтарэсаў) яго законных прадстаўнікоў, падбор сродку або сродкаў невербальнай камунікацыі, распрацоўку перспектыўнага планавання працы і зместу карэкцыйна-развіваючых заняткаў. Абавязковай умовай з'яўляецца праца спецыялістаў — настаўнікаў-дэфектолагаў, выхавальнікаў дашкольнай адукацыі, настаўнікаў пачатковых класаў, педагога-псіхолага, сацыяльнага педагога, бацькоў.

Найбольш эфектыўнымі ў рабоце з дзецьмі, якія маюць РАС, выступаюць графічныя сродкі — карцінныя сімвалы камунікацыі. У якасці асновы ў навучанні невербальнай камунікацыі была ўзятая методыка навучання камунікатыўнай сістэмы абмену малюнкамі PECS, якую распрацавалі Эндру Бондзі і Лоры Фрост у пачатку 80-х гадоў у ЗША. Яна з'яўляецца адной з найбольш распаўсюджаных формаў дапаможнай альтэрнатыўнай камунікацыі. Навучанне PECS ужываецца сярод аўтычных дзяцей, якія адчуваюць маўленчыя і камунікатыўныя цяжкасці. Гэтая сістэма абмену карткамі спрыяе ў працэсе навучання актывізацыі сацыяльнага ўзаемадзеяння паміж дзецьмі, дзіцём і настаўнікам, дзіцём і дарослым [3].

Справа ў тым, што разумовыя магчымасці дзяцей з РАС не з'яўляюцца першапачаткова прыніжанымі, развіваюцца ў рамках узмоцненай увагі да дэталяў і сэнсарнага ўспрымання, а таксама вузканакіраваных інтарэсаў. Схематычнасць і візуалізацыя канкрэтных аб'ектаў і дзеянняў з'яўляюцца вельмі важнай для іх навучання. Таму сістэма карэкцыі пры дапамозе візуальных малюнкаў PECS найбольш прымальная.

Карткі PECS уяўляюць сабой карцінкі, якія адлюстроўваюць як прадметы (уключаюць нават самыя звычайныя бытавыя прадметы: посуд, ежа, цацкі і інш.), так і дзеянні (чыстка зубоў, паездка ў краму, час для навучання і інш.). Акрамя таго, яны могуць служыць для напамінку аб забароне якіх-небудзь дзеянняў. Аднак забараняючыя малюнкі знаходзяцца ў значнай меншасці. Актуальнымі з'яўляюцца таксама малюнкі для выказвання жаданняў. У якасці картак могуць выкарыстоўвацца розныя лагатыпы і сімвалы, рэальныя фотаздымкі з удзелам дзіцяці. Яны максімальна набліжаны да рэальнасці, і дзіця ўспрымае іх лягчэй. Калі дзіця займаецца пры дапамозе малюнкаў PECS і па-за домам на занятках са спецыялістам, а карткі пры гэтым недастаткова ўнікалізаваныя, то іх можна падпісаць.

Аптымальны памер для картак з малюнкамі — 4 × 4 ці 5 × 5 сантыметраў.

Выкарыстоўваць карцінкі PECS лепш разам са спецыяльна выраблена для гэтага папкай. Малюнкі могуць быць падзелены ў ёй на катэгорыі для больш хуткага пошуку. Лепш за ўсё выкарыстоўваць актуальны на этапе навучання набор малюнкаў з магчымасцю дадання новых старонак. Для гэтага неабходна набыць папку з падыходным мацаваннем. Размяшчэнне ў папцы ажыццяўляецца пры дапамозе ліпучкі, прымацаванай да старонкі і да малюнка. Гэта дазволіць хутка і проста вымаць карткі з папкі і выкарыстоўваць іх для заняткаў на стале або для таго, каб прынесці бацькам для спантаннай камунікацыі. Ліпучку можна прыляпіць да старонкі палоскамі па ўсёй даўжыні ці шырыні. Такі спосаб будзе больш зручны дзіцяці для самастойнага мацавання картак. Далей у папцы будзе неабходна вылучыць асобную старонку ці дзве для фарміравання дзіцём прапаноў пры дапамозе малюнкаў. Дадзеныя старонкі могуць выкарыстоўвацца для заняткаў, а таксама змяшчаць пастаянныя на дзеючым этапе шаблоны прапаноў для штодзённых дзеянняў.

Акрамя фарміравання папкі актуальным з'яўляецца выкарыстанне дошкі для навучання. Яна можа быць таксама зроблена самастойна з устаноўкай на ёй ліпучак.

Каб асвоіць методыку навучання PECS, спатрэбяцца базавыя ўменні: адпрацаваць добры зрокавы кантакт, словы, жэставая сімвалы «так», «не»; стабільны навык навучання; паўтарэнне дзеянняў «зрабі, як я».

Працу з малюнкамі PECS трэба ўводзіць з настаўнікам-дэфектолагам або іншым карэкцыйным педагогам, які, назіраючы за дзіцём, вызначыць яго навыкі і ўменні. Для першых практыкаванняў лепш за ўсё выкарыстоўваць выявы чагосьці любімага і роднага. Гэта можа быць любімая цацка, ежа, хобі, казачны персанаж. Гэтая карцінка павінна выклікаць у дзіцяці жаданне атрымаць тое, чаго няма ў пастаянным доступе.

Праца з малюнкамі PECS уключае пэўную паслядоўнасць навучання дзіцяці і спецыяльныя стратэгіі: 1) даваць картку з малюнкам; 2) аддаваць картку з малюнкам; 3) распазнаваць прадметы, якія намаляваныя на картцы; 4) складаць сказы тыпу «Я хачу... (назва прадмета)» або «Дай мне... (прадмет)»; 5) ад-

Рэпазиторий ВДПУ

казваць на пытанні «Што ты хочаш?», «Што ты бачыш?»; 6) адрозніваць прадметы, аб якіх яго пытаюць, а таксама аб якіх ён сам кажа.

Праца з дзіцём па навучанні з дапамогай малюнкаў PECS уключае ў сябе некалькі этапаў.

На першым этапе ўводзяцца карткі, якія абазначаюць «так» і «не», выкананыя ў розных колерах (зялёным і чырвоным). Гэтыя карткі неабходныя, калі дзіця не ўмее выкарыстоўваць кіўкі і адмоўнае калыханне галавой. Калі дзіця можа вымавіць «так»/«не» або пазначыць іх рухамі, выкарыстоўваць такія карткі няма неабходнасці.

На другім этапе ўводзіцца набор картак: з базавымі і матывацыйнымі прадметамі (цукерка, марозіва, яблык, банан, печыва), карткі на розныя лексічныя тэмы, карткі з дзеяннямі. Як толькі дзіця перастае глядзець на малюнак і пачынае называць патрэбны яму прадмет вусна, выкарыстанне адпаведнай карткі неабходна спыніць.

На трэцім этапе навучання неабходна выкарыстоўваць карткі з абазначэннем розных падзей дня (мыцца, есці, гуляць у гульні, ісці ў краму, гуляць на вуліцы і інш.), розныя віды раскладаў [4].

Праца з кожным дзіцём ажыццяўляецца індывідуальна ў арганізаванай дзейнасці з педагогам (на пачатковых этапах з памочнікам) праз розныя віды дзейнасці, але ў асноўным праз гульнявую дзейнасць з выкарыстаннем розных метадаў і прыёмаў. Праца з дзецьмі актыўна ажыццяўляецца як у рэгламентаванай, так і ў нерэгламентаванай дзейнасці.

Абавязковая ўмова для пачатку навучання з малюнкамі PECS — выклікаць у дзіцяці самастойнае жаданне нешта атрымліваць або зрабіць. Канчатковая мэта — самастойныя і актыўныя зносіны дзяцей з РАС з навакольнымі яго людзьмі, доўгія па часе і прадуктыўныя.

Вельмі важна для дзяцей з РАС даваць заахвочванне адразу пасля выканання задання. Можна выкарыстоўваць розныя заахвочванні: сацыяльнае («Малайчына!»), харчовыя стымулы, прадметы-стымулы, жэтоны для атрымання харчовага або прадметнага заахвочвання.

Вядома, вялікая роля ў працы з дзецьмі з РАС адводзіцца бацькам (законным прадстаўнікам). Неабходна растлумачыць і данесці да бацькоў галоўную думку — бацькі з'яўляюцца рухаючай сілай развіцця дзіцяці, яны галоўныя памочнікі педагогаў (выхавальнікаў дашкольнай адукацыі). Педагогі (выхавальнікі дашкольнай адукацыі) даюць мэты, задачы і напрамкі работы з дзецьмі, а замацаванне атрыманых навыкаў у побыце ажыццяўляюць бацькі дома.

Заключэнне. Прымяненне падтрымліваючых і альтэрнатыўных сродкаў камунікацыі спрыяе паляпшэнню лінгвістычных навыкаў, робячы іх больш прыдатнымі для працэсу камунікацыі, узаемадзеяння, выказвання ўласных патрэбаў і пачуццяў, дазваляе дзіцяці дзяліцца інфармацыяй, кадыфікаваць свае ўяўленні, развіваць чалавечы патэнцыял. Мэтанакіраваная, сістэматычная праца з дзецьмі з РАС з выкарыстаннем сучасных развіваючых праграм, такіх як навучанне з дапамогай малюнкаў PECS, а таксама індывідуалізацыя працэсу навучання дазволіць правільна падабраць «ключыкі» да кожнага дзіцяці, наладзіць з імі камунікацыю, што, у сваю чаргу, спрыяе ўсебаковаму развіццю дзіцяці. Такім чынам, негаваркое дзіця можа здабыць голас і сказаць тое, што яму хочацца, што для яго важна і цікава, што яго турбуе і хвалюе, ці проста сказаць маме «дзякуй».

Спіс цытаваных крыніц

1. *Башина, В. М.* Аутизм в детстве / В. М. Башина. — М. : Медицина, 1999. — 236, [3] с.
2. *Сороко, Е. Н.* Опыт обучения коммуникативной системе обмена картинками детей с расстройствами аутистического спектра / Е. Н. Сороко, Е. Ю. Ребковец // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства : материалы науч.-практ. семинара, Новосибирск, 7—8 апр. 2016 г. / под ред. Г. С. Чесноковой, Е. В. Ушаковой : М-во образования и науки Рос. Федерации, Новосиб. гос. пед. ун-т. — Новосибирск : НГПУ, 2016. — С. 172—175.
3. *Горудко, Т. В.* Поддерживающая и альтернативная коммуникации : учеб.-метод. пособие / Т. В. Горудко. — Минск : БГПУ, 2015. — 148 с.
4. *Фрост, Л.* Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS) : рук. для педагогов / Л. Фрост, Э. Бонди. — М. : Теревинф, 2011. — 416 с.

УДК 378

Пучко Людміла Вікенцьеўна

Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Жамчужненскі яслі-сад», аг. Жамчужны, Рэспубліка Беларусь, puchko.lud1896@mail.ru

АРГАНІЗАЦЫЯ АДУКАЦЫЙНАГА АСЯРОДДЗЯ ДЛЯ ДЗЯЦЕЙ З ЦЯЖКІМІ ПАРУШЭННЯМІ МАЎЛЕННЯ

У дадзеным артыкуле ахарактарызаваны асноўныя групы рэсурсаў асяроддзя для дзяцей з цяжкімі парушэннямі маўлення, апісана спецыяльная сістэма прынцыпаў, якая забяспечвае кіраванне асяроддзеадукацыйнай дзейнасцю.

Ключавыя словы: рэсурсы асяроддзя: прасторавыя, прадметныя, арганізацыйныя, сацыяльна-псіхалагічныя; дзеці з цяжкімі парушэннямі маўлення; дзеці дашкольнага ўзросту; спецыфічныя прынцыпы.

© Пучко Л. В., 2021

Репозиторий БарГУ

Puchko Liudmila Vikentyevna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, puchko.lud1896@mail.ru

ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

The article describes the main groups of environmental resources for children with severe speech disorders, describes a special system of principles that provides environmental management.

Key words: environmental resources: spatial, subject, organizational, socio-psychological; children with severe speech disorders; preschool children, specific principles.

Уводзіны. Развіццё сістэмы спецыяльнай адукацыі Рэспублікі Беларусь ажыццяўляецца ў адпаведнасці з асноўнымі сучаснымі тэндэнцыямі еўрапейскай педагагічнай тэорыі і практыкі. У апошняе дзесяцігоддзе актыўна распрацоўваецца ідэя кампетэнтнаснай мадэлі адукацыі, якая актыўна прасочваецца ў сферу навучання і выхавання дзяцей з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця і задае асноўныя арыенціры мэтаваму і змястоўнаму кампаненту карэкцыйнага педагагічнага працэсу. Сёння у якасці асноўнай мэты адукацыі як здаровых дзяцей, так і дзяцей з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця прызнаецца падрыхтоўка да самастойнага, незалежнага жыцця з дапамогай авалодання ключавымі жыццёва важнымі кампетэнцыямі (у сферы пазнавальнай і культурнай дзейнасці, у бытавой, сацыяльнай, працоўнай сферах). Таму вельмі важна, пачынаючы ўжо з дашкольнага ўзросту, педагогам будаваць навучанне і выхаванне дзяцей з цяжкімі парушэннямі маўлення ў пэўным сацыяльным і прасторава-прадметным асяроддзі. Прадстаўленае асяроддзе ўяўляе сабой адукацыйнае асяроддзе, якое выступае як у якасці крыніцы разнастайнага культурнага вопыту, так і сукупнасці ўмоў яго эфектыўнага прысваення. Таму адной з важных тэндэнцый развіцця сучаснай сістэмы адукацыі з'яўляецца распрацоўка пытанняў арганізацыі адукацыйнага асяроддзя для дзяцей з цяжкімі парушэннямі маўлення [1].

Асноўная частка. Склад дзяцей з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця неаднастайны. Выхавальнікам і бацькам, якія забяспечваюць іх адукацыю, варта ведаць, што кожная група мае як агульныя, характэрныя для ўсяго кантынгенту асаблівасці жыццядзейнасці, так і спецыфічныя, уласцівыя толькі ёй і кожнаму дзіцяці паасобку. У сувязі з гэтым разумная арганізацыя адукацыйнага асяроддзя магчымая з улікам індывідуальнага і дыферэнцыраванага падыходу, гэта значыць на аснове кампетэнтнай ацэнкі групавых і індывідуальных магчымасцяў дзяцей і адраснага мадулявання ўмоў функцыянавання, падыходных менавіта для іх [1, с. 27—28]. Разгляд пытання забеспячэння адаптыўнага адукацыйнага асяроддзя для дзяцей з цяжкімі парушэннямі маўлення патрабуе ўдакладнення паняццяў «парушэнні маўлення», «цяжкія парушэнні маўлення» (далей — ЦПМ). Парушэнні маўлення вызначаюцца як адхіленні ў маўленні таго, хто гаворыць ад моўнай нормы, агульнапрынятай у дадзеным моўным асяроддзі, абумоўленыя расстройствы нармальнага функцыянавання псіхафізіялагічных механізмаў маўленчай дзейнасці. Прадстаўленае паняцце аб'ядноўвае розныя маўленчыя расстройства, якія устойліва павялічваюцца сярод дзяцей з кожным годам. Паняцце «цяжкія парушэнні маўлення» ўжываецца для аб'яднання шэрагу парушэнняў адукацыйнай праграмы. Карэкцыйная праца з дзецьмі з ЦПМ праводзіцца з улікам узроўню маўленчага развіцця і характару маўленчага расстройства — варыянту агульнага недаразвіцця маўлення; ускладненага (рыналалія, дызартрыя), няўскладненага і спецыфічнага маўленчага недаразвіцця (алалія). У нашай краіне сфарміравалася дыферэнцыраваная сістэма ўстаноў дашкольнай адукацыі, у якіх аказваецца падтрымка дзецям з парушэннямі маўлення: спецыяльныя дашкольныя ўстановы і групы для дзяцей з парушэннямі маўлення (ЦПМ, заіканнем); групы інтэграванага выхавання і навучання дзяцей з ЦПМ; групы для дзяцей з парушэннямі маўлення на пунктах карэкцыйнай педагагічнай дапамогі (пры дашкольных установах). Дадзеныя структуры аказваюць спецыялізаваную дапамогу выхаванцам з разнастайнымі маўленчымі парушэннямі, таму ў адной дашкольнай установе магчыма адкрыццё як групы для дзяцей з ЦПМ, так і пункт карэкцыйнай педагагічнай дапамогі.

Наведваючы разнастайныя ўстановы, мы назіраем, што для большасці дзяцей з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця адукацыйнае асяроддзе для навучання і выхавання не заўсёды правільна створана, не запоўнена ці, наадварот, занадта перанасычана, педагогі не ведаюць асноўныя групы рэсурсаў асяроддзя і іх склад, не ўлічваюць спецыяльную сістэму прынцыпаў у падыходзе да асаблівых дзяцей, не заўсёды ведаюць методыку працы з той ці іншай катэгорыяй дзяцей. Таму мы вырашылі актуалізаваць і разгледзець асноўныя групы рэсурсаў асяроддзя для дзяцей з парушэннямі маўлення: прасторавыя, прадметныя, арганізацыйныя, сацыяльна-псіхалагічныя. Пры планаванні працы настаўнік-дэфектолаг пастаянна вымушаны ўлічваць, што ЦПМ у той ці некаторай ступені (у залежнасці ад характару маўленчага расстройства) адмоўна ўплываюць на ўсё псіхічнае развіццё дзіцяці. Дрэнная моўная дзейнасць накладвае адбітак на фарміраванне пазнавальнай дзейнасці дзяцей у цэлым: у іх адзначаецца зніжэнне вербальнай памяці; пакутуе прадуктыўнасць запамінання, славесна-лагічнае мысленне; назіраюцца недастатковая ўстойлівасць увагі, нізкая разумовая працаздольнасць. У дзяцей з маўленчымі расстройствамі нярэдка адзначаецца своеасаблівасць эмацыйна-валявой сферы, што выяўляецца ў падвышанай узбудлі-

Рэпазіторый ВДПУ

васці, раздражняльнасці, негатывізме, агрэсіі і т. п. Уласна таму ў лагапедычнай працы павінны быць рэалізаваны два узаемазвязаных напрамкі: карэкцыя ўласна маўленчага расстройства і прафілактыка, пераадоленне другасных адхіленняў з боку пазнавальнай і эмацыйна-валявой сферы.

Таму ў прасторы кабінета для лагапедычных заняткаў прынята вылучаць (для падгрупавых і індывідуальных заняткаў) тры зоны: 1) зона, у якой прасторава-арганізуючым элементам выступае насценнае люстэрка (перад якім праводзіцца значная частка індывідуальных заняткаў па пастаноўцы і аўтаматызацыі гукаў, мімічная гімнастыка і іншыя практыкаванні). Варта прадумаць асвятленне люстэрка падчас дзённых і вячэрніх заняткаў; 2) зона для падгрупавых заняткаў, якая ўтвараецца са сталоў і крэслаў для дзяцей, наборнага палатна, фланелеграфа, каўралінаграфа, насценных дошак (грыфельных, магнітных). Пажадана, каб у кабінеце быў круглы стол. Калі яго няма, то можна зрушыць сталы або размясціць крэслы паўкругам, каб дзеці размяшчаліся тварам адзін да аднаго, што важна для ўзаемадзеяння; 3) зона працоўнага месца настаўніка-лагапеда, якая складаецца са стала лагапеда, шаф для наглядных дапаможнікаў, кніг і інш., месца для магнітафона, кампутара (ноўтбука) [2].

Мэтазгодным з'яўляецца таксама выдзяленне зон:

– для правядзення псіхагімнастыкі і лагарытмічных і іншых практыкаванняў, звязаных з выкананнем дзецьмі рухаў у розных напрамках. У ёй дзеці могуць свабодна перасоўвацца, размяшчацца на падлозе, на мяккіх модулях (у тым ліку паўкругам або кругам для правядзення камунікатыўных практыкаванняў);

– элементам якой з'яўляецца кушэтка, для правядзення індывідуальнай працы сродкамі лагапедычнага масажу, дыхальнай гімнастыкі.

Абстаноўка павінна стымуляваць маўленчае развіццё дзіцяці, для гэтага ў кабінеце настаўніка-лагапеда і (або) памяшканні групы могуць стварацца спецыяльныя маўленчыя куткі, якія напаўняюцца рознымі дапаможнікамі для развіцця дробнай маторыкі і ручнога праксісу, наглядна-ілюстрацыйным матэрыялам па лексічных тэмах, асноўным фанетычным групам, а таксама для развіцця фразавага маўлення, фанематычнага слыху; цацкамі для развіцця дыяфрагмальна-маўленчага дыхання і інш. Пажадана вылучэнне і афармленне куткоў для: ляляк і казкатэрапіі з мэтай развіцця сувязнага выразнага маўлення, пераадолення логафобіі; пясочнай тэрапіі для гульняў з розным сыпкім матэрыялам і вадой («пальчыкавы басейн» для развіцця дробных рухаў пальцаў рук, які з'яўляецца важным сродкам стымуляцыі маўлення і павышэння працаздольнасці) і інш.; заняткаў ізадзейнасцю (лепка, аплікацыя, канструяванне, маляванне) з мэтай развіцця дробнай маторыкі, арыенціроўкі ў прасторы, якая плануе і рэгулюе функцыі маўлення [2]. Пры мадэляванні асяроддзя кабінета неабходна пазбягаць яго перанасычанасці, а таксама памятаць, што яно павінна адрозніваць пэўнай дынамічнасцю — падвяргацца пастаяннай змене.

Памяшканне павінна быць добра праветрана (для правядзення дыхальнай гімнастыкі). Астатнія гігіенічныя ўмовы (тэмпературны рэжым, дастатковая асветленасць, мэбля ў адпаведнасці з вынікамі аірапаметрыі і інш.) павінны быць аптымальнымі. Кабінет для лагапедычных заняткаў павінен адказваць патрабаванням гукаізаляцыі. Пры арганізацыі прадметна-прасторавага асяроддзя (афарбоўка сцен, падбор каляровай гамы парцьеры, жалюзі, дывановых пакрыццяў, элементаў унутранага дызайну і г. д.) пажадана выкарыстоўваць хроматэрапію (улік уласцівасцяў фарбаў: заспакаяльнае або актывізуючае іх уздзеянне). Пры арганізацыі комплекснага суправаджэння развіцця дзіцяці магчыма прымяненне абсталявання для працэдур па мінімізацыі ўплыву арганічных парушэнняў, якія пагаршаюць маўленчую недастатковасць (астэнічныя, неўрозападобныя з'явы, псіхаматорная растарможанасць і інш.), і для аздараўлення дзіцячага арганізма: арганізацыя ў дашкольнай установе фітабара (прыём вітаміннай гарбаты з улікам індывідуальных патрэбаў); выкарыстанне фармакатэрапіі (вітамінатэрапіі, агульнаўмацавальных сродкаў), а таксама лячэбнай фізкультуры; ужыванне набораў эфірных алеяў (лаванды, размарына, апельсіна і інш.), араматызацыйнай лямпы (ароматэрапія). Названыя працэдуры праводзяцца па прызначэнні і пад кіраўніцтвам лекара.

Прадметны аспект адукацыйнага асяроддзя для дзяцей з парушэннямі маўлення ўключае наступнае абсталяванне: апараты і прыборы (магнітафон, дыктафон, метраном, люстэркі ручныя і насценныя, кампутарныя праграмы «Бачная мова», пясочныя гадзіны, экран і г. д.); медыцынскі інструментар і (матэрыялы наборы лагапедычных зондаў і шпэцеляў, вата, бінт, марлевыя і папяровыя сурвэткі, дэзінфікацыйны матэрыял); спецыяльная мэбля і абсталяванне (рукамыйніца, кушэтка для правядзення масажу, рэлаксацыйных практыкаванняў, столік для інструментаў, стол каля насценнага люстэрка з мясцовым асвятленнем, экран для зачынення асобы лагапеда); абсталяванне для дэманстрацыі (насценныя дошкі (грыфельныя і магнітныя), наборнае палатно, фланелеграф). Можа быць выкарыстана насценнае пано з каўраліна, каляровая цырата і іншага сучаснага матэрыялу, да якога досыць лёгка прымацоўваюцца літары на ліпкай аснове, карткі са словамі, розныя малюнкі і інш.; белы і каляровы мел, наборы каляровых алоўкаў, ручак, маркераў; дыдактычны матэрыял (насценная каса літар, насценная складовая табліца, індывідуальныя касы літар і складоў, гукавыя і складовыя схемы слоў, розныя маўленчыя гульні і гульні для развіцця дробнай маторыкі, сэнсарных здольнасцяў, увагі і памяці, разумовых аперацый, наглядна-ілюстрацыйны матэрыял для развіцця вуснай і пісьмовай мовы, цацкі (у тым ліку якія гучаць, вобразныя), муляжы, канструктары, падліковы матэрыял, альбомы) і інш.

Асаблівае значэнне ў карэкцыйным навучанні дзяцей з ЦПМ маюць арганізацыйныя ўмовы асяроддзя: адзіны маўленчы рэжым у адукацыйнай установе і сям'і; прадастаўленне дзецям узораў маўлення

Рэпазиторий ВарГУ

педагогаў (арфаэпічнай правільнасці, марудлівага тэмпу, дастатковай гучнасці, выразнасці і злітнасці маўлення, правільнага маўленчага дыхання); дыферэнцыявання дазіровак маўленчага і моўнага матэрыялу, падбор лінгвістычнага матэрыялу, камунікатыўна значнага для дзіцяці, даступнага па змесце, адпаведнага яго вымаўленчым магчымасцям [2]. Сацыяльна-псіхалагічны аспект адукацыйнага асяроддзя ўключае перш за ўсё сацыяльныя адносіны, нормы, звычкі, патрэбы, гэта значыць сацыяльную адаптацыю дзіцяці з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця у агульную сістэму сацыяльных узаемадзеянняў і адносін у рамках таго адукацыйнага асяроддзя.

Удзел бацькоў у карэкцыйна-педагагічным працэсе стварае спрыяльнае асяроддзе для працы па пераадоленні і папярэджанні маўленчых парушэнняў у дзяцей. Важным з'яўляецца фарміраванне ў бацькоў адэкватнай пазіцыі ў дачыненні да парушэнняў маўлення ў дзіцяці (у супрацьлегласць неадэкватнай — недаацэнкі або гіперрэфлексіі на дэфекце). Спецыяліст знаёміць дзяцей з асноўнымі фактарамі, якія маглі стаць прычынай парушэння маўлення. Аналіз і суаднясенне дадзеных аб сутнасці прыстасоўвальных змяненняў асяроддзя, якія выкарыстоўваюцца ў практыцы навучання і выхавання розных катэгорый дзяцей, паказвае, што ў разгляданай сітуацыі працэс яе праектавання і мадэлявання будзе падпарадкоўвацца не толькі агульным, але і спецыфічным прынцыпам. Вынікі праведзеных намі даследаванняў дазволілі вылучыць наступныя спецыфічныя прынцыпы.

Бяспека. Прадугледжвае пэўную прадметную і прасторавую арганізацыю асяроддзя, якая дазваляе мінімізаваць у дзіцяці з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця пачуццё няўпэўненасці і страху. Ён атрымлівае магчымасць, выкарыстоўваючы даступныя правілы і сродкі абароны, свабодна арыентавацца, перасоўвацца і выконваць неабходныя дзеянні.

Насычанасць культурна значнымі аб'ектамі. Адукацыйнае асяроддзе пастаянна забяспечвае дзіцяці кантакт з разнастайнымі носьбітамі інфармацыі (дае пэўныя звесткі аб навакольным свеце), што значна стымулюе яго пазнавальную актыўнасць, міжвольную і адвольную ўвагу, дзейнасць.

Даступнасць для полісэнсарнага ўспрымання. Мяркуе, што адукацыйнае асяроддзе стымулюе і забяспечвае магчымасць шырока прыцягваць інфармацыю ад розных органаў пачуццяў як пры ўспрыманні асобных аб'ектаў, так і існуючых паміж імі адносін.

Сэнсавая ўпарадкаванасць. Мяркуе, што ўсе віды адносін у адукацыйным асяроддзі арганізуюцца ў адпаведнасці з пэўнай сістэмай правілаў, разуменне і выкананне якіх значна павышае эфектыўнасць жыццядзейнасці дзіцяці з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця.

Апусканне ў сістэму сацыяльных адносін. Арганізацыя адукацыйнага асяроддзя забяспечвае дзіцяці падзейную супольнасць, стымулюе яго актыўнае ўзаемадзеянне і супрацоўніцтва з навакольнымі людзьмі.

Развівальны характар. Мяркуе наяўнасць сістэмы прадуманых перашкод, якія дзіця ў стане пераадольваць самастойна або з дапамогай навакольных.

Арыентацыя на ахову і развіццё парушаных аналізатарных сістэм, выкарыстанне рэальных і патэнцыйных пазнавальных магчымасцяў. Арганізацыя адукацыйнага асяроддзя ставіць дзіця перад неабходнасцю рэгулярна выкарыстоўваць рэшткавы слых, рэшткавы зрок, абмежаваныя рухальныя магчымасці пры выкананні ўсіх неабходных рэкамендацый; працаваць у зоне актуальнага і бліжэйшага развіцця.

Пералічаныя спецыфічныя прынцыпы забяспечваюць умовы як якаснага ўспрымання разнастайных элементаў культуры, так і прадуктыўнага ўзаемадзеяння з імі. Выступаючы ў ролі вядучых арыенціраў пры праектаванні і мадэляванні адукацыйнага асяроддзя, яны стымулююць рашэнне разнастайных мэтаў і задач навучання і выхавання дзяцей з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця.

Заключэнне. Каб рэалізаваць падыход асяроддзя пры навучанні і выхаванні дзяцей з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця ва ўмовах дашкольнай установы, неабходна: акцэнтаваць увагу ўсіх спецыялістаў на адукацыйным асяроддзі; структураваць адукацыйнае асяроддзе, вылучыць у ім актыўныя рэсурсы асяроддзя; прааналізаваць адукацыйны патэнцыял асобных рэсурсаў асяроддзя, мадыфікаваць іх з улікам узроставых, псіхафізічных і індывідуальных асаблівасцяў дзяцей; аб'яднаць рэсурсы асяроддзя з улікам агульных і спецыфічных прынцыпаў у дзейсныя комплексы, якія забяспечваюць рашэнне канкрэтных адукацыйных задач; прааналізаваць адукацыйны патэнцыял асяроддзя, знайсці магчымасці аптымізаваць яго рэсурсы.

У дзейнасці настаўніка-дэфектолага з'яўляецца новы акцэнт. Ён праекціроўшчык, канструктар адукацыйнага асяроддзя, на яго долю, кажучы словамі Л. С. Выготскага, «выпадае актыўная роля — ляпіць, кроіць, крамсаць і рэзаць элементы асяроддзя, спалучаць іх самым розным спосабам, каб яны ажыццяўлялі тую задачу, якую ён перад сабой паставіў».

Спіс цытаваных крыніц

1. Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения : учеб.-метод. пособие / С. Е. Гайдукевич [и др] ; под общ. ред. С. Е. Гайдукевич, В. В. Чечёта. — Минск : БГПУ, 2005. — 98 с.

2. *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, 2019. — 152 с.

Рэпазіторый БарГУ

УДК 378

Савоська Анастасія Аляксандраўна
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Жамчужненскі яслі-сад», аг. Жамчужны, Рэспубліка Беларусь, zhemch-sad@Baranavichy.edu.by

ФАРМІРАВАННЕ МАЎЛЕНЧАГА ДЫХАННЯ НА ЛАГАПЕДЫЧНЫХ ЗАНЯТКАХ

У артыкуле разглядаецца вельмі актуальная праблема — карэкцыя парушэння маўленчага дыхання ў дзяцей з маўленчымі парушэннямі. Парушэнне дыхання мае складаны патагенэз. У большасці дзяцей дашкольнага ўзросту з парушэннямі маўлення назіраюцца парушэнні дыхання. Адным з эфектыўных спосабаў карэкцыі маўленчага дыхання з'яўляецца гульня, а так сама гульнявыя практыкаванні. Яны накіраваны на развіццё глыбокага ўдыху, працяглага плаўнага выдыху.

Ключавыя словы: маўленчае дыханне; функцыянальнае дыханне; карэкцыя; гульня.

Savosko Anastasia Alexandrovna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, zhemch-sad@Baranavichy.edu.by

FORMATION OF SPEECH BREATHING AT SPEECH THERAPY CLASSES

The article deals with a very relevant problem — the correction of speech breathing disorders in children with speech disorders. Respiratory disorders have a complex pathogenesis. Most preschool children with speech disorders have respiratory disorders. One of the most effective ways to correct speech breathing is to play, and play exercises. They are aimed at developing a deep breath, a long, smooth exhalation.

Key words: speech breathing; functional breathing; correction; game.

Уводзіны. У наш час павялічваецца колькасць дзяцей з маўленчымі парушэннямі. Дзеці з парушэннямі маўлення пры паступленні ў школу складаюць асноўную групу рызыкі па школьнай непаспяховасці. Следствам несфарміраванасці вуснай гаворкі, фанематычнага слыху і ўспрымання, фанематычнага аналізу і сінтэзу з'яўляецца развіццё дыслексіі і дысграфіі.

Найболей частымі парушэннямі гаворкі ў дзяцей дашкольнага ўзросту выступаюць парушэнні гукавымаўлення. Гукавымаўленне цесна ўзаемазлучана з маўленчым дыханнем, якое забяспечвае звычайнае гукаўтварэнне, стварае ўмовы для падтрымкі гучнасці голасу, выканання паўзаў, захавання плаўнасці гаворкі і інтанацыйнай выразнасці [1, с. 12].

Калі дзіця дрэнна кажа, змешвае, скажае ці замяняе гукі пры вымаўленні, то спачатку трэба праводзіць працу па фарміраванні маўленчага дыхання.

Асноўная частка. Лагапедычная практыка паказвае, што з кожным годам павялічваецца колькасць дзяцей з маўленчымі парушэннямі. У сувязі з гэтым аўтары карэкцыйных методык па выпраўленні цяжкіх парушэнняў гаворкі вялікае значэнне адводзяць развіццю фізіялагічнага і маўленчага дыхання, якое ў дзяцей з паказанымі маўленчымі паталогіямі парушана (Л. С. Волкова, В. І. Селівёрстаў, А. Г. Іпалітава, З. А. Рэпіна, М. Е. Хватцаў) [2, с. 15].

Вядома, што галоўная ўмова правільнай гаворкі — гэта плаўны працяглы выдых і выразная артыкуляцыя. Правільнае маўленчае дыханне, выразная артыкуляцыя выступаюць базай для гучнага голасу і правільнага гукавымаўлення.

Каб пабудаваць карэкцыйную працу па фарміраванні правільнага дыхання, трэба выразна разумець розніцу паміж маўленчым дыханнем і функцыянальным. Функцыянальнае дыханне ажыццяўляе функцыю газаабмену ў арганізме. Маўленчае дыханне ўключана ў механізм гаворкі, абслугоўвае яго, уяўляе сабою базу *голасаўтварэння*, стварэння маўленчых гукаў, маўленчай мелодыі [3, с. 36].

Маўленчае дыханне мае значныя адрозненні, якія абумоўлены адмысловымі патрабаваннямі, якія прад'яўляюцца да дыхальнага акту падчас гаворкі. Для гаворкі фізіялагічнага дыхання не дастаткова. Правільнае маўленчае дыханне забяспечвае звычайнае гукаўтварэнне, стварае ўмовы для падтрымання гучнасці гаворкі, выканання паўзаў, захавання плаўнасці гаворкі і інтанацыйнай выразнасці. Лагапеды дашкольных устаноў адукацыі надаюць пільную ўвагу фарміраванню маўленчага дыхання ў дзяцей як асновы не толькі для правільнага гукавымаўлення, але і ўсёй гаворкі ў цэлым [4, с. 50].

Варта адзначыць, што маўленчае дыханне адрозніваецца ад фізіялагічнага дыхання. Маўленчае дыханне — гэта кіраваны механізм. Усталявана, што правільным, зручным для гаворкі з'яўляецца дыяфрагмальна-рэбернае дыханне, калі ўдых і выдых ажыццяўляюцца пры ўдзеле дыяфрагмы і міжрэберных мышцаў.

Актыўная ніжняя, самая ёмістая частка лёгкіх. Верхнія аддзелы грудной клеткі, а гэтак жа плечы з'яўляюцца нерухомымі. Кантраляваць маўленчае дыханне дапаможа ўласная ладонь, калі яе пакласці на вобласць дыяфрагмы паміж грудной клеткай і жыватом. Пры ўдыху сценка жывата прыўздымаецца. Ніжняя частка грудной клеткі пашыраецца. Пры выдыху мышцы жывата і грудной клеткі памяншаюцца. Удых падчас гаворкі нядоўгі, лёгкі. Выдых доўгі, плаўны.

© Савоська А. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Падчас гаворкі значна павялічваецца функцыянальнае значэнне фазы выдыху. Перад пачаткам гаворкі звычайна робіцца хуткі і глыбокі ўдых. Маўленчы ўдых ажыццяўляецца праз рот і нос, а падчас маўленчага выдыху струмень паветра ідзе толькі праз рот.

Маўленчае дыханне лічыцца няправільным, калі выяўляюцца наступныя паказчыкі: рост грудной клеткі і ўцягванне жывата на ўдыху; вельмі глыбокі ўдых; частае дыханне; *скарочаны выдых*; няўменне рабіць незаўважны дабор паветра [3, с. 43].

Рэгулярныя заняткі дыхальнай гімнастыкай спрыяюць выхаванню правільнага маўленчага дыхання з падоўжаным планамерным выдыхам, што дапамагае атрымаць запас паветра для вымаўлення розных па даўжыні маўленчых адрэзкаў.

У дзяцей дашкольнага ўзросту назіраюцца такія недасканаласці маўленчага дыхання, як вельмі слабы выдых і ўдых, што прыводзіць да ледзь чутнай гаворкі; гэта нярэдка назіраецца ў фізічна слабых дзяцей, а таксама нясмелых, сарамлівых; неэканомнае і нераўнамернае размеркаванне выдыханага паветра. У выніку гэтага дзіця выдыхае ўвесь запас паветра на першым слове, а то і на першым складзе і далей дамаўляе сказ ці слова шэптам. Часта таму ён недагаворвае, «заглынае» канец слова ці сказа; няўмелае размеркаванне дыхання па словах. Дзіця ўдыхае ў сярэдзіне слова; паспешлівае вымаўленне сказаў без перапынку і на ўдыху з «захлёбваннем»; нераўнамерны выдых: гаворка гучыць то гучна, то ціха, ледзь чуваць.

Работа над маўленчым дыханнем складаецца ў наступным: у выпрацоўцы працяглага ротавага выдыху; у фарміраванні ўмення эканомна выкарыстоўваць паветра падчас гаворкі з улікам яго дабору [5, с. 24].

Выдзяляюць наступную паслядоўнасць працы над развіццём маўленчага дыхання [5, с. 29]:

Першы этап. Выпрацоўка правільнага дыяфрагмальнага дыхання. З дадзенай мэтай ажыццяўляецца дыхальная гімнастыка, падчас якой ажыццяўляецца нармалізацыя дыхання і павелічэнне аб'ёму ўдыху.

Другі этап. Статычныя практыкаванні, якія накіраваны на развіццё ротавага выдыху. Навучанне спакойнаму, кароткаму ўдыху і вольнаму, плаўнаму, падоўжанаму выдыху з выкарыстаннем дыдактычнага матэрыялу.

Трэці этап. Навучанне аптымальнаму, рацыянальнаму выдыху падчас вымаўлення гукаў.

Чацвёрты этап. Вымаўленне складоў і гукаперайманняў.

Пяты этап. Развіццё правільнага маўленчага дыхання падчас гаворкі (вымаўленне на адным выдыху ад 2 да 4 слоў і сказаў).

Разгледзім рэкамендацыі па правядзенні дыхальнай гімнастыкі [5, с. 32]:

1) перад правядзеннем дыхальнай гімнастыкі трэба праветрыць памяшканне, калі маецца ўвільгатняльнік паветра, скарыстацца ім;

2) дыхальную гімнастыку не рэкамендуецца ажыццяўляць пасля вячэры ці абеду. Неабходна, каб паміж заняткамі і апошнім прыўмам ежы прайшла гадзіна, яшчэ лепей, калі заняткі ажыццяўляюцца да абеду ці вячэры.;

3) практыкаванні рэкамендуецца праводзіць у свабоднай адзежы, якая не сцясняе рухі;

4) трэба сачыць за тым, каб падчас выканання практыкаванняў не напружваліся мышцы рук, шыі, грудзі.

Можна адзначыць, што развіццё правільнага маўленчага дыхання ў дзяцей старэйшага дашкольнага ўзросту дапамагае: паменшыць час пастаноўкі і аўтаматызацыі маўленчых гукаў; павялічыць лік вымаўленых слоў на выдыху; выпрацаваць выразную гаворку; дасягнуць каардынацыі дыхання, гаворкі і рухаў; павялічыць эфектыўнасць карэкцыі гукавымаўлення [6, с. 22].

Мэта дыхальных практыкаванняў — навучыць дзяцей хутка, бясшумна рабіць удых і рацыянальна, эканомна выкарыстоўваць паветра на выдыху.

Выкананне дыхальных практыкаванняў у гульнявой форме стымулюе ў дзіцяці выдатны эмацыйны настрой, здымае напругу і садзейнічае фарміраванню неабходных уменняў.

Прывядзём прыклады практыкаванняў на развіццё маўленчага дыхання.

«Атрымліваем асалоду ад пахаў духоў». Удых праз нос і роўны, павольны выдых праз рот.

«Хто далей». Чый мячык пакоціцца далей? Катаць па стале шпульку ці тэнісны мячык.

«Конікі пырхаюць». Моцна дзьмуць на паслабленыя губы да атрымання вібрацыі.

«Садзьмі сняжынку з носа». З сілай падзьмуць на нос, імкнучыся садзьмуць ватку з носу.

«Мячык-ямачка». Зрабіць глыбокі ўдых. Жывоцік стаў падобны на мячык. Выдыхнуць паветра — утварылася ямачка.

«Дзьмуць вятры моцныя, дзьмуць вятры слабыя». Выдзіманне на лісточкі. Навучанне правільнаму дыяфрагмальнаму дыханню. Удых носам, паўза (пад рахунак 1, 2), працяглы выдых ротам.

«Вецер гудзе». Прыадкрыць рот і працягла прамаўляць гук [у] на адным выдыху.

«Параход гудзе». Прыадкрыць рот і працягла прамаўляць гук [ы] на адным выдыху.

«Песенькі лясных звераняткаў». Памкнуліся на лясной палянцы Ліска і Зайчаня, і заспявалі песенькі. Вымаўленне [э] — [і], [а] — [э] — [і], [а] — [э] — [і], [а] — [э] — [і].

«Гармонік». З. с. — стаяць прама, рукі злажыць. Пакласці далоні на жывот, зрабіць глыбокі ўдых праз нос. Затрымаць дыханне на 1-2 сякунды. Выдых праз рот.

«Бура ў шклянцы». Дзьмуць праз трубачку ў шклянку з вадой да з'яўлення бурбалак.

Пусканне мыльных бурбалак.

Надзіманне паветраных шарыкаў.

«Сняжынка паляцела». Здзімаем папяровыя сняжынкі з далоні. Чыя сняжынка паляціць далей?

Рэпазиторий БарГУ

«Загасі свечку». Выпрацоўка інтэнсіўнага перарывістага выдыху з вымаўленнем «фуууу».

«Вые бура». Паднесці да ніжняй губы бурбалку з вузкім горлачкам і падзьмуць. Калі пры гэтым з'яўляецца шум, значыць, паветраная бура накіравана правільна.

«Саначкі спусціліся з горкі». Усміхнуцца, апусціць кончык языка за ніжнія зубы, спінку падняць «горачкай». Зрабіць выдых.

«Ветрык пампуе лісток». Губы ва ўсмешцы, зубы растулены. Выдзіманне на высунуты язык, які ляжыць на ніжняй губе.

«Пагрэем ручкі». Зрабіць глыбокі ўдых носам. Акругліць губы і з сілай выдыхнуць паветра ротам. Павінна адчувацца цёплая паветраная бура. Паўтарыць 3—4 разы.

«Футбол». Зрабіць удых. Усміхнуцца, пакласці шырокі пярэдні край языка на ніжнюю губу. Выдыханай паветранай бруёй загнаць ватны шарык у «вароты».

«Загасім свечку». Роўны і павольны выдых на полымя свечкі.

«Паспяваем». Вымаўленне галосных гукаў [а] — [і], [а] — [у] на адным выдыху.

«Самалёт гудзе». Вымаўленне гуку [у] са зменай вышыні і сілы голасу.

«Фокус». Пакласці кавалачак ваты на кончык носа. Усміхнуцца, прыадкрыць рот. Шырокі пярэдні край языка пакласці на верхнюю губу так, каб бакавыя краі яго былі прыціснуты, а пасярэдзіне быў «жалабок». Садзьмуць ватку. Паветра пры гэтым павінна ісці па сярэдзіне языка, тады вата паляціць угару.

«*Сланяня п'е вадзіцу*». Зрабіць «хабаток». Удыхаць і выдыхаць паветра праз рот.

Заключэнне. Фарміраванне маўленчага дыхання ўяўляе сабой абавязковую складовую частку лагапедычнай працы па карэкцыі парушэнняў гукавымаўлення. Працу па фарміраванні паветранай струі неабходна пачынаць на пачатковым этапе фарміравання правільнага гукавымаўлення сумесна з развіццём фанематычнага слыху і артыкуляцыйнай маторыкі. Мэтанакіраваная, рэгулярная праца настаўніка-дэфектолага з выхавальнікамі і бацькамі па развіцці маўленчага дыхання ў дзяцей дазволіць дасягнуць выдатных вынікаў.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Белякова, Л. И.* Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушением речи / Л. И. Белякова, Н. Н. Гончарова, Т. Г. Шишкова ; под ред. Л. И. Беляковой. — М. : Книголюб, 2005. — 56 с.
2. *Бурлакина, О. В.* Комплексы упражнений для формирования правильного речевого дыхания / О. В. Бурлакина. — М. : Детство-Пресс, 2012. — 759 с.
3. *Волкова, Л. С.* Логопедия : учеб. для студентов пед. фак. высш. учеб. заведений / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. — 3-е изд., перераб. и доп. — М. : Владос, 2003. — 483 с.
4. *Гвоздев, А. Н.* Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. — М. : АПН РСФСР, 1961. — 471 с.
5. *Щетинин, М. Н.* Стрельниковская дыхательная гимнастика для детей / М. Н. Щетинин. — М., 2007.
6. *Лебедева, Н. В.* Нетрадиционный подход к формированию речевого дыхания у дошкольников с нарушением речи / Н. В. Лебедева. — М., 2000.
7. *Филатова, М. Н.* Формирование речевого дыхания на логопедических занятиях [Электронный ресурс] / М. Н. Филатова. — Режим доступа: https://urok-1sept-ru.turbopages.org/urok.1sept.ru/s/articles/591951 . — Дата доступа: 15.12.2020.

УДК 378

Саутина Ирина Витальевна
Государственное учреждение образования «Столовичский детский сад», аг. Столовичи,
Республика Беларусь, *stolovichi-sad@Baranavichy.edu.by*

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

В статье раскрываются особенности формирования слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи, рассматриваются методы и приёмы логопедического воздействия при коррекции слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: слоговая структура слова; общее недоразвитие речи; дисграфия; дислексия.

Sautina Irina Vitalievna
Stolovichy Nursery-kindergarten, ag. Stolovichy, Belarus, stolovichi-sad@Baranavichy.edu.by

FEATURES OF THE CORRECTIONAL WORK WITH PRESCHOOL CHILDREN WITH DELAYED SPEECH DEVELOPMENT

The article reveals the features of the formation of the syllabic structure of a word in children with delayed speech development, discusses methods and techniques of speech therapy when correcting the syllable structure of a word.

Key words: syllabic structure of a word; delayed speech development; dysgraphia; dyslexia.

© Саутина И. В., 2021

Рэпазіторый БарГУ

Введение. Воспитание гармоничной и разносторонне развитой личности ребёнка — это основная задача специалистов на уровне дошкольного образования. Дошкольное образование является начальной ступенью и фундаментом для познания детьми их ближайшего окружения, формирования знаний, представлений об окружающем мире, подготавливает к овладению элементарными навыками взаимодействия сверстников друг с другом, способствует развитию коммуникативных навыков и элементарного общения. Сформированные навыки общения, коммуникации, свободной речи детей являются основой для их дальнейшей социализации, а в старшем дошкольном возрасте способствуют овладению грамотой, фонематическим анализом, синтезом. Практика логопедической работы показывает, что часто на первый план в дошкольном возрасте выдвигается коррекция звукопроизношения и недооценивается значение формирования слоговой структуры слов [1, с. 2]. Сформированная грамотная, развернутая речь детей предупреждает в школьном возрасте появление стойких расстройств, таких как дислексия (расстройство процесса чтения) и дисграфия (расстройство процесса письма). Для предупреждения этих расстройств приоритетным в коррекционной работе с детьми с общим недоразвитием речи является не только преодоление самого речевого дефекта, но своевременное оказание помощи в формировании слоговой структуры слова.

Основная часть. В настоящее время актуальным становится вопрос о наличии у детей с общим недоразвитием речи грубо нарушенной и искаженной слоговой структуры слова. Данное нарушение обусловлено основным дефектом — общим недоразвитием речи. Общее недоразвитие речи — нарушение формирования всех компонентов речи: лексико-грамматических, звукопроизношения, семантической при сохранном слухе и интеллекте. Слоговая структура слова — это умение чередовать ударные и безударные слоги различной организации с соблюдением их последовательности в слове. Уровень речевого недоразвития ребёнка определяет степень выраженности несформированности слоговой структуры слова. Для детей с общим недоразвитием речи нарушение слоговой структуры слова является стойким нарушением, которое требует организации логопедического воздействия.

Нарушение слоговой структуры слова определяется наличием в речи ребёнка ряда признаков: нарушение количества слогов — сокращение слога; опускание слогообразующей гласной; увеличение количества слогов за счёт вставки гласных; нарушение последовательности слогов в слове — перестановка слогов; перестановка звуков соседних слогов; искажение структуры отдельного слога — сокращение стечений согласных; вставки согласных в слог; уподобление слогов; персеверации — циклическое повторение слогов; антиципации — замена предшествующих звуков последующими; контаминации — смешение элементов слова.

При логопедическом обследовании речи ребёнка наличие этих нарушений будет указывать на необходимость организации логопедической работы по формированию слоговой структуры слова. Работа осуществляется параллельно с развитием фонематического слуха и восприятия, формированием оптико-пространственных представлений, развитием артикуляционного аппарата ребёнка, мелкой моторикой, формированием правильного звукопроизношения.

Вся коррекционная работа строится с учётом принципа индивидуально-дифференцированного подхода, особенностей ребёнка и его уровня речевого развития. Наглядный и дидактический материал подбирается также с учётом речевого развития ребёнка и в соответствии с задачами логопедического воздействия.

При организации работы над формированием слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи следует опираться на классификацию, предложенную А. К. Марковой, которая выделяет 14 типов слоговой структуры слова по возрастающей степени сложности:

1) двухсложные слова из двух открытых слогов *(вата, дети, муха)*;
2) трёхсложные слова из открытых слогов *(панама, малина, минута)*;
3) односложные слова *(дом, сок, мак)*;
4) двухсложные слова с одним закрытым слогом *(диван, каток, лимон)*;
5) двухсложные слова со стечением согласных в середине слова *(банка, ветка, тыква)*;
6) двухсложные слова с закрытым слогом и стечением согласных *(тюльпан, компот, павлин)*;
7) трёхсложные слова с закрытым слогом *(бегемот, телефон, котёнок)*;
8) трёхсложные слова со стечением согласных *(конфеты, ботинки, комната)*;
9) трёхсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом *(ягнёнок, половник)*;
10) трёхсложные слова с двумя стечениями согласных *(таблетка, матрёшка, винтовка)*;
11) односложные слова со стечением согласных в начале слова *(стол, шкаф, стул)*;
12) односложные слова со стечением согласных в конце слова *(лифт, зонт, танк)*;
13) двухсложные слова с двумя стечениями согласных *(плётка, кнопка, клетка)*;
14) четырёхсложные слова из открытых слогов *(черепаха, пианино, паутина)* [2, с. 9].

Четырехсложные, пятисложные слова и слова со сложными стечениями согласных вводятся на заключительном этапе формирования слоговой структуры слова и зависят от индивидуальных особенностей детей и степени их подготовленности.

При логопедическом обследовании детей с общим недоразвитием речи следует обращать внимание не только на ответы ребёнка, их правильность и логичность, но и на произношение ребёнком слов, а именно их слогового состава. Как правило, слоговая структура слов у детей с общим недоразвитием

Репозиторий БарГУ

речи 1, 2, реже 3-го уровней речевого развития грубо нарушена или искажена. В речи ребёнка часто встречаются замены звуков предшествующими или последующими за ними, перестановка слогов в слове, проглатывание слогов, звуков либо их полное отсутствие, искажение звуков, дети трудно произносят слова либо не проговаривают их со стечением согласных в начале и середине слова. Насколько успешно ребёнок с общим недоразвитием речи будет овладевать слоговой структурой слова, зависит от состояния фонематического восприятия и от его артикуляционных возможностей. Поэтому коррекционная работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов включает развитие речеслухового восприятия и речедвигательных навыков [3, с. 25]. Выявление этих ошибок свидетельствует о стойких нарушениях слоговой структуры слова и требует коррекционной работы.

Коррекционная работа ведется в два этапа.

I этап — подготовительный. Цель: формирование фонематического восприятия и слуха; развитие артикуляционного аппарата, мелкой моторики, пространственно-временных представлений, ритмической стороны.

II этап — коррекционный. Цель: коррекция нарушений слоговой структуры слов у детей с общим недоразвитием речи; формирование правильного звукопроизношения.

На подготовительном этапе особую роль в дальнейшей коррекции играет развитие ритмической стороны речи, пространственно-временных представлений (в начале—конце, за—перед, сначала—потом и т. д.), фонематического восприятия детей и отработка приёмов деления слова на слоги с соблюдением их слоговой структуры. Для детей 3—4 и 4—5 лет рекомендуется использовать приёмы, которые различимы на слух, имеют слуховую опору. Это могут быть такие приёмы как отстукивание слогов по столу, отхлопывание слогов в ладоши, прошагивание слогов, отбивание слогов в бубен, озвончение слогов погремушкой. Для детей старшего дошкольного возраста (5—6 лет) можно использовать приёмы, не требующие звукового сопровождения или слуховой опоры. Чаще используются приёмы «дотронься к ладошке» или «сколько ротик раз открылся». Однако использование приёмов, их выбор будут зависеть от уровня речевого развития ребёнка и типа нарушения слоговой структуры слова.

Следует понимать, что слова каждой новой слоговой структуры вводятся только после достаточного усвоения предыдущих слов. Для полного усвоения произношения всех этих слов необходимо их многократное повторение, проговаривание, иногда и заучивание. Чтобы ребёнку не было скучно, используются различные игровые приёмы, ситуации. На каждом из этапов формирования слоговой структуры слова предлагаются такие приёмы, как отхлопывание слогов, оттопывание слогов, прошагивание слова, отстукивание по столу ладонью. Для детей старшего дошкольного возраста предлагается поднести тыльную сторону ладони под бороду и сосчитать, сколько раз подбородок дотронется до ладони, столько в слове и слогов.

Коррекционная работа строится с учётом принципов комплексности, системности, последовательности, индивидуально-дифференцированного подхода. Исходя из этого, работа по формированию слоговой структуры слова осуществляется во взаимосвязи с постановкой отсутствующих и искаженных звуков. Работа над новым звуком содержит большие возможности для формирования слоговой структуры слова. Так, при автоматизации звука дефектологом предлагаются слоговые ряды в определённой последовательности: односложные, двусложные, трехсложные, тем самым у ребёнка закрепляются новые произнесения слоговых контуров различного размера. Когда слоговые ряды включают в себя не только отрабатываемые, но и сохраненные звуки (та-са, ма-ма-са), то их повторение способствует формированию умения переключаться с одного слога на другой, предупреждает ошибки уподобления слогов. Продолжительность отработки слоговой структуры слов (количество занятий) напрямую зависит от уровня готовности детей к переходу на более сложный этап.

Работа по формированию слоговой структуры слова осуществляется как на занятиях по формированию правильного звукопроизношения, так и на занятиях по формированию лексико-грамматических средств речи и развитию связной речи, у детей старшего дошкольного возраста — на занятиях по подготовке к обучению грамоте.

Процесс отработки слоговой структуры слова корректируется и дополнительно отрабатывается на индивидуальных занятиях, при этом следует учитывать индивидуальный уровень развития речи каждого ребёнка. На коррекционном этапе обязательно проводится словарная работа над малоизвестными или не известными для детей словами и лексическим материалом. Речевой материал корректируется и подбирается с учётом индивидуальных особенностей и возможностей ребёнка.

На коррекционном этапе работа проводилась на вербальном уровне с обязательным использованием слухового, зрительного и тактильного анализаторов.

При организации коррекционной работы по формированию слоговой структуры слова используются дидактические игры, пособия, упражнения, которые способствуют не только коррекции основного дефекта, но и поддерживают интерес детей к занятиям по подготовке к обучению грамоте, развитию речи, формированию правильного звукопроизношения.

Таким образом, нарушение слоговой структуры слова — это грубые нарушения в речи говорящего, которые обусловлены не только основным речевым дефектом, но являются самостоятельными ошибками в речи ребёнка. Стойкие нарушения слоговой структуры слова самостоятельно не исчезают

Репозиторий ВятГУ

и требуют логопедического воздействия. При правильной и своевременной диагностике нарушений слоговой структуры слова коррекционная работа проводится в два этапа с использованием подходов системности, комплексности, последовательности, доступности, учёта индивидуальных особенностей и возможностей ребёнка. При организации коррекционной работы необходимо подобрать и проработать речевой материал, который соответствует речевому уровню развития ребёнка, его типу нарушения и искажения слоговой структуры слова. Чаще используются игры «Паровоз слов», «Проговори картинку по частям», «Прошагаем слово», «Отхлопай слово», «Слово повтори, картинку простучи» и др.

Заключение. Изучение психолого-педагогической литературы даёт основание сделать вывод о том, что вопрос формирования слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста является актуальным и требует особого внимания при их обследовании. Особенно этот процесс затруднён у детей с общим недоразвитием речи. У большинства из этих детей в той или иной степени присутствуют нарушения слоговой структуры слова, которые признаны ведущими и стойкими в структуре речевого дефекта детей с общим недоразвитием речи. Практика логопедической работы указывает на то, что коррекция слоговой структуры слова — одна из важнейших и наиболее трудных задач в работе с дошкольниками, которые имеют общее недоразвитие речи. Логопедическая работа по формированию слоговой структуры слова ведётся последовательно, системно, во взаимосвязи с формированием правильного звукопроизношения, лексико-грамматических категорий и развитием связной речи.

Характер логопедического воздействия при развитии слоговой структуры слова определяется уровнем речевого развития ребёнка. Для составления коррекционных занятий по развитию слоговой структуры слова необходимо учитывать ведущую деятельность, использовать системный и комплексный подходы. Для успешного результата важную роль играет взаимодействие нескольких специалистов: дефектолога, воспитателя дошкольного образования, инструктора по физической культуре и музыкального руководителя.

Список цитируемых источников

1. *Агранович, З. Е.* Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей / З. Е. Агранович. — СПб. : Детство-Пресс, 2000. — 87 с.
2. *Маркова, А. К.* Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией: школа для детей с тяжёлыми нарушениями речи / А. К. Маркова ; под ред. Р. Е. Левиной. — М. : Просвещение, 1961. — 112 с.
3. *Щерба, Н. В.* Формирование произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : пособие для педагогов учреждений образования, реализующих образоват. программу спец. образования на уровне дошк. образования / Н. В. Щерба ; под ред. Н. Н. Баль. — 3-е изд. — Мозырь : Белый Ветер, 2016. — 130 с.

УДК 378

Сумейка Юлія Міхайлаўна
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Навамышскі яслі-сад», в. Новая Мыш, Баранавіцкі раён, Рэспубліка Беларусь, yulechka.tkach.1986@mail.ru

ФАРМІРАВАННЕ ЗВЯЗНАГА МАЎЛЕННЯ Ў ДЗЯЦЕЙ ДАШКОЛЬНАГА ЎЗРОСТУ З АСАБЛІВАСЦЯМІ ПСІХАФІЗІЧНАГА РАЗВІЦЦЯ СРОДКАМІ ТЭАТРАЛЬНА-ГУЛЬНЯВОЙ ДЗЕЙНАСЦІ

У дадзенай рабоце прадстаўлены матэрыял аб тым, як тэатральна-гульнявая дзейнасць аказвае ўплыў на маўленчае развіццё дашкольнікаў з моўнымі парушэннямі. Прапанаваны артыкул пададзены з улікам зместа вучэбнай праграмы дашкольнай адукацыі.

Ключавыя словы: тэатральна-гульнявая дзейнасць; звязнае маўленне; моўныя парушэнні.

Sumeika Juliya Michajlovna
Novaya Mysh Nursery-kindergartden, Novaya Mysh, Baranovichy district, Belarus, yulechka.tkach.1986@mail.ru

FORMATION OF COHERENT SPEECH IN PRESCHOOL CHILDREN WITH FEATURES OF PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT BY MEANS OF THE ATRICAL AND PLAY ACTIVITIES

This paper presents the material on how theatrical and play activities affect the speech development of preschool children with language disorders. The proposed article is presented taking into account the content of the curriculum of preschool education.

Key words: theatre-play activity; speech; language disorders.

© Сумейка Ю. М., 2021

Репозиторий БарГУ

Уводзіны. У цяперашні час, на жаль, адзначаецца павелічэнне колькасці дзяцей, якія маюць парушэнні ў маўленні, а яснае і правільнае выразнае маўленне — гэта заклад прадуктыўных зносін, упэўненасці, паспяховасці. Моўныя парушэнні могуць суправаджацца адхіленнямі ў фарміраванні асобы дзіцяці. Каб вырашыць гэтую праблему, патрэбны сістэмны і дыферэнцыраваны падыход. Тэатральна-гульнявая дзейнасць — гэта адзін з самых эфектыўных спосабаў уздзеяння на дзяцей, у якім найбольш поўна і ярка праяўляецца прынцып навучання: вучыць гуляючы. Уключэнне ў карэкцыйны працэс навучання сродкаў тэатральна-гульнявой дзейнасці павышае эфектыўнасць работы па фарміраванні звязнага маўлення ў дзяцей з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця.

Асноўная частка. Адным з самых эфектыўных сродкаў развіцця і выхавання дзяцей у дашкольным узросце з'яўляецца тэатр і тэатралізаваныя гульні. Гульня — гэта вядучы від дзейнасці дзяцей дашкольнага ўзросту, а тэатр — адзін з самых любімых і даступных відаў мастацтва, які дазваляе рашаць многія актуальныя праблемы, якія звязаны з мастацкім і маральным выхаваннем, развіццём камунікатыўных якасцей асобы, уяўлення, фантазіі, ініцыятыўнасці і інш. Тэатральная дзейнасць — гэта самы распаўсюджаны від дзіцячай творчасці. Яна вельмі блізкая і зразумелая дзецям дашкольнага ўзросту, глыбока знаходзіцца ў іх прыродзе і знаходзіць свой стыхійны водгук, таму што звязана з гульнёй. Сваю выдумку, уражанні з навакольнага свету дзецям хочацца выкласці ў жывыя вобразы і дзеянні. Уваходзячы ў вобраз, дашкольнікі выконваюць любыя ролі, стараюцца пераймаць тое, што яны бачаць і што іх зацікавіла, і атрымліваюць вялікую эмацыянальную асалоду.

Прааналізаваўшы зыходную сітуацыю, мы вырашылі, што неабходна выкарыстоўваць у сваёй працы такія метады і прыёмы, якія спрыялі б пераадоленню агульнага недаразвіцця маўлення. Дзеці знаходзяцца большы час у дашкольнай установе разам з аднагодкамі і выхавальнікам, і трэба стварыць такую сітуацыю, каб накіраваць развіццё маўлення ў патрэбнае рэчышча.

Недастаткова распрацавана сістэма работы па развіцці маўлення дзяцей з парушэннямі маўлення ў тэатралізаванай дзейнасці. Каб даследаваць гэтую праблему, неабходна стварыць цыкл мерапрыемстваў, якія накіраваны на развіццё звязнага маўлення сродкамі тэатралізаванай гульні.

Вызначыўшы навуковыя асновы і методыкі развіцця звязнай мовы дзяцей на базе аналізу метадычнай літаратуры па дадзеным накірунку, была выпрацавана форма работы, якая з'яўляецца найбольш аптымальнай і эфектыўнай.

Па-першае, стварэнне прадметна-развіваючага асяроддзя. Работа ажыццяўлялася па перспектыўным планаванні, у якім прадугледжана абнаўленне матэрыялу ў цэнтры тэатральна-гульнявой дзейнасці. Цэнтр тэатральна-гульнявой дзейнасці быў насычаны разнастайным абсталяваннем: шырма для лялечнага спектакля, маскі, тэатральныя атрыбуты, разнастайныя віды тэатраў (ценявы, лялечны, пальчыкавы, тэатр на фартушку, тэатр на палачках), лэпбук, дыдактычныя гульні, гульні на развіццё слыху, гукапераймання, фарміравання маўлення, пальчыкавая, артыкуляцыйная і дыхальная гімнастыкі, прымаўкі і хуткагаворкі, піктаграмы, створаны куток настрою і інш. Амаль усе атрыбуты для тэатральнай дзейнасці былі створаны сваімі рукамі, улічваючы асаблівасці дзяцей, інтарэсы як хлопчыкаў, так і дзяўчынак.

На другім этапе ажыццяўлялася рэалізацыя форм і метадаў па тэатральнай дзейнасці ў першую і другую палову дня. У аснове арганізацыі работы па развіцці эмацыянальнай сферы дзяцей з псіхафізічнымі парушэннямі з выкарыстаннем тэатралізаваных гульняў ляжыць комплексны падыход, у адпаведнасці з якім у якасці асноўнай умовы павышэння эфектыўнасці працэса выступае мэтанакіраваная арганізацыя розных відаў дзейнасці, выкарыстанне гульні, спалучэнне гульнёвых, невербальных і вербальных сродкаў.

Дашкольнікі з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця маюць невялікі запас ведаў аб сацыяльным і прыродным свеце, менавіта таму не валодаюць правіламі ўзаемадзеянняў з ім. Уяўленні аб сабе і навакольным свеце ў іх фрагментальныя, прыхільныя да канкрэтнай сітуацыі, недастаткова абагульненыя і змястоўныя. У дзяцей назіраюцца слаба выражаныя эмацыянальныя адносіны да прыроды, жывёл, аднагодкаў, дарослых, адсутнасць пачуцця датычнасці і адзінства з прыродай і светам [1, с. 7].

У выхаванцаў з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця адзначаецца своеасаблівасць эмацыйнага развіцця. Ім складана вылучаць аднагодка ў якасці аб'екта для ўзаемадзеяння, дзеці доўга засвойваюць правілы паводзін, не праяўляюць ініцыятывы ў арганізацыі ўзаемадзеяння з людзьмі, не прымяняюць атрыманыя веды ў паўсядзённым жыцці. Як правіла, многія дзеці не ўпэўненыя ў сваіх сілах, вельмі адчувальныя да ацэнак дарослага, пастаянна маюць патрэбу ў яго дапамозе. Эмоцыі дзяцей развітыя слаба, недастаткова дыферэнцыяваныя, часта малавыразныя, аднастайныя. Могуць назірацца нематываваныя ваганні настрою, узбудлівасць, агрэсіўнасць, парушэнні самаацэнкі. За знешнімі эмацыйнымі праявамі дзеці не ўмеюць адгадваць сэнс рэакцый навакольных паводзін і адэкватна рэагаваць на разнастайнасць сацыяльных адносін.

А тэатралізаваная гульня — адна з яркіх эмацыянальных сродкаў, якія фарміруюць асобу дзіцяці, самастойную творчасць. У працэсе тэатралізаванай гульні актывізуецца і ўдасканальваецца слоўнікавы запас, гукавымаўленне, тэмп, выразнасць маўлення. Удзел у тэатралізаваных гульнях дастаўляе дзецям радасць, выклікае актыўны інтарэс, зацікаўлівае і захапляе іх. Таму тэатралізаваныя гульні карыстаюцца ў дзяцей нязменнай любоўю. Дашкольнікі з задавальненнем абыгрываюць знаёмыя творы, пераўтварыўшыся

Рэпазиторий БарГУ

ў любімага героя. Дзеці добраахвотна прымаюць рысы характару персанажа, міміку і жэсты. Яны радуюцца, калі перамагае дабро, палёгка ўздыхаюць, калі героі пераадольваюць цяжкасці і наступае шчаслівая развязка.

У жыцці дашкольнікаў павінна абавязкова прысутнічаць казка. Казка, якая навучае, забаўляе, супакойвае і нават лечыць. Таму мы часта выкарыстоўваем казкі для выхавання дзяцей. Мова гэтага фальклорнага жанру адрозніваецца вялікай жывапіснасцю, у якой назіраецца шмат параўнанняў, эпітэтаў, вобразных выразаў, дыялогаў, маналогаў, рытмічных паўтораў, якія дапамагаюць выхаванцам запомніць тэкст казкі і абагаціць свой слоўнікавы запас. Тэатральнае мастацтва блізка і зразумела дзецям, перш за ўсё за тое, што ў яго аснове ляжыць гульня.

Тэатралізаваная дзейнасць аказвае вялікі ўплыў на маўленчае развіццё дашкольнікаў, стымулюе актыўнае маўленне за кошт пашырэння слоўнікавага запасу, удасканальвае артыкуляцыйны апарат. Дзеці засвойваюць багацце роднай мовы, выкарыстоўваючы выразныя сродкі і інтанацыі, якія адпавядаюць характару герояў і іх учынкам, стараюцца гаварыць выразна, каб іх усе зразумелі. Неабходны спецыяльна арганізаваныя заняткі для таго, каб дзеці навучыліся ўсведамляць свае эмацыйныя праявы, таксама разумець эмоцыі іншых дзяцей і дарослых, а ў далейшым — разумець, адэкватна рэгуляваць свае паводзіны.

З усіх відаў гульняў тэатралізаваная гульня аказвае асаблівае ўздзеянне на развіццё здольнасці распазнаваць эмацыйны стан чалавека па міміцы, жэстам, інтанацыі, уменне ставіць сябе на месца іншага ў розных сітуацыях і знаходзіць адэкватныя спосабы супрацоўніцтва. У дзяцей фарміруецца паважлівае стаўленне адзін да аднаго, яны спазнаюць радасць, звязаную з пераадоленнем цяжкасцяў зносін, няўпэўненасці ў сабе. Захопленасць дзяцей тэатралізаванай гульнёй, іх унутраны камфорт, раскаванасць, лёгкія, неаўтарытарная зносіны дарослага і дзіцяці — усё гэта дапамагае фарміраваць эмацыянальную сферу. Кожная задача занятка, рэжымнага моманту, прагулкі, вольнага часу, музычнага і спартыўнага свята вырашаецца дзецьмі лягчэй, прасцей і хутчэй, калі яны яе абыгрываюць. Таму тэатралізаваная дзейнасць стала значным памочнікам у вучэбна-выхаваўчым працэсе. Перш за ўсё неабходна фарміраваць цікавасць да тэатралізаваных гульняў, якія складаюцца ў працэсе прагляду невялікіх лялечных спектакляў, якія паказвае педагог, узяўшы за аснову змест знаёмых дашкольнікам пацешак, вершаў і казак. У далейшым важна стымуляваць жаданне дзяцей уключыцца ў спектакль, дапаўняючы асобныя фразы ў дыялогах герояў, устойлівыя выразы пачатку і канцоўкі казкі. Увага дзяцей фіксуецца на тым, што ў канцы лялькі кланяюцца і просяць падзякаваць іх, пляскаць у далоні. Пальчыкавыя і іншыя тэатральныя лялькі выкарыстоўваюцца і на занятках, і ў паўсядзённых зносінах. Ад іх асобы дарослы дзякуе, хваліць дзяцей, вітаецца і развітваецца. У ход заняткаў, забаў ён уключае фрагменты драматызацыі, змяняючы голас і інтанацыю, тым самым выклікаючы розныя эмоцыі ў дзяцей. Важным аспектам дзейнасці педагога з'яўляецца паступовае пашырэнне эмацыянальнага вопыту за кошт засваення разнавіднасцяў гульні-драматызацыі. Рэалізацыя гэтага дасягаецца паслядоўным ускладненнем гульнявых заданняў і гульняў-драматызацый, у якія ўключаюцца дзеці [2].

Першаснае засваенне тэатралізаванай гульні ў дзяцей адзначаецца пры ўзаемадзеянні з настольным тэатрам цацак (гэта могуць быць мяккія або вязаныя цацкі, конусны тэатр, тэатр народнай цацкі), з настольным плоскасным тэатрам, з пальчыкавым тэатрам.

Працэс асваення ўключае міні-пастаноўкі па тэкстах народных і аўтарскіх вершаў, казак, апавяданняў («Этот пальчик — дедушка...», «Тили-бом», К. Ушынскі «Петушок с семьёй», А. Барто «Игрушки», В. Суцееў «Цыплёнок и утёнок»). Фігуркі пальчыкавага тэатра дзеці пачынаюць выкарыстоўваць у сумесных з дарослым імправізацыях. Тут дзеці дзейнічаюць за цацачнага героя, малюючы яго рознымі сродкамі вербальнай выразнасці (выразныя інтанацыі, тыповыя для пэўнага ладу, якія характарызуюць яго ўчынкі і паводзіны, і адпаведная міміка, галасы, якія дапаўняюць гульню).

Найбольш распаўсюджаным сярод тэатралізаваных гульняў з'яўляецца ценявы тэатр. Дзеці атрымліваюць масу прыемных эмоцый, з задавальненнем уключаюцца ў прапанаваную гульню. Асабліва дзецям падабаецца паказваць казкі з некалькімі персанажамі адначасова (напрыклад, больш вядомыя казкі «Рэпка», «Церамок», «Курачка Раба» і інш.).

У сваёй педагагічнай дзейнасці выкарыстоўваем з дзецьмі і індывідуальную, і групавую формы паказу тэатралізаваных гульняў, дзе кожнае дзіця вядзе цацкі ў агульным сюжэце. Пры гэтым назапашваецца вопыт зносін, узгаднення задум і сюжэтных дзеянняў.

Дзецям з парушэннямі ў маўленні складана вымаўляць тэкст ролі цалкам, таму яны прагаворваюць некаторыя фразы або выкарыстоўваюць гукаперайманні, малююць жэстамі дзеянні персанажаў. Напрыклад, пры драматызацыі казкі «Рэпка» дзеці імітуюць, як «цягнуць» рэпку; пры абыгрыванні казкі «Курачка Раба» паказваюць плач дзеда і бабы, «як мышка хвосцікам махнула», і пішчаць за яе. У працэсе такіх гульняў-драматызацый, дзейнічаючы разам з дарослым і пераймаючы яго рухі, міміку, жэсты, дзеці вучацца разумець і выкарыстоўваць гэтыя невербальныя сродкі, развіваюць сваё маўленне, у якім важнымі элементамі з'яўляюцца эмацыянальная афарбоўка і інтанацыя.

Зыходзячы з асаблівасцяў дзяцей псіхафізічнага развіцця, тэатралізаваныя гульні ў асноўным пабудаваныя на матэрыяле казак, якія нясуць у сабе актывізуючае ўздзеянне як на маўленчую дзейнасць, так і на эмацыйную сферу дзяцей. Дзеці вельмі доўгі час не разумеюць эмацыянальных станаў, а казка аказвае дабратворнае ўздзеянне на дзяцей — яна не толькі вучыць дзяцей перажываць, радавацца, спачуваць, сумаваць, але і заахвочвае іх да маўленчага кантакту. Эмацыйны фон, які педагог стараецца

Рэпазиторий ВГПУ

стварыць пры чытанні казкі, змена галасоў персанажаў, адлюстраванне на твары эмацыйных станаў персанажаў казкі — усё гэта спрыяе таму, што дашкольнікі несвядома пачынаюць «адлюстроўваць» на сваім твары тыя пачуцці, якія яны адчувалі пры праслухоўванні казкі. Суперажыванне героям развівае пачуцці дзяцей, уяўленні пра адмоўныя і станоўчыя чалавечыя якасці [3].

Вялікае значэнне мае таксама выкарыстанне разнастайных тэхнічных сродкаў. Гэта відэа- і аўдыёзапісы, распрацаваныя відэагульні, якія таксама выкарыстоўваем у сваёй дзейнасці.

Кожная наступная тэатралізаваная гульня павінна абапірацца на набыты раней вопыт і веды дзяцей.

Заключэнне. Увесь падабраны матэрыял павінен адпавядаць сюжэтам твораў, якія дзеці з парушэннямі ў маўленні добра ўспрымаюць, быць лёгкім для запамінання. Дзеці знаёмяцца з навакольным светам праз вобразы, фарбы, гукі, а ўмела пастаўленыя пытанні прымушаюць дзяцей думаць, аналізаваць, рабіць высновы і абагульненні. Удзельнічаючы ў тэатральнай дзейнасці у працэсе работы над словамі персанажаў, пашыраецца слоўнік дзяцей, удасканальваецца гукавая культура маўлення, яго інтанацыя, паляпшаецца дыялагічнае маўленне.

Тэатралізаваная дзейнасць дапамагае засваенню багацця роднай мовы, яе выразных сродкаў, садзейнічае развіццю элементаў маўленчых зносін (мімікі, жэстаў, пантамімікі, інтанацыі, мадуляцыі голаса), дазваляе фарміраваць вопыт сацыяльных паводзін, стымулюе актыўнае маўленне. У дашкольнікаў з'яўляецца інтарэс да самастойнага пазнання і разважання, удасканальваецца артыкуляцыйны апарат, фарміруецца дыялагічнае, эмацыянальна насычанае маўленне, паляпшаецца засваенне зместу твораў, логіка і паслядоўнасць падзей.

Такім чынам, прымяненне тэатральна-гульнявой дзейнасці аказвае станоўчы ўплыў на развіццё не толькі псіхічных і маўленчых функцый дзяцей з асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця, але і дапамагае адаптавацца ў грамадстве, зразумець чужыя і праявіць свае эмоцыі.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Артёмова, Л. В.* Театрализованные игры дошкольников / Л. В. Артёмова. — М. : Просвещение, 2001. — 127 с.
2. Вучэбная праграма дашкольнай адукацыі / М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2019. — 463 с.
3. *Щерба, Н. В.* Формирование произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : пособие для педагогов учреждений образования, реализующих образоват. программу спец. образования на уровне дошк. образования / Н. В. Щерба ; под ред. Н. Н. Баль. — Мозырь : Белый Ветер, 2014. — 131 с.

УДК 159.9.072.432

Тимощенко Ольга Иосифовна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 14 г. Сморгони», Сморгонь, Республика Беларусь, 25071984olga@gmail.com

КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ГРУППЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

В современных условиях всё более востребованным становится интегрированное обучение и воспитание, в основе организации которого лежат принципы приоритета общечеловеческих ценностей, прав человека, гуманизма, обеспечения равного доступа к получению образования. В процессе интегрированного обучения и воспитания происходит не только усвоение воспитанниками с особенностями психофизического развития знаний, но и приобретение социального опыта. Однако ребёнок с особенностями психофизического развития в детском коллективе не всегда чувствует себя свободно и комфортно, что приводит к нарушению межличностных отношений между сверстниками. Формированию позитивных и благополучных межличностных отношений в условиях интегрированного обучения и воспитания способствует грамотная организация и проведение психолого-педагогических коррекционных мероприятий.

Ключевые слова: воспитанники с особенностями психофизического развития; интегрированное обучение и воспитание; группа интегрированного обучения и воспитания; межличностные отношения.

Tymoshenko Olga Iosifovna
Smorgon Nursery-kindergarten № 14, Smorgon, Belarus, 25071984olga@gmail.com

CORRECTION OF VIOLATIONS OF INTERPERSONAL RELATIONS IN THE GROUP OF INTEGRATED EDUCATION AND UPBRINGING

In the current circumstances, integrated education and upbringing is becoming more and more in demand. The organization of work of which is based on the principles of the priority of universal human values, human rights, humanism, ensuring equal access to education. In the process of integrated education and upbringing, not only the assimilation of knowledge by pupils with special developmental needs takes place, but also the gaining of social experience. However, a child with special developmental needs in a children's team doesn't always feel free and comfortable, which leads to a violation of interpersonal relationships between peers. The formation of positive and successful

© Тимощенко О. И., 2021

Рэпазіторый БарГУ

interpersonal relationships in the terms of integrated education and upbringing is facilitated by the competent organization and implementation of psychological and pedagogical correctional measures.

Key words pupils with special developmental needs; integrated teaching and upbringing; group of integrated training and upbringing; interpersonal relations.

Введение. Проблема социализации лиц с особенностями психофизического развития (далее — ОПФР) и интеграция их в обществе на современном этапе приобретает важное и актуальное значение. В настоящее время в Республике Беларусь существует необходимая нормативная правовая база, обеспечивающая обучение детей с ОПФР. Реализация прав детей с ОПФР позволила внедрить в практику обучения новую форму организации образовательного процесса — интегрированное обучение и воспитание. О принятии данной формы обучения педагогическими коллективами учреждений образования и родительской общественностью свидетельствует ежегодное увеличение количества групп и классов интегрированного обучения и воспитания. Социальная адаптация воспитанников с ОПФР в группе интегрированного обучения и воспитания — сложный и активный процесс, проходящий у каждого ребёнка по-разному, успех которого обусловлен различными факторами. Негативное отношение к ребёнку с ОПФР со стороны сверстников может стать существенным барьером, препятствующим осуществлению образовательной интеграции. Поэтому значимой для образовательной интеграции детей с ОПФР является проблема оптимизации и нормализации межличностных отношений и формирование толерантного отношения к детям с особенностями в группе интегрированного обучения и воспитания в учреждении дошкольного образования.

Основная часть. В современном обществе отмечается избирательное отношение к детям с ОПФР. Ребёнок с ОПФР — это лицо до 18 лет, имеющее физическое и (или) психическое нарушения, препятствующие получению образования без создания для этого специальных условий. Проблема развития, обучения и воспитания детей с ОПФР является одной из наиболее актуальных в нашей стране. Создаётся широкая сеть учреждений специального образования, в том числе группы и классы интегрированного обучения и воспитания. Интегрированное обучение и воспитание — организация специального образования, при которой обучение и воспитание лиц с ОПФР осуществляются одновременно с лицами, не относящимися к лицам с ОПФР [1]. Организационной формой интегрированного обучения воспитания в учреждении дошкольного образования является группа интегрированного обучения и воспитания. Проблему толерантного отношения, принятия ребёнка с ОПФР и оптимизации межличностных отношений необходимо решать уже на ранних этапах его развития — в дошкольном возрасте, который является наиболее благоприятным периодом для развития познавательных процессов ребёнка, его личности и межличностных отношений со взрослыми и сверстниками. В дошкольном возрасте изменяется социальная ситуация развития ребёнка, происходит включение ребёнка с ОПФР в иную систему деятельности.

Особенности воспитанников с ОПФР препятствуют спонтанному складываю взаимоотношений со сверстниками. Такие дети часто не владеют адекватными способами сотрудничества, навыками кооперации, иначе воспринимают социальный мир и функционируют в нём некритично, часто инфантильно. У них неустойчива эмоционально-волевая сфера, что ведёт к нарушению этических норм поведения. Проблемными зонами могут выступать эмоциональные вспышки, раздражительность, неусидчивость, повышенная возбудимость, упрямство, неуверенность. От того, как складываются взаимоотношения ребёнка с ОПФР с группой сверстников, во многом зависит его эмоциональное благополучие, формирование позитивной самооценки, становление и закрепление личностного стиля поведения и то, как ребёнок будет относиться к окружающему миру.

Необходимым условием организации интегрированного обучения и воспитания является обеспечение положительных межличностных отношений участников образовательного процесса, создание адаптивного образовательного пространства, позволяющего удовлетворять особые образовательные потребности детей с ОПФР [2]. Межличностные отношения в группе интегрированного обучения и воспитания требуют внимательного отношения со стороны специалистов учреждения дошкольного образования. Положение ребёнка в группе и отношение к нему со стороны сверстников выявляется благодаря методам психологической диагностики: наблюдение, беседы, социометрические методы. Исходя из результатов исследований, воспитанники с ОПФР чаще всего оказываются в низкой статусной категории в системе межличностных отношений в группе, что свидетельствует о негативном или нейтральном отношении к ним.

В условиях интеграции необходимым является организация и проведение системы психолого-педагогических мероприятий, направленных на помощь в оптимизации и гармонизации межличностных отношений между воспитанниками с ОПФР и нормально развивающимися сверстниками.

Одним из направлений работы педагога-психолога в учреждении дошкольного образования в группах интегрированного обучения и воспитания является коррекционно-развивающая работа по социальной адаптации воспитанников с ОПФР, формированию у них коммуникативных умений, повышению статуса ребёнка в группе сверстников, формированию адекватной самооценки и положительной «Я-концепции», поддержанию благоприятного психологического климата в детском коллективе. Для реализации данного направления используются разнообразные формы и методы развития и коррекции взаимоотношений дошкольников в группе интегрированного обучения и воспитания.

Репозиторий БарГУ

Игра, являясь ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста, представляет собой важнейший источник личностного развития ребёнка. Игра развивает умение общаться со сверстниками в различных жизненных ситуациях, согласовывать свои действия с партнерами. Социальное взаимодействие достигается с помощью дидактических, ролевых, коммуникативных, театрализованных, подвижных и других игр. На первоначальном этапе работы с детьми в группе интегрированного обучения и воспитания применяются игры на знакомство и установление положительного и доверительного контакта между детьми («Паутинка», «Давайте познакомимся», «Моё имя», «Снежный ком»). Для закрепления положительных навыков общения детей возможно использование различных развивающих игр (пазлы, лото), способствующих формированию навыков коллективной игры. Формированию эмпатии, внимания и доброжелательности детей по отношению друг к другу, повышению самооценки способствуют такие игры и игровые упражнения, как «Похвалилки», «Комплименты», «Подарок другу», «Волшебный стул», «Пожелания». Организация и проведение подвижных игр способствуют не только развитию физических качеств дошкольников, но и снятию эмоционального напряжения, чувства страха, формированию выдержки, развитию уверенности в себе, развитию умения действовать согласованно («Четыре стихии», Паровозик», «Замри», «Бумажные мячики», «Дракон»). В целях профилактики конфликтных ситуаций между воспитанниками используются игровые упражнения «Коврик мира», «Мирилки», «Горячий стул», «Круг примирения», «Спина к спине», «Доброе животное».

Приемлемым для работы с дошкольниками является метод сказкотерапии, который способствует развитию связной речи, обогащению и активизации словарного запаса, накоплению социального опыта у воспитанников с ОПФР. Сказка вводит ребёнка в сложный мир человеческих эмоций, помогает понять собственное эмоциональное состояние. Проживание сказочных ситуаций помогает дошкольникам разрешить эмоционально-личностные проблемы, трудности в общении, благодаря методическим приёмам работы со сказкой: беседа по сказке, проигрывание сказки, рисование сказки, совместное рассказывание.

Изотерапия помогает ребёнку-дошкольнику ощутить и понять себя, свободно выразить свои чувства, мысли, мечты, проявить эмпатию, освободиться от сильных переживаний и конфликтов. В целях эмоционального сближения воспитанников используется приём коллективного рисования. Коллективное творчество помогает развитию у дошкольников чувства доброты, взаимоуважения, доверия, формированию навыков конструктивного взаимодействия («Рисунок по кругу», «Рисование одним карандашом», «Парное рисование»).

Релаксационные упражнения являются методом предотвращения стрессов у детей, способствуют снятию психоэмоционального напряжения, оказывают положительное влияние на их здоровье, что особенно важно для воспитанников с ОПФР. Умение расслабляться позволяет устранить беспокойство, возбуждение, скованность, восстанавливает силы, увеличивает запас энергии. Выполнение релаксационных упражнений нравится детям, так как в них есть элементы игры («Воздушные шарики», «Солнечный зайчик», «Облака», «Лимон», «Волшебная поляна»).

Воспитанникам с ОПФР свойственны определённые трудности восприятия и понимания эмоций других людей. В целях обогащения эмоционального опыта у ребёнка используются разнообразные психологические этюды. Разыгрывание и инсценировка этюдов даёт возможность дошкольникам адекватно выразить своё эмоциональное состояние, способствует пониманию эмоционального состояния сверстников и взрослых, развитию нравственно-коммуникативных качеств личности («Баба Яга», «Фокус», «Солёный чай»).

Обеспечению эмоционального благополучия и успешной социализации дошкольников с ОПФР способствует создание ситуаций успеха, условием которых является создание атмосферы радости и одобрения. Давая возможность переживать ребёнку удовольствие от успеха, взрослые тем самым способствуют формированию у него мотивации достижения, что оказывает значительное влияние на социальное поведение ребёнка, его психическое развитие и на жизнь в целом.

Заключение. Общение ребёнка с ОПФР со сверстниками в условиях группы интегрированного обучения и воспитания формирует у них представления о модели здоровой и полноценной жизни, создаёт условия для наиболее полного раскрытия его потенциала. Образовательная интеграция — процесс двусторонний: с одной стороны, ребёнок с ОПФР адаптируется к образовательному пространству, приобретает социальный опыт, с другой — для здоровых детей опыт совместной деятельности с «особенными» детьми приводит к более внимательному и заботливому отношению к окружающему миру, проявлению таких черт как человеколюбие, чуткость, терпимость, эмпатия, доброжелательность, толерантность, милосердие. Однако реальных результатов в установлении успешных позитивных межличностных отношений в группе интегрированного обучения и воспитания можно добиться только через систему различных психокоррекционных методов и приёмов и в тесном сотрудничестве специалистов учреждения дошкольного образования и законных представителей воспитанников.

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : 11 янв. 2011 г., № 243-З : в ред. Закона Респ. Беларусь от 23.07.2019 г. № 231-З // Консультант Плюс: Беларусь / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — Минск, 2021.

2. Методические рекомендации по совершенствованию работы по организации интегрированного обучения и воспитания [Электронный ресурс] : утв. 26 авг. 2016 г. — Режим доступа: https://yadi.sk/i/olLiXadswjxzx . — Дата доступа: 05.01.2021.

Репозиторий ВарГУ

УДК 373.2

Хохлова Ольга Борисовна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лида», г. Лида, Республика Беларусь, ludmila.carp@yandex.by

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДА ПРОЕКТОВ

В статье описан практический опыт работы воспитателя специальной группы для детей с тяжёлыми нарушениями речи государственного учреждения образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лида» по реализации содержания образовательной области «Ребёнок и природа» в процессе использования метода проектов. Автором представлены проекты, разработанные на основе лексических тем экологического содержания. Материал будет интересен как представителям администрации, так и воспитателям дошкольного образования.

Ключевые слова: экологическое воспитание; образовательный проект; взаимодействие.

Khokhlova Olga Borisovna
Lida preschool child development center № 2, Lida, Belarus, ludmila.carp@yandex.by

FORMATION OF ECOLOGICAL IMAGINATIONS IN CHILDREN WITH SEVERE SPEECH IMPAIRMENTS THROUGH THE PROJECT METHOD

The article describes the practical experience of a teacher of a special group for children with severe speech impairments of the Lida preschool child development center № 2 on the implementation of the content of the educational area “Child and Nature” in the process of using the project method. The author presents projects developed on the basis of lexical topics of ecological content. The material will be of interest to both administration representatives and preschool educators.

Key words: environmental education; educational project; interaction.

Введение. Сегодня вопросы экологического воспитания детей и подростков выходят на первый план. Ведь от того, насколько человек понимает, как он связан с природой и как зависит от неё, какие в природе существуют закономерности и почему человечество не имеет права их игнорировать, зависит будущее нашей планеты. Учитывая то, что окружающая природа — источник развития ума, речи, творчества, чувств ребёнка (В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский), становится совершенно очевидно, что открыть книгу природы ребёнку необходимо как можно раньше, при этом вызвать у него положительное отношение к предметам и явлениям природы, сделать так, чтобы каждый день приносил что-то новое, был увлекательным путешествием в её занимательный и волнующий мир.

Усвоение основ экологических знаний наиболее перспективно в дошкольном возрасте, так как именно в этом возрасте ребёнок воспринимает природу очень эмоционально, воспринимает животных и растения как равных, сочувствует им, сопереживает вместе с ними. Именно эта возможность должна быть использована как можно полнее в целях экологического воспитания.

Основные направления экологического образования предполагают его интегративный характер в образовательном процессе, образование в режимных моментах, самостоятельной деятельности и взаимодействие с родителями в целях познания ребёнком всего живого, воспитания эмоционально-положительного и эстетического отношения к природе; ответственности за состояние природы ближайшего окружения [1, с. 357]. Важно при этом, чтобы сведения детей об окружающем мире природы не были лишь набором отдельных знаний.

Работа по экологическому воспитанию в группе для детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) имеет свою специфику: необходимо решать не только образовательные задачи, но и уделять особое внимание обогащению, уточнению словаря, развитию монологической речи. Кроме того, у детей с общим недоразвитием речи не достаточно сформированы познавательные процессы, тесно связанные с речевой деятельностью (внимание, память, мышление, воображение), а также моторика.

Обеспечить интегративность образовательного процесса и, следовательно, его комплексность и целостность, глубокое овладение знаниями и сознательное восприятие явлений природы в процессе конструктивного взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми позволяет использование в процессе работы с детьми метода проектов.

В процессе знакомства детей дошкольного возраста с природными явлениями совершенствуется их восприятие, развиваются внимание, мышление и речь, стимулируется воображение и формируется социальная позиция личности в отношении к природе, её ресурсам [2, с. 3].

© Хохлова О. Б., 2021

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Если посмотреть на перспективное планирование лексических тем на год, то можно увидеть, что многие из них — экологического содержания. При разработке и реализации образовательных проектов важно учитывать такие аспекты, как взаимодополняемость тем, возможность раскрытия наиболее ярких особенностей и характеристик природных явлений в тот или иной сезон. Так, например, проект «Осенние загадки» объединил в себе мини-проекты по темам «Осень», «Насекомые», «Овощи», «Фрукты» «Грибы»; проект «Зимушка-зима», «Домашние животные и их детёныши», «Дикие животные и их детёныши», «Зимующие птицы и их птенцы»; также был реализован краткосрочный проект «Мой зелёный друг» (комнатные растения).

Преимущество использования проектной деятельности заключается в интеграции образовательных областей, что даёт возможность значительно повысить самостоятельность, активность детей, развивает мышление, умение наблюдать, анализировать, делать выводы. В ходе реализации проектов использовались разнообразные формы взаимодействия как с детьми, так и с их законными представителями.

Специально организованная деятельность по образовательной области «Ребёнок и природа» имеет свою совершенно определённую и очень важную функцию. Разнообразная деятельность с детьми в повседневной жизни позволяет им накопить конкретные представления о природе ближайшего окружения. Занятия как особая форма обучения способствуют тому, что чувственные представления дошкольников качественно преобразовываются — расширяются, углубляются, обобщаются, систематизируются. Так, например, во время занятия «Растения уголка природы» дети расширили и систематизировали представления о строении растений (фиалка, герань, хлорофитум), их жизненных потребностях, особенностях ухода за ними; на занятии «Куда пришла осень» — о сезонных изменениях в жизни растений поля, леса, огорода; во время занятия «Собираем урожай» (лес, сад, огород, поле) обобщили представления о дарах осени.

Ребёнок сможет передать свои мысли, впечатления, представления связно, грамотно в том случае, если он научился наблюдать и видеть, замечать мир, который его окружает, анализировать природные явления, взаимодействия живой и неживой природы. Поэтому особое внимание уделяем организации наблюдений детей в природе. Обеспечивая непосредственное, чувственное восприятие природных объектов в уголке природы в группе, в «Зимнем саду», на станциях экологической тропинки на территории учреждения дошкольного образования, мы учим выстраивать диалог, излагать свои мысли, осознавать грамматические формы и правильно их использовать.

Общение с природой оказывает эмоциональное воздействие на ребёнка, что особо значимо для развития детей с ТНР. Представления, впечатления, полученные воспитанниками на занятиях, во время наблюдения на экологической тропинке за растениями, животными, насекомыми, птицами, находят отражение в изобразительной деятельности, как специально организованной, так и нерегламентированной. Дети с удовольствием передают в рисунках яркие признаки растений-волшебников (лекарственных растений), помогающих человеку, разнообразие осеннего убранства деревьев, хитроумное сплетение нитей домика паука; с усердием стремятся вылепить божью коровку, замысловатую фигурку богомола; с увлечением трудятся над созданием поделок из природного материала (Грибы», «Осеннее дерево»), коллажа «Птицы нашего края».

Особое место в работе над проектом отводится организации экспериментальной и трудовой деятельности детей. Именно в ходе эксперимента детям предоставляется возможность наиболее полного постижения сути таких явлений, как рост и развитие, зависимости роста и развития живых существ от внешних условий. Дети с интересом наблюдали за соревнованием растений во время эксперимента «Какое семя быстрее прорастёт?»; с замиранием сердца ожидали, когда появятся ростки из желудей и каштанов. Участие в посильной трудовой деятельности способствует не только уточнению представлений об объектах живой и неживой природы, формированию умений ухода за растениями и животными, но и, что самое главное, приобщению к созидательной и охранной деятельности в природе. Так, во время посадки кустов сирени на участке воспитанники не только закрепили строение растения, но и приложили усилия для того, чтобы сделать мир ещё прекраснее.

Неотъемлемой составляющей деятельности с детьми в рамках проекта является художественная литература и фольклор. Ведь именно в художественной литературе содержится полезный и богатый познавательный материал, который приучает детей наблюдать, присматриваться к окружающему миру, способствует обогащению их словаря, эмоционального мира. Стихотворения, загадки, пословицы, поговорки, народные приметы о природе, сказки активно используются во время занятий, наблюдений, игр. Реализация проекта «Осенние загадки», чтение произведений «Пшанічны каласок», «Лёгкі хлеб», «В сладком морковном лесу» (С. Козлов), «Яблык» (В. Хомчанка) позволили уточнить представления детей о растениях сада, поля, огорода; а заучивание стихотворений (песенок, считалок) недели (Я. Журба «Восень», И. Токмакова «Опустел скворечник», «Мы делили апельсин», «Жил-был грибочек») с использованием мнемотаблиц не только углубили представления воспитанников о природе, но и способствовали обогащению речи детей, закреплению правильных грамматических конструкций.

Одним из условий эффективной организации экологического воспитания детей дошкольного возраста является сочетание работы учреждения дошкольного образования с работой семьи в данном направлении [3, с. 9]. Обеспечению непосредственного участия родителей воспитанников в реализации проектов способствуют такие формы работы, как выставки совместного творчества детей и родителей

Репозиторий ВГУ

(«Посмотри, на грядке выросли…», «Ёлка-модница»), конкурсы (на лучший осенний букет), выставки-презентации книжек-малышек («Мой зелёный друг»), фотовыставки («Чудеса природы»), совместные досуги и развлечения.

Обязательным является подведение итогов проекта. Яркое, динамичное, эмоционально насыщенное мероприятие (развлечение «Волшебница осень», игра-викторина «Юные знатоки природы») организуется таким образом, чтобы каждый ребёнок мог использовать имеющийся у него опыт и активно включиться в совместную деятельность.

Заключение. Удачно разработанный проект помогает каждому ребёнку почувствовать собственные возможности, уверенность в себе, активизирует мышление, способствует повышению интереса к познанию природы на основе совместной деятельности и положительного эмоционального настроя и обеспечивает максимальный развивающий эффект. Создаётся атмосфера доверия, в которой дети чувствуют себя достаточно безопасно, могут свободно мыслить и выражать своё мнение.

Ситуация взаимодействия, диалога, помощи, взаимной поддержки, совместного решения жизненных ситуаций, поиска оптимальной линии поведения в ходе реализации проекта направлены на накопление детьми положительного эмоционального опыта. Это создаёт условия для формирования культуры поведения в природе, проявления активности и самостоятельности в различных ситуациях [2, с. 7].

Опыт показал, что использование в работе с детьми с ТНР образовательных проектов, включающих лексические темы экологического содержания, способствует обогащению представлений воспитанников, развитию сенсорных способностей, мелкой и крупной моторики, формированию осознанно правильного поведения в природе, а также совершенствованию психических процессов и речи.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 479 с.
2. *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 : Нац. ин-т образования, 2014. — 255 с.
3. *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.

УДК 376.3

Цвирко Елена Анатольевна

Государственное учреждение специального образования «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации Барановичского района», Барановичи, Республика Беларусь, zhurun1996@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Преодоление общего недоразвития речи является одним из сложных в проблемном поле специального дошкольного образования. Это связано с тем, что дети с общим недоразвитием речи составляют самую многочисленную группу среди детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития. Отсюда вытекает проблема: увеличение количества детей с тяжелыми нарушениями звукопроизношения, а традиционные меры по их устранению не способствуют эффективности коррекционной работы. Систематическое использование кинезиологических упражнений в работе учителя-дефектолога позволяет не только осуществлять коррекцию речевых нарушений у ребёнка, но и укреплять его соматическое здоровье, что создаёт основу для нормализации его психоэмоционального состояния, которое влияет на работоспособность и поведение ребёнка, а также сокращает сроки коррекционной работы.

Ключевые слова: кинезиология; кинезиологические упражнения; тяжелые нарушения речи; коррекционно-педагогическая помощь.

Tsvirko Alena Anatolyevna

Baranovichy district center for correctional and developmental education and rehabilitation, Baranovichy, Belarus, zhurun1996@mail.ru

THE USE OF KINESIOLOGICAL EXERCISES IN THE SYSTEM OF CORRECTIVE-PEDAGOGICAL ASSISTANCE FOR PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

Overcoming question of delayed speech development is one of the most difficult in the problem field of special preschool education. This is due to the fact that children with delayed speech development constitute the largest group among preschool children with psychophysical developmental features. Hence the problem: an increase in the number of children with severe disorders of sound pronunciation and

© Цвирко Е. А., 2021

Репозиторий БарГУ

traditional measures to eliminate them do not contribute to the effectiveness of correctional work. systematic use of kinesiological exercises in the work of a teacher-defectologist strengthens his somatic health, which creates the basis for the normalization of his psycho-emotional state, which affects the child's performance and behavior, and also shortens the time for correction of work.
Key words: kinesiology, kinesiological exercises, severe speech disorders, correctional and pedagogical assistance.

Введение. Приоритетным направлением развития современной системы образования в Республике Беларусь является совершенствование методов обучения и воспитания обучающихся в целях их социальной адаптации. Это становится возможным лишь при наличии определённого уровня развития речевой деятельности. Учитывая обусловленные речевой недостаточностью особенности развития детей с тяжёлыми нарушениями речи и актуальность проблемы готовности к школьному обучению, следует подчеркнуть решающее значение специальной организации формирования и развития речи как целостного комбинированного процесса взаимосвязи всех структурных компонентов.

Недоразвитие речи снижает уровень общения, способствует возникновению замкнутости, нерешительности, робости, как следствие, дети данной категории испытывают трудности адаптации.

Преодоление общего недоразвития речи является одним из сложных в проблемном поле специального дошкольного образования. Это связано с тем, что дети с общим недоразвитием речи составляют самую многочисленную группу среди детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития. Отсюда появляется проблема: увеличение количества детей с тяжёлыми нарушениями речи, а традиционные меры по их устранению не способствуют эффективности коррекционной работы.

Основная часть. При нормальном речевом развитии ребёнок овладевает звуковой системой языка одновременно с развитием общей моторики и дифференцированных движений кистей и пальцев рук. Нарушения в овладении звуковой системой языка у детей с речевой патологией неврологического генеза тесно связаны с недостаточностью их двигательной системы в целом. Нарушения развития функций удержания головы, сидения, прямостояния ограничивают возможность формирования и совершенствования функций дыхания, голосообразования. Ограниченная подвижность органов артикуляции задерживает постнатальное анатомическое развитие периферического речевого аппарата. Несформированность функций рук отрицательно влияет на развитие всей речевой системы и утяжеляет картину её нарушений.

Нарушения речевого и двигательного развития — распространённые отклонения у детей с особенностями психофизического развития, посещающих коррекционно-развивающие занятия. Моторная дизартрия, алалия, заикание, афазия тесно связаны с нарушением мелкой моторики рук — недостаточной координацией пальцев, замедленным темпом и неловкостью движений, трудностями переключения с одной двигательной операции на другую [1, с. 2].

Преодоление недоразвития моторной сферы у детей с речевыми нарушениями является одной из важнейших задач для педагогов специальных учреждений. Коррекционная работа по развитию двигательной сферы детей с тяжёлыми речевыми нарушениями осуществляются с учётом результатов диагностики невролога, психолога, учителя-дефектолога, возрастных и физических возможностей ребёнка, что позволяет подобрать подходящие упражнения и целенаправленно осуществлять коррекционно-развивающую помощь.

Одной из актуальных задач является повышение эффективности процесса коррекции тяжёлых речевых нарушений. Работая с детьми, имеющими нарушения речи, важно развивать сенсорный и чувственный опыт, формировать позитивное отношение к образовательной деятельности.

В деятельности учителя-дефектолога инновационные методы приобретают всё большее значение. Эти методы, наряду с традиционными, способствуют достижению максимально возможных успехов в преодолении речевых нарушений, способствуют оптимизации коррекционно-развивающей работы. С этой целью в своей работе мы применяем кинезиологические упражнения.

Кинезиология — наука о развитии головного мозга через движение, наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определённые двигательные упражнения. Термин «кинезиология» происходит от древне-греческого слова κίνησις «движение» и λόγος «знание, наука». Кинезиология, применяющаяся в педагогике, называется образовательной кинезиологией — Edu-kinestetics.

Кинезилогические упражнения — это комплекс движений, позволяющих активизировать межполушарное взаимодействие. Они развивают мозолистое тело, повышают стрессоустойчивость, синхронную работу полушарий, улучшают мыслительную деятельность, способствуют улучшению памяти и внимания, облегчают процесс обучения чтению и письму. Применение таких упражнений позволяет совершенствовать общую, мелкую и речевую моторику, снижает утомляемость, повышает способность к произвольному контролю. Систематические упражнения по тренировке движений пальцев рук оказывают стимулирующее влияние на развитие речи.

Многие упражнения направлены на развитие одновременно физических и психофизиологических качеств, на сохранение здоровья детей и профилактику отклонений в их развитии. Упражнения развивают тело, повышают стрессоустойчивость организма, синхронизируют работу полушарий, улучшают мыслительную деятельность, способствуют улучшению памяти и внимания. В результате повышается уровень эмоционального благополучия, улучшается зрительно-моторная координация, ориентировка в пространстве, совершенствуется регулирующая и координирующая роль нервной системы [2, с. 31].

В связи с улучшением интегративной функции мозга у многих детей при этом наблюдается значительный прогресс в способностях к обучению, а также управлению своими эмоциями. Кинезиологические

Репозиторий БарГУ

упражнения дают возможность задействовать те участки мозга, которые раньше не участвовали в учении, и решить проблему неуспешности [3, с. 76]. В случае, когда детям предстоит интенсивная умственная нагрузка, рекомендуется перед подобной работой применять кинезиологический комплекс упражнений.

Для получения желаемого результата коррекционно-развивающей работы необходимо учитывать определённые условия: занятия проводятся ежедневно, без пропусков, в доброжелательной обстановке; от детей требуется точное выполнение движений и приёмов; упражнения проводятся стоя или сидя за партой; алгоритм проведения любого занятия должен включать набор упражнений на активизацию разных полушарий и развитие их взаимодействия [4, с. 24].

Анализируя опыт работы использования данных упражнений в коррекционно-развивающей деятельности, можно выделить следующие группы упражнений: упражнения на развитие тонкой моторики, координации движений, графических навыков и пространственной ориентации; упражнения на развитие различных видов восприятия внимания и памяти; дыхательно-координационные упражнения; упражнения для профилактики нарушения зрения; упражнения, формирующие различные виды мыслительных операций.

За определённый период применения кинезиологических упражнений в коррекционно-развивающей работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи был разработан комплекс упражнений, которые возможно включать в коррекционно-развивающее занятие, не нарушая его структуры, однако не стоит забывать о комплексном подходе использования упражнений во время каждого занятия.

В ходе систематических занятий по кинезиологическим программам у ребёнка развивается речь, исчезают явления дислексии, развиваются межполушарные связи, улучшаются память и концентрация внимания.

Правильная речь является одной из важнейших составляющих полноценного развития личности, процесса его социальной адаптации. Значительный процент речевых нарушений проявляется в дошкольном возрасте, так как этот возраст является сенситивным периодом развития речи. Своевременное устранение речевых нарушений предупреждает их отрицательное влияние на формирование личности и на все составляющие здоровья ребёнка.

Практика учителя-дефектолога показывает, что с каждым годом увеличивается количество детей с тяжёлыми речевыми нарушениями. Использование инновационных и нетрадиционных методов и приёмов на логопедических занятиях способствует профилактике и коррекции различного рода речевых нарушений, а также развитию высших психических функций.

Заключение. Систематическое использование кинезиологических упражнений в работе учителя-дефектолога позволяет не только осуществлять коррекцию нарушенных функций у ребёнка, но и укреплять его соматическое здоровье, что создаёт основу для нормализации его психоэмоционального состояния, которое влияет на работоспособность и поведение ребёнка, а также сокращает сроки коррекционной работы. Логопедическая работа способствует не только коррекции речевых расстройств, но и развитию высших психических функций и личности детей в целом.

Список цитируемых источников

1. Кинезиологические упражнения в коррекционно-развивающей работе учителя-дефектолога [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://nsportal.ru/detskii-sad/korrektsionnaya-pedagogika/2016/04/09/statya-kineziologicheskie-uprazhneniya-apk.html . — Дата доступа: 03.01.2021.

2. *Будённая, Т. В.* Логопедическая гимнастика : метод. пособие / Т. В. Будённая. — СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. — 64 с.

3. *Ястребова, А. В.* Занятия по формированию речемыслительной деятельности и культуры устной речи у детей / А. В. Ястребова, О. И. Лазаренко. — М. : Аркти, 2001. — 144 с.

4. *Ястребова, А.В.* Хочу в школу. Система упражнений, формирующих речемыслительную деятельность и культуру устной речи детей / А. В. Ястребова, О. И. Лазаренко. — М. : Аркти, 1999. — 136 с.

УДК 376.4

Цыманова Людмила Владимировна

Государственное учреждение специального образования «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации Барановичского района», Барановичи, Республика Беларусь, tsymanova2017@mail.ru

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИЙ У ВОСПИТАННИКОВ С ТЯЖЁЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ С ПОМОЩЬЮ КОМПЛЕКСНЫХ ИГРОВЫХ ЗАНЯТИЙ

Важными составляющими образовательного и коррекционно-педагогического процесса являются когнитивный и эмоциональный контексты. Эмоциональный компонент развития личности представлен эмоциями, чувствами, настроениями, аффектами и другими эмоциональными состояниями. Система образовательного процесса призвана помочь накопить детям зрительные, слуховые, тактильные, ощущения, обогатить их внутренний мир, научить исследовать внешний, окружающий мир. Комплексные игровые занятия способствуют развитию эмоций, чувств, невербальных средств общения, коммуникативных умений.

Ключевые слова: эмоции; эмоциональное развитие; коррекционно-педагогическая работа; комплексное игровое занятие; динамика.

© Цыманова Л. В., 2021

Репозиторий БарГУ

Tsymanava Liudmila Vladimirovna
Baranavichy district Center for correctional and developmental training and rehabilitation, Baranavichy, Belarus, tsymanova2017@mail.ru

DEVELOPMENT OF EMOTIONS IN CHILDREN WITH SEVERE MULTIPLE DISORDERS WITH THE HELP OF COMPLEX GAME LESSONS

The components of the educational and correctional pedagogical process are cognitive and emotional contexts. The emotional component of personality development is represented by emotions, moods, affects and other emotional states. The educational process system is designed to help children accumulate visual, auditory, and tactile skills feelings, enrich their inner world, teach them to explore the external, surrounding world. Complex game classes contribute to the development of emotions, feelings, non-verbale means of communication skills.

Key word: emotions; emotional development; correctional and pedagogical work; complex lesson; dynamics.

Введение. На современном этапе развития системы специального образования основной целью обучения и воспитания воспитанника с интеллектуальной недостаточностью является перенос акцентов с формирования общеобразовательных знаний, умений и навыков на достижение в области жизненных компетенций. Приоритетной задачей выступает подготовка этой категории детей к самостоятельной жизни, которая основывается на социальной адаптации. Эмоциональный компонент выступает в качестве основного, поскольку является более сохранным [1, с. 17]. Эмоции — это психические состояния, возникающие в связи с удовлетворением или неудовлетворением потребностей в форме непосредственного переживания. Чувства выражают устойчивые эмоциональные отношения человека к явлениям действительности в связи с его потребностями и мотивами [2, с. 66]. Эмоции и чувства представляют собой отражение реальной действительности в форме переживаний. И в эмоциях, и в чувствах отражаются потребности человека, вернее, как эти потребности удовлетворяются. Одна из главных функций эмоций заключается в том, что они помогают ориентироваться в окружающей действительности, оценивать предметы и явления с точки зрения их желательности или нежелательности, полезности или вредности. Различные формы переживания чувств (эмоции, аффекты, настроения, стрессы, страсти) образуют в совокупности эмоциональную сферу человека. К. Изард считает, что существуют десять фундаментальных эмоций: интерес, удовольствие, удивление, горе, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вина [3, с. 96].

Основная часть. Эмоции являются первичными формами психической жизни и определяют характер и функционирование элементарных психических процессов. В то же время они влияют на развитие всего репертуара высших психических функций и сфер деятельности человека. Эмоциональные особенности — главные в характеристике личности. Они определяют суть отношений человека к миру, самому себе и окружающим людям. Эмоции — не статичное явление, они проходят путь прогрессивного развития, обогащаясь и проявляясь во всё более сложных формах под влиянием социальных условий жизни и воспитания [4, с. 1]. Эмоции детей данной категории характеризуются относительной сохранностью. Многие из детей достаточно восприимчивы к оценке их деятельности и поведения окружающих. Дети способны бурно проявлять свою радость при похвалах, а при порицании — обижаться, становиться агрессивными, проявлять негативизм. Детским эмоциям свойственны слабая дифференцированность, маловыразительность, однообразие, «тугоподвижность эмоциональных процессов». Возможны немотивированные колебания настроения — капризность, плаксивость, смех без причины. Могут наблюдаться возбудимость, агрессивность, нарушение самооценки. Дети не понимают смысла поведенческих реакций окружающих и не умеют реагировать в соответствии с этим смыслом. Исследования показывают, что на развитие детей отрицательно влияет недостаток или отсутствие общения взрослых, особенно на ранних этапах. Это вызывает тяжёлые нарушения психического, эмоционального и физического развития — госпитализм, депривацию. Поэтому важно окружать детей домов-интернатов лаской, вниманием, максимально использовать телесно-ориентированные контакты и эмоционально-положительное общение [3, с. 97].

Коррекционная работа по эмоциональному развитию воспитанников предполагает обращение к миру внутренних ощущений и переживаний, миру детских эмоций. Важнейшим средством передачи детям значимых ценностей является пробуждение в них адекватных эмоциональных переживаний [1, с. 11].

Правильного эмоционального воспитания нельзя добиться с помощью отдельных методов и приёмов. Необходима система разносторонних многообразных воздействий. Эмоциональные состояния можно стимулировать опосредованно, косвенно направлять и регулировать через деятельность, в которой они проявляются и формируются. Средствами развития эмоциональной сферы выступают художественно-игровая деятельность, детская художественная литература, музыка, ритмика, рисование [5, с. 359]. Необходимым условием для создания у детей интереса к разнообразным видам деятельности является применение комплексного игрового занятия. Комплексность, единство лексической темы, насыщенность содержания занятий стимулирует, развивает зрительное, слуховое, тактильное восприятие, активность ребёнка, коммуникативные умения. При реализации образовательных областей коррекционных занятий используются комплексные игровые тематические занятия. Они состоят из четырёх блоков: учебно-игровые упражнения, игры с правилами, игры с движениями предметно-практическая деятельность. Задания в комплексах можно уменьшать, увеличивать, по объёму, объединять в зависимости от ин-

Репозиторий БарГУ

дивидуальных возможностей каждого ребёнка. Они направлены на разностороннее развитие личности ребёнка. Со стороны сенсорного гнозиса развивают зрительное, слуховое восприятие, умение слушать взрослого, выполнять простые инструкции; со стороны когнитивных процессов — формируют формы наглядно-действенную, зрительно-моторную координацию, со стороны речевой функции — стимулируется интерес к речи, желание общаться с ровесниками и взрослыми, формируются основы артикуляции, соотнесение слова с предметом, с картинкой, пробуждается интерес к проговариванию потешек, пропеванию детских песенок. Учебно-игровые комплексы объединены одной тематикой, например, «Овощи», «Фрукты», «Части тела», «Игрушки: мяч». Содержание всех разделов учебного комплекса направлено на имитацию действий, подражательную активность, развитие эмоций и моторики. Так, в разделе «Учебно-игровые упражнения» детям предлагаются задания на мышление, память, зрительно-слуховое восприятие. Развивается потребность действовать вместе со взрослым, получать удовольствие от совместных действий. В разделе «Игры с правилами» подбираются игры на соблюдение очерёдности, внимательности. Развивается потребность подражать жестам, мимике взрослого. В разделе «Игры с движениями» используются физкультминутки, игры-потешки, подвижные игры. Они способствуют не только двигательному развитию детей, но также развивают эмоционально-волевую сферу, формируют умения ориентировки в пространстве, умения действовать сообща со сверстниками, подчинять своё поведение правилам игры. Раздел «Предметно-практическая деятельность» решает задачи продуктивной деятельности, развития мелкой моторики, эмоций, способствует выражению радости, огорчения, удивления в процессе совместных действий [6, с. 3].

Заключение. Коррекционно-педагогическая работа по развитию эмоций с воспитанниками с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью проводится поступательно. На начальном этапе предлагают готовые образцы поведенческих и эмоциональных реакций. Воспитанников мотивируют на повторение, копирование, воспроизведение совместно с педагогом, частично самостоятельно, самостоятельно. Комплексные игровые занятия способствуют развитию эмоциональной сферы ребёнка. Признаками динамики в развитии эмоций следует считать появление адекватных эмоциональных реакций на хорошее и плохое, неподатливость на недозволенные и аморальные действия, эмоциональная восприимчивость, способность откликаться на явления окружающей жизни, способность к сочувствию, сопереживанию, овладению своим эмоциональным состоянием [5, с. 359].

Список цитируемых источников

1. *Ковалец, И. В.* Коррекционная работа по социально-эмоциональному развитию детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений образования, реализующих образоват. программу спец. образования на уровне дошк. образования для лиц с интеллект. недостаточностью / И. В. Ковалец, Н. И. Акопян. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2019. — 160 с.
2. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников / Я. Л. Коломинский [и др.] ; под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. — Минск : Універсітэцкае, 1997. — 237 с.
3. Воспитание и обучение детей в условиях домов-интернатов : пособие для педагогов / И. К. Боровская [и др.] ; под ред. Т. В. Лисовской. — Минск : НИО, 2007. — 216 с.
4. *Хвойницкая, В.Ч.* Развитие социальных переживаний у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью / В. Ч. Хвойницкая, В. Л. Тучковская // Вестн. МГИРО. — 2017. — № 2 (30). — С. 1—11.
5. *Хвойницкая, В. Ч.* Коррекционно-педагогическая работа по развитию эмоций у детей с умеренной и тяжёлой интеллектуальной недостаточностью / В. Ч. Хвойницкая // Инновации в университетской подготовке дефектологов в контексте реализации требования образовательного стандарта : материалы Респ. науч.-практ. конф., 18—19 нояб. 2003 г. — Минск : БГПУ, 2003. — С. 357—359.
6. *Ашкинезер, Е. В.* Развиваемся, играя вместе: комплексные занятия с детьми 2—3 лет : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Е. В. Ашкенезер. — Мозырь : Белый ветер, 2015. — 59 с.

УДК 373

Чернолецкая Татьяна Михайловна
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь, zhemch-sad@Baranavichy.edu.by

ЛОГОРИТМИКА КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ И НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Правильная речь ребёнка неотделима от его полноценного развития. Понимание речи окружающих, выражение собственных желаний и мыслей, общение со взрослыми и сверстниками — всё это является средством социализации личности, обогащает мышление ребёнка, способствует его развитию. В последние годы наблюдается тенденция к увеличению числа детей дошкольного возраста с нарушениями речи, вызванными не только физиологическими несовершенствами и патологическими состояниями, но

© Чернолецкая Т. М., 2020

Репозиторий БарГУ

и дефицитом внимания со стороны родителей, заменой живого общения взрослых с ребёнком длительными по времени просмотрами телепередач и компьютерными играми. Поэтому необходимо активно помогать процессу формирования звукопроизношения у детей, развивать их координационные навыки, стимулировать речевое развитие через развитие общей и мелкой моторики, артикуляционной гимнастики и гимнастики для дыхания. Всё это можно достичь используя в образовательном процессе логоритмику. Логоритмика является составным звеном лечебной ритмики. Она тесно связана с методикой музыкального воспитания и является одной из форм своеобразной терапии, основанной на использовании слова, музыки и движения.
Ключевые слова: логоритмика; социализация дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи.

Charnaletskaya Tatstsyana Mykhaylўna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarden, Zhemchuzhny, Baranavichy, Belarus, zhemch-sad@Baranavichy.edu.by

SPEECH THERAPY RHYTMICS AS A MEANS OF SOCIALIZATION OF PRESCHOOLERS WITH SEVERE SPEECH DISORDERS AND WITH LOCOMOTOR DISORDERS

The correct speech of a child is inseparable from its full development. Understanding the speech of others, expressing their own desires and thoughts, communicating with adults and peers — all this is a means of socialization of the individual, enriches the child's thinking, contributes to its development. In recent years, there has been a tendency to increase the number of preschool children with speech disorders caused not only by physiological imperfections and pathological conditions, but also by a lack of attention on the part of parents, the replacement of live communication between adults and the child with long-term TV shows and computer games. Therefore, it is necessary actively to help the process of formation of sound pronunciation in children, to develop their coordination skills, to stimulate speech development through the development of general and fine motor skills, articulatory gymnastics and breathing exercises. All this can be achieved using in the educational process of speech therapy rhytmics. Speech therapy rhytmics is a part of therapeutic rhythm. It is closely related to the method of musical education and is one of the forms of a kind of therapy based on the use of words, music and movement.
Key words: speech therapy rhytmics; socialization of preschool children with severe speech disorders.

Введение. В последнее время в наше дошкольное учреждение всё чаще поступают дети с тяжёлыми речевыми нарушениями. Практически у всех детей отмечаются нарушения звукопроизношения, слоговой структуры слов, фонематического восприятия, грамматического строя речи. Также наш детский сад посещает один ребёнок с нарушением опорно-двигательного аппарата (детским церебральным параличом).

Наблюдения за эффективностью применения различных методов логоритмических упражнений на занятиях, обсуждение с коллегами в рамках методического объединения привели к выводу о необходимости использования таких методов формирования произносительных возможностей, сохранения и укрепления физического здоровья дошкольников, создания такой артикуляционной базы, которые обеспечивали бы наиболее успешное овладение навыками нормативного произношения.

Этими ресурсами обладает логоритмика, которая является одним из самых доступных, интересных методов преодоления и профилактики нарушений звукопроизношения дошкольников.

Основная часть. Логоритмика является составным звеном лечебной ритмики. Появилась в начале XX века. В 60-е годы Г. А. Волковой разработана система логоритмического воздействия для всех форм речевой патологии. В настоящее время входит составной частью в комплекс методик по коррекции нарушений речи в детских садах, школах, медицинских учреждениях.

Значение ритмического и логоритмического воздействия на детей дошкольного возраста подчеркивали многие исследователи. Профессор В. А. Гиляровский считал, что логопедическая ритмика оказывает влияние на общий тонус, моторику, настроение, она способствует тренировке подвижности нервных процессов центральной нервной системы. По мнению Е. В. Чаяновой, Е. В. Коноровой, логопедическая ритмика развивает внимание, память. А В. А. Гринер и немецкие исследователи К. Колер и К. Швабе указывали, что логопедическая ритмика может быть использована как музыкотерапия. О значении логоритмики для коррекции речи детей писали В. А. Гринер, Н. С. Самойленко, Н. А. Власова, Д. С. Озерецковский, Ю. А. Флоренская. Они подчёркивали, что логопедическая ритмика воздействует на физическое, интеллектуальное и эстетическое воспитание ребёнка. Первое понимание логоритмики основано на использовании связи слова, музыки и движения [1, с. 56].

Актуальность логоритмики заключается в том, что большинство родителей сосредоточены на раннем развитии интеллекта ребёнка, в частности, на обучении чтению. Практика последних лет, ознаменованных взрывом популярности методик раннего развития, показывает, что развитие центров головного мозга, ответственных за чтение, письмо, счёт, «отвлекает» его от других необходимых нюансов психомоторного развития правого полушария мозга, и эти потери практически невозможно восполнить в будущем. И именно логоритмика дома и в детском саду помогает малышу развиваться гармонично, постепенно и в соответствии с возрастом.

В государственном учреждении образования «Жемчужненский ясли-сад» немалое место уделяется логоритмической гимнастике. Организована совместная работа музыкального руководителя и учителя-дефектолога, разрабатываются логоритмические, двигательные, дыхательные, динамические упражнения, пальчиковые, подвижные, малоподвижные, музыкальные, музыкально-дидактические игры, подбирается материал по определённым темам.

Репозиторий БарГУ

Логоритмические упражнения вводятся на музыкальных занятиях и физкультурных (без музыкального сопровождения) с первой младшей группы, что даёт возможность раннего выявления и коррекции нарушений речи. Все упражнения строятся на уподоблении: взрослый показывает — ребёнок повторяет. Специально заучивать речевой материал нет необходимости, его непринуждённое запоминание происходит постепенно от занятия к занятию. На первых порах текст читает только взрослый, побуждая ребёнка к повторению. Постепенно к чтению подключается и ребёнок, а когда он будет в состоянии повторить все фразы в правильном ритме и без ошибок, можно отдать инициативу в его руки. Во время занятий используются картинки, игрушки, яркая одежда или карнавальные костюмы — словом, любые предметы, которые доставляют ребёнку радость. Упражнения повторяются несколько раз, пока они не будут выполнены точно. Если освоить то или иное задание не удаётся, мы отказываемся от него на некоторое время, но потом обязательно возвращаемся обратно. Подбираем саундтреки к каждому этапу занятий. Для медленной части подходят вальсы (например, из балета «Щелкунчик»), для более подвижной — марш, а для самой энергичной можно использовать классический «Полет шмеля». Также используются детские песенки и записи звуков природы. Отличительной особенностью логопедических упражнений является доступность и простота, их могут организовывать воспитатели, музыкальный руководитель, руководитель физического воспитания.

С раннего возраста в структуру занятия включаются потешки, прибаутки, чистоговорки или упражнения артикуляционной гимнастики. На каждом занятии используются пальчиковые и подвижные игры, песни и стихи, сопровождаемые движениями, двигательные упражнения. Занятия проводятся в игровой форме с сюжетно-тематической организацией, что позволяет каждому ребёнку чувствовать себя комфортно, уверенно, раскрепощённо. Такое построение занятий позволяет добиться устойчивого внимания и, соответственно, повышает результативность в усвоении знаний [2, с. 23].

Эффективность работы по улучшению произношения у детей возможна только при совместной деятельности всех педагогов учреждения дошкольного образования в этом направлении.

Мы считаем, что игровая деятельность по логоритмике нужна не только детям специальных и интегрированных групп, но и абсолютно всем воспитанникам учреждения дошкольного образования, так как в ней используются здоровьесберегающие методики. Они не только полезны, но и помогают с помощью игровых приёмов сохранить и укрепить физическое и психическое здоровье, создать условия, обеспечивающие эмоциональное благополучие, а также повысить адаптивные возможности детского организма.

Одно из необходимых условий для получения хороших результатов — взаимодействие всех педагогов и родителей. Речевые, пальчиковые игры, динамические паузы воспитатель и психолог могут использовать на своей общей образовательной деятельности. Эти же упражнения и игры мы предлагаем родителям в качестве рекомендаций для закрепления дома.

Заключение. Логоритмика способствует развитию речи и когнитивных процессов у детей дошкольного возраста, что выражается в исправлении дефектов речи, увеличении словарного запаса дошкольников, а также в улучшении внимания и памяти. Наибольший эффект возможен при интегрированном подходе.

Таким образом, умение найти правильные пути психолого-педагогической коррекции и развития, определить направления сотрудничества специалистов учреждения дошкольного образования с семьями детей с нарушениями речи и ограниченными возможностями здоровья является перспективным направлением работы в целях развития коммуникативной речи и адаптации детей в социум.

Список цитируемых источников

1. *Волкова, Г. А.* Логопедическая ритмика : учеб. пособие для пед. вузов по специальности № 2111 «Дефектология» / Г. А. Волкова. — М. : Просвещение, 1985. — 191 с.

2. *Парамонова, Л. Г.* Нарушения речи учащихся вспомогательных школ и пути их коррекции / Л. Г. Парамонова // Обучение во вспомогательной школе. — М. : Просвещение, 1973. — С. 115—133.

УДК 376-37

Шимкович Катерина Сергеевна

Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 62 г. Гродно», Гродно, Республика Беларусь, kategenius@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЫХАТЕЛЬНОГО ФИТНЕСА ДЛЯ УСКОРЕНИЯ ЗАПУСКА РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСПРАКСИЕЙ

В начале дошкольного возраста ребёнок психологически отделяется от взрослого, начинает активно пользоваться речью, чтобы познавать мир и накапливать опыт самостоятельно. Дети с диспраксией, не имеющие речи в этом возрасте, могут обрести ряд психологических травм, потому что социум не будет их понимать без вербальной коммуникации. Запуск речи у таких детей

© Шимкович Е. С., 2021

Репозиторий ВарГУ

с использованием дыхательных и физических практик будет продвигаться быстрее и качественнее. Используя систему дыхательного фитнеса с детьми с диспраксией, коррекционная работа выстраивается по принципу от общего к частному, что позволяет добиться качественных результатов.
Ключевые слова: дети младшего дошкольного возраста; диспраксия; дыхательный фитнес; физические упражнения.

Shymkovich Katsiaryna Sergeevna
Grodno Nursery-kindergarten № 62, Grodno, Belarus, kategenius@mail.ru

USE OF RESPIRATORY FITNESS TO ACCELERATE SPEECH PROCEDURE IN YOUNG PRESCHOOL CHILDREN WITH DISPRAXIA

At the beginning of preschool age a child is psychologically separated from an adult, begins to actively use speech in order to learn about the world and accumulate experience on his own. Children with dyspraxia who are speechless at this age can experience a number of psychological traumas, because society will not understand them without verbal communication. The launch of speech in such children using breathing and physical practices will move faster and better. Using the respiratory fitness system with children with dyspraxia, corrective work is built on the principle of general to specific, which allows you to achieve high-quality results.
Key words: children of young preschool age; dyspraxia; respiratory fitness; physical exercises.

Введение. Диспраксия — нарушение способности последовательно и целенаправленно выполнять моторную программу. Моторика является крепким фундаментом для праксиса, который невозможен без работы мышления. Дети, имеющие диспраксию, не имеют разнообразного сенсорного опыта, их тело не насыщено ощущениями. Это можно частично отнести к дисфункции сенсорной интеграции. А она может проявляться двумя способами: слабость модуляции и слабость праксиса [1, с. 39].

Онтогенетически человек сложен так, что любая функция и система развивается на базе других. Речь — одна из пиковых точек в развитии, имея под собой в самом начале физическое развитие. У детей с диспраксией может быть нарушено только лишь моторное планирование, но просто делать определённое физическое действие они могут (например, хлопать в ладоши, закрывать глаза, ставить руки на пояс), а возможно, что диспраксия будет подкреплена неготовностью выполнять даже простые движения. И очень редко у таких детей есть речь как инструмент коммуникации. Кратко описывая взаимосвязь речи с развитием физического тела ребёнка, можно сказать, что чем лучше ребёнок владеет своим телом и чувствует его, тем качественнее речь как функция вплетается в нижестоящие системы, ребёнок может её использовать как средство для коммуникации, не прилагая усилий. Правильное движение невозможно без дыхания. А оно является ещё и своего рода психотерапией для неговорящих детей, у которых в этиологии часто присутствует психологическое звено. В основной части статьи будет рассмотрен дыхательный фитнес в работе с неговорящими детьми для того, чтобы они заговорили.

Основная часть. Развитие ребёнка в речевом направлении зависит от уровня сформированности у него основных физиологических процессов: дыхания, жевания, глотания. При нарушении работы хотя бы одного из них ребёнок будет однозначно испытывать трудности в овладении речевой функцией. Многие специалисты начинают коррекционную работу с детьми младшего дошкольного возраста с диспраксией, у которых нарушен паттерн дыхания, с формирования отдельно ротового и носового выдохов, что не может привести к качественному результату. Помимо речевого вдоха и выдоха у детей необходимо сформировать физиологически правильное дыхание, которое базируется на движениях диафрагмы и рёбер. Таким образом, главная цель дыхательного фитнеса — включить область рёбер, которая является фундаментом самого процесса. Иначе ребёнку будет постоянно не хватать опоры как в речи, так и в движении. Правильное дыхание не сковывает, а раскрепощает ребёнка с диспракисей, что позволяет ему спокойно овладевать новыми знаниями, приобретать навыки. От того, насколько глубоко и вариативно ребёнок может дышать, зависит развитие его физического тела. В ту область, куда кислород не поступает, движению путь скован. Анализируя эту информацию, можно представить себе движения ребёнка, который дышит только верхней частью груди: нижняя часть тела будет характеризоваться неуклюжестью, моментальной потерей контроля, фазы расслабления и напряжения будут смешиваться.

Коррекционную работу с дыханием у неговорящих детей младшего дошкольного возраста с диспраксией мы начинаем с дыхательных упражнений, которые задействуют диафрагму, совместно с общими физическими нагрузками. Так как ребёнок с диспраксией не говорит, но практически всё понимает согласно структуре его нарушения, инструкции можно давать двухступенчатые. Необходимо заранее убедиться в том, что он абсолютно чётко понимает и выполняет разложенную на два действия двухступенчатую инструкцию. Физические упражнения на начальных этапах должны задействовать только общую моторику, иначе ребёнок просто запутается в инструкциях, которые будет давать своим частям тела. Тонко моторные движения требуют развития более сложных структур в головном мозге ребёнка, которые формируются над структурами, отвечающими за общие моторные движения.

Репозиторий БарГУ

Начинать работу следует с изучения процесса дыхания на теле взрослого. Необходимо дать ребёнку тактильное, вестибулярное ощущение от этого процесса. Энн Джин Айрес уделяет много внимания этим системам в развитии ребёнка, используя сенсорную интеграцию [1, с. 35—36]. Когда рецепторы передадут сигнал в эффектор, ребёнок сможет уже по проложенному нейронному пути пройти в обратном направлении. Взрослый просто дышит разными частями корпуса (живот, грудь, плечи, спина), задерживает дыхание, а ребёнок кладёт руки на эти области, чувствуя там движение, перемещение, остановку. Таким образом, в его мозг поступает информация о вариативности дыхания, ребёнок понимает, что этим процессом управляет только сам человек, а не само по себе это происходит.

Затем мы с помощью разных тактильных ощущений даём понять ребёнку, что на его теле тоже есть такие части, в которые можно дышать. Одним из приёмов получения ощущений в определённую область в теле является сопротивление. Можно делать такой приём на вдохе, а можно использовать его через произвольную остановку дыхания. В обоих случаях через дыхательную систему мы учимся управлять костно-мышечной системой.

Процесс работы с дыханием можно сравнить с постановкой и автоматизацией любого звука речи. Сначала налаживаем процесс вдоха—выдоха—остановки, который можно сравнить по временным затратам с постановкой звука. Затем переходим к дыхательному фитнесу, который схож с этапом автоматизации звука. Сначала упражнения необходимо делать в закрытой цепи лёжа, чтобы у ребёнка была связь своего тела с опорой, он понимал и ощущал движения. Например, кладём ребёнка на спину, а согнутые ноги ставим стопами на стену. В этом положении ребёнок одновременно совершает несколько действий: сильно толкает двумя ногами стену, делает выдох, давя своими ладонями на область нижних рёбер и диафрагмы. Затем пробуем делать аналогично с одной ногой, в этой разновидности упражнения чётко следим, чтобы ребёнка не перекашивало на одну из сторон. Взрослый на начальных этапах помогает своими руками надавливать на нужную область. Всё то же самое можно повторить на верхнюю часть тела, когда сопротивляться будут руки. Таким образом, мозг ребёнка будет думать о движении, а дыхание будет спускаться по организму туда, куда необходимо. Этот процесс будет происходить на уровне бессознательного, значит, войдёт в привычку, которую не так сложно выработать.

Использовать дыхательный фитнес с неговорящим ребёнком можно не менее 5—10 минут. На начальных этапах это будет сложно из-за отсутствия мотивации к любому роду деятельности, структуры дефекта, которая предполагает либо долгое включение и быстрое выключение из задания, либо наоборот. Необходимо подбирать максимально вариативные задания, чтобы у ребёнка младшего дошкольного возраста сохранялась ситуация успеха.

Заключение. Коррекционные занятия по запуску речи у детей младшего дошкольного возраста с диспраксией невозможны без использования дыхательного фитнеса, так как мы развиваем один из нарушенных физиологических процессов, который является фундаментом для становления всех высших над ним функций. Чем раньше у таких детей будет сформирован правильный паттерн дыхания, который не предполагает каких-то усилий, а происходит непроизвольно, тем быстрее речь как функция будет понята ребёнком. Запуск речи у неговорящих детей младшего дошкольного возраста является первостепенной задачей, которая неосуществима без подготовленной базы (развитых физиологических процессов: дыхания, жевания, глотания), которую можно с легкостью наработать с помощью дыхательного фитнеса.

Список цитируемых источников

1. *Банди, А.* Сенсорная интеграция. Теория и практика / А. Банди, Ш. Лейн, Э. Мюррей. — М. : Теревинф, 2018. — 768 с.

УДК 378

Шчарбачэня Анастасія Васільеўна
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Жамчужненскі яслі-сад», аг. Жамчужны, Рэспубліка Беларусь, zhemch-sad@Baranavichy.edu.by

ВЫКАРЫСТАННЕ НАГЛЯДНАГА МАДЭЛЯВАННЯ ВА ЎМОВАХ СПЕЦЫЯЛЬНАЙ ГРУПЫ З АГУЛЬНЫМ НЕДАРАЗВІЦЦЁМ МАЎЛЕННЯ

Артыкул асвятляе праблему навучання выхаванцаў з агульным недаразвіццём маўлення, раскрывае сутнасць паняцця «нагляднае мадэляванне». Адрасуецца выхавальнікам дашкольнай адукацыі, студэнтам устаноў вышэйшай адукацыі.

Ключавыя словы: нагляднае мадэляванне; мадэль; віды мадэляў; выхаванцы з агульным недаразвіццём маўлення.

© Шчарбачэня А. В., 2021

Репозиторий БарГУ

Shcharbachenia Anastasia Vasilyevna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, ag. Zhemchuzhny, Belarus, zhemch-sad@Baranavichy.edu.by

THE USE OF VISUAL SIMULATION IN A SPECIAL GROUP WITH DELAYED SPEECH DEVELOPMENT

The article covers the problem of teaching pupils with delayed speech development, reveals the essence of the concept of visual modeling. The article is addressed to preschool educators, students of higher education institutions.

Key words: visual modeling; model; types of models; pupils with delayed speech development.

Уводзіны. На сучасным этапе дашкольная адукацыя з'яўляецца першай ступенню у сістэме адукацыі, таму асноўная задача педагогаў, якія працуюць з дзецьмі, якія маюць агульнае недаразвіццё маўлення, — фарміраванне цікавасці да працэсу навучання і яго матывацыі, развіццё і карэкцыя гаворкі. Дзеці старэйшага дашкольнага ўзросту з рознымі моўнымі парушэннямі адчуваюць значныя цяжкасці ў засваенні як праграмы дзіцячага сада, так у далейшым і праграмы навучання ў агульнаадукацыйнай школе. Працуючы з дзецьмі з рознай маўленчай паталогіяй і сутыкаючыся з праблемамі ў іх навучанні, даводзіцца шукаць сродкі, якія палягчаюць, накіроўваюць і сістэматызуюць працэс засваення дзецьмі новага матэрыялу. Перспектыўным напрамкам удасканалення працэсу карэкцыйна-развіваючага навучання выхаванцаў у спецыяльнай групе з'яўляецца выкарыстанне нагляднага мадэлявання, якое дазваляе дзіцяці зрокава ўявіць абстрактныя паняцці і навучыцца працаваць з імі. Наглядны матэрыял успрымаецца і засвойваецца такімі дзецьмі лепш вербальнага, а таксама эфектыўна ўплывае на развіццё памяці, лагічнага мыслення, уяўлення, а таксама з'яўляецца найбольш прадуктыўным сродкам фарміравання ўсіх элементаў маўлення дашкольнікаў.

Асноўная частка. Мадэляванне — працэс стварэння мадэляў і іх выкарыстанне ў мэтах фарміравання ведаў пра ўласцівасці, структуру, адносіны і сувязі аб'ектаў [1, с. 258].

Навуковыя даследаванні і практыка пацвярджаюць, што менавіта наглядныя мадэлі з'яўляюцца той формай вылучэння і абазначэння адносін, якая больш зразумелая дзецям дашкольнага ўзросту. Нагляднае мадэляванне дапамагае дзіцяці зрокава ўявіць абстрактныя паняцці, навучыцца працаваць з імі. Гэта асабліва важна для дзяцей дашкольнага ўзросту, паколькі разумовыя задачы ў іх вырашаюцца з пераважнай роляй знешніх сродкаў, наглядны матэрыял засвойваецца лепш вербальнага. Дашкольнік амаль пазбаўлены магчымасці запісаць, зрабіць табліцу, адзначыць што-небудзь. Апорныя схемы — гэта спроба задзейнічаць для вырашэння пазнавальных задач зрокавую, рухальную, асацыятыўную памяць. Выкарыстанне замяшчаючых прадметаў і наглядных мадэляў развівае разумовыя здольнасці. У выхаванцаў, якія валодаюць знешнімі формамі замяшчэння і нагляднага мадэлявання (выкарыстанне ўмоўных абазначэнняў, знакаў, чарцяжоў, схематычных малюнкаў і г. д.), з'яўляецца магчымасць прымянення замяшчаючых прадметаў і наглядных мадэляў праз уяўленне, што дазваляе прадбачыць магчымыя вынікі ўласных дзеянняў.

Эфектыўнасць прымянення нагляднага мадэлявання ў дашкольным узросце была даказана чаргой псіхалагічных і педагагічных даследаванняў (Л. А. Венгер, А. Я. Сапагова). Яны раскрылі магчымасці даследавання навочных мадэляў у навучанні дашкольнікаў грамаце, фарміравання матэматычных уяўленняў, азнаямлення з працай дарослых. Выкарыстанне мадэлявання аказвае станоўчы ўплыў на інтэлектуальнае развіццё дзяцей; адносна лёгка і хутка ўдасканальваецца арыенціровачная дзейнасць, фарміруюцца перцэпцыйныя, інтэлектуальныя і практычныя дзеянні, адбываюцца зрухі ў развіцці мыслення [2, с. 46].

Фарміраванне навыкаў нагляднага мадэлявання адбываецца ў пэўнай паслядоўнасці з пастаянным павышэннем долі самастойнага ўдзелу дзяцей дашкольнага ўзросту.

Пры развіцці навыкаў нагляднага мадэлявання вырашаюцца наступныя дыдактычныя задачы: знаёмства з графічным спосабам прадстаўлення інфармацыі; развіццё ўмення дэшыфроўкі мадэлі; фарміраванне навыкаў самастойнага мадэлявання.

Метад мадэлявання эфектыўны тым, што дазваляе педагогу ўтрымліваць пазнавальную цікавасць дзяцей, спрыяе актыўнай разумовай дзейнасці, працяглай і ўстойлівай засяроджанасці ўвагі. З дапамогай схем і мадэляў выхаванцы вучацца пераадольваць розныя цяжкасці, адчуваюць здзіўленне, радасць поспеху, што надае ім упэўненасць у сваіх сілах. Універсальнасць апорных схем дазваляе выкарыстоўваць іх як у спецыяльнай арганізаванай дзейнасці, так і ў нерэгламентаванай для абагульнення ў іх уяўленняў. У ходзе выкарыстання нагляднага мадэлявання дзеці знаёмяцца з графічным спосабам прадастаўлення інфармацыі — мадэллю. Для дзяцей дашкольнага ўзросту прымяняюцца розныя віды мадэляў: прадметныя, прадметна-схематычныя, графічныя, аналагавая.

З мэтай знаёмства, а таксама замацавання вобразаў мадэляў служаць дыдактычныя, сюжэтна-ролевыя гульні, гульні, якія задавальняюць дзіцячую дапытлівасць, дапамагаюць уцягнуць дзяцей у актыўнае засваенне навакольнага свету, дапамагаюць авалодаць спосабамі пазнання сувязяў паміж прадметамі і з'явамі. Мадэль дапамагае вызначыць неабходныя метады для пазнання сувязей і адносін, спрашчае

Рэпазиторий ВарГУ

аб’ект, але не можа быць адзіным метадам пазнання. Гэта азначае, што ўмовай увядзення мадэляў у працэс пазнання з’яўляецца папярэдняе азнаямленне дзяцей з рэальнымі прадметамі, з’явамі, іх знешнімі асаблівасцямі, канкрэтна прадстаўленымі сувязямі ў навакольнай рэчаіснасці. Увядзенне мадэлі патрабуе пэўнага ўзроўню сфарміраванасці разумовай дзейнасці: умення аналізаваць, абстрагаваць асаблівасці прадметаў, з’яў. Такім чынам, само засваенне мадэлі прадстаўлена ў выглядзе ўдзелу дзяцей у стварэнні мадэлі, удзелу ў працэсе замяшчэння прадметаў схематычнымі вобразамі.

Нагляднае мадэляванне стымулюе развіццё даследчых здольнасцей дзяцей, прыцягвае іх увагу да прыкметаў прадмета, дапамагае вызначаць спосабы сэнсарнага абследавання прадмета і замацоўваць вынікі абследавання ў наглядным выглядзе. Увядзенне наглядных мадэляў у працэс навучання дазваляе больш мэтанакіравана развіваць маўленне дзяцей, узбагачаць іх актыўны слоўнік, замацоўваць навыкі словаўтварэння, фарміраваць і ўдасканальваць уменне выкарыстоўваць у мове розныя канструкцыі прапаноў, апісваць прадметы, складаць апавяданні.

У старэйшай групе спосабы нагляднага мадэлявання ўключаюць: абазначэнне прадметаў пры дапамозе разнастайных намеснікаў; выкарыстанне і стварэнне розных відаў умоўна-схематычнага малюнка рэальных прадметаў і аб’ектаў; уменне счытваць і ствараць графічная выявы прыкмет аб’ектаў (транспарт, расліны, жывёлы і г. д.); уменне арыентавацца ў прасторы па яго схематычным малюнку; уменне ствараць план рэальнай прасторы (план пакоя, участка дзіцячага садка, вуліцы і інш.); самастойнае стварэнне мадэляў па ўласнай задуме.

Мадэляванне складаецца з наступных этапаў: засваенне і аналіз сэнсарнага матэрыялу; перавод яго на знакава-сімвалічную мову; праца з мадэллю.

Фарміраванне навыкаў нагляднага мадэлявання адбываецца ў пэўнай паслядоўнасці з пастаянным павышэннем долі самастойнага ўдзелу дашкольнікаў.

Такім чынам, выкарыстанне метаду нагляднага мадэлявання ў працы з дзецьмі дашкольнага ўзросту дазваляе вырашыць наступныя праблемы:

– выхаванцы лёгка навучаюцца, але для дзяцей з агульным недаразвіццём маўлення характэрныя хуткая стамляльнасць і страта цікавасці да заняткаў. Выкарыстанне нагляднага мадэлявання выклікае цікавасць і тым самым дапамагае вырашыць гэту праблему;

– выкарыстанне сімвалічнай аналогіі паскарае і палягчае працэс запамінання і засваення матэрыялу, развіваючы памяць;

– ужываючы графічную аналогію, дзеці вучацца вызначаць галоўнае, сістэматызаваць атрыманыя веды.

Вынікі даследаванняў паказваюць станоўчыя вынікі ўжывання метаду нагляднага мадэлявання: дазваляе выявіць сувязі паміж з’явамі і зрабіць іх даступнымі для разумення; станоўча ўплывае на развіццё маўлення; павышае назіральнасць дзіцяці, дае яму магчымасць заўважыць асаблівасці навакольнага свету; фарміруе цэльнае ўяўленне аб экасістэмах і часах года; спрыяе развіццю прадуктыўнай творчасці дзяцей; садзейнічае развіццю вышэйшых формаў вобразнага мыслення.

Заключэнне. Выкарыстанне ў рабоце метаду нагляднага мадэлявання дазваляе фарміраваць уменні ў дзяцей здабываць інфармацыю, праводзіць даследаванне, рабіць параўнанні, складаць выразны ўнутраны план разумовых дзеянняў, маўленчых выказванняў, самастойна рабіць высновы. Аналізуючы новы матэрыял і графічна яго пазначаючы, дзіця (пад кіраўніцтвам дарослых) вучыцца самастойнасці, уседлівасці, зрокаваму ўспрыманню плана сваіх дзеянняў. У яго таксама павышаецца пачуццё зацікаўленасці і адказнасці, з’яўляецца задаволенасць вынікамі сваёй працы, удасканальваюцца такія псіхічныя працэсы, як памяць, увагу, мысленне.

На аснове мадэляў можна ствараць разнастайныя дыдактычныя гульні, арганізоўваць розныя віды дзейнасці дзяцей. Мадэлі можна выкарыстоўваць на занятках, у сумеснай з выхавальнікам і самастойнай дзейнасці. Актуальнай застаецца тэма ўзаемадзеяння ўсіх удзельнікаў адукацыйнага працэсу.

Выкарыстанне нагляднага мадэлявання ў адукацыйнай і карэкцыйнай працы з дзецьмі, якія маюць парушэнні маўлення, эфектыўна ўплывае на развіццё памяці, увагі, уяўлення, лагічнага мыслення, узбагачэння слоўнікавага запасу, а таксама дамагае паспяховай выніковасці.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Сластёнин, В. А.* Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластёнина. — М. : Академия, 2002. — 578 с.

2. *Сизенко, Н. Ф.* Организация воспитательной и коррекционной работы в грппах для детей с нарушениями речи / Н. Ф. Сизенко. — Мозырь : Белый Ветер, 2004. — 83 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 376.3

Юрчик Ольга Анатольевна
Государственное учреждение специального образования «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации Барановичского района», Барановичи, Республика Беларусь, olga1983kusa@yandex.by

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА СИНКВЕЙНА В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Хорошо развитая речь — важнейший фактор всестороннего развития ребёнка. Статистика показывает, что количество детей с общим недоразвитием речи увеличивается. Одним из эффективных методов развития речи является работа над созданием нерифмованного стихотворения — синквейна. Данный метод способствует развитию мышления, речи, творческих способностей.
Ключевые слова: общее недоразвитие речи; синквейн; коррекционно-развивающая работа.

Yurchyk Volha Anatolyevna
Baranovichy district center for correctional and developmental education and rehabilitation, Baranovichy, Belarus, olga1983kusa@yandex.by

THE USE OF THE CINQUAIN METHOD IN CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK WITH PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH IMPAIRMENTS

Well-developed speech is the most important factor in the all-round development of a child. Statistics show that the number of such children is increasing. One of the effective methods of developing speech is the creation of a non-rhymed poem cinquain. This method contributes to the development of thinking, speech, creativity.
Ключевые слова: delayed speech development; cinquain; correctional developmental work.

Введение. Хорошо развитая речь — важнейший фактор всесторонне развитого ребёнка. Чем богаче его словарный запас, тем проще ему высказать свои мысли, тем больше у него возможности в освоении окружающего мира, содержательнее взаимоотношения со сверстниками и взрослыми.

Но, к сожалению, речь ребёнка с общим недоразвитием речи характеризуется бедностью словаря, неумением составлять рассказ по картинке, трудностями пересказа прочитанного текста. Трудности в освоении лексико-грамматического строя влияют в дальнейшем на овладение школьной программой. Статистика показывает, что количество детей с общим недоразвитием речи увеличивается. В связи с этим актуальным становится поиск эффективных методов работы с данной категорией детей.

Основная часть. Одним из эффективных методов развития речи является работа над созданием нерифмованного стихотворения синквейна [1, с. 20]. Синквейн — это стихотворение, состоящее из пяти нерифмованных строк, написанных по определенным правилам:

– 1-я строка — одно существительное;
– 2-я строка — два прилагательных, характеризующих данное существительное;
– 3-я строка — три глагола, обозначающих действия существительного;
– 4-я строка — фраза, описывающая существительное;
– 5-я строка — одно существительное, подчёркивающее суть, резюмирующее [2, с. 27].

Актуальность данного метода заключается в создании условий для развития личности, способной обогащать словарный запас, закреплять умение описывать предметы, находить образные сравнения.

Синквейн достаточно сложный метод, поэтому требует подготовительной работы, которая заключается в накоплении словаря и развитии образной памяти. Детям предлагается подобрать ассоциации, нарисовать их, поучаствовать в дидактических играх. В данной работе используются предметные картинки, наглядно-графические схемы, которые помогают лучше понять и быстрее усвоить материал.

Начинать работу необходимо со знакомства с понятием «слово, обозначающее предмет». Дети овладевают понятиями «живой предмет» и «неживой предмет», учатся правильно ставить вопросы к словам. Можно использовать упражнения «Назови слово и поставь к нему вопрос», «Подбери определение», «Назови части целого».

На следующем занятии педагог знакомит детей с понятием «слово, обозначающее признак предмета». Можно использовать упражнения «Назови, какой», «Узнай предмет по определению».

Следующее занятие — знакомство детей со словами, обозначающими действия предмета. Предлагается рассмотреть картинку и ответить на вопрос «Что делает?». Проводятся игры «Добавь слово», «Закончи предложение», «Кто что делает?».

Далее педагог подводит к понятию о предложении и начинает работу над структурой и грамматическим оформлением предложения. Слова, обозначающие предмет и действия с предметом, объединя-

© Юрчик О. А., 2021

Репозиторий БарГУ

ются в простое предложение. Далее структура предложения распространяется посредством введения в него определения, выраженного прилагательным, и дополнения, выраженного существительным. Даётся понятие о предлогах.

Завершается работа формированием умения строить распространённые предложения разных структур, опираясь на сюжетные картинки, вопросы, схемы, сокращать их до первоначального вида простого двухсоставного. Дети осознают, что в предложении есть главные слова, без которых оно не строится.

Зачастую синквейн используется как заключительная часть занятия в целях проведения рефлексии и анализа полученной информации. Работу над синквейном целесообразно проводить в конце освоения лексической темы. При составлении синквейна необходимо выбирать те темы, которые хорошо известны детям, и обязательно показывать образец.

Приведём примеры синквейна:

– 1-я строка — Зима.
– 2-я строка — Снежная, холодная.
– 3-я строка — Морозит, украшает, метёт.
– 4-я строка — Я люблю ловить снежинки.
– 5-я строка — Снег.

Заключение. Эффективность и значимость метода синквейна — в его простоте. Кроме того, синквейн — игровой приём, а игра — основной вид деятельности для дошкольников. В составлении синквейна каждый ребёнок может реализовать свои интеллектуальные возможности. Синквейн обогащает словарный запас, обучает краткому пересказу, способствует развитию речи и мышления, учит выделять в большом объёме информации главную мысль. Данный процесс творческий, способствующий самовыражению детей.

Список цитируемых источников

1. *Душка, Н. Д.* Синквейн в работе по развитию речи дошкольников / Н. Д. Душка // Логопед. — 2005. — № 5.

2. *Шпакова, И. М.* Формирование у детей с тяжёлыми нарушениями речи умений размышлять и находить образные сравнения посредством метода синквейна / И. М. Шпакова // Спец. адукацыя. — 2020. — № 4.

Репозиторий БарГУ

5 ОРГАНИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ И БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

УДК 372.2:613 95-053.4

Андреева Тамара Титовна, кандидат философских наук, доцент,
Шнуркова Лина Владимировна
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды, Переяслав-Хмельницкий, Украина, andreeva.tamara.t@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВМЕСТНОЙ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Рассмотрены методы, приёмы и формы работы по формированию ценностного отношения к здоровью у детей дошкольного возраста в совместной продуктивной деятельности.
Ключевые слова: ценностное отношение к здоровью; совместная продуктивная деятельность; дошкольники.

Andreeva Tamara Titovna, PhD in Philosophy, Associate Professor,
Shnurkova Lina Vladimirovna
Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University named after Gregory Skovoroda, Pereyaslav-Khmelnitsky, Ukraine, andreeva.tamara.t@gmail.com

THE FORMATION OF THE VALUABLE ATTITUDE TO THE HEALTH AMONG PRESCHOOL AGE CHILDREN IN COMMON ACTIVITIES

The research examines methods, approaches and forms of special educational work of developing the valuable attitude to the health among preschool children during common activities in kindergarten.
Key words: valuable attitude to the health; common activities in the preschool educational institutes; preschool children.

Введение. Системные изменения в области дошкольного образования в Украине направлены на реализацию европейской модели воспитания, обучения и развития ребёнка-дошкольника, изучения и учёта в учебно-воспитательном процессе индивидуальных особенностей и потенциальных возможностей каждого ребёнка. Соответственно, возрастает потребность в разработке инновационных подходов и условий к формированию ценностного отношения как к собственному здоровью, так и к здоровью других членов социума.

В современной психолого-педагогичной литературе обозначены разные аспекты проблемы формирования ценностных ориентаций детей, их рассматривали В. Давыдов, П. Гальперин, О. Кононко, В. Котырло, С. Кулачковская, С. Ладывир, З. Плохий, С. Рубинштейн, Н. Талызина, Л. Мельник. Проблему физического развития детей дошкольного возраста исследуют О. Богинич, Э. Вильчковский, Н. Денисенко. Методы изучения ценностных ориентаций детей дошкольного возраста разрабатывали К. Карасёва, Т. Пироженко, Л. Соловьёва. В исследованиях Т. Андрющенко, Л. Лохвицкой рассматриваются вопросы формирования ценностного отношения к здоровью.

Основная часть. Анализ научной литературы по этому вопросу показал, что на данный момент отсутствует единое общепринятое определение термина «ценность». Психологический словарь даёт такое 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 действительного» [1, с. 442]. Можно сделать вывод, что ценности — это свойства бытия, которые создаёт сам человек или которые имеют определённое значение для него. В современной теории ценностей эта категория выступает как зависимая от исторического развития общества, социальных условий, общественных отношений, диалектики абсолютного и относительного, объективного и субъективного. Ценности различают позитивные и негативные, в зависимости от того, как они соответствуют потребностям и интересам человека в данный момент. Вечными общечеловеческим ценностям можно считать такие категории, как Любовь, Истина, Красота, Добро, Справедливость, Здоровье. Материальные ценности являются объектом, на который направлены

© Андреева Т. Т., Шнуркова Л. В., 2021

Репозиторий БарГУ

потребности и интересы, их часто можно увидеть в условных измерениях, но они являются лишь необходимым средством для существования таких ценностей, которыми являются Человек, Счастье, Свобода, Семья, Родина и т. п. Главными критериями ценности являются полезность, необходимость, значимость для общества и отдельного индивида.

Продуктивной называют деятельность, цель которой — получение продукта. Основными её видами считают конструктивную, трудовую и изобразительную. Продуктивная деятельность начинается в дошкольном возрасте и вместе с исследовательской деятельностью и игрой как ведущей деятельностью имеет в этот период наибольшее значение для развития психики ребёнка, ведь необходимость создания продукта связана с развитием у ребёнка мышления, памяти, внимания, эмоционально-волевой сферы, умений и навыков. Особенности детской деятельности и её продуктов могут быть использованы в диагностике развития умений, навыков ребёнка, уровня развития когнитивных процессов, сформированности умения планировать свою деятельность, отношении к собственному здоровью и здоровью других. Продуктивная деятельность требует от ребёнка творческого подхода. Это могут быть зародыши научного, технического или художественного творчества. Здесь с большой долей вероятности можно определить одарённость ребёнка, его задатки, интересы. Также в результатах продуктивной деятельности проявляются особенности характера, стиль поведения и мышления, отношения к миру природы, предметному миру и миру людей.

К предметной деятельности относят изобразительную деятельность. Она может быть как индивидуальной, так и совместной. Воспитатель имеет возможность сочетать индивидуальное рисование с коллективным. Например, каждый ребёнок рисует дерево, а в итоге сумма рисунков образует лес, каждый ребёнок рисует фрукт или цветок — в результате создают натюрморт. Такие же работы можно создавать на занятиях по аппликации, лепке, конструированию. Интересным и полезным является создание условий для приготовления детьми простых блюд, которые они могут употребить.

Предметная деятельность должна быть для ребёнка радостью, тесно связанной с творчеством, здесь невозможно никакое принуждение. Детям нужно помогать находить нужную информацию в книгах, энциклопедиях, обеспечить доступ ребёнка к ним; если он пожелает рисовать, лепить, конструировать — обеспечить необходимыми принадлежности; готовить пищу — вместе с ним подобрать необходимые продукты и технологии приготовления. Важно заранее ознакомить с правилами техники безопасности.

Совместная продуктивная деятельность может происходить в двух формах: каждый ребёнок выполняет однотипную работу, например, рисует дерево, в итоге — из всех деревьев компонируют лес; другая форма организации предполагает, что каждый выполняет свою неповторимую, уникальную часть работы, например, один чистит свёклу для винегрета, другой его крошит, а в итоге, благодаря совместным усилиям, получается вкусное блюдо. Такая форма работы воспитывает коллективизм, чувство взаимосвязанности и взаимопомощи, ценность каждого члена коллектива. Педагогу важно так распределить задачи и определить объём работы, чтобы она длилась не более 30—35 минут. Если же работа продолжается дольше, необходимо предусмотреть перерыв для отдыха. Главным условием является создание положительного эмоционального климата, чтобы каждый ребёнок почувствовал себя нужным, необходимым, что без его личного вклада результата не было бы достигнуто. Если заметно, что кому-то надоело, нужно предложить отдых или иную работу. Вместе с тем нужно знакомить детей с тем, что не всегда в жизни мы выполняем только ту работу, которая приносит удовольствие. Иногда некоторое время взрослым приходится выполнять тяжёлую, не совсем приятную, но нужную работу, без которой невозможно жить. Но в основном следует подбирать такие задачи, чтобы ребёнок творил, предлагал креативные идеи, чтобы это приносило пользу и ему, и окружающим. Педагог должен поддерживать стремление к творчеству у ребёнка и, если оно возникло, эмоционально положительно отреагировать на него как очень важное и радостное событие в жизни коллектива («Посмотрите, Аня решила нарисовать ещё и мишку. Теперь в нашем лесу будет жить медведь!»). Важно так организовать деятельность в группе, чтобы инициатива творчества исходила от каждого ребёнка. Воспитатель не только сам положительно реагирует на творчество ребёнка, даже если оно не совсем удачное, но и рассказывает о творческой находке родным, работы обнародуют, можно даже организовать конкурс или выставку подобных работ. Затем работы хранят в доступном месте (например, в уголке изобразительной деятельности или труда) и время от времени возвращаются к их пересмотру. Если это было произведение кулинарного искусства, его фотографируют и в процессе производства вместе с детьми, и готовый результат, и процесс потребления и тоже хранят фотографии. Когда в группу приходят гости, их с гордостью показывают. Каждый ребёнок должен почувствовать радость совместной деятельности, творчества, гордость за свою группу. Только в таком случае творчество и настойчивость в достижении цели станет частью его повседневной деятельности и очень поможет ему в будущем школьном обучении и взрослой жизни.

Ценностное отношение к здоровью у детей старшего дошкольного возраста можно формировать в различных видах деятельности. На занятиях по предметному рисованию детей учат не только передавать характерные признаки предметов, но и формируют ценностное отношение к здоровью. Современные исследования по методике обучения детей предметному рисованию (Е. Флёрина, М. Сакулина, Т. Комарова, Т. Казакова, В. Котляр, Н. Дьяченко) ориентируют воспитателя на методику обучения изобразительным умениям и навыкам, однако не уделяют значительного внимания формированию здоро-

Репозиторий ВарГУ

вьесберегающих мотивов во время этой работы. Ориентировочная тематика предметного рисования для детей 6-го года жизни: цветы, овощи, фрукты, осенние листья, комнатные растения, веточки, деревья с ярко выраженными признаками (пирамидальный тополь, береза, ель, цветущий каштан, фруктовые деревья в разное время года), куст калины; животные и малыши животных: котёнок, щенок, бельчонок, лисёнок, курочка, петушок, голубь, журавль; девочка в длинной шубке, кукла-украиночка, врач, физкультурник, балерина, петрушка весёлый и грустный, лыжник, космонавт; грузовой автомобиль, пассажирский транспорт, микроавтобус, космическая ракета, парусник, яхта, катер. Каждая из этих тем имеет широкую возможность для формирования ценностного отношения к здоровью. Цветы улучшают наше настроение, способствуют хорошему самочувствию, некоторые из них, например календула, лён, шиповник, используются в народной медицине для лечения различных заболеваний. При рисовании различных овощей и фруктов воспитатель рассказывает об их ценности для питания человека. Они приносят пищевое удовольствие — это вкусно. В них содержатся особые элементы — витамины, которые способствуют оздоровлению и укреплению организма, хорошему росту. Лук, чеснок и перец содержат фитонциды — особые летучие элементы, которые в воздухе убивают вредные микробы, а также полезны при простудных заболеваниях. При рисовании осенних листьев, кстати, будет рассказ о вреде сжигания листьев для здоровья человека и природы. Такие листья нужно компостировать, и они превратятся в полезное удобрение. Комнатные растения очищают и увлажняют помещение, некоторые из них, например алоэ и каланхоэ, также имеют лекарственные свойства. Рисование различных деревьев нужно сопровождать рассказом об их целебных свойствах, рассказать о гороскопе деревьев, ведь каждый человек от рождения имеет родственное дерево. И хотя деревья статические и будто ничего не чувствуют, это не так, каждый человек может подзарядиться положительной энергетикой от «своего» дерева, почувствовать улучшение настроения возле него, успокоиться. Особенно интересной и целесообразной будет беседа о калине — символе Украины, которая к тому же обладает уникальными целебными свойствами и с давнего времени используется в лечебных целях. Целебными являются цветы, кора и особенно ягоды калины. Во время предварительного наблюдения за животными, которых планируют рисовать, воспитатель рассказывает о правилах обращения с ними. Чужое животное нельзя гладить, а в некоторых случаях опасно даже подходить. После общения с животными обязательно нужно мыть руки. Домашних животных следует лечить при заболеваниях, периодически показывать ветеринару, ухаживать за их шерстью и перьями, давать сбалансированное питание.

Особенно интересными и содержательными должны быть рассказы воспитателя о ценностном отношении к здоровью при рисовании человеческих фигур. Каждый должен беречь здоровье с детства, заботиться о сохранении здоровья своих родных, ведь одно неосторожное движение может привести к непоправимым последствиям на всю жизнь. При рисовании девочки в длинной шубке полезным будет рассказ о вреде переохлаждения и правилах пребывания на улице в холодное время года: на морозе нельзя много говорить, петь, есть; нужно ознакомить детей с правилами поведения при переохлаждении. При рисовании кукол в украинской одежде следует рассказать о целесообразности каждой вещи. Они все изготовлены из натуральных материалов, поэтому очень приятные. Рубашка является не только одеждой, но и оберегом. Вышивка на воротнике, рукавах, внизу служит защитой человеку. Многослойность одежды помогает человеку создавать и поддерживать оптимальный температурный режим.

При подготовке к рисованию фигуры врача необходимо провести наблюдение за его работой, рассмотреть его инструменты, прочитать соответствующие рассказы и стихи, подчеркнуть, что сохранение здоровья каждого зависит в основном от человека, ведь лучше правильно питаться, вести здоровый образ жизни, чем потом лечиться. Но когда человек заболел, он должен точно выполнять рекомендации врача, даже если таблетки невкусные, а процедуры неприятны.

Рисование лыжника сопровождают беседой о соблюдении правил безопасного поведения при занятиях зимними видами спорта: оборудование должно соответствовать росту, быть ярким, прочным. Во время рисования людей разных профессий тоже обязательно следует отметить опасные аспекты их профессиональной деятельности и способы их нейтрализации.

Рисование транспорта является особенно ценной темой в аспекте формирования ценностного отношения к здоровью, ведь его использование всегда предполагает усиленную опасность. Уместны рассказы воспитателя, соответствующие стихи и картины помогут донести детям способы избегания опасности при пользовании различными видами транспорта.

Тематика сюжетного рисования в старшей группе определяется, прежде всего, теми впечатлениями, которые ребёнок получает от наблюдения окружающей действительности и литературных произведений. При рисовании детям этого возраста следует давать конкретную задачу. Например, предлагается изобразить эпизод из сказки «Два жадных медвежонка», когда они делят сыр. При этом воспитатель в морально-этической беседе отмечает значение негативных эмоций в жизни. Во время рисования по сюжету сказки «Колобок» необходимо отметить вредные последствия самостоятельного пребывания в незнакомой местности.

Обучение декоративному рисованию тоже можно с успехом использовать для формирования ценностного отношения к здоровью. Во время рисования узоров (ковриков, вышитых полотенец, скатертей,

Репозиторий ВарГУ

салфеток, тарелочек, куманцов, кувшинов, горшков, ваз, керамических игрушек) воспитатель приводит информацию об их значении для сохранения здоровья человека, правильном питании.

Труд в современных учреждениях дошкольного образования тоже является важной составляющей формирования ценностного отношения к здоровью. Основными видами детского труда являются самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе, ручной (художественный) труд. Все они имеют определённые возможности для решения важных воспитательных задач. Воспитательное значение *самообслуживания* состоит в направленности на удовлетворение повседневных личных потребностей самого ребёнка, таких как питание, умывание, уход за волосами и полостью рта, одевание, раздевание, уборка постели. У детей постепенно формируются умения видеть результат труда, устанавливать связь между целью, трудовыми действиями и конечным результатом. Во время выполнения этих действий педагог обязательно должен подчеркивать значение данных действий для поддержания и улучшения здоровья.

Хозяйственно-бытовой труд. Совместная продуктивная деятельность может проводиться как на занятиях, так и в повседневной жизни. Приготовление элементарных блюд необходимо сопровождать рассказами о соблюдении чистоты рук, орудий труда и одежды во время приготовления пищи. Создание игровых ситуаций, привлечения игровых методов и приёмов усилит заинтересованность детей. Поощрение с учётом индивидуальных особенностей и возможностей детей, оценка результатов проделанной работы, анализ конкретных общественно значимых поступков нужно проводить эмоционально, с восторгом. Дети могут помогать готовить чай, чистить неострыми ножами варёные овощи и готовить из них различные салаты и бутерброды, лепить вареники, изготавливать печенье. Особенно интересной является работа по изготовлению праздничных, сказочных блюд. Так, варёное яйцо можно оформить в виде снеговика, совы, мышки, приготовить салат «Подсолнух», салат с украшением в виде жука-солнышка из помидора.

Труд в природе также доступен детям дошкольного возраста. Конечная цель – вырастить цветы, овощи, его результаты конкретные и понятные, однако отдалённые во времени. Формирование ценностного отношения к здоровью является одним из условий проведения такой работы. Детей следует приучать к безопасному поведению, соблюдению чистоты, особенно рук. Также необходимо сообщать о пользе выполняемых действий для здоровья.

Целью *ручного (художественного) труда* детей является изготовление изделий из бумаги, картона, ткани, солёного теста, природных и бросовых материалов: игрушек-самоделок, поздравительных открыток, ёлочных украшений, персонажей и декораций кукольного театра, букетов из засушенных растений, ковриков для кукол, салфеток, подарков, атрибутов для сюжетно-ролевых и театрализованных игр и т. п. Воспитатель не должен упускать возможности в формировании ценностного отношения к здоровью во всех случаях. Так, при изготовлении термометров для игры «Больница» он объясняет о назначении этого предмета, о значении показателя при определении состояния организма.

Заключение. Совместная продуктивная деятельность является чрезвычайно эффективным средством для формирования у детей старшего дошкольного возраста ценностного отношения к здоровью. Она позволяет во время занятий и других видов деятельности, таких как труд, самостоятельная художественная деятельность, сформировать сознательное систематическое соблюдение правил здорового образа жизни. Дальнейшие перспективы исследования видим в исследовании проблемы формирования здорового образа жизни в разных видах игр.

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.

УДК 373.2

Бальцевич Вероника Сергеевна
Социально-гуманитарный колледж учреждения образования «Могилёвский государственный университет имени А. А. Кулешова», Могилёв, Республика Беларусь, krawzowa_nika@mail.ru

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

В статье рассматривается проблема формирования основ безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста. Особое внимание уделяется возможностям игровых образовательных ресурсов в формировании основ безопасной жизнедеятельности в различных жизненных ситуациях.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности; дети дошкольного возраста; игровые образовательные ресурсы.

© Бальцевич В. С., 2021

Репозиторий БарГУ

Baltsevich Veranika Sergeevna
Social-humanitarian college educational institution Mogilev State University named after A. A. Kuleshov, Mogilev, Belarus, krawzowa_nika@mail.ru

SOME ASPECTS OF THE FORMATION OF THE BASICS OF LIFE SAFETY OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH GAME EDUCATIONAL RESOURCES

The article deals with the problem of formation of the basics of life safety of preschool children. Special attention is paid to the possibilities of game educational resources in the formation of the foundations of safe life in various life situations.
Key words: life safety; preschool children; game educational resources.

Введение. В последнее десятилетие в систему дошкольного образования активно внедряются информационно-коммуникационные технологии как один из эффективных способов передачи систематизированных знаний об окружающем мире, что развивает у детей интерес к обучению, воспитывает у них самостоятельность, развивает интеллектуальную деятельность, позволяет дошкольникам развиваться в духе современности, даёт возможность качественно обновить образовательный процесс в учреждении дошкольного образования и повысить его эффективность.

Данные технологии предоставляют широкие возможности для работы с детьми дошкольного возраста по формированию основ безопасности жизнедеятельности. Они позволяют создавать различного рода интерактивные задания, дидактические игры, мультимедийные презентации, видеосюжеты, ролики, слайд-шоу, электронные лэпбуки, которые педагог учреждения дошкольного образования может самостоятельно разработать с помощью программ SMART Notebook, Microsoft PowerPoint, VideoPad, Movavi Video.

Наше исследование направлено на изучение особенностей применения информационно-коммуникационных технологий в формировании основ безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста, более пристальное внимание уделяется педагогическим возможностям игровых образовательных ресурсов в работе с детьми 5—6 лет.

Цель исследования — теоретическое обоснование и методическое обеспечение формирования безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста средствами игровых образовательных ресурсов.

Задачи исследования: определить содержание понятия «игровой образовательный ресурс», выявить специфику и закономерности формирования основ безопасности жизнедеятельности детей 5—6 лет с использованием игровых образовательных ресурсов, определить педагогические условия и разработать научно-методическое обеспечение формирования основ безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста на игровой основе, оценить эффективность комплекса педагогических условий формирования основ безопасности жизнедеятельности детей 5—6 лет с использованием игровых образовательных ресурсов.

Основная часть. Формирование основ безопасности жизнедеятельности детей в условиях учреждения дошкольного образования является актуальной и значимой проблемой, обусловленной объективной необходимостью информирования детей о правилах безопасного поведения, приобретения ими опыта безопасного поведения в быту. Данной проблеме посвящены работы Н. Авдеевой, В. Петровского, Р. Стеркиной, Т. Загвоздкиной, И. Кононовой, в которых представлены занятия по основам безопасности дошкольников, раскрыты формы работы с детьми по безопасности на дорогах, по пожарной безопасности, по безопасному поведению дома.

Дошкольный возраст — это важнейший период, когда формируется личность и закладываются прочные основы опыта жизнедеятельности и здорового образа жизни. Задачей педагогов и родителей является подготовка ребёнка ко встрече с различными сложными, а порой о и опасными жизненными ситуациями, предоставление воспитаннику необходимых знаний о существующих опасностях, обучение их своевременному распознанию, сдерживанию и уменьшению рисков.

Для дошкольников безопасность жизнедеятельности — это не просто сумма усвоенных знаний, но умение правильно вести себя в различных ситуациях. Под безопасностью жизнедеятельности детей дошкольного возраста мы понимаем процесс формирования определённой системы представлений и умений, направленной на стимулирование и развитие у дошкольников потребности в осуществлении постоянного контроля за своим поведением в различных жизненных ситуациях, а также на формирование осознанно правильного отношения к проблеме безопасности жизнедеятельности.

Содержание знаний по безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста определено требованиями учебной программы дошкольного образования Республики Беларусь в разделе «Социально-нравственное и личностное развитие воспитанника» (компонент «Безопасность жизнедеятельности») [1].

В соответствии с программой у детей формируют представления о значимости безопасного поведения для охраны жизни и здоровья: правилах дорожного движения; безопасного поведения дома, на улице, в общественных местах, в том числе в экстремальных ситуациях; пожарной безопасности; общения с незнакомыми людьми на улице.

Репозиторий ВарГУ

Для эффективной реализации содержания безопасной жизнедеятельности детей дошкольного возраста необходимо создание определенных условий, к которым можно отнести:

– комфортный, благоприятный микроклимат, способствующий развитию уверенной в себе личности, устойчивой к стрессам; атмосфера душевного тепла и эмоционального благополучия детей;

– пространственно-предметное окружение, построенное на принципе истинной красоты; создание в группах уголков безопасности, оснащённых разнообразными игровыми пособиями, художественной литературой, альбомами для рассматривания, детскими журналами, моделями пожарной техники, машин специального назначения, которые дети активно используют в процессе самостоятельной и совместной с педагогом деятельности;

– игровая среда, стимулирующая познавательную активность детей: разнообразные дидактические пособия по ознакомлению детей с основами безопасности жизнедеятельности (альбомы «Опасные предметы дома», «Профессия пожарных», «Служба 101, 102, 103», «Спичка-невеличка», «Пожары», «Опасные ситуации в жизни детей» и др.);

– тесное взаимодействие педагогов учреждений дошкольного образования, родителей, социума;

– деятельность, являющаяся одновременно условием и средством, обеспечивающим ребёнку возможность активно опознавать окружающий его мир и самому становиться частью этого мира; обеспечивающих передачу социального опыта, сопереживания, овладения умением проявлять своё отношение к происходящему и отражать это в поступках и на деле в разных опасных ситуациях, быть самостоятельным в познании мира [2, с. 199].

Дети дошкольного возраста развиваются в различных видах деятельности: общении, игровой, учебной, трудовой, художественной, познавательно-практической деятельности. Любой из указанных видов деятельности может быть использован для обучения детей безопасному поведению. Организацию обучения следует строить на принципе информативности и с учётом чувственных особенностей детей дошкольного возраста, которые не любят строгие назидания, нравоучения и предупреждения.

Эффективной формой ознакомления дошкольников с основами безопасности жизнедеятельности является игра. Разнообразные по содержанию и форме игры вводят ребёнка в круг реальных жизненных явлений, обеспечивая тем самым непреднамеренное освоение социального опыта взрослых: знаний, способов действия, моральных норм и правил поведения, оценок и суждений. Игра для дошкольника — способ познания окружающего мира. Она помогает детям получить новые знания, закрепить уже имеющиеся, даёт им практическую модель правильного безопасного поведения дома, на улице, в природе, что имеет большое значение для полноценного развития личности ребёнка, его социализации в окружающем мире [3, с. 84].

В современных условиях развития общества в работе с детьми дошкольного возраста по формированию основ безопасности жизнедеятельности необходимо использовать не только традиционные формы, методы и средства работы, но и новые и передовые технологии, в частности, информационно-коммуникационные технологии, которые рассматриваются как «совокупность методов, устройств и процессов, используемых для сбора, обработки и распространения информации и использования их в научно-познавательной сфере» [4, с. 113].

На наш взгляд, наиболее оптимальной формой включения информационно-коммуникационных технологий в процесс формирования основ безопасности жизнедеятельности является использование игровых образовательных ресурсов (далее — ИОР), под которыми в широком смысле слова мы понимаем средства обучения детей дошкольного возраста, разработанные и реализуемые с помощью информационно-коммуникационных технологий в игровой деятельности. В узком смысле слова в качестве ИОР могут быть использованы различные мультимедийные и интерактивные задания, разработанные с помощью программ SMART Notebook и Microsoft PowerPoint.

Игровые образовательные ресурсы сочетают в себе два аспекта: игровой и обучающий, которые реализуются посредством информационно-коммуникационного ресурса и способствуют смягчению перехода от одной ведущей деятельности к другой, в данном случае от игровой к учебной и наоборот. В отличие от традиционного обучения, на занятиях с использование ИОР обучающие задачи ставятся не прямо, когда педагог выполняет функции обучающего лица, а косвенно — дети овладевают знаниями, играя. Обучающая задача для воспитанников «замаскирована», мотивом её выполнения является естественное желание и стремление ребёнка играть, выполнять определённые игровые действия, помогать героям и игровым персонажам. Это позволяет облегчить переход от игры к серьезной учебной деятельности [5, с. 10].

Для эффективного использования ИОР в образовательном процессе учреждения дошкольного образования они должны соответствовать следующим дидактическим требованиям:

– соответствовать основным дидактическим принципам обучения (наглядность, научность, системность, доступность и др.): представленный в ИОР материал должен быть достоверным, идти от простого к сложному, что позволит сформировать у дошкольников систему представлений и умений; материал и задания должны сопровождаться наглядностью, учитывая тип мышления дошкольников — наглядно-образный);

– реализовывать интерактивное взаимодействие: интерактивность позволяет осуществлять «учебный диалог», одним из косвенных участников которого является средство информационных технологий (компьютер, планшет, мобильный телефон, интерактивная доска), а вторым, активным, — воспитанник. Игровые образовательные ресурсы взаимодействуют с детьми посредством опосредованного руковод-

Репозиторий ВарГУ

ства педагога, который задаёт им вопросы, предлагает участвовать в ходе событий, происходящих на экране компьютера, выбирает траекторию изучения предлагаемого материала;

– способствовать формированию умений и навыков работы с информацией: в ИОР можно включать задания из других образовательных областей учебной программы дошкольного образования (например, в ИОР по образовательной области «Ребёнок и природа» включать задания математического содержания);

– иметь временные ограничения: представленные в ИОР задания должны быть разработаны таким образом, чтобы не превышать допустимые нормы нахождения воспитанника за компьютером [5, с. 9—11].

Игровые образовательные ресурсы позволяют реализовывать нелинейную навигацию по изучаемому материалу, просматривая и выполняя задания в произвольном порядке, определяемом логической взаимосвязью или собственным желанием ребёнка. Кроме того, в ИОР имеется возможность использования видео, анимационного и звукового сопровождения материала, так как наличие мультимедийного контента предоставляет возможность задействовать в процессе восприятия информации зрение, слух, воображение, а интерактивные составляющие ИОР являются одним из вариантов перехода от объяснительно-иллюстративного способа обучения к деятельностному, позволяя детям становиться активными субъектами образовательной деятельности [6].

Игровые образовательные ресурсы состоят из нескольких блоков, которые включают познавательную информацию и различные игровые задания. К примеру, ИОР «Правила безопасного поведения в быту» состоит из пяти блоков: «Опасные игрушки», «Найди предмет», «Маленькая хозяйка», «Лабиринт», «Загадки». Все блоки в ИОР являются активными, при нажатии на любой блок участник перемещается на соответствующий слайд для выполнения задания. В игре «Маленькая хозяйка» детям предлагается помочь девочке Тане «навести» дома порядок — расставить предметы на полки: в закрытые полки те предметы, которые несут опасность (утюг, фен, электрочайник) и с ними нельзя играть; на открытые полки — предметы, с которыми можно играть (кукла, пирамидка, книги). Для этого детям необходимо левой кнопкой мыши нажать и удерживать необходимый предмет и переместить его на соответствующую полку.

Интерактивность игровых заданий способствует лучшему усвоению и запоминанию дошкольниками основных правил безопасного поведения в различных жизненных ситуациях, а также формированию осознанного отношения к данной проблеме.

Заключение. Использование ИОР в процессе формирования основ безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста становится неотъемлемой частью образовательного процесса. Их уместно применять как для формирования новых знаний и умений, так и для закрепления и систематизации уже знакомых детям знаний и понятий.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО, 2019. — 479 с.
2. *Комарова, И. А.* Дошкольная педагогика : пособие / И. А. Комарова, О. О. Прокофьева. — Могилёв : МГУ им. А. А. Кулешова, 2018. — 384 с.
3. *Комарова, И. А.* Педагогические возможности игры в формировании основ безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста / И. А. Комарова, В. С. Бальцевич // Дет. сад от А до Я. — 2020. — № 4 (106). — С. 82—89.
4. *Кручинина, Г. А.* Методическая работа преподавателя в условиях использования новых информационных технологий обучения / Г. А. Кручинина // Проблемы теории и практики в подготовке современного специалиста : межвуз. сб. науч. тр. — Н. Новгород : НГЛУ, 2003. — С. 126.
5. *Бальцевич, В. С.* Игровые образовательные ресурсы в дошкольном образовании: дидактические требования / В. С. Бальцевич // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : сб. материалов XI Науч.-практ. семинара, Барановичи, 26—27 марта 2020 г. / Баранович. гос. ун-т ; редкол.: Н. Г. Дубешко [и др.]. — Барановичи : БарГУ, 2020. — С. 9—11.
6. *Морозова, И. В.* Классификация информационных электронных образовательных ресурсов / И. В. Морозова // Применение информационно-коммуникационных технологий в образовании : IX Всерос. науч.-практ. конф. «ИТО-Марий Эл-2012». — Марий Эл, 2012.

УДК 378

Гайкевич Наталья Юрьевна

Учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка г. Мозыря», Мозырь, Республика Беларусь, mozdcrr@mail.gomel.by

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕСТАНДАРТНОГО ОБОРУДОВАНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье представлен опыт работы руководителя физического воспитания государственного учреждения образования «Дошкольный центр развития ребёнка г. Мозыря» по использованию нестандартного оборудования при формировании двигательной активности у детей старшего дошкольного возраста. Результаты работы свидетельствуют о том, что выполнение упражнений с пособиями и дидактическим инвентарем повышает интерес у воспитанников к занятиям, улучшает качество выполнения упражнений, способствует формированию правильной осанки и профилактики плоскостопия.

Ключевые слова: двигательная активность; нестандартное оборудование; спортивный инвентарь.

© Гайкевич Н. Ю., 2021

Репозиторий БарГУ

Gaikevich Natalia Yurievna
Mozyr Preschool child development center, Mozyr, Belarus, mozdcrr@mail.gomel.by

USING NON-STANDARD EQUIPMENT IN THE FORMATION OF MOTOR ACTIVITY IN PRESCHOOL CHILDREN

The article presents the experience of the head of physical education of the state educational institution "Mozyr Preschool Child Development Center" on the use of non-standard equipment in the formation of motor activity in older preschool children. The results of the work indicate that the performance of exercises with manuals and didactic equipment increases the interest of students in classes, improves the quality of exercise, contributes to the formation of correct posture and prevention of flat feet.

Key words: motor activity; non-standard equipment; sports equipment.

Введение. Сохранение и укрепление здоровья ребёнка — первооснова его полноценного развития. Здоровый, нормально развивающийся ребёнок обычно подвижен, жизнерадостен, любознателен. Поэтому предметом особого внимания педагогов должно быть овладение ребёнком основами двигательной культуры.

Актуальность данной темы состоит в том, что в настоящее время наблюдается тенденция увеличения количества детей с плохим здоровьем, с частыми простудными заболеваниями, изменённым весом, нарушением осанки. Причин сложившейся ситуации множество, но одна из основных — малоподвижный образ жизни. К сожалению, часто волею взрослых двигательная активность ребёнка подавляется, взрослые не выдерживают активности детей и раздражаются: «сиди спокойно», «не бегай», «не прыгай». А ведь мозг, особенно в дошкольном возрасте, получает питание и кислород именно тогда, когда ребёнок двигается. Дома родители предпочитают занять ребёнка более спокойными играми. И это вполне понятно — они хотят отдохнуть после рабочего дня.

Важным направлением формирования у детей основ здорового образа жизни является правильно организованная предметно-пространственная среда, прежде всего двигательная. Она должна носить развивающий характер, быть разнообразной, динамичной, трансформируемой, полифункциональной [1, с. 9]. Для этого в нашем дошкольном учреждении мы используем физкультурное нестандартное оборудование, изготовленное своими руками, ведь новое спортивное оборудование — это всегда дополнительный стимул организации физкультурно-оздоровительной деятельности.

Целью данного опыта является развитие двигательной активности у детей старшего дошкольного возраста посредством использования нестандартного оборудования.

Данная цель реализуется через следующие задачи:

– изучить и проанализировать методическую литературу и передовой педагогический опыт по вопросу использования нестандартного оборудования в физкультурно-оздоровительной работе с детьми дошкольного возраста;

– пополнить предметно-пространственную развивающую среду спортивного зала и групповых физкультурных уголков нестандартным оборудованием для обучения воспитанников основным видам движений и развития физических качеств;

– обосновать эффективность и результативность работы с использованием нестандартного оборудования для развития двигательной активности детей дошкольного возраста и применить полученные результаты на практике в ГУО «ДЦРР г. Мозыря».

Основная часть. Дошкольный возраст является важным благоприятным периодом в формировании физического здоровья человека. Проблемой развития движений в дошкольном возрасте занимались такие ученые, как В. А. Шишкина, М. Г. Борисенко, Н. А. Лукина. Они отмечают, что в последние десятилетия отмечается значительное снижение двигательной активности детей.

Авторы И. В. Чупаха, Е. З. Пужаева, И. Ю. Соколова научно-практического сборника «Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе» представляют инновационный опыт работы, отражают нетрадиционные методы оздоровления и основные подходы к решению вопросов валеологического воспитания подрастающего поколения [2, с. 8].

Понимая, что в группах старшего дошкольного возраста родителей больше интересует подготовка их детей к школе, было проведено анкетирование родителей на тему «Физиологическая готовность детей к школе». Цель — изучение понимания родителями физиологической готовности детей к школьному обучению и роли двигательной активности в формировании данного аспекта. Анализ анкет (октябрь, 2019) показал, что только 28,2 % родителей считают своих детей физически здоровыми. Ведущими направлениями работы при формировании физиологической готовности детей к школе родители называют укрепление здоровья детей (общее) — 51,3 %, на втором месте — умение успешно адаптироваться к любым условиям (33,3 %), развитие двигательной активности — только 25,6 %. Гиподинамия их детей беспокоит 33,3 % респондентов. Достаточной работу педагогов по формированию здорового образа жизни считают 46,2 % родителей. Своё участие в укреплении здоровья детей считают достаточным 35,9 % родителей, в подвижные игры со своими детьми играют только 28,2 %.

Репозиторий БарГУ

Наиважнейшим условием двигательной активности, источником знаний детей, средством их физического и интеллектуального развития является разнородность предметной среды. Увеличение двигательной активности воспитанников возможно как за счёт качественного улучшения методики проведения физкультурных занятий и повышения их моторной плотности, так и за счёт применения на физкультурных занятиях нестандартного оборудования, изготовленного своими руками.

Нами была составлена картотека нестандартного оборудования и пособий, используемых для развития разных видов движений. Она включает более 60 пособий для развития движений ребёнка с периода новорожденности до 7 лет, материал и способ его изготовления, методику использования.

Выполнение упражнений с пособиями и дидактическим инвентарем повышает интерес у воспитанников к занятиям, улучшает качество выполнения упражнений, способствует формированию правильной осанки и обеспечивает физиологическую подготовленность ребёнка к школе. Также были разработаны конспекты занятий и физкультурных досугов с использованием изготовленного своими руками нестандартного физкультурного оборудования и апробированы на практике, например, при проведении комплекса упражнений с гимнастическими палками. Их можно заменить на массажёры из «киндер-сюрпризов». Связав «киндеры» между собой, делаем из них несложные лабиринты и предлагаем детям найти выход, развивая при этом ориентировку в пространстве. Выложив массажёры на расстоянии 40—50 см друг от друга, учим воспитанников прыжкам на двух ногах с продвижением вперёд, перепрыгивая через них.

Для развития у детей чувства равновесия используем нестандартное оборудование «Балансир», одновременно развивается устойчивость, ловкость, укрепляются мышцы ног. Так как при применении этого оборудования необходима страховка, то лучше заниматься с небольшой подгруппой детей.

Нестандартное оборудование также используем для создания мотивации при проведении индивидуально-дифференцированных занятий с детьми. Так, при помощи пособия «Удочка» можно совершенствовать навык отталкивания двумя ногами от земли, чтобы достать предмет, подвешенный выше вытянутой руки ребёнка; для развития глазомера — дидактические пособия «Кольцебросы», «Серсо», «Бильбоке».

Нестандартное оборудование можно использовать в играх соревновательного характера, играх-эстафетах: «Ловкие мотальщики», «Паучок», «Деревянные коньки». Во время проведения спортивных праздников родители с большим интересом выполняют задания с нестандартным оборудованием.

Таким образом, использование нестандартного оборудования позволяет повысить интерес детей к физкультурным занятиям, в игровой форме развивать такие качества, как быстрота, ловкость, координация движений, умение ориентироваться в пространстве, формировать правильную осанку, равновесие, укреплять мышечный «корсет» позвоночника и мышечный аппарат стоп.

Заключение. Благодаря реализации опыта в музыкально-спортивном зале, в группах были созданы условия для развития двигательной активности детей. Значительно обогатились и пополнились спортивные уголки, увеличилась на 5—10 % обеспеченность физкультурным инвентарем в каждой возрастной группе за счёт изготовления нестандартного оборудования. Имеющееся нестандартное оборудование расположено таким образом, чтобы дети могли свободно, по интересам себе выбирать его, придумывать новые движения, проявлять творчество и реализовать свои замыслы. Использование нестандартного оборудования позволяет более быстро и качественно формировать двигательные умения и навыки.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО, 2019. — 479 с
2. *Чупаха, И. В.* Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе [Электронный ресурс] / И. В. Чупаха Е. З. Пужаева, И. Ю. Соколова. — Режим доступа: https://www.ru/record/01000700128 . — Дата доступа: 12.12.2020.

УДК 373.24

Евсей Наталья Антоновна
Государственное учреждение образования «Городищенский ясли-сад», Городище, Барановичский район, Республика Беларусь, gorodistche-sad@Baranavichy.edu.by

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Представлена система работы государственного учреждения образования «Городищенский ясли-сад» по обеспечению безопасности жизнедеятельности детей раннего и дошкольного возраста, формы работы с детьми, педагогами и родителями в направлении обеспечения безопасности жизнедеятельности воспитанников.

Ключевые слова: здоровый образ жизни; учреждение дошкольного образования; семья; оздоровительные мероприятия.

© Евсей Н. А., 2021

Репозиторий ВарГУ

Evsey Natalya Antonovna
Gorodishche nursery-kindergarden, Gorodishche, Baranavichy district, Belarus, gorodistche-sad@Baranavichy.edu.by

INTERACTION OF PRESCHOOL AND FAMILY AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF THE BASICS OF A HEALTHY LIFESTYLE IN PRESCHOOLERS

The article presents the system of work of the state educational institution "Gorodishche nursery-kindegarden" to ensure the safety of life of children of early and preschool age, forms of work with children, teachers and parents in the direction of ensuring the safety of life of pupils.

Key words: healthy lifestyle; preschool; family; health activities.

Введение. Первоочередной задачей учреждения дошкольного образования является укрепление здоровья ребёнка. Поэтому очень важна оздоровительная работа, проводимая в учреждении дошкольного образования и представляющая собой систему лечебно-профилактических и оздоровительных мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья детей [1]. Основываясь на современном понимании оздоровления не только как медицинского, но и образовательного направления, в нашем учреждении дошкольного образования мы стремимся сформировать у детей основы здорового образа жизни, воспитать желание быть здоровым.

Основная часть. Одним из самых важных аспектов проблемы формирования у детей основ здорового образа жизни является работа учреждения дошкольного образования с семьей. Ведь воспитание у дошкольников культуры здоровья без тесного сотрудничества с семьей практически невозможно.

Поэтому перед нами встал вопрос о том, как добиться более тесного контакта с родителями, сделать их своими партнёрами в нашем общем деле. В решении этого вопроса мы опирались на следующие принципы:

– партнёрства, взаимопонимания и доверия. Родители, приведя своего ребёнка впервые в детский сад, всегда очень настороженно относятся к педагогам. Чтобы преодолеть эту отстраненность, необходимо расположить родителей к себе, добиться их взаимопонимания и доверия. Беседуя с законными представителями об их детях, раскрывая особенности детей, важно привлекать родителей к решению различных задач. В этом случае родители чувствуют внимание к своему ребёнку и к себе и становятся более открытыми для общения;

– «активного слушателя». Помогает внимательно выслушивать каждого и в беседе «возвращать» то, что они рассказали, обозначив их чувства. Например, мама Максима делится своими переживаниями о том, что достаточно ли тщательно одевается её ребёнок на прогулку, так как он подвержен простудным заболеваниям. Беседуя с ней, объясняем, что хорошо понимаем её беспокойство и озабоченность, и проконтролируем, как Максим оденется на прогулку;

– согласованности действий. Согласно этому принципу, мы подробно знакомим родителей с правилами, действующими в нашей группе, и согласовываем эти правила с ними. Ведь иначе будет невозможно сформировать у ребёнка основы здорового образа жизни. Например, стараемся убедить родителей в необходимости придерживаться режима дня даже дома, чтобы избежать переутомления и капризов ребёнка;

– самовоспитания и самообучения. Во взаимодействии с родителями стимулируем их признавать свои вредные привычки и постараться от них избавиться, заняться самообразованием и самовоспитанием, чтобы быть примером для своего ребёнка. Ведь ребёнок тонко почувствует обман, если папа будет говорить о пользе утренней гимнастики, лежа на диване;

– ненавязчивости. Все свои советы и просьбы стараемся преподносить в ненавязчивой форме, чтобы избежать принуждения и достичь взаимопонимания и доверия;

– жизненного опыта. Обладая определённым опытом в воспитании детей, активно делимся им с родителями. Но и не пренебрегаем опытом самих родителей, внимательно выслушивая их. Например, мама Данила обсуждает с воспитателем проблему частых простудных заболеваний своего сына. Воспитатель даёт советы, как оздоровить ребёнка, как правильно одевать его на прогулку. В беседу включается мама Семёна и делится своим опытом оздоровления ребёнка;

– безусловного принятия ребёнка. Этого принципа мы придерживаемся в своей повседневной работе и объясняем родителям, что принимать ребёнка — значит любить его не за что-то, а просто так, за то, что он есть.

На начальном этапе работы с родителями воспитанников группы основной целью было налаживание взаимопонимания между нами и родителями, достижение заинтересованности родителей проблемой формирования здорового образа жизни детей. Необходимо было подвести родителей к пониманию того, что нужно заботиться не только о том, тепло ли одет ребёнок, не продует ли его, но и задуматься над вопросом, как приучить ребёнка следить за своим здоровьем, воспитать культуру здоровья.

Этот этап работы носил просветительский характер. Первоначально провели среди родителей анкетирование и интервьюирование, благодаря которым смогли выяснить, что беспокоит родителей в здоровье их детей, какие проблемы со здоровьем у ребёнка уже существуют (аллергия, хронические заболевания, какие вопросы детского здоровья вызывают наибольший интерес). Кроме того, был проведён опрос и составлен социальный паспорт группы с целью лучше познакомиться с семьёй, выявить трудности семейного воспитания, определить наиболее «популярные» формы работы с родителями. Затем

Репозиторий БарГУ

подробно познакомили родителей с работой по формированию здорового образа жизни детей, проводимой в нашей группе.

Совместно с родителями была организована «Родительская гостиная», работа которой включает разнообразные формы. Провели тематические собрания («Нужен ли ребёнку режим дня», «Как правильно закалять ребёнка?», «Питание ребёнка в детском саду и дома»), на которых родители не только выслушивали мнения специалистов, но и активно вступали в дискуссию, обсуждая волнующие их вопросы. Регулярно выпускаются и размещаются в родительском уголке тематические консультации и газеты: «Формирование правильной осанки у детей дошкольного возраста», «Берегите зрение ребёнка», «Активные игры с ребёнком на свежем воздухе», «Предупреждение травматизма детей», «Как приучить ребёнка к гигиене» и др. Большой популярностью у родителей пользуется такая форма работы, как проведение консультационных дней, когда мы подбираем и предлагаем родителям научно-популярную литературу о здоровом образе жизни, организуем консультации специалистов. Все эти мероприятия позволили привлечь внимание родителей к проблеме формирования здорового образа жизни детей, заручиться их поддержкой в этом нелегком деле.

Конечно же, ничто так не сближает родителей, детей и воспитателей, как совместно проведённые праздники. Поэтому разрабатываем и проводим различные мероприятия, посвящённые формированию здорового образа жизни дошкольников. Например, различные спортивные досуги: «В здоровом теле — здоровый дух!», «Спорт — это наше здоровье, красота, смех».

Всегда весело и задорно проходят развлечения, посвященные праздникам 23 Февраля и 8 Марта (конкурсы «А ну-ка, мальчики!», «А ну-ка, девочки!»), весёлые соревнования и игры («Сильные, быстрые, ловкие!», «Счастливый случай»). Эти мероприятия помогают взрослым раскрепоститься, более непринужденно общаться между собой и с воспитателями. Родители имеют возможность наблюдать своего ребёнка среди сверстников, сравнить его физическое развитие с другими детьми. Дети же испытывают радость и гордость от того, что их мамы и папы пришли на праздник не просто посмотреть, но и повеселиться вместе с ними. Совместные досуги и праздники тесно сближают родителей и детей, дают всем положительные эмоции и приятные воспоминания.

Так как организовать посещение театров, кинотеатров, музеев, спортивных соревнований, выезд на природу совместно с родителями и детьми достаточно сложно, мы стараемся убедить родителей как можно чаще проводить своё свободное время с ребёнком и посещать различные мероприятия, проводимые в нашем поселке и в районном центре. Ведь это развивает ребёнка, сближает его с родителями, помогает обрести семейные традиции, которых так не хватает многим современным семьям.

Чтобы работа по привлечению родителей к проблеме формирования здорового образа жизни детей была более эффективной, организовано распространение передового семейного опыта. На родительских собраниях в форме круглого стола выступают родители, желающие поделиться опытом, обсуждаются различные проблемы (например, тема «Личный пример родителей в формировании здорового образа жизни дошкольника»). Родители детей охотно откликаются на такие предложения и активно участвуют в мероприятиях, накопив свой опыт в воспитании детей.

Кроме того, хорошей традицией группы стала организация выставок поделок детей и родителей, фотовыставок, оформление семейных альбомов и составление генеалогического древа ребёнка. Таким образом, родители вовлечены с детьми во все события группы и принимают активное участие во всём происходящем.

Заключение. Организация и проведение вышеописанной работы позволили сплотить детский коллектив и родителей между собой, помогли добиться взаимопонимания и доверия родителей, вызвать их интерес к проблеме формирования здорового образа жизни детей и стать активными участниками этого процесса.

Список цитируемых источников

1. *Шишкина, В. А.* Какая физкультура нужна дошкольнику? / В. А. Шишкина, М. В. Мащенко. — Мозырь, 2005.

УДК 373.2.

Зборовская Татьяна Юрьевна
Государственное учреждение образования «Санаторный ясли-сад № 13 г. Мозыря», Мозырь, Республика Беларусь, zborovskai74@mail.ru

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В ОЗДОРОВЛЕНИИ ЧАСТО И ДЛИТЕЛЬНО БОЛЕЮЩИХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрываются основные подходы в физкультурно-оздоровительной и лечебно-профилактической работе учреждения дошкольного образования с часто и длительно болеющими детьми. Автором предложена система работы по созданию здоровьесберегающей среды в учреждении дошкольного образования.

Ключевые слова: здоровье; принципы; здоровьесбережение; система; физкультурно-оздоровительная работа.

© Зборовская Т. Ю., 2021

Репозиторий БарГУ

Zborovskaya Tatiana Yurievna
Mozyr Sanatorium nursery-kindergarden № 13, Mozyr, Belarus, zborovskai74@mail.ru

PRIORITY AREAS IN THE REHABILITATION OF FREQUENTLY AND LONG-TERM ILL PRESCHOOL CHILDREN

The article reveals the main approaches in the physical culture and health and therapeutic and preventive work of preschool institutions with frequently and long-term ill children. The author proposes a system for creating a health-preserving environment in a preschool education institution.

Key words: health; principles; health care; system; physical culture and health work.

Введение. Дошкольное образование, являясь первым уровнем системы образования, призвано обеспечить разностороннее развитие ребёнка дошкольного возраста от рождения до 6—7 лет в соответствии с его индивидуальными и возрастными особенностями, потребностями и возможностями. Однако полная реализация ребёнком своих способностей невозможна при нарушениях физического и психического здоровья.

Статистические данные Министерства здравоохранения, анализ заболеваемости детей в дошкольных учреждениях подтверждают правильность выбора приоритетного направления деятельности учреждений — сохранение и укрепление здоровья детей. Особенно остро стоит проблема сохранения здоровья в учреждениях дошкольного образования. Данная проблема отражена в ряде нормативных правовых документах, регламентирующих деятельность учреждений дошкольного образования.

Одним из основополагающих направлений деятельности учреждений образования, реализующих образовательную программу дошкольного образования, является обеспечение здоровьесберегающего процесса в учреждениях образования на основе межведомственного взаимодействия [1, с. 18].

Основная часть. Основной целью дошкольного образования является развитие ребёнка в соответствии с потенциальными возрастными возможностями и спецификой детского возраста как самоценного периода жизни. Обеспечение преемственности перехода к школьному образованию, создание условий для охраны и укрепления здоровья детей в учреждении дошкольного образования современного типа должны соответствовать всем требованиям санитарно-гигиенического законодательства.

Основные функции дошкольного образования в целостной системе образования следующие: создание благоприятных условий для жизнедеятельности детей; охрана жизни и здоровья детей, формирование основ здорового образа жизни; предоставление ребёнку возможности ориентироваться и адекватно действовать в окружающем мире; выявление и развитие индивидуальных склонностей и задатков, развитие целостной личности; обеспечение своевременного и полноценного перехода на следующий уровень образования.

Часто и длительно болеющие дети — одна из самых важных проблем настоящего. Это проблема медицинская и социальная. Здоровье детей — главный фактор, определяющий успех и трудности образования. Часто и длительно болеющие дети дошкольного возраста более тревожны, чем их здоровые сверстники. Для них характерны выраженная тревожность, боязливость, неуверенность в себе, быстрая утомляемость, зависимость от мнения окружающих, что может перерасти в стойкие черты личности. Из-за частых болезней ребёнок может отвыкнуть от общества сверстников, стать замкнутым, раздражительным.

Частые болезни существенно влияют на процесс адаптации ребёнка, ухудшают функциональное состояние центральной нервной системы, снижают уровень работоспособности и повышают утомляемость. У часто болеющих детей снижено внимание, неустойчива память, есть трудности произвольного запоминания, часто встречается несформированность речи.

Основополагающими принципами оздоровления часто и длительно болеющих детей в учреждении дошкольного образования являются: индивидуальность (учитываются особенности нарушений состояния здоровья каждого конкретного ребёнка); комплексность (используются группы мероприятий); постоянность (круглогодичность), так как понятия сезонности заболеваемости нет; этапность; преемственность (семья, организованный детский коллектив, поликлиника).

Система лечебно-профилактической работы включает в себя следующие компоненты: общие медицинские мероприятия; мероприятия, облегчающие течение адаптационного периода; противорецидивное лечение; профилактика ОРВИ и гриппа; восстановительное лечение после болезни; закаливание; дыхательная гимнастика в рамках физкультурного занятия (динамические и статические дыхательные упражнения); физиопроцедуры (проведение общего ультрафиолетового облучения, ингаляции по показаниям, биобтрон, дарсенваль); массаж грудной клетки курсами 2—3 раза в год (повышает устойчивость бронхо-легочной системы к охлаждающим факторам); организация сбалансированного питания.

На основании данной системы разработан план поэтапного оздоровления каждого ребёнка с учётом диагноза.

Приобщение часто болеющих детей к физической культуре рассматривается как одно из самых важных средств, способствующих улучшению здоровья, повышению сопротивляемости организма инфекционным заболеваниям, улучшению работы основных органов и систем организма, а также повышению самооценки. В процессе выполнения физических упражнений закладывается фундамент здоровья

Репозиторий ВарГУ

детей, происходит созревание и совершенствование жизненно важных систем и функций организма. В работе с часто и длительно болеющими детьми, как и со всеми остальными категориями детей, рекомендуется проводить разные типы занятий по приобщению детей к физической культуре: обучающие, развивающие, сюжетные, комплексные, интегрированные, игровые; занятия с эмоциональным погружением, коррекционные. В учреждении дошкольного образования «нашли прописку» такие новые формы проведения занятий по физическому воспитанию, как занятия секции общефизической подготовки на музыкальном материале, прогулки-походы, занятия серии «Забочусь о своём здоровье», занятия-тренировки, занятия в форме подвижных игр.

В систему по физическому воспитанию неслучайно включены занятия, построенные на музыкальном материале (народные танцы, игры). Музыкотерапия — эффективный метод профилактики и лечения детских неврозов, регулирования дыхание.

В ГУО «Санаторный ясли-сад № 13 г. Мозыря» разработана и успешно функционирует система физкультурно-оздоровительной работы, которая включает мониторинг состояния здоровья, физическое развитие и физическую подготовленность детей. Физкультурно-оздоровительная система организована на диагностической основе, что позволяет определить индивидуальную программу медико-психолого-педагогического сопровождения ребёнка.

Разработанная коллективом модель физического воспитания успешно реализуется в контексте всей деятельности учреждения дошкольного образования.

Заключение. Здоровьесберегающие технологии приобщения к физической культуре — неотъемлемая часть работы с часто и длительно болеющими детьми в целях укрепления их здоровья, повышения физической и умственной работоспособности.

Анализ состояния здоровья детей показал, что скоординированная работа медицинских работников (укомплектованность медперсоналом составляет 100 %), педагогов и родителей способствует уменьшению числа случаев заболеваемости детей.

Таким образом, профилактическая и оздоровительная деятельность в учреждениях, обеспечивающих получение дошкольного образования, свидетельствует о реализации приоритетных направлений в оздоровлении часто и длительно болеющих детей.

Список цитируемых источников

1. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь к 2020/2021 учебному году // Зб. нармат. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — № 13. — С. 18.

УДК 3.37.04

Иовва Ольга Андреевна, кандидат педагогических наук, доцент
Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко, Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, olea_74@mail.ru

СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ПОВЫШЕНИЮ ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрывается актуальность проблемы формирования валеологической компетентности педагогов в организации образования, которая обусловлена тем, что в последние годы во всем мире одной из глобальных проблем современного образования является проблема здоровья и его сохранения. Анализ массовой педагогической практики демонстрирует довольно низкий уровень валеологической подготовки современного педагога.

Ключевые слова: валеология; валеологическая компетентность; организация образования.

Iovva Olga Andreevna, PhD in Education, Associate Professor
Pridnestrovian State University named after T. G. Shevchenko, Tiraspol, Moldova, Pridnestrovian

SYSTEM OF WORK TO INCREASE VALEOLOGICAL COMPETENCE OF TEACHERS IN THE ORGANIZATION OF EDUCATION

The article reveals the urgency of the problem of forming valeological competence of teachers in educational institutions, which is due to the fact that, in recent years all over the world, one of the global problems of modern education is based on the problem of health and conservation. Analysis of mass pedagogical practice demonstrates a rather low level valeological preparation of modern teacher.

Key word: valeology; valeological competence; educational organization.

© Иовва О. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Введение. Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящее время одной из глобальных проблем человечества является проблема здоровья и его сохранения. В общеобразовательную школу поступает всё больше детей, имеющих те или иные отклонения в состоянии здоровья. По данным, которые были получены в процессе анализа разными организациями (Всемирная организация здравоохранения, НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков за 2017—2018 годы), не более 15 % детей рождаются физиологически зрелыми, 26—37 % детей 1-го класса имеют физические отклонения, разного типа хроническая патология встречается у 41 % детей, нервно-психические заболевания имеют 72 % детей. Согласно статистическим данным (Научно-исследовательский институт гигиены и охраны здоровья детей и подростков), каждый второй ребёнок имеет 2—3 хронических заболевания, в их числе отклонения опорно-двигательного аппарата, близорукости, аллергические заболевания. Также подчёркнуто, что уже к концу учебного года 56—84 % обучающимся присуща повышенная невротизация.

Воспитание позиции здоровьесбережения населения как процесс в некоторой степени управляется законодательно. Например, образовательные учреждения вынуждены создавать условия, гарантирующие охрану и укрепление здоровья обучающихся, а органы здравоохранения гарантируют медицинское обслуживание. Конституция Приднестровской Молдавской Республики в ст. 39, 40 устанавливает гражданам Приднестровской Молдавской Республики гарантию на право охраны здоровья, включая бесплатное медицинское обслуживание и лечение в государственных учреждениях здравоохранения. Также в ст. 40 отмечается, что каждый имеет право на безопасную для жизни и здоровья окружающую природную среду и возмещение вреда, причинённого нарушением этого права.

В Конституции Приднестровской Молдавской Республики нашли многообразное воспроизведение вопросы сохранения здоровья. Существует большое количество других статей, законов, которые трактуют охрану здоровья человека, его профилактику. Но краткий анализ нормативных документов политики здоровьесбережения позволили сделать выводы о том, что декларированная профилактическая направленность не была включена в практику на протяжении десятилетий. Необходимым условием воспитания здорового человека и профилактики заболеваний среди детей и подростков является формирование результативной здоровьесохраняющей и здоровьеукрепляющей системы.

Проблема исключительной важности здоровья современного человека определяет потребность включения молодёжи в реализацию вопросов, связанных с здоровьесбережением. Проблемы здоровьесберегающего характера, разработка педагогических технологий и моделей здоровьесбережения подростков достаточно полно раскрыты в работах А. Г. Бусыгина, А. Л. Бусыгиной, С. А. Чурюкина, И. В. Николаева, О. П. Коваленко, А. В. Федотова, И. А. Левицкого, Е. А. Большакова, Н. К. Иванова, Е. В. Лизунова. Анализом разных педагогических технологий по развитию здоровьесберегающих компетенций обучающихся в системе образования, содействующих результативности процесса обучения в высшей школе, занимались отечественные и зарубежные учёные Н. И. Бутенко, В. И. Горовая, В. Л. Ляудис, И. В. Боев, О. А. Бутова, В. Н. Муравьёва, Л. И. Губарева, И. А. Малашихина, Г. М. Соловьёв, Н. А. Медведева [1, с. 123—127].

Хотя вопросы воспитания здорового человека и здоровьесберегающего отношения к личному здоровью подростков проанализированы в многочисленных исследованиях, тем не менее проблема формирования валеологической компетентности педагогов в организации образования остаётся актуальной и требует дальнейшего изучения [2, с. 79].

Основная часть. Анализ массовой педагогической практики демонстрирует довольно низкий уровень валеологической подготовки современного педагога, что проявляется в отсутствии культуры общения, неспособности организовывать деятельность в группах, работы в деятельностной парадигме, неспособности действовать с разными категориями детей в режиме здоровьесберегающих образовательных технологий, формировании положительных педагогических условий для здоровьесбережения субъектов образовательного процесса, некомпетентности в типологии детских проблем (детства в целом), психологии и физиологии детей. Что касается валеологического компонента профессиональной педагогической компетентности, то он поясняется общим неблагополучием в проблемах здоровьесбережения участников образовательного процесса.

Вместе с тем нами выявлен ряд противоречий, которые указывают на различие между растущими требованиями, выдвигаемыми обществом к молодому поколению:

– между необходимостью в воспитании здоровьесберегающего отношения к личному здоровью подростков как одной из главных задач государственного образования и реально низким их уровнем;

– между новыми социокультурными требованиями к реализации здоровьесберегающей деятельности в условиях организаций образования и недостаточной валеологической компетентностью педагога в этом направлении;

– между образовательными возможностями организации образования и недостаточной научно-теоретической и практической разработанностью системы формирования валеологической компетентности педагогов в организации образования.

Исходя из данных противоречий, была выбрана тема исследования и сформулирована проблема: какие педагогические условия необходимы для формирования валеологической компетентности педагогов в организации образования.

Репозиторий ВГПУ

В целях проверки выдвинутой гипотезы в эксперимент были включены респонденты — обучающиеся 2-го класса в количестве 150 человек и 22 педагога. Выявление уровня сформированности валеологической компетентности педагогов реализовывалось согласно индикаторам качества Н. Л. Кузнецовой, Л. Х. Пановой, В. Г. Яфаевой. Для реализации данной задачи нами использовались следующие методы: анкетирование, метод саморефлексии.

Данные исследования уровней сформированности компетенции в вопросах валеологической компетентности педагогов показали, что только у 24,8 % педагогов высокий уровень сформированности валеологической компетентности, у 17,2 % участников эксперимента — средний, у 58 % — низкий. Результаты свидетельствуют о том, что у большей части педагогов недостаточная степень осознанности понимания социальной миссии и ценностных установок в области здоровьесбережения; имеющиеся знания в области здоровьесберегающих технологий поверхностные, недостаточно систематизированные и осознанные; педагоги затрудняются в выборе и использовании адекватных средств, способов и технологий, ориентированных на здоровьесбережение. Ряд педагогов не могут проектировать и осуществлять психолого-педагогическое сопровождение здоровьесберегающих технологий.

Для реализации намеченной цели мы разработали модель формирования валеологической компетентности педагога. На основе анализа компонентов компетентности, выявленных в научной литературе, нами установлена структура валеологической компетентности педагога, включающая в себя следующие компоненты:

– ценностно-мотивационный, характеризующийся системой ценностей личности педагога (приоритетная ценность — здоровье);

– когнитивный, ориентированный на формирование комплекса знаний о закономерностях сохранения и укрепления здоровья и желания к самообразованию в проблемах здоровьесбережения;

– операционально-технологический, направленный на познание педагогами умений здоровьесберегающей деятельности, выражается в готовности решения поведенческих моделей здорового образа жизни и здоровьесберегающих технологий и умения к самосовершенствованию личного здоровья;

– процессуально-деятельностный, направленный на руководство педагогом процессом здоровьесберегающей деятельности на базе принципа интеграции деятельности субъектов образовательного процесса [3, с. 55—57].

Созданная нами модель формирования валеологической компетентности демонстрирует собой педагогическую систему, охватывающую коррелирующие компоненты: целевой, теоретико-методологический, организационно-исполнительный и оценочно-результативный [4, с. 117].

Предлагаемая модель является средством организации практических действий, ориентированных на формирование валеологической компетентности педагогов, а также изображает элементы оценки решаемого процесса и описывает его результат.

На основе полученных данных и разработанной модели мы выстроили систему методической работы:

1) повышение профессиональной компетенции педагогов организации образования в вопросах здоровьесберегающей деятельности посредством различных интерактивных форм и методов (лекторий, мастер-класс, творческие мастерские и пр.);

2) работа постоянно действующего семинара для педагогов «Формирование профессиональной компетенции педагогов в вопросах здоровьесбережения» (3—4 раза в учебный год). Данная форма работы позволяет педагогам получать необходимую им информацию о здоровьесберегающих технологиях, методах и приёмах здоровьесберегающей деятельности. В подготовке семинаров участвуют директор, завуч по научно-методической работе, педагог-психолог, педагоги-экспериментаторы;

3) практика проведения круглых столов по обмену опытом в вопросах здоровьесберегающей деятельности и внесения коррективов и деловых предложений по использованию данного опыта;

4) проведение творческих конкурсов образовательных проектов педагогов, ориентированных на воспитание навыков здорового образа жизни, формирование двигательной активности и физических качеств школьников;

5) практика интервьюирования, анкетирования и тестирования педагогов в целях выявления готовности к инновационной деятельности, способности к саморазвитию.

Целевым назначением деятельности методической службы организации образования является оказание помощи педагогам в их профессиональном развитии. От правильной организации деятельности зависит повышение творческого потенциала всего педагогического коллектива. Для этого используются различные формы деятельности, как традиционные (самообразование, общение, систематическое обучение на курсах, практика), так и инновационные (мастер-класс, проектная деятельность, эксперимент, творческие конкурсы, создание банка инновационных идей, издательская деятельность).

Структурно-функциональная модель формирования валеологической компетентности педагогов даёт возможность определить методологические подходы, содержание деятельности педагога по выявлению ценностей, потребностей, мотивов здоровьесберегающей деятельности; сформировать представления, нужные для данного вида деятельности; формировать условия для практической отработки здоровьесберегающих умений и навыков и формирования необходимых качеств личности педагога; выбрать комплекс форм, методов, технологий, средств, которые нужны для развития валеологической компетентности педагога. Также модель отображает элементы оценки решаемого процесса и характеризует его

Репозиторий БарГУ

результат. Образовательный процесс, построенный на базе данной модели, даёт возможность достичь положительного результата — сформировать у педагога валеологическую компетентность.

Заключение. Здоровье человека трактуется, прежде всего, как процесс сохранения и развития его психофизических качеств, приемлемой работоспособности, социальной активности при максимальной продолжительности жизни. Выявлено, что компетенция — это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. А компетентность — обладание человеком соответствующей компетенцией (компетенциями), включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Доказана роль психолого-валеологической подготовки современных педагогов, что создаёт подчеркивание в структуре профессионально-педагогической компетентности такого компонента, как психолого-валеологическая компетентность. Подтверждено, что валеологическая компетентность педагога — комплексный показатель профессиональной готовности педагога в области здоровьесбережения, проявляющийся в усвоении комплекса следующих компетенций: когнитивной, операционно-деятельностной, мотивационно-ценностной. Подтверждено диагностическими методиками, что педагоги учреждения образования недостаточно информированы в вопросах о содержании и важности здоровьесберегающих понятий и самом процессе. Обосновано, что структурно-функциональная модель формирования валеологической компетентности педагогов даёт возможность прийти к положительному результату — формированию валеологической компетентности педагога.

Список цитируемых источников

1. *Абдуллина, С. В.* Здоровьесбережение в школе: опыт совершенствования учебно-воспитательного процесса / С. В. Абдуллина // Вестн. Ин-та развития образования и воспитания подрастающего поколения при Челяб. гос. пед. ун-те. — 2003. — № 16. — С. 123—127.
2. *Авчинникова, С. О.* Здоровьесберегающая деятельность как условие формирования валеологической компетентности будущих специалистов социальной работы / С. О. Авчинникова // Вестн. Том. гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). — 2010. — Вып. 1 (91). — С. 79.
3. *Альханов, Н. М.* Проблемы компетентностного подхода к формированию профессиональной компетентности в системе высшего образования / Н. М. Альханов // Педагогика высш. шк. — 2015. — № 3. — С. 55—57.
4. *Безруких, М. М.* Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: методология анализа, формы, методы, опыт применения / М. М. Безруких, В. Д. Сонькин. — М. : ИВФ РАО, 2002. — 117 с.

УДК 373.24

Красуцкая Светлана Алексеевна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 79 г. Бреста», Брест, Республика Беларусь, sad79brest@rcit.by

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В БЫТУ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РАЗНЫХ ВИДАХ ДЕТСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается вопрос формирования основ безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста. Акцентируется внимание на использовании в практике работы дошкольного учреждения эффективных форм и методов обучения детей поведению в чрезвычайных ситуациях. Раскрываются основные принципы последовательности и систематичности обучения детей. Приоритетное внимание уделяется описанию форм работы с семьями воспитанников в целях вовлечения их в образовательный процесс.

Ключевые слова: безопасность; быт; чрезвычайные ситуации; дошкольный возраст.

Krasutskaya Svetlana Alekseevna,
Brest nursery-kindergarten No. 79, Brest, Belarus, sad79brest@rcit.by

THE FORMATION OF THE BASIS OF SAFE BEHAVIOR OF PRESCHOOL CHILDREN IN DIFFERENT ACTIVITIES IN DAILY LIFE

The article examines the issues of forming the basis of safe behavior of preschool children in daily life. The attention is focused on the use of effective forms and methods of teaching children how to behave in emergency situations in the practice of preschool institutions. The basic principles of consistency and systematic education of children are revealed. The main focus is on the description of the forms of work with pupils' families in order to involve them in the educational process.

Key words: safety; daily life; emergency situations; preschool age.

Введение. Практически каждый человек хоть раз в жизни оказывался в экстремальной ситуации, которая требовала максимального напряжения, воли и сил, умения быстро оценить происходящее и выбрать наиболее эффективный способ защиты и спасения. Особую тревогу мы испытываем за самых без-

© Красуцкая С. А., 2021

Репозиторий БарГУ

защитных граждан — маленьких детей. Задача взрослых состоит не только в том, чтобы оберегать и защищать ребёнка, но и в том, чтобы подготовить его ко встрече с различными сложными, а порой опасными жизненными ситуациями. Чаще всего гибель и травматизм детей происходят в результате возникновения пожаров, нарушения правил дорожного движения, а также вследствие своего незнания и легкомыслия. Такие особенности детей, как доверчивость, внушаемость, открытость в общении и любознательность, способствуют их уязвимости. Поэтому становится очевидным, что сохранение и укрепление здоровья детей является первоочередной социальной проблемой.

Понимая значимость и актуальность данной темы, творческий поиск был направлен на формирование опыта безопасного поведения в быту у детей дошкольного возраста, правил поведения в чрезвычайных ситуациях при пожаре. Таким образом, и взрослый человек, и ребёнок смогут предотвратить беду, уберечь себя и своих близких от опасности, если будут владеть элементарными основами безопасности жизнедеятельности.

Целью данной работы является формирование основ безопасного поведения в быту у детей дошкольного возраста в процессе специально организованной и нерегламентированной деятельности.

В соответствии с целью были определены следующие задачи: создать условия для формирования основ безопасного поведения в быту у детей дошкольного возраста в процессе использования разных видов детской деятельности; подобрать и использовать на практике эффективные методы, приемы работы в данном направлении; привлечь внимание родителей к формированию основ безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста в процессе использования разных видов детской деятельности.

Основная часть. Выстраивая работу по формированию основ безопасного поведения воспитанников в быту, определили основные направления деятельности: создание развивающей предметно-пространственной среды; организация работы с воспитанниками в процессе использования разных видов детской деятельности; взаимодействие с семьей по данной проблеме.

На основе изучения и анализа научно-методической литературы, с учётом модернизации развивающей предметно-пространственной среды, изучения имеющихся у воспитанников представлений по данной теме было определено содержание и методика работы, разработан перспективный план по формированию опыта безопасного поведения в быту у детей дошкольного возраста, используя разные виды детской деятельности. Определяя основное содержание и направление работы с воспитанниками по данной теме, обращалось внимание на своеобразие бытовых условий дома, при этом основным ориентиром стал учёт жизненного опыта детей, особенностей их поведения, предпочтений. В содержание работы с воспитанниками были определены следующие темы: «Безопасность в быту» (электроприборы, пожарная безопасность); «Общение с незнакомыми людьми» (один дома, на улице); «Правила на всю жизнь для детей и взрослых».

Наиболее эффективной формой работы с воспитанниками являлись игровые тренинги, в которых разыгрываются жизненные ситуации. Использовались следующие методы: художественная литература (подбор стихов, поговорок, пословиц по теме), иллюстративный материал об опасных предметах (плакаты, предметные и сюжетные картинки); дидактические игры («Как избежать неприятностей», «Не играй с огнём», «Хорошо — плохо»); сюжетно-ролевые игры («Дом», «Я на улице гуляю»); словесные игры («Закончи предложение», «Вставь нужное слово», «Это я, это я, это все мои друзья»), аудиоматериалы, интерактивные компьютерные игры.

В практике работы широко использовались настольно-печатные игры, методические игровые пособия. Действия с орудиями-игрушками помогали овладеть правилами эксплуатации бытовых приборов в реальной жизни. Воспитанники с большим интересом усваивали новую информацию, принимали активное участие в ролевых играх, предложенных взрослым или придуманных самими детьми.

Формирование опыта безопасного поведения в быту не может осуществляться без опоры на художественное слово. Расширению кругозора воспитанников и ознакомлению их с различными явлениями и ситуациями способствовала тематическая подборка загадок, пословиц, поговорок. Проводились с воспитанниками вечера загадок, где закреплялись правила пожарной безопасности, правила дорожного движения, знания о бытовых электроприборах, транспорте.

Во время проведения игровых тренингов решались задачи учебной программы дошкольного образования: «при пожаре (выбежать из комнаты и позвать взрослых на помощь, позвонить по телефонам 101, 104, 112, нельзя прятаться» [1, с. 330], быстро покидать задымленное помещение, используя влажную салфетку. Воспитанники стали чётко понимать, что соблюдение правил пожарной безопасности — это жизненная необходимость.

Экскурсия на кухню научила воспитанников замечать опасные предметы: горячая плита, режущие предметы. Экскурсия в прачечную познакомила ребят с электроприборами: стиральные машины, утюги. Закрепили с воспитанниками правила безопасности. Реализация задач по пожарной безопасности проходила в игровой форме. Такие занятия помогали вырабатывать у воспитанников соответствующие навыки по безопасности их жизнедеятельности.

В процессе игровых действий проводили тренировочные занятия по эвакуации из здания учреждения дошкольного образования. Организованные встречи с сотрудниками МЧС в группе, беседы с по-

Репозиторий ВарГУ

жарными позволили расширить представления воспитанников о профессии пожарного-спасателя, их обязанностях и функциях. Особенно интересно и поучительно для воспитанников проходили видеоуроки.

Наше учреждение дошкольного образования активно сотрудничает с Брестским драматическим театром, который регулярно приезжает к нам с театральными представлениями по тематике пожарной безопасности, правил поведения в опасных ситуациях.

Максимальный эффект в данном направлении можно достичь только в тесном взаимодействии с родителями воспитанников. Из традиционных форм работы использовались: родительские собрания, семинары, практические занятия с участием медицинских работников, работников милиции и МЧС.

Наглядно-информационные средства (папки-передвижки, экспресс-листовки (короткие новости), статистика несчастных случаев, гибели детей на дорогах, в быту, исчезновение детей и т. д.) дают возможность донести до родителей любую информацию в доступной форме, напомнить тактично о родительских обязанностях и ответственности. Полученная информация используется родителями в решении проблемных ситуаций.

Новой и интересной формой явилось создание познавательной игротеки в группе. Главный принцип её работы — доступность для детей и их родителей. Материал игротеки представлен дидактическими и настольно-печатными играми по ОБЖ, учебно-наглядными пособиями.

Таким образом, все формы сотрудничества с семьей были направлены на то, чтобы совместно научить воспитанников осознанно, самостоятельно заботиться о своём здоровье, своей безопасности, видеть и предвидеть опасность, сформировать правильный алгоритм поведения в чрезвычайных ситуациях.

Заключение. Целенаправленная, систематическая, последовательная работа с воспитанниками и сотрудничество с родителями, использование эффективных современных методов и приёмов, организация разных видов детской деятельности дали положительный результат. Воспитанники имеют представление о правилах поведения в чрезвычайных ситуациях. Они научились правилам безопасного обращения с электроприборами, осознали последствия при невыполнении правил поведения в потенциально опасных для жизни и здоровья ситуациях.

Работа по формированию у детей безопасного поведения в быту должна всегда находиться в поле пристального внимания педагогов и родителей, а значит, необходим дальнейший поиск и совершенствование эффективных форм и методов работы по формированию основ безопасности детей.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО, 2019. — 479 с.

УДК 378

Пасынок Светлана Михайловна
Государственное учреждение образования «Санаторный ясли-сад № 9 г. Сморгони», Сморгонь, Республика Беларусь, pasynoksvet74@mail.ru

РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена проблеме развития самостоятельности и ответственности у детей дошкольного возраста. Развитие самостоятельности связано с освоением ребёнком разных видов деятельности — игровой, трудовой, продуктивной. Так, игра способствует развитию активности и инициативы, в трудовой деятельности заложены благоприятные возможности для формирования целенаправленности и осознанности действий, настойчивости, в продуктивных видах деятельности формируются независимость ребёнка от взрослого, стремление к поиску адекватных средств самовыражения.

Ключевые слова: самостоятельность; ответственность; игра; труд; дети дошкольного возраста.

Pasynok Sviatlana Mikhailovna
Smorgon Sanatorium nursery-kindergarden № 9, Smorgon, Belarus, pasynoksvet74@mail.ru

DEVELOPMENT OF INDEPENDENCE AND RESPONSIBILITY IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

The article is devoted to the problem of the development of independence and responsibility in preschool children. The development of independence is associated with the development of various types of activities by the child — game, work, productive. So the game promotes the development of activity and initiative, in labor activity there are favorable opportunities for the formation of purposefulness and awareness of actions, perseverance, in productive activities the independence of the child from the adult is formed, the desire to search for adequate means of self-expression.

Key words: independence; responsibility; game; work; preschool children.

© Пасынок С. М., 2021

Репозиторий БарГУ

Введение. Развитие ответственности и самостоятельности ребёнка необходимо рассматривать как важное направление воспитания дошкольника, которое требует от педагога решения трёх взаимосвязанных задач первостепенной важности. Первая из них заключается в том, чтобы развить у детей самостоятельность и ответственность в познавательной деятельности, научить их самостоятельно овладевать знаниями, формировать своё мировоззрение. Вторая — научить детей самостоятельно применять имеющиеся знания в учении и практической деятельности. Третья — определить эффективные методы и средства развития самостоятельности и ответственности у детей дошкольного возраста.

Интерес к изучаемой проблеме обусловливается в настоящее время гуманистическими задачами более полного раскрытия индивидуальности развивающейся личности, её творческих потенций. Жизнь во всех её проявлениях становится всё многообразнее и сложнее, от человека требуются не шаблонные, привычные действия, а творческий подход к решению больших и малых задач, способность самостоятельно ставить и решать новые проблемы. Своевременное развитие самостоятельности и ответственности расширяет возможности познания, общения, подготавливает успешное вхождение ребёнка в ситуацию школьного обучения.

Угадать проявления самостоятельности, помочь первым росткам окрепнуть и развиться — непростая задача. Как переоценка, так и недооценка зарождающейся детской самостоятельности и ответственности весьма небезразличны для развивающейся личности ребёнка и чреваты одним и тем же результатом — беспомощностью наших детей перед лицом жизненных проблем, а то и грубыми задержками в развитии.

Задачу формирования активной, самостоятельной, ответственной и творческой личности необходимо решать уже в работе с дошкольниками. Ребёнок не может ещё самостоятельно ставить цель своей деятельности, не в силах планировать свои действия, корректировать их осуществление, соотносить полученный результат с поставленной целью. В процессе воспитания он должен достичь определённого достаточно высокого уровня самостоятельности, открывающего возможность справиться с разными заданиями, добывать новое.

Развитие самостоятельности и ответственности в дошкольном возрасте связано с освоением ребёнком разных видов деятельности: игровой, трудовой, учебной, в которых он приобретает возможность проявлять свою субъектную позицию. Каждая деятельность оказывает своеобразное влияние на развитие разных компонентов самостоятельности. Так, игра способствует развитию активности и инициативы, в трудовой деятельности заложены благоприятные возможности для формирования целенаправленности и осознанности действий, настойчивости в достижении результата, в продуктивных видах деятельности формируются независимость ребёнка от взрослого, стремление к поиску адекватных средств самовыражения.

Основная часть. Ответственность и самостоятельность — способности личности планировать, осуществлять контроль над своей деятельностью на основе имеющихся знаний автономно. П. Ф. Лесгафт подчёркивал: «Вообще ребёнку доставляется большое удовольствие, если он сам заметил и выяснил себе какое-то явление, и если его рассуждение оказалось действительно верным, точно так же доставляет ему наибольшее удовольствие то, что он сделал сам и достиг без указания других» [1, с. 51].

Дошкольный возраст является прямым продолжением раннего возраста. Самостоятельность, ответственность ребёнка, конечно, относительны, но они зарождаются в раннем детстве. Распознать их у ребёнка очень сложно: мы оперируем критериями «зрелой» самостоятельности, а у него они выражены неявно, часто мимикрируют под другие качества или обнаруживаются только частично [2, с. 16].

Детям от двух до трёх лет свойственна некоторая асоциальность, но она связана с отсутствием жизненного опыта и знаний нормативности действий. Малыши то и берутся за такие действия только для того, чтобы обрадовать родителей новыми успехами. Со временем ребёнок усвоит главное — самостоятельность должна завершаться таким результатом, который устроит всех. Этот всеобщий результат, или всеобщий эффект, — непременное условие становления подлинной самостоятельности и ответственности. Возникают же они чаще всего в интервале от 2 до 3,5 лет, когда складываются три их составные части. Они проявляются постепенно и преимущественно в сфере предметной активности ребёнка — это последовательное овладение тремя уровнями целостной предметной деятельности.

До определённого момента все действия детей примитивны: мячик катают, веником машут, в коробку что-нибудь кладут. Эти подражательные операции называют действиями «в логике предмета». Ребёнок не особенно задумывается, зачем он машет веником, он просто воспроизводит знакомое действие, не догадываясь, что в нём есть особый смысл: после его завершения должен быть определённый результат — чистый пол. Вот когда ребёнок поставит своею целью сделать чисто в квартире и ради этого возьмётся за веник, тогда можно считать, что он сделал первый шаг к самостоятельности и ответственности, действовал в логике цели.

Целеустремленность у ребёнка проявляется в безудержных инициативах: стирать белье, как мама, или забивать гвозди, как папа. Но на первых порах нет ни умения, ни настойчивости, и чтобы инициатива не пропала, надо помочь. А родители, к сожалению, неохотно поддерживают детскую самостоятельность: это и обременительно, и небезопасно. Но и резко пресечь или часто переключать внимание ребёнка на более разумные, по мнению взрослых, деяния тоже нельзя: это затормозит развитие зарождающейся детской самостоятельности и отбросит малыша назад, к примитивной имитации.

Репозиторий БарГУ

Если помогать ребёнку регулярно, в его действиях скоро обнаружится второй компонент ответственности и самостоятельности — целеустремленность, проявляющаяся в увлечённости делом, желании получить не любой, а именно нужный результат. Ребёнок становится усидчивым, настойчивым, организованным. Неудача не становится поводом отказа от задуманного, а заставляет удвоить усилия и в случае необходимости обратиться за помощью. Очень важно вовремя помочь ребёнку — это необходимое условие развития его самостоятельности и ответственности. Малыш откажется от помощи, как только почувствует, что может справиться сам.

Овладев вторым компонентом самостоятельности и ответственности — целенаправленным осуществлением своих намерений, — ребёнок всё равно остаётся зависимым от взрослого, точнее, от его способности соотносить результат с нормой. Малыш, в принципе, овладевает этим раньше и часто использует его в игре, но в том типе деятельности, которую он осваивает на третьем году жизни, есть принципиальное новшество — всеобщий эффект.

Это период овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками. Ребёнок стремится к реализации своего «Я», пытаясь подтвердить свою самостоятельность. У него формируются основы ответственного отношения к результатам своих действий.

Мотив, побуждающий ребёнка к деятельности, может быть сформирован при соблюдении следующих условий: обогащение арсенала умений; побуждение детей через изменение условий; постановка новых задач.

Самостоятельность — это качество, преломляемое поведение на разных этапах жизни ребёнка: в 2—3 года стремление к самостоятельности; к 4 годам — затухание этого стремления. Поэтому необходимо постоянно заниматься с ребёнком, чтобы развитие самостоятельности и ответственности полностью не затухло.

Такие известные психологи, как А. Н. Леонтьев, С. А. Рубинштейн, объясняют данную особенность тем, что на пороге дошкольного возраста ребёнок переживает «кризис трёх лет». Отделение себя от других людей, сознание собственных возможностей через чувство овладения телом, ощущение себя источником воли приводят к появлению нового типа отношения ребёнка со взрослым. Он начинает себя сравнивать со взрослым и хочет пользоваться теми же правами, что и взрослые: выполнять такие же действия, быть таким же независимым и самостоятельным. Желание быть самостоятельным выражается в упорном стремлении поступить так, а не иначе. Ребёнок чувствует себя источником своей воли. Ощущение себя источником воли — важный момент в развитии самопостижения.

Когда ребёнок начинает чувствовать себя способным действовать самостоятельно достаточно успешно, он стремится сделать сам. Кризис трёх лет возникает в результате отдельных достижений в личностном развитии ребёнка.

Общение взрослого с ребёнком даёт ему возможность начать осознавать себя как отдельного человека. Потребность ребёнка действовать самостоятельно со средствами и предметами находится в зависимости от той позиции, которую занимает взрослый во взаимодействии с ребёнком. Резкое возрастание самостоятельности иногда становится причиной конфликта взрослого и ребёнка. К сожалению, взрослые не всегда учитывают потребность ребёнка освободиться от опеки и пресекают каждую кажущуюся им активность. Поэтому основой и необходимым условием для формирования самостоятельности и ответственности является правильная организация сферы детского сада; исключительно важна атмосфера доверия, дружелюбия, выдержанность.

Ребёнок не обладает достаточным опытом, чтобы самостоятельно определить, достигнут ли устраивающий всех результат. Носитель этого знания — взрослый, поэтому каждое самостоятельно задуманное и осуществлённое действие ребёнка он обязательно должен оценить, а это целое искусство. С появлением первых ростков самостоятельности ребёнок становится очень чувствительным к своим правам на её проявление, столь же остро он реагирует и на оценку своих действий. Стоит грубо, резко или невнятно отозваться о его «взрослых» инициативах, и они могут исчезнуть навсегда вместе с нашими надеждами на самостоятельность ребёнка. Поэтому какой бы причудливой ни была его задумка, сначала нужно похвалить, эмоционально поддержать её, а уже потом тактично объяснить, почему не получилось.

В 3,6 года ребёнок уже практически безошибочно понимает, что сделал хорошо, а что — плохо, чего надо стыдиться, а чего — не надо и без оценки взрослого. Такого рода способность — функция самоконтроля — завершающий этап формирования ответственности и самостоятельности в предметной деятельности. Овладев способностью самостоятельно планировать, осуществлять и контролировать её, малыш становится уже в какой-то степени независимым от взрослого. Но это лишь первый и весьма скромный шажок на пути к зрелой самостоятельности. Изменится возрастная ведущая деятельность — он снова будет проходить все этапы освоения самостоятельности. Парадокс, но она не переносится автоматически из одного типа деятельности в другой.

Игра в тех формах, в каких она существовала в дошкольном детстве, постепенно заменяется учением и трудовой деятельностью, суть которых состоит в том, что данные виды деятельности, в отличие от игры, доставляющей просто удовольствие, имеют определённую цель. Сами по себе игры становятся

Репозиторий БарГУ

новыми. Это игры, заставляющие думать, предоставляющие возможность ребёнку проверить и развить свои способности, включающие его в соревнования с другими детьми.

Участие дошкольников в таких играх способствует их самоутверждению, развивает настойчивость, стремление к успеху и различные мотивационные качества. В таких играх совершенствуется мышление, включая действия по планированию, прогнозированию, взвешиванию шансов на успех, выбору альтернатив.

Игра — это метод познания действительности. Он направляется внутренними силами и позволяет ребёнку в короткие сроки овладеть первоначальными, но весьма обширными основами человеческой культуры. Сущность игры как ведущего вида деятельности дошкольника заключается в том, что дети отражают в ней различные стороны жизни, особенности взаимоотношений взрослых, уточняют свои знания об окружающей действительности. Происходит значительное расширение и углубление знаний, совершенствуются умения и навыки ребёнка.

Особое значение для развития в этом возрасте имеют стимулирование и максимальное использование мотивации достижения успехов в учебной, трудовой, игровой деятельности детей. Усиление такой мотивации, для дальнейшего развития которой дошкольный возраст представляется особенно благоприятным временем жизни, приносит двоякую пользу: во-первых, у ребёнка закрепляется весьма полезная и достаточно устойчивая личностная черта — мотив достижения успеха, доминирующий над мотивом избегания неудачи; во-вторых, это приводит к ускоренному развитию разнообразных способностей ребёнка [2, с. 54].

К концу дошкольного возраста повышенное значение для детей приобретают отношения со сверстниками. Здесь открываются дополнительные возможности для активного использования этих отношений в учебно-воспитательных целях, в частности, для стимулирования психического развития ребёнка через публичное одобрение в присутствии товарищей его поступков и достижений, через соревнование со сверстниками, через многие другие действия и ситуации, затрагивающие социальный престиж ребёнка.

В практике дошкольного воспитания проблеме самостоятельности дошкольника в бытовом труде уделено особое место. Самостоятельность воспитывается при выполнении детьми обязанностей по обслуживанию себя и близких людей; уровень самостоятельности связан с освоением социального опыта трудовой деятельности, возможностью проявления ребёнком в труде субъектной позиции. Основные ошибки взрослых в воспитании детской самостоятельности в раннем возрасте — две прямо противоположные тактики: гиперопека ребёнка и полное устранение от поддержки его действий. В первом случае у него развивается инфантилизм, во втором — синдром беспомощности.

Заключение. Фундамент ответственности и самостоятельности закладывается на границе раннего и дошкольного возраста, дальнейшее развитие самостоятельности как личностного качества в период дошкольного детства связано с развитием основных видов деятельности: игры, бытового труда, конструирования, художественной и учебной деятельности. Каждый вид детской деятельности оказывает своеобразное влияние на развитие активности и инициативы, поиск адекватных способов самовыражения в деятельности, освоение способов самоконтроля, воспитание волевого аспекта самостоятельности.

Список цитируемых источников

1. *Мухина, В. С.* Возрастная психология / В. С. Мухина — М., 1988. — 213 с.
2. *Камерина, Н. К.* Деловое построение развивающей среды / Н. К. Камерина // Дет. сад. управление. — 2003. — № 2. — С. 5—10.

УДК 374

Тарасюк Ганна Вячаславаўна
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Навамышскі яслі-сад», в. Новая Мыш, Республіка Беларусь, anna_tarasyuk@inbox.ru

ЭФЕКТЫЎНЫЯ ФОРМЫ РАБОТЫ ПА ФАРМІРАВАННІ БЯСПЕКІ ЖЫЦЦЯДЗЕЙНАСЦІ ДЗЯЦЕЙ СТАРЭЙШАГА ДАШКОЛЬНАГА ЎЗРОСТУ

У артыкуле актуалізуецца праблема фарміравання бяспечнай жыццядзейнасці дзяцей старэйшага дашкольнага ўзросту. Асаблівая ўвага надаецца выкарыстанню найбольш эфектыўных форм арганізацыі працы педагога з дзецьмі і іх бацькамі па фарміраванні асноў бяспекі жыццядзейнасці дзяцей.

Ключавыя словы: бяспека жыццядзейнасці; дзеці старэйшага дашкольнага ўзросту; эфектыўныя формы работы.

© Тарасюк Г. В., 2021

Репозиторий БарГУ

Tarasiuk Hanna Viachaslavauna,
Novaya Mysh Nursery-kindergartden, Novaya Mysh, Baranavichy district, Belarus, anna_tarasyuk@inbox.ru

EFFECTIVE FORMS OF WORK ON THE FORMATION OF LIFE SAFETY OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The article actualizes the problem of formation of safe life activity of older preschool children. Special attention is paid to the use of the most effective forms of organizing the teacher's work with children and their parents to form the basis for the safety of children's life.
Key words: life safety; older preschool children; effective forms of work.

Уводзіны. Усё жыццё чалавека незалежна ад узросту звязана з яго бяспекай. Ужо з першых гадоў жыцця дапытлівасць дзяцей, іх актыўнасць у пазнанні навакольнага асяроддзя вельмі часта становяцца небяспечнымі для іх саміх. У любы момант дзеці могуць апынуцца ў непрадказальным становішчы на вуліцы або дома. Вельмі важным для нас, дарослых, з'яўляецца не толькі тое, каб аберагаць дзяцей ад небяспекі, але і рыхтаваць іх да магчымай сустрэчы з ёю, фарміраваць уяўленне аб найбольш небяспечных сітуацыях, аб неабходнасці захавання мер засцярогі, навыкі бяспечных паводзін у побыце сумесна з бацькамі, якія выступаюць прыкладам для пераймання.

Галоўнай задачай педагогаў з'яўляецца падрыхтоўка дзяцей да бяспечнага жыцця ў навакольным асяроддзі. І гэта не толькі набыццё нейкіх тэарэтычных ведаў і фарміраванне практычных уменняў, але і стымуляванне развіцця ў іх самастойнасці і адказнасці.

Першыя пяць-шэсць гадоў жыцця дзіцяці з'яўляюцца найбольш прадуктыўнымі для атрымання і засваення важнай інфармацыі. У гэты перыяд хуткім тэмпам ідзе назапашванне ведаў, фарміруецца маўленне, удасканальваюцца пазнавальныя працэсы, адбываецца авалоданне простымі спосабамі разумовай дзейнасці, развіццё пазнавальных здольнасцей [1, с. 5]. Таму гэты ўзрост з'яўляецца найбольш аптымальным для фарміравання бяспечных паводзін.

Вельмі важным у працы педагога з'яўляецца пошук тых форм, метадаў і сродкаў арганізацыі адукацыйна-выхаваўчага працэсу, якія былі б эфектыўнымі і адначасова цікавымі для дзяцей. Найбольш выніковай з'яўляецца тая праца, якая праводзіцца планамерна і сістэматычна.

Асноўная частка. Улічваючы перадавы педагагічны вопыт, а таксама вопыт калег, у сваёй працы па фарміраванні бяспекі жыццядзейнасці мы звярнуліся да наступных форм работы: гульня, чытанне мастацкай літаратуры з наступным яе абмеркаваннем, назіранні, разгляданне малюнкаў, ілюстрацый і рэпрадукцый, прагляд мультфільмаў і відэаролікаў, прапанаваных Міністэрства па надзвычайных сітуацыях (МНС), прадуктыўная дзейнасць (лепка, маляванне, канструяванне), спартыўныя забавы. Але найбольш эфектыўнымі, цікавымі формамі працы з дзецьмі, на наш погляд, сталі: квэст-гульні, экскурсіі і сустрэчы з прадстаўнікамі МНС, Дзяржаўнай аўтамабільнай інспекцыі, удзел у тэатральнай дзейнасці і здымках відэаролікаў у межах дадзенай тэмы.

Выкарыстоўваючы такую форму як квэст, дасканала пазнаёміліся з усімі тэарэтычнымі аспектамі квэст-гульні, тэхналогіяй яе правядзення, а таксама стварылі неабходныя ўмовы для яе рэалізацыі. Пасля гэтага распрацавалі і правялі квэст-гульні «Прыгоды дамавічка Кузі», «Небяспека вакол нас», «Падарожжа ў краіну Бяспекі».

У выніку гэтай працы прыйшлі да высновы, што квэст-гульня дазваляе педагогу замацаваць ужо атрыманыя веды дзяцей, актывізаваць увагу і развіваць пазнавальную цікавасць. У час выканання заданняў квэст-гульні ў дзяцей фарміруецца адчуванне асабістай зацікаўленасці, выхоўваюцца дабразычлівыя ўзаемаадносіны паміж дзецьмі, развіваецца адказнасць за свае ўчынкі. Квэсты даюць магчымасць абыграць жыццёвыя сітуацыі, прыблізіць гульню да рэальнага жыцця. Такая гульня выклікае ў дзяцей жаданне выконваць правілы шляхам пазнання, а не забароны. З іх дапамогай дзеці разумеюць, што небяспеку можна пазбегнуць тады, калі паводзіць сябе правільна.

Зацікаўленасць дзяцей і эфектыўнасць работы па фарміраванні бяспекі жыццядзейнасці выклікалі сустрэчы з прадстаўнікамі службы выратавання, а таксама экскурсіі на месца іх працы. Для дзяцей выратавальнік — гэта чалавек гераічны, аўтарытэтны. Павага да яго, цікавасць да гэтай прафесіі становяцца стымуламі для бяспечных паводзін. Дзецьмі зусім па-іншаму засвойваюцца правілы бяспекі, калі пра гэта распавядаюць выратавальнікі або супрацоўнікі іншых служб спецыяльнага прызначэння. Таму педагогамі нашай установы дашкольнай адукацыі была арганізавана экскурсія ў Баранавіцкі горрайаддзел па надзвычайным сітуацыям. Асноўнымі задачамі гэтай экскурсіі былі: фарміраванне ўяўленняў аб прафесіі выратавальніка і яе значнасці, пашырэнне ведаў па пажарнай бяспецы, а таксама паводзін і рэакцыі пры ўзнікненні пажару або небяспечнага становішча.

Падчас экскурсіі супрацоўнік МНС распавядаў пра абсталяванне, арганізацыю працы і, вядома, аб правілах бяспекі. Дзеці атрымалі ўнікальную магчымасць паглядзець, ацаніць і нават дакрануцца да жыцця выратавальнікаў. У атмасферы павышанай цікавасці значна лепш запаміналіся правілы бяспечных паводзін.

Репозиторий БарГУ

Яшчэ адной вельмі цікавай формай працы як для дзяцей, так і для педагогаў з'явілася стварэнне тэатральнай пастаноўкі «Желанье пуще неволи, или как мы хотели стать спасателями». Галоўнай задачай гэтага спектакля было не толькі развіццё артыстычных здольнасцей дзяцей, але і фарміраванне асноў бяспечных паводзін у побыце і соцыуме. Важна тое, што гэтая задача ставілася не толькі для ўдзельнікаў гэтай пастаноўкі, але і для гледачоў спектакля, выхаванцаў нашай і іншых устаноў дашкольнай адукацыі. У час знаёмства дзяцей з тэкстам тэатральнай пастаноўкі абмяркоўваліся паводзіны галоўных герояў, іх учынкі з пункту гледжання бяспекі жыццядзейнасці. У час такіх дыскусій дзеці аналізавалі, рабілі высновы, тым самым замацоўвалі правілы бяспекі.

Стварэнне відэаролікаў «Уроки безопасности для Маши», «Гордимся, что научили!» стала яшчэ адной эфектыўнай формай працы з дзецьмі. Тэатральная пастаноўка і відэаролікі папоўнілі метадычную скарбонку нашай установы дашкольнай адукацыі, сталі наглядным дапаможнікамі ў працы па фарміраванні асноў бяспекі жыццядзейнасці.

Выхаванне і развіццё дзяцей дашкольнага ўзросту ажыццяўляецца пераважна ў двух адукацыйна-выхаваўчых інстытутах — сям'я і ўстанова дашкольнай адукацыі. Бацькі і педагагічныя работнікі — выхавальнікі адных і тых жа дзяцей. Вынік выхавання можа быць паспяховым толькі тады, калі бацькі і педагогі стануць супрацоўнікамі. Такое супрацоўніцтва дазваляе лепш пазнаць дзіця, паглядзець на яго з розных бакоў, убачыць яго ў розных сітуацыях. Сёння ў аснове новай філасофіі ўзаемадзеяння сям'і і установы дашкольнай адукацыі ляжыць ідэя аб тым, што за выхаванне дзяцей нясуць адказнасць бацькі, а ўсе іншыя сацыяльныя інстытуты закліканы дапамагчы, падтрымаць, накіраваць, дапоўніць іх выхаваўчую дзейнасць.

Жыццёвы вопыт і навуковыя даследаванні даказалі, што ўсе беды дзяцей, а потым і дарослых тлумачацца памылкамі сямейнага выхавання. Прызнанне прыярытэту сямейнага выхавання патрабуе новых адносін сям'і і ўстановы дашкольнай адукацыі. Навізна гэтых адносін вызначаецца паняццямі «супрацоўніцтва» і «ўзаемадзеянне». Аналіз практыкі ўзаемадзеяння з сем'ямі выхаванцаў установы дашкольнай адукацыі сведчыць аб тым, што найбольш эфектыўнымі формамі працы з бацькамі сталі:

– правядзенне апытанняў, анкетаванне бацькоў («Безопасность ваших детей», «Роль семьи в обучении детей ПДД», «Безопасность ребёнка в квартире»);

– правядзенне бацькоўскіх сходаў і сустрэч клуба «Сямейная гасцёўня» сумесна з прадстаўнікамі МНС і дзецьмі;

– сумесныя штогадовыя акцыі («Стань заметнее в темноте», «Осторожно: гололёд!»);

– распрацоўка памятак і буклетаў, правядзенне кансультацый для бацькоў («Ваша дзіця і яго бяспека ў сучасным грамадстве», «Небяспека вакол нас», «Бяспечны маршрут з дому ў дзіцячы сад», «Парады бацькам па ахове жыцця і здароўя дзяцей», «Бяспечнае лета», «Фликеры детям купите, родители, пусть на дороге их видят водители!», «Не оставляйте детей без присмотра», «Как знакомить детей с основами безопасности», «Ребёнок и огонь: обеспечить безопасность», «Использование и хранение опасных предметов»);

– сумеснае правядзенне тэматычных тыдняў, экскурсій;

– сумесная падрыхтоўка тэатральных пастановак і стварэнне відэаролікаў.

Такія формы працы з бацькамі спрыяюць павышэнню педагагічнай кампетэнтнасці бацькоў, дапамагаюць станоўча ўплываць на якасць выхаваўчага працэсу і развіцця дзяцей. Адзіныя патрабаванні педагогаў і бацькоў з'яўляюцца асновай трывалых навыкаў бяспечных паводзін дзяцей. Толькі ўзаемадзеянне сем'яў і дзіцячага сада стварае аптымальныя ўмовы для ўваходжання маленькага чалавека ў вялікі свет здаровым і прыстасаваным для бяспечнага жыцця.

Заключэнне. Сістэматычная планамерная работа, якая прадугледжвае выкарыстанне разнастайных эфектыўных форм працы з дзецьмі і іх бацькамі, у аснове якой ляжыць практычная дзейнасць, садзейнічае паспяховаму фарміраванню асноў бяспечнай жыццядзейнасці. У выніку такой працы дзеці не толькі набываюць новыя веды аб нормах бяспечных паводзін, але і паспяхова ўжываюць іх на практыцы. Яны ведаюць асноўныя правілы асабістай бяспекі, умеюць фармуляваць, тлумачыць неабходнасць іх прымянення ў экстрэмальных сітуацыях, а таксама могуць прадбачыць бяспечнае становішча.

Сучасная рэчаіснасць патрабуе ад нас, педагогаў, хуткага рэагавання на змены ў грамадскім жыцці, навуковым і тэхнічным асяроддзі. Таму мы павінны знаходзіцца ў няспынным пошуку новых ідэй, якія будуць адпавядаць сучаснасці.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Загвоздкина, Т. В.* Безопасность жизни и деятельности дошкольников : пособие для педагогов дошк. учреждений / Т. В. Загвоздкина. — Минск : Полымя, 2001. — 192 с.

Репозиторий БГПУ

УДК 372.24

Томашевич Татьяна Фёдоровна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 14 г. Сморгони», Сморгонь, Республика Беларусь, tanya3072@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЗОПАСНОМ ПОВЕДЕНИИ НА ДОРОГЕ У ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье акцентируется внимание на проблему формирования у детей представлений о безопасном поведении на дороге. Представленные варианты организации образовательного процесса по формированию у дошкольников представлений о безопасном поведении на дороге для охраны своей жизни будут эффективны при использовании игровой формы деятельности, создании развивающей среды и при тесном и эффективном взаимодействии с родителями.

Ключевые слова: учреждение дошкольного образования; безопасное поведение на дороге; игровая деятельность.

Tomashevich Tatiana Fyodorovna
Smorgon Nursery-kindergarten №14, Smorgon, Belarus, tanya3072@yandex.ru

FORMATION OF IDEAS ABOUT SAFE BEHAVIOR ON THE ROAD IN CHILDREN THROUGH PLAY ACTIVITIES

The article focuses on the formation of children's ideas about safe behavior on the road. The presented options for organizing the educational process for the formation of preschoolers' ideas about safe behavior on the road to protect their lives will be effective when using a game form of activity, creating a developing environment and with close and effective interaction with parents.

Key words: preschool education institution; safe behavior on the road; play activities.

Введение. Познавая окружающий мир, ребёнок каждый день сталкивается с новыми для него предметами и явлениями и может попасть в ситуации, которые угрожают его жизни. Чтобы избежать беды, необходимо целенаправленное и систематическое взаимодействие детей и взрослых в различных видах деятельности в целях формирования у них опыта безопасного поведения на дороге. Безопасность жизнедеятельности в современном мире является одной из центральных проблем общества.

Период дошкольного развития можно назвать своеобразным фундаментом, с которого начинается строительство и развитие всего дальнейшего — характера, способностей, навыков. Именно в этот интересный и сложный период начинается процесс социализации, устанавливается связь ребёнка с ведущими сферами бытия: предметным миром, миром людей, природы, закладывается фундамент здоровья, прочные основы опыта жизнедеятельности, здорового образа жизни. Познавая мир, дети часто сталкиваются с опасностью и нередко становятся жертвами своего незнания, беспечности или легкомыслия. У них нет опыта, способствующего пониманию риска, не сформированы навыки безопасного поведения на дороге, отсутствует защитная психологическая реакция на угрозу, свойственная взрослым.

В период дошкольного детства ребёнок знакомится с большим количеством правил, норм, предостережений, требований. Однако ему трудно представить степень их значимости. Тем не менее необходимо выделить такие правила поведения на дороге, которые дети должны выполнять неукоснительно, так как от этого зависят их здоровье и безопасность. Эти правила следует подробно разъяснять воспитанникам, а затем следить за их выполнением, так как безопасность — это не стиль жизни, а адекватное поведение в неожиданных ситуациях.

Основная часть. Одним из наиболее действенных, увлекательных и подходящих средств формирования у детей навыков безопасного поведения на дороге признана игра, которая предполагает широкие возможности для педагогического творчества. Для детей игра — это связь с жизнью. Отражая в игре события окружающего мира, ребёнок как бы становится их участником, знакомится с окружающей действительностью. Разнообразные по содержанию и форме игры вводят ребёнка в круг реальных жизненных явлений, способов действия, способствуют усвоению моральных норм и правил поведения. Неопределённость современной окружающей среды требует не только высокой активности человека, но и его умения, способности адекватного поведения.

В учебной программе дошкольного образования отмечается, что каждый ребёнок к шести годам должен иметь представления о значимости правильного, безопасного поведения для сохранения своей жизни и здоровья, уметь внимательно относиться к своему здоровью [1]. Работу с воспитанниками педагоги начинают с темы «Моё здоровье», в доступной форме знакомят с тем, как устроено тело человека, стараются помочь детям понять, что человеческий организм — хрупкое создание природы, и его необходимо оберегать.

© Томашевич Т. Ф., 2021

Репозиторий ВарГУ

Серьезное внимание необходимо уделить созданию развивающей среды в учреждении дошкольного образования, которая способствует познавательному развитию ребёнка, обогащает и закрепляет его представления о правилах безопасного поведения. Впечатления от экскурсий, наблюдений, прочитанной литературы дети отражают в своих рисунках, в совместных с родителями и педагогами работах (выставки рисунков, поделок). В группах педагогами создаются условия для проявления детской фантазии и инициативы. Организованы мини-лаборатории для проведения опытов и экспериментов, мини-библиотеки, имеются атрибуты для организации и проведения сюжетно-ролевых игр «Автошкола», «Едем в автобусе». Приобретены развивающие настольно-печатные игры: «Лото безопасности», «Дорожные знаки», изготовлены: «Безопасный путь в детский сад», «Шофёры», «Мы едем в город» [2; 3].

При подборе игр необходимо основываться на принципах постепенности, активности, творческого подхода в выборе материала. Для достижения намеченной цели использовались такие игры, как дидактические, подвижные, сюжетно-ролевые. Их подбор проводился с учётом тематики, с соблюдением очередности изложения материала и подчинением их принципу постепенности от простого к сложному.

Через дидактические игры предлагалось детям решать задачи по формированию представлений о правилах дорожного движения, составленные в занимательной и игровой форме. Их цель — содействие формированию активности детей в осознании значимости правил дорожного движения для безопасного поведения на дороге.

Использование подвижных игр расширило возможности формирования представлений о безопасном поведении на дороге. Их можно проводить в помещении, на воздухе, в естественных природных условиях, используя разнообразное игровое оборудование. Они создают у детей устойчивое радостное настроение, вместе с тем игры помогают отрабатывать полученные представления о правилах дорожного движения.

Сюжетно-ролевая игра даёт возможность моделировать игровые действия: выполняя ту или иную роль, дети воспроизводили поведение взрослых на дороге, их действия в реальной жизни.

Каждая из отобранных дидактических игр направлена на расширение представлений по отдельным аспектам формирования представлений о безопасности на дороге, о способах поведения, который будет применяться в нужный момент и, конечно, поможет сохранить жизнь и здоровье. В ходе игры с детьми обсуждались ситуации, выяснялись причины бедствий, как нужно правильно себя вести в той или иной ситуации, объяснялось, как можно избежать таких ситуаций. Особенностью сюжетно-ролевых игр являлось то, что все дети заранее получают роли в рамках задуманного сюжета игры, а также материал для подготовки к действиям в данной роли. В ходе игры детям наглядно объясняется, куда звонить, что делать во время опасности и как вести себя, чтобы не случилась беда. Педагогами использовались алгоритмические игры, где нужно установить последовательность действий («Вызов скорой помощи», «Переход проезжей части дороги», «Бабушка на другой стороне улицы», «Игра с мячом у проезжей части»), разложить в нужной последовательности картинки. Дети не всегда могу объяснить свой выбор, приходилось дополнять игровую деятельность беседами.

Игровые упражнения использовались для закрепления представлений, дополняя их познавательно-практической деятельностью. С большим интересом дети работали с картой города. Находили дорогу из дома в учреждение дошкольного образования, обозначали места перехода через дорогу. При этом воспитанники запоминали свой домашний адрес и адрес учреждения дошкольного образования.

После просмотров запланированных мультфильмов из серии «Азбука безопасности» («Смешарики», «Уроки тётушки Совы») с детьми проходит обсуждение ситуаций, поведения героев в играх-драматизациях, возможные реальные ситуации подкрепляются сказочными сюжетами.

Эффективной формой работы являлось и игровое моделирование ситуаций. Взрослые направляли детей на поиск выхода из кризисной ситуации, что способствовало развитию у них поисковой активности («Что делать, если ты или твой друг бросил мяч на проезжую часть?», «Как обратиться за помощью к милиционеру?», «Ты переходишь дорогу, какие правила обязан соблюдать?»).

К актуальным формам работы относится использование квест-игр в обучении детей правилам безопасного поведения на дороге. Проведение квест-игр «Безопасный маршрут», «Наш друг светофор», «Поможем зайчику найти безопасную дорогу домой» способствовало сплочению коллектива детей, воспитанию доброжелательных, дружеских взаимоотношений. По ходу квеста использовалась система методов, которая направлена не на изложение педагогом готовых представлений, а на самостоятельное овладение детьми умений в процессе активной мыслительной и практической деятельности [4].

Особое место занимала работа с семьёй. Для формирования заинтересованности и повышения компетентности родителей более эффективными оказались следующие формы работы:

– родительское собрание в целях информации о совместной работе и стимулирования активного участия в ней родителей, анкетирование;

– организация семинара-аукциона «Использование художественной литературы и дидактических игр при обучении детей правилам дорожного движения»;

– проведение тематических консультаций для родителей «Правила поведения взрослых с детьми в условиях современного города»;

– участие в конкурсах рисунков (родители принимали активное участие в организации выставок «Мы по улице идём», также были представлены совместные работы ребёнкк с родителем, «Наш друг светофор».

Репозиторий БарГУ

Итоговым этапом в работе с родителями было проведение игры-эстафеты «Красный, жёлтый, зелёный» с участием родителей. Дети смогли в конкурсах, викторинах показать результат проводимой работы. Использованные формы работы помогли педагогам наладить тесное и эффективное взаимодействие с родителями и создать атмосферу общности интересов, эмоциональной поддержки.

Заключение. Созданная развивающая среда, правильно составленная картотека игр и игровых упражнений, а также эффективно подобранные и организованные формы работы с родителями способствовали формированию представлений о безопасном поведении на дороге у детей посредством игровой деятельности. Качество эффективности подбора игр можно отследить по следующим показателям: дети проявляли яркие эмоции, с желанием играли в предложенные им игры, выполняли элементарные правила игры, были активны и доброжелательны во время игр.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО, 2019. — 479 с.
2. *Давидович, А. Л.* Дошкольникам о правилах безопасности: 4—5 лет : учеб. нагляд. пособие / А. Л. Давидович, Н. В. Литвина, Е. И. Смолер. — Минск : Экоперспектива, 2017. — 31 с.
3. Дошкольникам о правилах безопасности : учеб. нагляд. пособие / А. Л. Давидович [и др.]. — Минск : Экоперспектива, 2015. — 92 с.
4. Игра в жизни дошкольника : пособие / Е. А. Панько [и др.] ; под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. — 2-е изд. — Мозырь : Белый Ветер, 2016. — 184 с.

УДК 374

Хвостенко Людмила Мечиславовна
Государственное учреждение образования «Санаторный ясли-сад № 9 г. Сморгони», Сморгонь, Республика Беларусь, hvostenko1973@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА УЛИЦАХ И ДОРОГАХ ГОРОДА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ

Статья посвящена популяризации квест-технологии для формирования культуры безопасного поведения на улицах и дорогах города у детей дошкольного возраста. Использование квест-технологии в учреждении дошкольного образования позволяет в игровой форме сформировать понимание значимости соблюдения правил дорожного движения, развить поисковую активность, самостоятельность, инициативность. Ребёнок в процессе взаимодействия со взрослым накапливает практический опыт, происходит сплочение детского коллектива.

Ключевые слова: квест-технология; квест-игра; правила дорожного движения.

Khvastsenka Liudmila Mechislavovna
Smorgon Sanatorium nursery-garden N 9, Smorgon, Belarus, hvostenko1973@mail.ru

FORMATION OF A CULTURE OF SAFE BEHAVIOR ON THE STREETS AND ROADS OF THE CITY IN PRESCHOOL CHILDREN THROUGH QUEST TECHNOLOGY

The aim of this article is to popularize quest technology for the formation of a culture of safe behavior on the streets and roads of the city among preschool children. The use of quest technology in a preschool educational institution allows in a playful way to form an understanding of the importance of observing traffic rules, to develop search activity, independence, and initiative. In the process of interacting with an adult, a child accumulates practical experience, and the children's team rallies.

Key words: quest-technology; quest-game; traffic rules.

Введение. Проблема детского дорожно-транспортного травматизма сегодня как никогда актуальна. С каждым годом скорость движения, плотность транспортных потоков на улицах и дорогах города быстро возрастают и будут увеличиваться в дальнейшем. Зачастую виновниками дорожно-транспортных происшествий являются сами дети, которые играют вблизи дорог, переходят улицу в неположенных местах, неправильно входят в транспортные средства и выходят из них.

В то же время дети дошкольного возраста являются особой категорией участников дорожного движения, поэтому к ним нельзя подходить с той же меркой, как ко взрослым. У ребёнка несоизмеримо

© Хвостенко Л. М., 2021

Репозиторий БарГУ

меньший опыт передвижения по улице, чем у взрослого, не полностью сформировано чувство опасности, страха, ориентации в пространстве.

Чтобы оградить детей от опасности, их надо как можно раньше начать готовить ко встрече с улицей, городским движением, приучать обращаться к старшим за помощью. Чем раньше удастся познакомить ребёнка с правилами дорожного движения, сформировать у него культуру поведения на улицах и дорогах города, тем меньше вероятности нежелательных происшествий с ним на дороге. Важная роль в предупреждении детского дорожно-транспортного травматизма принадлежит учреждению дошкольного образования.

Современных детей сложно чем-нибудь удивить. Поэтому педагог вынужден применять в своей работе современные средства обучения и развития, новые педагогические методики и технологии, оригинальные формы проведения образовательной деятельности.

Актуальное значение для формирования культуры безопасного поведения на улицах и дорогах города дошкольников имеет квест-технология. Форма квест-технологии — квест-игра, благодаря которой можно доступно донести до дошкольников смысл опасности несоблюдения правил дорожного движения, при этом не исказив их содержание. Квест-игра ненавязчиво, в игровом и занимательном виде способствует активизации познавательных и мыслительных процессов, развивает фантазию, творчество и самостоятельность участников, повышает активность и стимулирует желание к познанию у ребят и тот момент, что, выполнив одно задание, дети получают подсказку к выполнению следующего. Квестам присуща соревновательность, неожиданность.

Цель исследования: раскрытие роли квест-игры в формировании у детей дошкольного возраста культуры безопасного поведения на улицах и дорогах города.

Задачи исследования: изучить психолого-педагогическую литературу по данной теме; раскрыть педагогический потенциал квест-игры для формирования культуры безопасного поведения на улицах и дорогах города у детей дошкольного возраста.

Основная часть. Квест (англ. Quest) — поиск, предмет поисков, поиск приключений. Впервые квесты появились ещё в эпоху древних цивилизаций и сопровождают человечество всю его историю. Ведь квест — это головоломка, а головоломки людям приходилось разгадывать во все времена. В разное время люди пытались отыскать клад, зарытый пиратами и оставившими зашифрованную карту, или верили, что можно найти сказочное дерево или какой-либо предмет, которые могут принести счастье.

До определённого времени квесты и педагогика существовали параллельно и не были связаны между собой. Революция в этом вопросе произошла благодаря компьютерным технологиям. В педагогику квест-технология пришла из мира компьютерных игр в конце XX века.

Впервые термин «квест» в качестве образовательной технологии был предложен летом 1995 года Берни Доджем (Bernie Dodge), профессором образовательных технологий университета Сан-Диего (США) [1].

Попытку перенести виртуальный компьютерный квест в реальность предприняли в азиатских странах в 2007 году, вслед за ними его стали внедрять и в Европе, а затем и в России в 2013 году, а в Беларуси — только в 2015-м. Как видим, это достаточно молодое нововведение, но, несмотря на это, оно уверенно набирает обороты и становится популярным и востребованным направлением [2].

Квест — это форма взаимодействия педагога и детей, которая способствует формированию умений решать определённые задачи на основе компетентного выбора альтернативных вариантов через реализацию определённого сюжета [3]. Это командная игра, в которой игрокам необходимо искать различные предметы, находить им применение, разговаривать с различными персонажами в игре, решать головоломки.

В ходе организации и проведения квест-игры по формированию у дошкольников культуры безопасного поведения на улицах и дорогах города определяются цель и задачи, категория участников (дети, родители), место проведения и его пространство, разрабатывается сценарий. Местом для проведения квест-игр может быть групповая комната, спортивный зал, площадка для прогулок.

Как и любая технология, образовательный квест имеет свою структуру: введение (сюжет, роли), основную часть (этапы прохождения, задания), заключительную часть (итоги, призы, награждение). Квест-игры в зависимости от сюжета могут быть линейными, т. е. игра разрабатывается по цепочке: сделав одно задание, участники игры переходят к следующему, и так до тех пор, пока все задания не будут выполнены по определённому маршруту. Штурмовые квесты: игрокам даётся одно основное задание и перечень точек, где можно найти подсказку, для выполнения основного задания, при этом участники могут сами выбирать маршрут для решения задач. Кольцевые квест-игры представляют собой то же, что и линейный, но задания выполняются по кругу. Команды участников стартуют с разных точек, которые будут для них финишными.

Для проведения квест-игры в целях формирования культуры безопасного поведения на улицах и дорогах города у детей дошкольного возраста необходимо придерживаться следующих принципов: доступность (задания должны быть не сложными и соответствовать данному возрасту); системность (задания квест-игры должны быть логически связаны друг с другом); учёт времени (предполагает время на выполнение заданий таким образом, чтобы ребёнок не устал и не потерял интерес к игре); разнообразная деятельность во время игры-квеста; эмоциональная окрашенность заданий; наличие видимого конечного результата и обратной связи.

Репозиторий БарГУ

Материалом для квест-игры могут послужить маршрутные карты, дорожные знаки, атрибуты к сюжетно-ролевым играм, дорожные разметки, выполненные на целлофане или картоне.

Квест-игра предполагает наличие сюжета и мотивации. Для достижения поставленной цели и задач педагог должен мотивировать детей к предстоящей деятельности (например, отправиться в дорожную экспедицию, чтобы освободить похищенный Бармалеем «Светофорчик»). Также квест-игра предполагает интеграцию различных видов детской деятельности. В квесте можно использовать такие виды деятельности, как продуктивная (рисование: «Нарисуй светофор»), познавательная («Укажи направление движения транспорта»), блиц-викторина («Так и не так»), двигательная (игровое упражнение «Скоростное движение»).

В квест-игре существуют определённые правила. Выполнив одно задание, дети получают подсказку к выполнению следующего, что является также эффективным средством повышения мотивационной готовности к познанию, исследованию и двигательной активности. Для детей обязательно должны совмещаться элементы обучения и отдыха. Обучение происходит незаметно, ведь при решении поставленных игровых задач можно узнать много нового.

Заключение. Успех проведения квест-игры во многом зависит от хорошо продуманного сценария, подготовленных технических средств, материала, оборудования, возрастных и психологических особенностей детей. Такая форма работы способствует формированию культуры безопасного поведения на улицах и дорогах города. Она даёт возможность каждому игроку проявить свои знания, умения, индивидуальные способности, а также способствует формированию коммуникативных навыков.

Список цитируемых источников

1. *Мингалева, А. Н.* КВЕСТ-технологии в образовательной деятельности ДОО [Электронный ресурс] / А. Н. Мингалева.. — Режим доступа: https://www.pdou.ru/categories/9/articles/2247 . — Дата доступа: 21.12.2020.

2. *Калиниченко, О. В.* Квест-технологии в ДОУ [Электронный ресурс] / О. В. Калиниченко. — Режим доступа: http://nsportal.ru /detskiy-sad/raznoe/2017/02/23/kvest-tehnologii-v-dou . — Дата доступа: 21.04.2017.

3. *Близорукова, О. Л.* Квест-игра [Электронный ресурс] / О. Л. Близорукова. — Режим доступа: https://dohcolonoc.ru /stati/10477-kvestigra.htm . — Дата доступа: 21.12.2020.

УДК 374

Шахрай Татьяна Ивановна, Трефилова Инна Сергеевна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 7 г. Ганцевичи», Ганцевичи, Республика Беларусь, ddu7@gancevichi.edu.by

ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ОТКРЫТИЮ РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА

В статье описана система работы государственного учреждения образования «Ясли-сад № 7 г. Ганцевичи» по повышению профессионального роста педагогов в предупреждении детского дорожно-транспортного травматизма в формате подготовительного этапа на пути к открытию ресурсного центра.

Ключевые слова: дорожное движение; педагог; центр; ребёнок; педагогическая деятельность.

Shakhrai Tatyana Ivanovna, Trefilova Inna Sergeevna
Gantsevichy Nursery-kindergarten № 7, Gantsevichy, Belarus, ddu7@gancevichi.edu.by

AN INTERACTIVE APPROACH TO THE PROBLEM OF IMPROVING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS TO FORM THE FOUNDATIONS OF A SAFE LIFE FOR PUPILS IN THE PROCESS OF PREPARING A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION FOR THE OPENING OF A RESOURCE CENTER

The article describes the system of work of the state educational institution “Gantsevichi Nursery-Garden № 7” to improve the professional growth of teachers in the prevention of children’s road traffic injuries in the format of the preparatory stage on the way to the opening of the resource center.

Key words: traffic; teacher; center; child; pedagogical activity.

© Шахрай Т. И., Трефилова И. С., 2021

Репозиторий БарГУ

Введение. Дети — самое дорогое, что есть в жизни каждого человека. Это наше сокровище, гордость и радость, смысл нашей жизни. Мы, взрослые, всей душой любим их и счастливы, когда наши ребятишки здоровы и успешны. Нам спокойно, если они защищены от опасности, которые на каждом шагу подстерегают их в современном мире. Жажда знаний, стремление открывать что-то новое, покорять вершины неизведанного, к сожалению, очень часто становятся для наших «почемучек» причиной травмирования. Несчастные случаи с ними могут произойти где угодно, в том числе, и на дороге, знакомство с которой у ребёнка начинается очень рано. Встал малыш на ноги — он уже пешеход, сел на велосипед — стал водителем, поехал в автобусе — превратился в пассажира. А это значит, что с самого раннего возраста дети — полноправные участники дорожного движения. Вот почему уже в детском саду необходимо обучать воспитанников культуре безопасного поведения на дороге и формировать у них навыки осознанного выполнения правил дорожного движения. В свете современных требований к системе образования, в век высоких технологий, когда работа с воспитанниками не должна строиться по старинке, данную проблему следует решать с использованием новых, нестандартных, эффективных подходов, направленных на повышение качества работы по предупреждению детского дорожно-транспортного травматизма [1, с. 9]. Особую роль в этом играют педагогические работники, от которых современные дети ждут высокотехнологичных приёмов обучения. И это не случайно. Ведь нынешнее поколение знает и умеет гораздо больше своих сверстников, живших 15—20 лет тому назад. Оно быстрее впитывает информацию, более мобильно, гораздо чаще сталкивается с различного рода опасностями по причине интенсивного транспортного потока на улицах наших городов. Кроме того, наши воспитанники хотят, чтобы каждый день их пребывания в детском саду приносил новые открытия, был ярким, насыщенным и необычным. В противном случае образовательный процесс становится неинтересным, а следовательно, нерезультативным.

Основная часть. В сентябре 2020 года на базе государственного учреждения образования «Ясли-сад № 7 г. Ганцевичи» начал функционировать ресурсный центр по формированию навыков безопасного поведения на дороге как его структурное подразделение, где осуществляется интеграция и концентрация материально-технических, педагогических, информационных, интеллектуальных и других ресурсов образования.

Основная цель работы центра — создание информационно-методического пространства в учреждении образования по повышению профессиональной компетентности педагогов в вопросах эффективного обучения воспитанников правилам дорожного движения. С помощью деятельности ресурсного центра планируется повысить качество работы по предупреждению детского дорожно-транспортного травматизма.

Открытие центра — значимое событие, к которому коллектив нашего учреждения шёл 5 лет. Слаженная и кропотливая работа всех участников образовательного процесса, трудолюбие и старательность, умение ответственно работать, творить и созидать, огромное желание воспитать грамотных участников дорожного движения стали составляющими моментами нашей успешной деятельности на пути к открытию центра.

На начальном этапе создания центра был выявлен уровень знаний педагогов по вопросам обучения детей правилам дорожного движения, их профессиональные затруднения в данном вопросе, а также проанализирована готовность коллектива к деятельности в заявленном направлении. С этой целью проводились анкетирование, опрос, тестирование, индивидуальные беседы, минутки общения, велось наблюдение за деятельностью педагогов. Следует подчеркнуть, что очень важен здесь грамотный подход к обработке полученных результатов, корректность и педагогический такт по отношению к педагогам и умение администрации разглядеть сильные стороны воспитателей, чтобы использовать их в дальнейшей работе.

Следующим шагом стало формирование мотивации у педагогов к работе в режиме инновационного проекта. Это важный этап методической работы с кадрами, так как их мотивационное поле является мощным фактором профессионального самосовершенствования. Стимулами, позволяющими повысить уровень мотивации, стали похвала, благодарность, поощрение инициативы и самостоятельности, привлечение к участию в разработке проектов, методических материалов, творческих презентаций. Поднятием уровня мотивации педагогов стал приём «престижных поручений», когда им давалось особо значимое для коллектива задание, требующее профессионализма, креативного подхода к его решению, умения проявить организаторские способности.

Параллельно в яслях-саду шла работа по созданию предметно-пространственного окружения, необходимого для обучения детей основам безопасности жизнедеятельности. Основные требования к среде: безопасность, насыщенность, доступность, комфортность, привлекательность, современность, развивающий характер, грамотное построение и учёт возраста воспитанников. Среда в учреждении дошкольного образования представлена площадкой по изучению правил дорожного движения и уголками безопасности во всех возрастных группах.

Мобильная уличная интерактивная площадка «Страна Светофоровых наук» является средством и формой организации познавательно-игровых, профилактических и досуговых мероприятий по обучению и закреплению у воспитанников навыков безопасного поведения на улицах города. Для организации работы площадки сделана дорожная разметка, приобретён комплект ростовых дорожных знаков, макеты светофоров, детские велосипеды, самокаты, машинки, атрибуты для обозначения регулировщика, инспектора ДПС и организации сюжетно-ролевых игр. Попав в «Страну Светофоровых наук», ребята имеют возможность продуктивнее усваивать программный материал, так как дорожная ситуация на площадке максимально приближена к реальным условиям. Играя и решая проблемные ситуации, воз-

Репозиторий ВарГУ

никшие в «Стране Светофории», малыш получает практические навыки вождения своих первых транспортных средств и отрабатывает правила грамотных пешеходов [2, с. 51]. Наш автогородок мы активно используем в рамках деятельности ресурсного центра для обмена опытом с коллегами и посещения воспитанниками из других детских садов района.

Заслуживают внимания и уголки безопасности групп, оснащённые разнообразным наглядным, развивающим, дидактическим, игровым материалом. Сделана подборка художественной литературы, изготовлены макеты перекрестков, улиц города, парковок и заправочных станций. В уголках безопасности организовываются тематические выставки, работают игротеки, видеосалоны, познавательные гостиные, благодаря чему самые юные участники дорожного движения могут совершать свои увлекательные открытия и исследования мира дорожных знаков, стать знатоками дорожной азбуки, а также приобрести первый собственный социальный опыт и представления о сохранении своего здоровья и жизни [3, с. 186].

Для работы ресурсного центра нужны грамотные, высококвалифицированные кадры с активной жизненной позицией и творческим подходом к порученному делу. Чтобы педагогический коллектив был именно таким, необходим грамотный управленческий ресурс и качественно организованная методическая служба. В плане повышения профессиональной компетентности педагогов по вопросам предупреждения детского дорожно-транспортного травматизма они прежде всего были мотивированы на работу по самообразованию. В методическом кабинете работали постоянно действующие выставки научно-методической литературы, сделаны подборки статей периодических изданий и материалов образовательных интернет-сайтов, разработаны памятки и брошюры по вопросам обучения воспитанников правилам дорожного движения. Полученные в ходе самообразования теоретические знания систематизировались, уточнялись и конкретизировались в ходе консультаций и методических уроков.

Параллельно совершенствовался уровень практической подготовленности педагогов. На семинарских занятиях мы знакомились с формами работы по обучению воспитанников правилам дорожного движения в различных видах деятельности, изучали нетрадиционные подходы к решению данной проблемы, совершенствовали практические умения, вырабатывали алгоритм реализации поставленных задач. Особое значение отводилось изучению передового педагогического опыта других учреждений по формированию основ безопасной жизнедеятельности.

Эффективной формой методического сопровождения воспитателей, повышения их компетентности в вопросах предупреждения дорожно-транспортного травматизма стала «Мастерская творческого педагога», где проводились мастер-классы, практикумы в виде импровизированных занятий, игр и путешествий, творческие отчёты. Использование интерактивных форм и методов работы с педагогами дает возможность каждому почувствовать себя успешным и интеллектуально состоятельным, проявить активность, творчество, высказать свою точку зрения.

Помимо таких интерактивных форм взаимодействия, как деловые игры, устные журналы, экспресс-опросы, мозговые штурмы, брифинги, использовалось проведение консультаций-парадоксов, постер-консультаций, педагогических квестов. Расширять и систематизировать знания педагогов по проблеме обучения детей безопасному участию в дорожном движении помогли интерактивные игры «Дерево безопасности из сада Мудреца», «Дорожные ловушки», «На крутых виражах брейн-ринга», «Кто хочет стать знатоком правил дорожного движения?». Совершенствованию методической подготовленности по обучению детей безопасному поведению на дороге способствовали интерактивные игры «Педагогический салат «ПДДшка»», «Наш кинозал», «Педагогический театр “Дорожные Знайки”» [4, с. 164].

Уйти от стандартных докладов и разнообразить обмен опытом по организации образовательной деятельности с воспитанниками, направленной на предупреждение дорожно-транспортного травматизма, помогли нетрадиционные формы работы: творческий час «Правила движения любят уважения», фестиваль методических находок «Моя педагогическая инициатива», ярмарка педагогических идей «Знания + Опыт = Безопасность», в ходе которых необходимо было презентовать опыт своей педагогической деятельности нестандартно, творчески, ярко и креативно [4, с. 170].

Путь к открытию ресурсного центра был очень плодотворным и способствовал накоплению богатого опыта работы по заявленной проблематике: укрепилась материально-техническая база, на более высокий уровень поднялся профессионализм педагогов, обогатилось научно-методическое обеспечение, представленное содержательной методической копилкой по вопросам обеспечения безопасной жизнедеятельности воспитанников.

Заключение. Опыт инновационной деятельности в формате функционирования центра ещё очень мал, но уже многое сделано: разработано положение о резервном центре, составлен план его работы, осуществлён поиск социальных партнёров, изучен опыт деятельности ресурсных центров других учреждения дошкольного образования республики и ближнего зарубежья. По инициативе творческой группы ресурсного центра в детском саду проведены дни безопасности дорожного движения с участием не только педагогов и воспитанников, но и их родителей. В рамках дней безопасности прошли акции «Внимание — дети!», «Родители-водители, ребёнка пристегнуть не хотите ли?», «Засветись в темноте». Для родителей разработаны листовки, брошюры, буклеты «Пешеходом быть — наука», «Правила не нарушай — жизнь свою сберегай!», «ПДД для всей семьи», «Безопасное детство — здоровый ребёнок», «Правила движения для всех без исключения». В целях пропаганды опыта работы ресурсного центра

Репозиторий ВарГУ

прошла творческая встреча с педагогической общественностью района «Современный взгляд на проблему обучения детей правилам дорожного движения». Вся проведённая ресурсным центром работа широко освещается на сайте нашего учреждения и других официальных интернет-сайтах, а также на страницах периодической печати района и республики. Чтобы обеспечить высокий уровень культуры поведения детей на дорогах, мы будем искать новые перспективы и пути их развития, потому что детство наших воспитанников должно быть по-настоящему счастливым, здоровым и безопасным!

Список цитируемой литературы

1. *Загвоздкина, Т. В.* Безопасность жизни и деятельности дошкольников : пособие для педагогов дошк. учреждений / Т. В. Загвоздкина. — Минск : Полымя, 2001. — 192 с.
2. Безопасное детство : учеб.-метод. пособие для УДО / сост.: Н. Д. Шамович, А. Б. Левицкая, И. А. Кузнецова. — Брест. — 117 с.
3. *Пятница*, Т. В. Развивающая среда дошкольного учреждения : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / Т. В. Пятница. — Мозырь : Белый ветер, 2008. — 291 с.
4. *Котко, А. Н.* Основы профессионального мастерства заместителя заведующего дошкольным учреждением по основной деятельности : учеб.-метод. пособие : в 2 ч. / А. Н. Котко, А. А. Гуз ; Акад. последиплом. образования. — 2-е изд. — Минск, 2004. — Ч. 2 : Метод. инструментарий. — 255 с.

УДК 373.24

Шилко Светлана Васильевна[1],
Рублевская Елена Анатольевна[2], кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, [1]svetlanashilkoforever@mail.ru, [2]strecha.elena@mail.ru

ЗНАЧЕНИЕ ИГРОВЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИТУАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДНЫМ РЕСУРСАМ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье акцентируется внимание на актуальности воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей дошкольного возраста, характеризуется разнообразие типов и видов игровых обучающих ситуаций, раскрывается значимость использования игровых обучающих ситуаций в процессе воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: бережное отношение; природные ресурсы; игровые обучающие ситуации; дети дошкольного возраста.

Shilko Svetlana Vasilyevna[1],
Rublevskaya Elena Anatolyevna[2], PhD in Education, Associate Professor
Belarusian state pedagogical university named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, [1]svetlanashilkoforever@mail.ru, [2]strecha.elena@mail.ru

THE IMPORTANCE OF GAME TRAINING SITUATIONS IN THE PROCESS OF EDUCATION OF CAREFUL ATTITUDE TO NATURAL RESOURCES IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

The article focuses on the relevance of education of careful attitude to natural resources in preschool children, characterizes the variety of types and types of game training situations, reveals the importance of using game training situations in the process of education of careful attitude to natural resources in preschool children.

Key words: careful attitude; natural resources; game learning situations; preschool children.

Введение. На современном этапе развития общества возрастает значимость воспитания у подрастающего поколения бережного отношения к природным ресурсам, что, в свою очередь, предполагает приобщение к бережному использованию природных ресурсов, формированию мотивации бережного использования воды, электричества, тепла, уточнению и закреплению правил использования природных ресурсов и раздельного сбора мусора.

Анализ учебной программы дошкольного образования Республики Беларусь, педагогической, методической литературы, а также практики работы учреждений дошкольного образования позволил выявить недостаточную разработанность содержания дидактических игр, направленных на воспитание у детей старшего дошкольного возраста бережного отношения к природным ресурсам. Отсюда возникают противоречия между:

– социальной значимостью воспитания с дошкольного возраста бережного отношения к природным ресурсам и низким уровнем сформированности его базовых компонентов у детей дошкольного возраста;

© Шилко С. В., Рублевская Е. А., 2021

Репозиторий БарГУ

– определением учебной программой дошкольного образования задачи развития у детей дошкольного возраста бережного отношения к природным ресурсам и недостаточным внимание к таким задачам, как формирование представлений о природных ресурсах и воспитание умений и навыков бережного использования природных ресурсов (воды, тепла, электричества и др.);

– потребностью учреждения дошкольного образования и недостаточной разработанностью научно-методического обеспечения процесса воспитания у детей старшего дошкольного возраста бережного отношения к природным ресурсам.

Из вышеизложенных противоречий вытекает научная идея, которая заключается в поиске форм и методов, позволяющих эффективно организовать работу по воспитанию у детей дошкольного возраста бережного отношения к природным ресурсам. Решению данной проблемы, с нашей точки зрения, будет способствовать использование воспитателями дошкольного образования таких методов и приёмов, которые могут стимулировать проявление всеми детьми активности, самостоятельности в решении проблем, осуществлении выбора, оперирование личным опытом, использование имеющихся знаний, взаимодействие с педагогом и другими детьми. С нашей точки зрения, всем эти требованиям отвечают игровые обучающие ситуации (далее — ИОС).

Основная часть. Методику использовать игровых обучающих ситуаций в работе с детьми дошкольного возраста предложила А. А. Смоленцева, однако содержание предлагаемых ею игр было направлено на математическое развитие детей [1]. В исследовании С. Н. Николаевой и И. А. Комаровой рассматривалось значение ИОС в процессе экологического воспитания детей дошкольного возраста [2]. Для уточнения, закрепления и расширения уже имеющихся представлений о предметах и явлениях природы они предлагали использовать ИОС разных типов: с игрушками-аналогами, с литературными персонажами, -путешествия. В статье О. М. Ельцовой и А. Н. Тереховой ИОС характеризуются как одна из форм совместной деятельности, в процессе которой формируются навыки речевого общения, которые в последующем переносятся в самостоятельную деятельность [3].

В рамках нашего исследования в процессе воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей старшего дошкольного возраста мы использовали такие виды игровых обучающих ситуаций, как ситуация-иллюстрация, ситуация-упражнение, ситуация-проблема, ситуация-оценка.

В процессе использования ситуаций-иллюстраций мы разыгрывали простые и хорошо знакомые детям сценки из жизни семьи. С помощью различных игрушек, игровых материалов и дидактических пособий педагог демонстрировали детям образцы поведения членов семьи, их действий, направленных на использование природных ресурсов, акцентировали внимание детей на необходимости бережного использования природных ресурсов: плотно закрывать дверь холодильника, выключать свет, закрывать кран с водой, ставить на электроплиту кастрюлю такого же размера, как и конфорка, и т. д.

Используя ситуации-упражнения, мы уже предлагали детям не только слушать и наблюдать, но и активно действовать. Это позволяло тренировать детей в выполнении в соответствии с сюжетом отдельных игровых действий, например, связанных с разными способами потребления природных ресурсов человеком, с необходимостью бережного использования природных ресурсов. Так, в процессе ИОС мы поупражняли детей в раздельном сборе мусора.

Участие детей старшего дошкольного возраста в ситуациях-проблемах способствует уточнению и закреплению правил использования природных ресурсов, развитию мотивации необходимости бережного использования природных ресурсов. В основу ситуаций-проблем нами закладывалось содержание сочинённых нами экологических сказок. Например, содержание сказки «Любознательный Антошка и Колобок» предлагает детям вспомнить, как бедны были старик со старухой. Чтобы испечь колобок, надо было им и по амбару помести, да по сусекам поскрести. А бедные они были, потому что все деньги — за свет, воду, за тепло в доме — отдавали. Детям предлагали решить проблему: как беречь свет, воду, тепло, чтобы за них пришлось меньше платить. Особая педагогическая значимость данных ситуаций заключается в том, что в ситуациях-проблемах каждый ребёнок находится в активной позиции.

Ситуации-оценки предполагают анализ и обоснование принятого решения, его оценку со стороны самих детей. В этом случае игровая проблема уже решена, но от взрослого требуется помочь ребёнку проанализировать и обосновать решение, оценить его.

В процессе игрового общения дети дошкольного возраста учатся вырабатывать различные поведенческие стратегии, позволяющие им увидеть целесообразность и значимость результатов собственной деятельности и поведения. Знания в этом случае становятся не самоцелью, а условием решения с их помощью важных жизненных задач.

Заключение. Использование ИОС в процессе воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей старшего дошкольного возраста позволило сделать следующие выводы:

– ИОС обличённые в игровую форму, являются действенным средством обучения и воспитания детей дошкольного возраста;

– использование разных видов ИОС позволяет педагогу решать образовательные задачи, направленные как на уточнение и конкретизацию представлений о природных ресурсах, представлений об использовании их человеком, так и на формирование умений и навыков бережного использования природных ресурсов;

– эффективность ИОС возрастает, если используются они не эпизодически, а органично включаются в разные формы организации образовательного процесса.

Репозиторий БГПУ

Список цитируемых источников

1. *Смоленцева, А. А.* Сюжетно-дидактические игры с математическим содержанием / А. А. Смоленцева. — М. : Просвещение, 1987. — 97 с.
2. *Николаева, С. Н.* Сюжетные игры в экологическом воспитании дошкольников. Игровые обучающие ситуации с игрушками разного типа и литературными персонажами : пособие для педагогов дошк. учреждений / С. Н. Николаева, И. А. Комарова. — М. : ГНОМ и Д, 2003. — 100 с.
3. *Ельцова, О. М.* Игровые обучающие ситуации — нетрадиционная форма речевой работы с дошкольниками / О. М. Ельцова, А. Н. Терехова // Дошк. педагогика. — 2011. — № 1. — С. 17—18.

УДК 373.24

Шушкевич Ксения Борисовна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лида», г. Лида, Республика Беларусь, shushkevich_0310@mail.ru

МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДНЫМ РЕСУРСАМ В ПРОЦЕССЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

В статье акцентируется внимание на актуальности проблемы формирования представлений об энергосбережении у детей старшего дошкольного возраста, раскрывается значимость использования дидактических игр в работе с детьми дошкольного возраста, характеризуется процесс использования дидактических игр в работе с детьми дошкольного возраста.
Ключевые слова: бережное отношение; энергосбережение; дидактические игры; дети дошкольного возраста.

Shushkevich Ksenia Borisovna
Lida Preschool child development center № 2, Lida, Belarus, shushkevich_0310@mail.ru

METHODS OF EDUCATING OLDER PRESCHOOL CHILDREN TO RESPECT NATURAL RESOURCES IN THE PROCESS OF DIDACTIC GAMES

The article focuses on the relevance of the problem of forming ideas about energy saving in older preschool children, reveals the importance of using didactic games in working with preschool children, characterizes the process of using didactic games in working with preschool children.
Key words: careful attitude; energy saving; didactic games; preschool children**.**

Введение. Дошкольный возраст — период, когда начинают закладываться основы будущей личности, формируются многообразные отношения к окружающему миру и самому себе, возникают такие качества, которые в будущем определяют «лицо» человека. Вступая в жизнь, устанавливая социальные нормы и правила, овладевая различными видами деятельности, ребёнок развивается, совершенствуется и его поведение [1]. Существует достаточно большое разнообразие форм, методов и средств, используемых педагогическими работниками в процессе экологического и экономического воспитания дошкольников. На современном этапе каждый человек должен научиться оценивать результаты своей практической деятельности, прямо или косвенно влияющей на окружающую среду. Обострение экономической и экологической ситуации, которая обусловлена истощением невозобновляемых природных ресурсов, увеличением энергопотребления и загрязнением окружающей среды. В этой связи возникла проблема первостепенной важности — нужно обучать детей рациональному использованию естественных ресурсов для сохранения природной среды, бережливому отношению к природным ресурсам.

Необходимость воспитания бережного отношения к природным ресурсам на этапе дошкольного возраста отмечают в своих исследованиях многие отечественные педагоги (Л. И. Галкина, Л. А. Голуб, Л. Д. Глазырина, М. Ф. Грищенко, Е. А. Курак, Н. Селиванова, А. А. Смоленцева, А. Д. Шатова) [2]. Методика формирования культуры ресурсопотребления и ресурсосбережения подробно раскрывается в работах С. Д. Галкиной, Е. В. Глущенко, Л. Б. Климкович, И. П. Рословцевой [3]. Однако со стороны исследователей недостаточно внимания уделено проблеме использования дидактических игр в процессе воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей дошкольного возраста.

Основная часть. Игра для ребёнка дошкольного возраста является одним из средств познания окружающего мира. В соответствии с направлениями работы по воспитанию бережного отношения к природным ресурсам дидактические игры направлены на расширение и углубление представлений о при-

© Шушкевич К. Б., 2021

Репозиторий ВГУ

родных ресурсах и способах их потребления, а также формирование умений и навыков бережного использования природных ресурсов [4].

Методика организации и проведения дидактических игр предполагает, что педагогическому работнику необходимо учитывать следующее.

1. Использование дидактических игр, направленных на расширение и углубление представлений о природных ресурсах, способах потребления природных ресурсов человеком, должно осуществляться с учётом тех представлений, которые могут быть сформированы у детей старшего дошкольного возраста. Задачи и содержание воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей старшего дошкольного возраста определяются учебной программой дошкольного образования:

– для старшей группы в образовательной области «Ребёнок и общество» в разделе «Основы экономической культуры» определено содержание, направленное на развитие у воспитанников от 5 до 6 лет умения называть ресурсы, нужные человеку (природные — солнечная энергия, энергия ветра, нефть, газ, уголь; денежные), как и где они используются (в промышленности, в сельском хозяйстве, дома, в детском саду), а у воспитанников от 6 до 7 лет — умения применять способы экономного и бережливого использования природных ресурсов семьи и группы (вода, электроэнергия, тепло). В образовательной области «Ребёнок и природа» ставятся такие задачи развития воспитанников от 5 до 6 лет: способствовать овладению способами правильного взаимодействия с миром природы; способами бережного использования природных ресурсов; формировать умения выделять общие свойства предметов и явлений природы; устанавливать связи и зависимости между предметами и явлениями природы; определять и удовлетворять потребности растений и животных; воспитывать нравственное, эмоционально-положительное и эстетическое отношение к природе; ответственность за состояние природы ближайшего окружения: содержание: воспитатель формирует представления о природных ресурсах, нужных человеку (вода, солнечная энергия, энергия ветра, газ) и необходимости их бережливого использования;

– в процессе работы с воспитанниками от 6 до 7 лет решается задача воспитывать бережливое отношение к природе и формировать представления о природных ресурсах (вода, солнечная энергия, энергия ветра, газ, нефть, уголь), используемых человеком в промышленности, в сельском хозяйстве, дома, в детском саду, и о необходимости их бережливого использования.

Используя дидактические игры, педагогический работник должен учитывать, что процесс формирования представлений о природных ресурсах, способах потребления природных ресурсов человеком у детей дошкольного возраста идёт от усвоения ими представлений об отдельных конкретных природных ресурсах к пониманию их свойств, от представлений о способах потребления природных ресурсов человеком к осознанию важности бережного использования природных ресурсов.

2. Представленные дидактические игры целесообразно проводить с небольшим количеством детей, использовать их вариативность в зависимости от уровня сформированности представлений у детей старшего дошкольного возраста, уровня освоения игры и уровня интереса к игре.

3. Организация и проведение дидактических игр предполагает использование иллюстративного материала. Наглядность в процессе игр обеспечивает формирование точных, конкретных представлений о природных ресурсах, о потребностях человека в природных ресурсах, о разумной экономии и бережливости, о способах рационального использования природных ресурсов.

При проведении дидактических игр, направленных на расширение и углубление представлений о природных ресурсах для лучшего понимания детьми содержащихся в них игровых задач, создания особого игрового настроения, можно использовать тематические дидактические куклы, такие как «Электроша», «Теплоша», «Водяша». Их можно использовать для объяснения правил игры, для контроля игровых действий, а также как персонажи, которым дети могут рассказывать о природных ресурсах, объяснять ошибки, способы бережного использования природных ресурсов и т. д.

Повышению интереса к дидактическим играм могут способствовать такие приёмы, как использование элемента соревнования, как индивидуального, так и командного, а также создание проблемных ситуаций. Введение проблемных ситуаций в ход дидактических игр наполняет их конкретным содержанием, что, в свою очередь, содействует не только обогащению представлений детей, но и воспитанию у них бережного отношения к природным ресурсам. Решая проблемную ситуацию, ребёнок ставится перед выбором. Это производит на детей сильное впечатление, и мотивом деятельности выступает именно бережное отношение к природным ресурсам.

Само по себе наличие у детей представлений о природных ресурсах, способах их потребления не гарантирует экологически целесообразного поведения личности. Для этого необходимо ещё и соответствующее отношение к природным ресурсам, готовность поступать с точки зрения экологической целесообразности. Исходя из этого, следует использовать игры, содержание которых направлено на приобщение к бережному использованию природных ресурсов детей старшего дошкольного возраста, формированию мотивации бережного использования воды, электричества, тепла, уточнению и закреплению правил использования природных ресурсов, раздельного сбора мусора.

Использование таких дидактических игр, как «Найди лишнее» и «Что для чего», направлено на расширение и углубление представлений о природных ресурсах, формирование представлений о разных природных ресурсах, таких как вода, воздух, солнце, почва, о том, как человек использует природные ресурсы.

Репозиторий БарГУ

Дидактические игры «Расскажи-ка» и «Сберегай-ка» направлены на развитие представлений о способах потребления природных ресурсов человеком, мотивации необходимости бережного использования природных ресурсов, уточнение и закрепление правил использования природных ресурсов.

Дидактические игры «Разделяй-ка» и «Что из чего» направлены на приобщение к раздельному сбору мусора, формирование представлений у детей старшего дошкольного возраста о переработке мусора и вторичном использовании отходов, бережному использованию природных ресурсов.

Заключение. В процессе воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей дошкольного возраста важно использовать дидактические игры, наполненные разным содержанием, позволяющим решать такие задачи, как расширение и углубление представлений о природных ресурсах и способах их потребления, развитие эмоционально-ценностного отношения к природным ресурсам, а также формирование умений и навыков бережного использования природных ресурсов в разных видах деятельности.

Список цитируемых источников

1. Использование дидактической игры в процессе воспитания культуры ресурсосбережения у детей дошкольного возраста / Е. А. Рублевская [и др.] // Альманах научно-исследовательских работ студентов и молодых учёных : материалы Всерос. науч.-практ. конф. «Детство в современном мире — 2018», Пермь, 20 июня 2018 г. / Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т, фак. педагогики и психологии детства ; отв. за вып.: Л. В. Коломийченко, О. Р. Ворошнина, О. Н. Тверская. — Пермь, 2018. — Вып. 6. — С. 47—51.
2. *Климкович, Л. Б.* Азбука Берегоши : метод. пособие по приобщению детей дошк. возраста к энергосбережению / Л. Б. Климкович, Е. С. Белько, С. Д. Галкина. — Минск : Тэхналогія, 2003. — 34 с.
3. *Рословцева, И. П.* Азбука бережливости для дошкольников / И. П. Рословцева. — Мозырь : Содействие, 2008. — С. 3.
4. *Рублевская, Е. А.* Тематический день как форма организации работы по воспитанию культуры ресурсосбережения у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Е. А. Рублевская, Е. Л. Набойкина. — Режим доступа: https://rosprosvet.ru/material/pub_4974/ . — Дата доступа: 25.09.2020.

УДК 373.2.064.1+373.2.015.31:614.8

Ярмолинская Марина Михайловна[1]**,** кандидат педагогических наук, доцент,
Труханович Мария Эдуардовна[2]
Государственное учреждение образования «Академия последипломного образования», Минск, Республика Беларусь, [1]marina3536@mail.ru , [2]marie29a@yandex.ru

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЬИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ У ДЕТЕЙ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются основные задачи, формы, средства, методы организации активного взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи в целях формирования у детей дошкольного возраста основ безопасности жизнедеятельности.

Ключевые слова: учреждение дошкольного образования; семья; культура здоровья; безопасность жизнедеятельности; активное взаимодействие.

Yarmolinskaya Marina Mikhailovna[1], PhD in Education, Associate Professor,
Trukhanovich Maria Eduardovna[2]
Academy of Postgraduate Education, Minsk, Belarus, [1]marina3536@mail.ru , [2]marie29a@yandex.ru

INTERACTION OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS AND FAMILIES ON THE FORMATION OF THE BASICS OF LIFE SAFETY IN CHILDREN

The article discusses the problem of organizing the interaction between an institution of preschool education and a family in order to teach preschool children the fundamentals of life safety. The main tasks, forms, means, methods of organizing the active interaction are under consideration.

Key words: preschool education institution; family; health culture; life safety; active interaction.

Введение. Дошкольный возраст является важным этапом в развитии личности ребёнка, в том числе и в формировании у него основ безопасности жизнедеятельности, которые обеспечиваются его представлениями о здоровье, здоровом образе жизни и опытом безопасного поведения в окружающем мире.

В законе о правах ребёнка определено, что важнейшей политической, социальной и экономической задачей Республики Беларусь является всесторонняя гарантированная защита государством и обществом детства, семьи и материнства нынешнего и будущих поколений [1, с. 1]. Обязанности родителей

© Ярмолинская М. М., Труханович М. Э., 2021

Репозиторий БарГУ

по созданию необходимых условий для полноценного развития, воспитания, образования, укрепления здоровья ребёнка закреплены в п. 1 ст. 17 данного закона и в ряде других нормативных правовых актов.

В соответствии с Положением об учреждении дошкольного образования одними из основных задач учреждения дошкольного образования являются охрана здоровья воспитанников, формирование основ здорового образа жизни [2, с. 5]. В учебной программе дошкольного образования особое внимание уделено формированию культуры здоровья и безопасности жизнедеятельности воспитанников [3, с. 3—6]. Именно в рамках реализации этих задач разворачивается деятельность учреждения образования по налаживанию взаимодействия с семьями воспитанников.

Таким образом, очевидна общность задач семьи и учреждений дошкольного образования в вопросах сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения, в том числе посредством формирования у детей культуры здоровья и безопасности жизнедеятельности.

Основная часть. Важным фактором успеха процесса формирования основ безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста является профессионализм педагогических работников учреждения дошкольного образования. Их роль состоит в организации образовательного процесса, сберегающего здоровье ребёнка, формирующего и воспитывающего ценностное отношение к своему здоровью, своей жизни и жизни окружающих. В ходе совместной деятельности с детьми педагог, сотрудничая с семьёй, обеспечивает восхождение каждого ребёнка к культуре здоровья, освоение им навыков безопасного поведения.

Осуществляя взаимодействие с семьями воспитанников, педагогическим работникам необходимо обращать особое внимание на вопросы здорового образа жизни, обеспечение индивидуальной безопасности ребёнка, которая включает профилактику попадания в травматичные в физическом или психологическом плане ситуации, формирование навыков безопасного поведения в различных ситуациях.

Основными проблемами во взаимодействии учреждения образования и семьи в организации работы по формированию культуры здоровья и безопасности жизнедеятельности у воспитанников являются недооценка родителями ценности семейного воспитания в вопросах формирования осознанного безопасного поведения и здорового образа жизни у детей; недостаточный уровень компетентности родителей для организации освоения детьми основ безопасного поведения и формирования культуры здоровья в рамках семейного воспитания; отсутствие взаимодействия с заинтересованными организациями.

Необходима активизация включения родителей (законных представителей) в процесс формирования культуры здоровья и безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста. Данную активизацию можно обеспечить посредством:

– создания условий для освоения родителями методов и приёмов, направленных на приобщение детей к выполнению правил здорового образа жизни и безопасного поведения;

– организации систематического педагогического просвещения родителей по вопросам формирования у детей культуры здоровья и безопасного поведения в семье;

– проведения совместных мероприятий с участием детей и родителей с целью повышения мотивации членов семей к соблюдению правил здорового образа жизни и безопасного поведения;

– активизации родителей на совместную деятельность с детьми в данном направлении в рамках семейного воспитания.

Взаимодействие с семьями воспитанников по вопросам формирования культуры здоровья и безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста было эффективным, необходимо, чтобы эта работа проводилась постоянно с использованием всех доступных форм. Наглядно-информационные формы (памятки, буклеты, стенды и др.) обеспечивают просветительскую работу по вопросам формирования культуры здоровья и безопасности жизнедеятельности у детей. Основные требования: информация должна быть интересной, востребованной, краткой и привлекать внимание. Например, это могут быть информационные странички «Организация физкультурно-оздоровительной работы в домашних условиях», «Как обучать ребёнка безопасному поведению», «Если дома появился дым, позвони 101» и т. д.

Индивидуальные формы (консультации, беседы, посещение на дому) способствуют индивидуализации взаимодействия на основе учёта специфики каждой семьи, конкретного ребёнка, его возрастных и индивидуальных особенностей.

Коллективные формы (семинары, круглые столы, тренинги и т. д.), в том числе и с привлечением представителей заинтересованных организаций, мотивируют и активизируют включение родителей (законных представителей) воспитанников в процесс формирования у детей культуры здоровья, основ безопасности жизнедеятельности. Эффективным средством может выступить совместное участие родителей и детей в тематических викторинах и конкурсах (викторина «Вместе изучаем основы безопасности жизнедеятельности», конкурс макетов «Безопасное поведение на улицах нашего квартала», плакатов «Осторожно — огонь!», коллажей «Мы — за здоровый образ жизни», поучительных рассказов «Небезопасные приключения» и т. п.).

Как один из приёмов привлечения родителей к совместной деятельности по формированию основ культуры здоровья и безопасности жизнедеятельности у детей можно предлагать выполнить совместные задания для всей семьи. По возможности следует осуществлять вовлечение родителей в процесс создания единого игрового пространства «Изучаем ОБЖ».

Репозиторий БарГУ

Средством обеспечения взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи по вопросам формирования культуры здоровья и безопасности жизнедеятельности у детей может стать использование проектной деятельности (метода проектов).

Проекты представляют собой интеграцию форм, средств, методов совместной с детьми деятельности, которые направлены на формирование основ культуры безопасного поведения, принятие адекватных действий, обеспечивающих сохранение собственного и окружающих их людей здоровья. Осуществление проекта предполагает организацию активного сотрудничества учреждения образования и семьи с использованием разнообразных форм совместной деятельности, направленных на повышение роли семьи в формировании основ здорового образа жизни и культуры безопасности жизнедеятельности у детей через мотивированный деятельностный подход.

Содержание проектов разрабатывается в соответствии с актуальными проблемами безопасности детей в конкретных условиях их жизнедеятельности. Работа над определённой темой обеспечивает системность и логичность всей осуществляемой деятельности, позволяет более подробно изучить вопросы, связанные с культурой здоровья и безопасностью жизнедеятельности детей дошкольного возраста, соблюдая баланс и гармонию взаимодействия всех участников проекта. Это способствует стимулированию познавательной и творческой активности, стабильности сформированных представлений у детей дошкольного возраста при соблюдении эмоционального комфорта.

Цель проектов — углубить взаимодействие учреждения дошкольного образования и семьи по формированию у детей потребности в здоровом образе жизни и безопасной жизнедеятельности посредством организации целенаправленной просветительской работы и совместной деятельности с использованием разнообразных форм и методов для обеспечения формирования у детей осознанного отношения к своему здоровью в условиях учреждения дошкольного образования и семьи.

Основными задачами таких проектов являются:

– организация систематического педагогического просвещения родителей по вопросам формирования культуры здоровья и безопасности жизнедеятельности у детей в семье;

– создание условий для освоения родителями методов и приёмов, направленных на приобщение детей к выполнению правил здорового образа жизни, безопасного поведения;

– проведение совместных мероприятий, посвящённых вопросам формирования культуры здоровья и безопасности жизнедеятельности, в целях повышения мотивации членов семей к соблюдению правил здорового образа жизни и безопасного поведения в семье.

Благодаря организуемой проектной деятельности, возникает возможность формирования и развития у детей новых, значимых для формирования основ безопасности жизнедеятельности качеств, представлений и умений в многообразных видах деятельности в учреждении дошкольного образования и семье. Дети, видя заинтересованность и позитивный эмоциональный отклик родителей на осуществляемую деятельность, ощущают эмоциональный комфорт, развиваются в единстве принципов и воздействий со стороны семьи и педагогических работников.

Родители овладевают достаточным уровнем осведомлённости для компетентного осуществления работы с детьми по формированию культуры здоровья и безопасности жизнедеятельности в рамках семейного воспитания, вовлекаются в активное взаимодействие с педагогическим коллективом.

Педагогические работники, зная образовательные потребности родителей по вопросам формирования культуры здоровья и безопасности жизнедеятельности детей, организуют эффективное педагогической просвещение, имеют возможность разнообразить формы и методы работы по проекту посредством привлечения законных представителей, обладают эффективными механизмами интеграции образовательных задач учреждения дошкольного образования и семьи.

Использование проектной деятельности, построенной на совместном участии учреждения образования и семьи, позволяет значительно увеличить варианты совместной деятельности взрослых и детей, тем самым способствует созданию наиболее благоприятных условий для формирования культуры здоровья и безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста. Многообразие методов образовательной работы в проекте позволяет вовлечь всех субъектов образовательных отношений, обеспечив объединение усилий, а следовательно, и повышение результативности работы в данном направлении.

В современных условиях необходимо активно задействовать и возможности информационно-коммуникационных технологий, с помощью которых информировать родителей о физических и психологических особенностях детей разного возраста, значимости и путях сохранения их физического и психологического здоровья, познакомить с содержанием и направлениями деятельности по формированию основ безопасности жизнедеятельности детей.

Заключение. Обеспечить реализацию задач учебной программы дошкольного образования, которые направлены на формирование у детей основ безопасности жизнедеятельности и предусматривают возникновение у них умений и навыков безопасности жизнедеятельности в быту, природной и социальной среде на основе осознания необходимости выполнять основные правила здоровьесберегающего, безопасного поведения, можно только благодаря совместным усилиям педагогических работников и родителей (законных представителей) воспитанников.

Репозиторий БарГУ

Результативность взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи в формировании у детей дошкольного возраста основ безопасности жизнедеятельности в значительной степени определяется профессиональной компетентностью педагогических работников как в организации образовательного процесса, так и в выборе форм и методов такого взаимодействия. Важно осознание и педагогами, и родителями необходимости совместной целенаправленной деятельности, их готовность и сотрудничество в формировании у детей представлений о здоровом образе жизни, опыта безопасного поведения.

Эффективность взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи в данном направлении может быть обеспечена только при наличии у каждого субъекта образовательных отношений сформированного понимания и осознания того, что безопасная жизнедеятельность — это залог сохранения основных, самых важных ценностей, которыми являются жизнь и здоровье подрастающего человека.

Список цитируемых источников

1. О правах ребёнка [Электронный ресурс] : Закон Респ. Беларусь, 19 нояб. 1993 г., № 2570-XII : в ред. Закона Респ. Беларусь от 11.05.2016 г. // КонсультантПлюс. Беларусь / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — Минск, 2020.
2. Об утверждении Положения об учреждении дошкольного образования и признании утратившими силу некоторых нормативных правовых актов Министерства образования Республики Беларусь [Электронный ресурс] : постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 25 июля 2011 г., № 150 : в ред. постановления М-ва образования Респ. Беларусь от 04.05.2017 г. // КонсультантПлюс. Беларусь / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — Минск, 2020.
3. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Аверсэв, 2019. — 479 с.

УДК 373.2:613.954

Яценко Лиана Викторовна[1], кандидат педагогических наук, доцент,
Литвишко Елена Николаевна[2], кандидат педагогических наук
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды,
Переяслав-Хмельницкий, Украина, [1]lianayatsenko72@gmail.com , [2]lytvyshko1980@gmail.com

ЗДОРОВЬЕСОХРАНЯЮЩЕЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена очень актуальной на сегодня проблеме — обеспечению здоровьесохраняющего сопровождения детей старшего дошкольного возраста. Приводятся данные, касающиеся основных проблем, которые возникают во время привлечения старших дошкольников к здоровьесохранению; определена внутренняя структура здоровьесохраняющего сопровождения, сформулированы требования к его организации и реализации. В статье раскрыт практический аспект здоровьесохраняющего сопровождения: физическое воспитание, спортивные, подвижные, сюжетно-ролевые игры, квесты, музыкально-ритмические занятия, сказкотерапия, воспитательные мероприятия, конкурсы, викторины, тематические праздники, мультфильмы.

Ключевые слова: здоровье; здоровьесохраняющее сопровождение; старшие дошкольники; структура здоровьесохранения.

Yatsenko Liana Victorovna, PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Lytvyshko Elena Nikolaevna, PhD in Pedagogy
Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University named after Gregory Skovoroda, Pereyaslav-Khmelnitsky, Ukraine,
[1]lianayatsenko72@gmail.com , [2]lytvyshko1980@gmail.com

HEALTH-PRESERVING SUPPORT FOR OLDER PRESCHOOLERS

The article is devoted to a very relevant, today, problem-providing health-preserving support for children of older preschool age. The data concerning the main problems that arise during the involvement of older preschoolers in health care are presented; the internal structure of health care support is defined, and the requirements for its organization and implementation are formulated. The article reveals the practical aspect of health-preserving support: physical education, sports, mobile, story-role-playing games, quests, musical and rhythmic classes, fairy-tale therapy, educational events, contests, quizzes, themed holidays, cartoons.

Key words: health; health-preserving support; senior preschoolers; health-preserving structure.

Введение. В сегодняшнее сложное для человечества время проблема здоровья является едва ли не одной из самых актуальных среди проблем, стоящих не только перед Украиной, но и перед каждой личностью во всем мире. Ведь только здоровый человек способен полноценно жить и продуктивно работать, создавая значимые духовные и материальные ценности, генерировать новые идеи и творчески реализовывать их. В то же время обращение к реалиям настоящего показывает характерные и для украинского общества социально-мировое напряжение, ухудшение экологической ситуации, экономическую нестабильность в государстве, что в итоге приводит к сокращению продолжительности жизни, увеличе-

© Яценко Л. В., Литвишко Е. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

нию количества заболеваний. На последний показатель существенное влияние оказывают как различные негативные факторы окружающей среды, так и недостаточная ориентация на здоровый образ жизни, пренебрежение основными правилами здоровьесохранения на уровне личности. Особую значимость эти вопросы имеют для подрастающего поколения на этапе формирования социальных навыков сохранения и укрепления собственного здоровья.

Целью нашей статьи является определение основных проблем, стоящие сегодня в области формирования здоровьесохранения детей старшего дошкольного возраста.

Исходя из поставленной цели, основываясь на анализе научных источников, мы считаем необходимым рассмотреть сущность понятия «здоровьесохраняющее сопровождение», раскрыть внутреннюю структуру такого сопровождения, сформулировать требования к его реализации.

Основная часть. В ходе анализа научных трудов по теме исследования было установлено, что эта проблема актуальна для философских, социальных, медицинских, психологических, педагогических исследований. В дошкольной педагогике содержание и принципы сохранения здорового образа жизни детей дошкольного возраста раскрывают в своих работах украинские ученые Т. Андрющенко, Н. Денисенко, Л. Лохвицкая, Н. Семёнова, И. Шульга и др.

В исследованиях таких учёных, как А. Богуш, С. Кондратюк, В. Оржеховская, Т. Федорченко, особое внимание обращается на формирование осознанной необходимости здорового образа жизни.

Общеизвестно, что основы здоровья, его сохранения и укрепления закладываются в период дошкольного детства.

Так, в нормативно-правовой базе Украины — Конституции Украины, законах Украины «Об образовании», «О дошкольном образовании», «Об охране детства», Национальной стратегии развития образования до 2021 года, Национальной стратегии по оздоровительной двигательной активности в Украине на период до 2025 года «Двигательная активность — здоровый образ жизни — здоровая нация», государственных национальных программах «Дети Украины», «Здоровая нация», «Репродуктивное здоровье нации», «Здоровье 2020 — украинское измерение», межотраслевой комплексной программе «Здоровье нации на 2002—2011 годы», Общегосударственной социальной программе «Здоровая нация на 2009—2013 годы», Базовом компоненте дошкольного образования — определены основные подходы к сохранению и укреплению здоровья детей.

В контексте указанных документов одной из приоритетных задач дошкольного образования является воспитание основ здоровьесохраняющего поведения молодого поколения. Только научив детей заботиться о здоровье, самостоятельно его укреплять и поддерживать высокую работоспособность организма, соблюдать безопасные условия жизнедеятельности, можно улучшить критическое состояние здоровья нации.

Анализ научных источников показывает, что здоровьесохранение — это динамическая характеристика процесса жизнедеятельности человека, обозначена наличием знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления здоровьесохраняющей деятельности и установления в образовательном пространстве приоритетов здоровой личности. Это процесс сохранения и укрепления здоровья, направленный на превращение интеллектуальной и эмоциональной сфер ребёнка, понимание ценностного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих на основе осознания личной ответственности за него.

Наиболее оптимальным подходом в этом контексте представляется не просто система мероприятий, а проведение их в рамках здоровьесохраняющего сопровождения, ориентированного не только на обогащение детей дошкольного возраста соответствующими знаниями, но и повышение интереса к проблеме сохранения здоровья, активизации деятельности в этом направлении благодаря формированию положительной мотивации на здоровьесохранении.

По своей сути сопровождение — это системная деятельность, направленная на создание комплексной системы психологических, педагогических и организационных условий и ориентированная на овладение определёнными знаниями, умениями и навыками, поддержку успешной адаптации, реабилитации и личностного становления человека. Отсюда здоровьесохраняющее сопровождение в учреждении дошкольного образования мы рассматриваем как процесс, предусматривающий комплексное внедрение системы мер, способных обеспечить гармоничное психическое, физическое, духовное и социальное развитие личности ребёнка, а также деятельность, направленную на сохранение и укрепление его здоровья.

По своей структуре здоровьесохраняющее сопровождение имеет сложный характер и предусматривает формирование когнитивной сферы личности ребёнка, его мотивационно-ценностных ориентаций и реального поведения в сфере здоровьесохранения.

Выдающийся украинский ученый И. Бех отмечает, что личностно ориентированное воспитание — это утверждение человека как высшей ценности, вокруг которой основываются все остальные общественные приоритеты. Личностно ориентированный подход основывается на методологических принципах западной гуманистической психологии: признание самоценности личности, уважение к ней; учёт индивидуальных особенностей ребёнка; отношение к нему как к сознательному, полноправному и ответственному участнику воспитательного процесса, природосоответствие в воспитании; добро и ласка выступают основными средствами воспитания [1].

Репозиторий БарГУ

Рассматривая структуру здоровьесохраняющего сопровождения, учёный утверждает, что, когда речь идёт о встрече индивида с теоретическими знаниями, они должны быть включены в его реальную деятельность. Достичь этого возможно только при условии, что понятие выступает не как предмет созерцания, а как орудие достижения принятых им задач. Раскрыть «орудийную» природу понятия возможно только одним путём: расчленить ситуацию воздействия на цель (соответственно, результат) и способ её достижения и представить способ достижения в понятийной форме. Наиболее последовательно и полно этого можно достичь «в ситуации практического действия, цель и способ осуществления которого имеют объективные характеристики и контролируются предметными результатами» [1, с. 413].

В практике работы с детьми дошкольного возраста отмечается тот факт, что, когда дети имеют только поверхностные представления о предметах и явлениях, которые изучаются, они не способны чётко и в определённой последовательности воспроизвести полученные знания и, что самое главное, не умеют использовать их в практической деятельности.

Здоровьесохраняющее сопровождение реализуется через внедрение здоровьесохраняющих технологий, что и обеспечивает создание благоприятных условий для развития, воспитания, обучения ребёнка в учреждениях дошкольного образования (благоприятная среда, которая не угнетает психические процессы; отсутствие стрессовых ситуаций; адекватность требований к ребёнку; развитие дошкольника в приемлемом, наиболее соответствующем его природе темпе); оптимальная организация образовательного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими нормами), полноценный и рационально организованный двигательный режим (4—5 часов для детей старшего дошкольного возраста). Все эти требования сфокусированы в здоровьесохраняющей педагогике — области педагогики, особое внимание которой уделяется приоритету здоровья среди других видов образовательно-воспитательного процесса, включая формирование в образовательных учреждениях здоровьесохраняющей среды, воспитания у детей культуры здоровья [2].

Основным направлением здоровьесохраняющего сопровождения детей дошкольного возраста являются: формирование у дошкольников позитивной мотивации на здоровый образ жизни; знакомство детей с основами здорового образа жизни; формирование собственного стиля здорового образа жизни; формирование навыков здорового образа жизни [2].

В этом плане актуализируется необходимость формирования у детей старшего дошкольного возраста соответствующих здоровьесохраняющих практических умений и навыков, адекватных их поведению. С этим возникает требование формировать у детей осознание ценности собственного здоровья на основе новейших подходов.

В этом контексте необходимо учитывать общепринятые принципы воспитания: целеустремленности, целостности, непрерывности и преемственности, динамичности, систематичности, природосообразности, культуросообразности, демократичности, народности, учёта возрастных и индивидуальных особенностей детей, воспитания личности в коллективе, опоры на положительные качества воспитанника, связи воспитания с жизнью, единства педагогических требований школы, семьи и общественности [3].

Проведя глубокий анализ научных разработок здоровьесохраняющего сопровождения детей дошкольного возраста, считаем уместным остановиться на практических аспектах этой проблемы.

Для достижения значительных результатов в формировании у детей привычки ценностного здоровьесохраняющего отношения к собственному здоровью и здоровью близких применяется вооружение детей соответствующими знаниями, умениями, навыками. Эффективность этого процесса будет только при условии последовательной и систематической работы, соответственно, приобретение детьми навыков системности и самостоятельности.

Действенным практическим инструментарием здоровьесохраняющего сопровождения, по нашему мнению, сегодня является использование средств физического воспитания/культуры (физические упражнения, гонки), спортивных, подвижных, сюжетно-ролевых игр, квестов, музыкально-ритмических занятий, арт-терапевтических средств (сказкотерапия, ароматерапия и др.), воспитательных мероприятий, конкурсов, викторин, тематических праздников, просмотров мультфильмов. Остановимся на некоторых из них.

Занятия по физической культуре являются беспрекословно важными и занимают чуть ли не первое место в формировании здоровой личности. Но для полного осознания их значимости необходим интерес детей к физическим упражнениям. В этом случае на помощь приходит игра. Игра — это первое проявление активной деятельности ребёнка, которая служит для него средством познания окружающего мира. Она производит очень сильное общее физиологическое действие на организм, хорошо укрепляет нервно-мышечную систему, улучшая дыхание, кровообращение, пищеварение и повышая обмен веществ. Участие в правильно организованных играх развивает у детей волевые качества, творческую инициативу, находчивость, чувство товарищества. Ребёнок становится дисциплинированным, у него воспитывается умение сдерживать свои эгоистические проявления. В коллективных играх у детей становятся более развитыми организаторские способности и настойчивость в достижении цели, ответственность перед товарищами за свои действия [4].

Ролевые игры, особенно на свежем воздухе, являются лучшей формой проведения досуга, хорошим активным отдыхом и средством улучшения развития и здоровья ребёнка.

Репозиторий БарГУ

Для физического развития старших дошкольников целесообразным является проведение спортивно-интеллектуальных соревнований — квеста как формы коллективной разведочной игры. В процессе такой игры дети приобретают навыки взаимодействия между собой, работы в команде, учатся договариваться между собой, совместно обсуждают и анализируют каждое задание, проявляя креативность и сообразительность [3]. Такая игра направлена на развитие здоровьесохраняющих умений, активизацию навыков здорового образа жизни и безопасного поведения.

К здоровьесохраняющему сопровождению детей старшего дошкольного возраста относятся театрализованные и музыкально-ритмические занятия, на которых практиковалось использование инсценировок, эмоциональных и пантомимных упражнений, что способствует физическому и социальному развитию дошкольников, развитию дружеского общения и взаимодействия. В инсценировках дети выполняют движения, копируя действия человека, сказочных персонажей, объектов живой и неживой природы. В целях заинтересованности детей уместно использование соответствующего музыкального сопровождения (весёлые детские мелодии, отрывки народных песен) и элементы народных танцев, которые напоминали ритмичные подвижные. Такие занятия хорошо проводить на открытом пространстве, детской площадке [5].

Стоит заметить, что не менее важной новейшей технологией здоровьесохраняющего сопровождения является такой вид арт-терапии,как сказкотерапия. Одним из главных признаков сказкотерапии является то, что сказки лечат душу, а через душу исцеляют тело [4].

Сегодня сказкотерапия — это процесс поиска смысла бытия, процесс создания связи между сказочными событиями и реальной жизнью, процесс активизации личностного потенциала и собственных ресурсов человека, научение бережного отношения к собственному здоровью.

Благодаря ароматерапии, запоминанию ароматов, ребёнок имеет возможность почувствовать гармонию тела и духа. Это стимулирует мозговую активность, исследование чего-то нового, интерес к обучению, концентрацию внимания.

Таким образом, проблема здоровьесохраняющего сопровождения детей дошкольного возраста является чрезвычайно актуальной, поскольку «именно в этот возрастной период ребёнок развивается физически и психически, у него закладываются духовные ценности, фундамент его физического и психического развития на будущее» [2].

Заключение. Здоровьесохранющее сопровождение детей старшего дошкольного возраста — это процесс, предусматривающий использование новейших воспитательных технологий, комплексного внедрения системы мероприятий, ориентированных на обеспечение гармоничного психического, физического, духовного и социального развития личности ребёнка, предупреждение заболеваний, а также деятельность, направленная на сохранение и укрепление его здоровья.

Список цитируемых источников

1. *Бех, І. Д.* Виховання особистості : підручник / І. Д. Бех — Київ : Либідь, 2008. — 848 с.
2. *Андрющенко, Т. К.* Здоров’язбережувальні технології як засіб формування здоров’язбережувальної компетентності у дітей дошкільного віку / Т. К. Андрющенко // Гуманітар. вісн. ДВНЗ «Переяслав-Хмельниц. ДПУ ім.. Григорія Сковороди» : зб. наук. праць. — Вип. 27. — Переяслав-Хмельницький, 2012. — С. 6—10.
3. *Шульга, І.* Ґендерний підхід у створенні оздоровчого середовища у дошкільних навчальних закладах. Ґендер. Екологія. Здоров’я / І. Шульга // Матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., 21—22 квіт. 2015 р., м. Харків. — Харків : ХНМУ, 2015. — С. 117—119.
4. *Крупник, З. І.* Інноваційні технології формування бережливого ставлення до особистого здоров'я у дітей притулків і неповнолітніх. Теоретичні питання культури, освіти і виховання / З. І. Крупник // Зб. наук. праць. — Вип . 45. — Київ : КНЛУ, 2012.— С. 174—177.
5. *Кікінежді, О. М.* Ґендерне виховання дошкільнят : навч.-метод. посібник / О. М. Кікінежді. — Тернопіль : Навч. книга-Богда, 2015. — 192 с.

Репозиторий БарГУ

6 ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ, ВЫСШЕЕ, ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В ОБЛАСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378

Безбародзька Ганна Мікалаеўна
Дзяржаўная установа адукацыі «Жамчужненскі яслі-сад», аг. Жамчужны, Рэспубліка Беларусь, anna.bezborodko@mail.ru

МЕТАД ПРАЕКТАЎ У ДАШКОЛЬНАЙ АДУКАЦЫІ

У артыкуле разглядаюцца асноўныя падыходы да разумення сутнасці метаду праектаў, асаблівасці яго выкарыстання ў адукацыйнай практыцы. Аўтарам прадстаўлена абагульненне вопыту рэалізацыі праектаў у адукацыйным працэсе, пачынаючы з тэарытычных падстаў і заканчваючы ўласнымі прыкладамі.
Ключавыя словы: праект; метад праекта; праектная дзейнасць; дашкольная адукацыя; адукацыйны працэс.

Bezborodko Anna Nikolaevna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, ag. Zhemchuzhny, Belarus, anna.bezborodko@mail.ru

PROJECT METHOD IN PRESCHOOL EDUCATION

The article discusses the main approaches to understanding the essence of the project method, the features of its use in educational practice. The authors are presented with a summary of the experience of implementing projects in the educational process, starting with theoretical foundations and ending with their own examples.
Key words: project; project method; project activity; preschool education; educational process.

Уводзіны. У наш час ужо з ранняга дзяцінства кожнае дзіця павінна мець магчымасць атрымання якаснай адукацыі і ўсебаковага развіцця здольнасцяў, каб у далейшым плённа ўдзельнічаць у грамадскім жыцці. Дашкольная адукацыя з'яўляецца неад'емнай часткай і першым звяном у адзінай сістэме бесперапыннай адукацыі, дзе адбываецца станаўленне асноў асобы.

Дашкольнае дзяцінства — час першаснай сацыялізацыі асобы. У гэты перыяд дзіця робіць першыя крокі ў пазнанні навакольнага асяроддзя, набывае вопыт жыцця ў грамадстве. Далучэнне да сацыяльнага свету патрабуе ад педагога не толькі майстэрства, ведаў дзяцей, але і ўласнага перажывання, яўна выражаных адносін. Эфектыўнасць працэсу далучэння шмат у чым залежыць ад таго, якімі сродкамі і метадамі, інструментамі карыстаецца педагог. Рашэнне гэтай праблемы звязана з распрацоўкай і ўкараненнем новых эфектыўных педагагічных тэхналогій, якія спрыяюць інтэлектуальнаму, творчаму, маральнаму, сацыяльнаму развіццю падрастаючага пакалення [1, с. 2].

Інавацыйныя тэхналогіі навучання набываюць у адукацыі ўсё большую папулярнасць і запатрабаванасць. З дапамогай новых адукацыйных тэхналогій адукацыйны працэс становіцца цікавейшым і больш даступным выхаванцам. Яны развіваюць у дзяцей самастойнасць, уменне весці дыялог, выказваць свае меркаванні і з павагай адносіцца да меркавання іншых. У іх колькасць даследчыкі, вучоныя і перадавыя практыкі справядліва ўключаюць метад праектаў, які валодае не толькі адукацыйным, але, галоўнае, і асобым выхоўваючым патэнцыялам.

Такім чынам, для авалодвання інавацыйнымі тэхналогіямі навучання мы пачалі вывучэнне і ўкараненне метаду праектаў у сваёй працы. Для гэтага мы паставілі перад сабой мэту: увесці метад праектаў у адукацыйны працэс. Зыходзячы з мэты былі пастаўлены задачы: вывучыць метадычную літаратуру па праблеме метаду праектаў у дашкольнай адукацыі; распрацаваць і ўкараніць метад праектаў у сваёй рабоце з дзецьмі дашкольнага ўзросту; распрацаваць кансультацыю для педагогаў.

Асноўная частка. Пры вывучэнні метадычнай літаратуры было выяўлена, што праект — гэта комплекс узаемазвязаных мерапрыемстваў, накіраваных на дасягненне выразна пазначанай мэты ў плыні заданага перыяду часу з арыентацыяй на выразныя патрабаванні да якасці канкрэтнага выніку ва ўмовах актыўнага ўзаемадзеяння са знешнім асяроддзем.

Метад праектаў — гэта сукупнасць прыёмаў, дзеянняў і працэдур у пэўнай паслядоўнасці для вырашэння пастаўленых мэты і задач, асабіста значнага для выхаванца і аформленага ў выглядзе чаканага канчатковага [2, с. 71].

Праектная дзейнасць — гэта дыдактычны сродак актывізацыі пазнавальнага і творчага развіцця дзіцяці і адначасова фарміраванне асобасных якасцяў дзіцяці.

© Безбародзька Г. М., 2021

Репозиторий БарГУ

Шэраг вучоных (Т. А. Даніліна, М. Б. Зуйкова, Л. С. Кіселёва, Т. С. Лагода) разглядаюць праектную дзейнасць як варыянт інтэгрыраванага метаду адукацыі дашкольнікаў, як спосаб арганізацыі педагагічнага працэсу, заснаванага на ўзаемадзеянні педагога і выхаванца, як паэтапную праектную дзейнасць па дасягненні пастаўленай мэты [3, с. 30].

Перад педагогамі стаіць наступная задача: ужо ў дашкольным узросце закладваць пазіцыі самастойнасці, актыўнасці, ініцыятыўнасці ў пошуку адказаў на пытанні, зборы інфармацыі, эксперыментаванні і прымяненні атрыманых ведаў, уменняў і навыкаў у гульнях і практычнай дзейнасці. Як паказвае адукацыйная практыка, такую магчымасць дае метад праектаў, або праектнае навучанне. Ён дазваляе педагогам пашырыць адукацыйную прастору, надаць яму новыя формы і дае магчымасць развіцця творчага, пазнавальнага мыслення дзіцяці [4, с. 3].

Веды, якія дзеці набываюць апдчас рэалізацыі праекта, становяцца здабыткам іх асабістага вопыту. Выкарыстоўваючы праект як форму сучаснай развіваючай дзейнасці дзяцей, мы арганізуем выхаваўча-адукацыйны працэс цікава, творча, прадуктыўна. Таму метад праектаў мы вырашылі ўжываць і ў сваёй рабоце. За перыяд карыстання метадам праектаў мы знаёміліся з праектамі, якія друкаваліся ў навукова-метадычным часопісе дашкольнай адукацыі «Пралеска».

Праект «Мая сям'я» П. Кавалец, настаўнік-дэфектолаг першай кваліфікацыйнай катэгорыі, яслі-сад № 31 г. Барысава Мінскай вобласці. Навукова-метадычны часопіс дашкольнай адукацыі «Пралеска», № 3, сакавік 2015 года.

Праект «Пакаёвыя расліны» Г. Жук, намеснік загадчыка па асноўнай дзейнасці, Дашкольны цэнтр развіцця дзіцяці г. п. Карэлічы Гродзенскай вобласці. Навукова-метадычны часопіс дашкольнай адукацыі «Пралеска», № 3, сакавік 2016 года.

Праект «Мінскі метрапалітэн» Е. Валынчык, выхавальнік дашкольнай адукацыі вышэйшай кваліфікацыйнай катэгорыі, яслі-сад № 393 г. Мінска. Навукова-метадычны часопіс дашкольнай адукацыі «Пралеска», № 7, ліпень 2017 года.

Праект «Беларуская народная цацка» Н. Чадовіч, выхавальнік дашкольнай адукацыі вышэйшай кваліфікацыйнай катэгорыі, яслі-сад № 4 г. Крычава Магілёўскай вобласці. Навукова-метадычны часопіс дашкольнай адукацыі «Пралеска», № 6, чэрвень 2018 года.

У дашкольнай адукацыі метад праектаў разглядаецца як адзін з варыянтаў інтэграцыі адукацыйных галін на аснове адзінага праекта. Асаблівасцю праектнай дзейнасці ў дашкольнай сістэме адукацыі з'яўляецца тое, што дзіця яшчэ не можа самастойна знайсці супярэчнасць у навакольным свеце, сфармаваць праблему, вызначыць мэту. Таму ў выхаваўча-адукацыйным працэсе дашкольнай адукацыі праектная дзейнасць носіць характар супрацоўніцтва, у якім прымаюць удзел дзеці і педагогі ўстановы дашкольнай адукацыі, а таксама залучаюцца бацькі і іншыя члены сям'і. Бацькі могуць быць не толькі крыніцай інфармацыі, рэальнай дапамогі і падтрымкі дзіцяці і педагогу ў працэсе работы над праектам, але і стаць непасрэднымі ўдзельнікамі адукацыйнага працэсу, абагаціць свой педагагічны вопыт, выпрабаваць пачуццё датычнасці і задавальнення ад сваіх поспехаў і поспехаў свайго дзіцяці.

За перыяд ужывання метаду праектаў у сваёй рабоце з 2016 па 2020 год мы распрацавалі і ўкаранілі шэсць праектаў:

- для 2-й малодшай групы на тэму «Мая сям'я» (2016);
- для 2-й малодшай групы на тэму «Лес — багацце краіны» (2017);
- для 2-й малодшай групы на тэму «Рэкі і азёры краіны» (2017);
- для 2-й малодшай групы на тэму «Жывёлы Беларусі» (2018);
- для 2-й малодшай групы на тэму «Беларускі фальклор» (2018—2019);
- для сярэдняй групы на тэму «Прафесіі — рамясло ад істокаў» (2020).

Тэма праекта вызначалася або па гадавой задачы нашай установы адукацыі, або інтарэсамі дзяцей. Пасля вызначэння тэмы выхавальнікам вызначаліся: тып і тэрмін рэалізацыі праекта: кароткатэрміновы — адзін месяц; доўгатэрміновы — тры месяцы або адзін навучальны год; мэта і задачы праекта; меркаваныя вынікі для дзяцей, бацькоў, выхавальніка; рэсурснае забеспячэнне і матэрыяльна-тэхнічнае забеспячэнне.

Пасля рашэння ўсіх арганізацыйных пытанняў складаўся план рэалізацыі праекта, які ўключаў тры асноўныя этапы: падрыхтоўчы, асноўны, заключны.

У падрыхтоўчы этап праекта ўваходзілі: вывучэнне неабходнай літаратуры, падрыхтоўка тэматычных заняткаў і мерапрыемстваў, збор і распрацоўка неабходных гульняў, знаёмства і збор неабходнай мастацкай літаратуры, неабходнага тэатра па казках, апытанне дзяцей па тэме.

Асноўны этап праекта дзяліўся на часткі: або па тыднях, або па месяцах. Кожная частка ўключала ў сябе заняткі, гульні, гутаркі, чытанне мастацкай літаратуры, тэатры, пазнавальна-практычную дзейнасць, экскурсіі па тэме праекта.

У заключны этап праекта ўваходзілі: абагульняючыя заняткі, забавы, буклеты для бацькоў, афармленне кніг або фотагазеты, або альбома па тэме праекта, паўторнае апытанне дзяцей, аналіз апытання, аналіз і ацэнка работы па рэалізацыі праекта, падвядзенне вынікаў.

Метад праектаў патрабуе ад педагога пастаяннай увагі, дапамогі і суправаджэння на кожным этапе рэалізацыі. Так, у рабоце з дзецьмі малодшага дашкольнага ўзросту педагог выкарыстоўвае падказкі, наводныя пытанні. Дзецям старэйшага дашкольнага ўзросту мы прапануем больш самастойнасць.

Рэпозиторий БарГУ

Парады педагогам па працы над праектам:

– глыбако вывучыць тэматыку праекта;

– пры складанні сумеснага плана работы з дзецьмі над праектам падтрымліваць дзіцячую ініцыятыву;

– зацікавіць кожнае дзіця тэматыкай праекта, падтрымліваць яго дапытлівасць і ўстойлівую цікавасць да праблемы;

– ствараць гульнявую матывацыю, абапіраючыся на цікавасць дзяцей і на іх эмацыянальны водгук;

– уводзіць дзяцей у праблемную сітуацыю, даступную для іх разумення і з апорай на дзіцячы асабісты вопыт;

– тактоўна разглядаць усе прапанаваныя дзецьмі варыянты рашэння праблемы: дзіця павінна мець права на памылку і не баяцца выказвацца;

– выконваць прынцып паслядоўнасці і рэгулярнасці ў рабоце над праектам;

– у ходзе работы над праектам ствараць атмасферу сатворчасці з дзіцем, выкарыстоўваючы індывідуальны падыход;

– развіваць творчае ўяўленне і фантазію дзіцей;

– творча падыходзіць да рэалізацыі праекта;

– арыентаваць дзяцей на выкарыстанне назапашаных назіранняў, ведаў, уражанняў;

– ненадакучліва далучаць бацькоў да сумеснай работы над праектам, ствараючы радасную атмасферу.

Заключэнне. Метад праектаў заўсёды арыентаваны на самастойную дзейнасць дзяцей: індывідуальную, парную, групавую, якую яны выконваюць на працягу пэўнага адрэзку часу. Ён заўсёды прадугледжвае вырашэнне некаторай праблемы, якое суправаджецца, з аднаго боку, выкарыстаннем сукупнасці разнастайных метадаў, сродкаў навучання, з другога — неабходнасцю інтэгравання ведаў, уменняў прымяняць веды з розных галін навукі, тэхнікі, тэхналогіі, творчых абласцей. Вынікі выкананых праектаў павінны быць «якія адчуваюцца». Калі гэта тэарэтычная праблема, то канкрэтнае яе рашэнне, калі практычная — канкрэтны вынік, гатовы да выкарыстання (на занятку, ва ўстанове адукацыі, у рэальным жыцці). Калі гаварыць пра метад праектаў як пра педагагічную тэхналогію, то гэтая тэхналогія прадугледжвае сукупнасць даследчых, пошукавых, праблемных метадаў, творчых па самой сваёй сутнасці.

Спецыфікай выкарыстання метаду праектаў у дашкольнай практыцы з'яўляецца тое, што даросламу неабходна «наводзіць» дзіця, дапамагаць выяўляць праблему або правакаваць яе ўзнікненне, выклікаць да яе цікавасць і «ўцягваць» дзіця ў сумесны праект, пры гэтым не перашчыраваць з апекай і дапамогай бацькоў. Удзел у праектнай дзейнасці для дзяцей з'яўляецца спосабам задавальнення пазнавальнай актыўнасці, сродкам рэалізацыі і развіцця творчых здольнасцяў. Сумесная праектная дзейнасць дапамагае бацькам асвоіць некатарыя педагагічныя прыёмы, неабходныя ў сямейным выхаванні; аб'ектыўна ацэньваць магчымасці сваіх дзяцей і супрацоўнічаць з імі як з раўнапраўнымі партнёрамі. Метад праектаў дазваляе перайсці ад традыцыйнай перадачы ведаў да актыўных метадаў адукацыі. Метад праектаў у рабоце з дашкольнікамі — гэта аптымальны, інавацыйны і перспектыўны метад, які павінен заняць сваё годнае месца ў сістэме дашкольнай адукацыі.

Спіс цытаваных крыніц

1. Метод проектов для любознательных дошкольников / О. Шевцова [и др.] // Пралеска. — 2009. — № 6. — С. 2.
2. *Полат, Е. С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие / Е. С. Полат. — М. : Академия, 2005. — 272 с.
3. *Любимова, Ю. С.* Метод проектов как оригинальная педагогическая технология: исторический опыт и современная практика реализации / Ю. С. Любимова, Е. В. Миранкова // Вестн. МГИРО. — 2015. — С. 30.
4. *Касьяник, Е. Л.* Метод проектов: от теории к практике [Электронный ресурс] / Е. Л. Касьяник. — Режим доступа: http://ripo.unibel.by/assets/masterstvo_online/docs/5/5_20.pdf . — Дата доступа: 20.12.2020.

УДК 378

Виноградова Алина Николаевна

Областное государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Рязанский институт развития образования», Рязань, Российская Федерация, Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования, Москва, Российская Федерация, ndo.grupp3@yandex.ru

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ РЯЗАНСКОЙ ОБЛАСТИ

В статье рассматриваются некоторые аспекты научно-исследовательской работы Рязанского института развития образования по проблеме индивидуализации образовательного процесса средствами художественного воспитания дошкольников в условиях непрерывного повышения квалификации педагогов; раскрываются этапы и механизмы самостоятельного педагогического

© Виноградова А. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

проектирования индивидуального образовательного маршрута детей в пространстве различных видов искусств и художественной деятельности на основе научных идей развивающего образования (Б. П. Юсова, Л. Г. Савенковой), компонентов эстетико-ориентированной среды (Е. В. Бояковой) в процессе моделирования педагогами творческих образовательных ситуаций для детей.
Ключевые слова: повышение квалификации; индивидуализация; проектирование; индивидуальный образовательный маршрут; художественное воспитание.

Vinogradova Alina Vinogradova
Ryazan Institute for Educational Development, Ryazan, Russian Federation,
Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation, ndo.grupp3@yandex.ru

INDIVIDUALIZATION OF PRESCHOOL EDUCATION: EFFECTIVE MECHANISMS FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS OF THE RYAZAN REGION

The article deals with some aspects of the research work of the Ryazan Institute for the Development of Education on the problem of individualization of the educational process by means of artistic education of preschool children, in the conditions of continuous professional development of teachers; the stages and mechanisms of independent pedagogical design of individual educational route of children in the space of different arts and artistic activities based on scientific ideas of developmental education (B. P. Yusov, L. G. Savenkova), components of the aesthetic-oriented environment (E. V. Boyakov) in the process modeling by teachers of creative educational situations for children.
Key words: professional development; individualization; design; individual educational route; artistic education.

Введение. Сотрудниками кафедры Рязанского института развития образования в рамках реализации научно-исследовательской работы в 2020 году проводилось исследование по теме «Эффективные механизмы индивидуализации образования в дошкольной образовательной организации».

Современная парадигма образования ориентирует педагогов, работающих с дошкольниками, на реализацию принципа индивидуализации. Данные требования к профессиональной деятельности отражены в ряде нормативных документов: Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [1], в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [2].

Индивидуализация дошкольного образования реализуется через различные формы и направления работы современного педагога, такие как индивидуальные программы развития, индивидуальные образовательные маршруты, самостоятельная деятельность ребёнка; дифференцированное и развивающее образование, результат (продукт) в виде личностных смыслов ребёнка. При этом анализ открытых занятий педагогов, результатов анкетирования и методических разработок слушателей курсов повышения квалификации выявил, что многие воспитатели дошкольных образовательных организаций (ДОО) затрудняются в реализации данного принципа на практике.

В ходе изучения психолого-педагогической, научно-методической литературы, затруднений педагогов дошкольного образования было выявлено, что при обилии соответствующей литературы отсутствуют универсальные технологические средства и практические рекомендации, позволяющие воспитателю, работающему в массовых группах детского сада, эффективно и самостоятельно проектировать образовательную деятельность дошкольников на основе их индивидуально-возрастных особенностей и требований основной образовательной программы ДОО. Учитывая актуальность вышесказанного, нами были разработаны и апробированы на базе Рязанского института развития образования, стажировочных площадках Рязани алгоритмы проектирования индивидуального образовательного маршрута детей дошкольного возраста. Научно-исследовательская работа кафедры велась по двум направлениям:

1) разработка технологических средств проектирования индивидуального образовательного маршрута для решения задач художественного воспитания дошкольников;

2) разработка технологических средств проектирования индивидуального образовательного маршрута для решения задач инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

В данной статье мы рассмотрим некоторые аспекты научно-исследовательской работы по первому направлению.

Основная часть. Анализ научной литературы по теме исследования показал, важность построения образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей детей в условиях коллективной художественной деятельности, при которой сам ребёнок становится активным в выборе содержания своего образования. Проведенный анализ проблемы проектирования индивидуального образовательного маршрута (Н. В. Микляева [3], Н. Н. Ефименко [4], И. Е. Емельянова [5]) средствами художественного воспитания дошкольников (И. А. Лыкова [6]) показал, что данная проблема всегда была в поле зрения отечественных учёных и авторов образовательных программ. При этом, как уже было отмечено выше, при наличии разных подходов к процессу проектирования индивидуального образовательного маршрута дошкольников далеко не все из них описывают алгоритм самостоятельного педагогического проектирования индивидуального образовательного маршрута дошкольников на основе средств художественного воспитания.

Репозиторий ВятГУ

В данной связи для раскрытия внутреннего потенциала личности каждого воспитанника в пространстве различных видов искусств и художественной деятельности в процессе разработки содержания алгоритма педагогического проектирования мы опирались на средства художественного воспитания: научные идеи развивающего образования Б. П. Юсова [7], Л. Г. Савенковой [8]; компоненты эстетико-ориентированной среды (Е. В. Бояковой [9]); моделирование педагогами творческих образовательных ситуаций для детей.

Механизм освоения данного алгоритма слушателями курсов повышения квалификации обеспечивал необходимые условия для развития педагогического творчества в ходе проектирования образовательных ситуаций в различных видах деятельности для детей с выходом на разные виды искусств и художественную деятельность, дальнейшего профессионального роста и самореализации (показ открытых занятий, участие в профессиональных конкурсах и др.). Рассмотрим поэтапно механизм освоения педагогами данного алгоритма.

Первый этап. Основная цель данного этапа — вызвать интерес у слушателей курсов повышения квалификации, педагогов дошкольного образования к процессу творческого педагогического проектирования на основе различных видов искусств (живописи, графики, музыки и др.). Обучающимся предлагалось выполнить несколько творческих заданий [10, с. 159]:

– творческое задание, направленное на восприятие педагогами первоначального образа произведения искусств и создание собственного образа (адаптация заданий Т. В. Городилиной [11, с. 160]). Задание ориентировало педагогов на активное восприятие произведений искусств (картин, музыкальных произведений и др.), выделение художественного образа рассматриваемого объекта, обращение к собственным переживаниям (почувствовать звук, запах, колорит, движение, вкус и др.) и фиксацию своих впечатлений в виде творческого рассказа или символов в графическом рисунке;

– творческое задание, направленное на ассоциативное погружение педагогов в пространственно-временное, эмоциональное проживание действия в рассматриваемом произведении искусств (адаптация метода ассоциативного перевода Л. Г. Савенковой [8, с. 164] и заданий Т. В. Городилиной [11]). Задание ориентировало педагогов на активное восприятие, «вхождение» в картину (фотографию, иллюстрацию), в пространство образов и фиксацию происходящего в ней до того и после того, как было создано это изображение. Педагоги, опираясь на собственные ощущения, созданный образ, должны были организовать процесс собственного дальнейшего проживания в пространстве данного образа и самовыражения через другие виды искусства и художественную деятельность.

Второй этап. Основная цель данного этапа — познакомить слушателей курсов повышения квалификации с алгоритмом проектирования, который ориентировал педагогов на самостоятельную разработку творческих образовательных ситуаций для дошкольников на основе средств художественного воспитания, а также включение их в практическую деятельность детей. Разработка содержания творческих ситуаций (заданий) дошкольников подразумевала работу педагога по индивидуальным карточкам-заданиям, которые включали в себя пять способов авторского самовыражения ребёнка в художественной деятельности через действия, чувства, понятия, символы, образы (Б. П. Юсов). Самостоятельно выбрав карточку-задание, возраст детей, тему образовательного мероприятия, вид искусства и художественную деятельность, педагоги проектировали различные творческие образовательные ситуации с выходом на разные виды искусств и художественную деятельность.

Таким образом, данные карточки-задания, являясь для педагога своеобразным навигатором, ориентировали его на активное включение полихудожественного подхода, интегрированного обучения и компонентов эстетико-ориентированной среды в образовательную и самостоятельную деятельность детей.

Основными индикаторами «качества» разработанного педагогами творческого задания в условиях реализации требований дошкольного стандарта являлись: активизация у детей познавательного интереса, различных сенсорных анализаторов, чувств, воображения, взаимодействия и общения со взрослыми и сверстниками в предметной среде. В ходе самостоятельной работы педагоги осуществляли поиск необходимых образовательных ресурсов, высокохудожественных материалов как в процессе непосредственного посещения региональных объектов культурного наследия, так и в интернет-пространстве.

На данном этапе слушатели курсов повышения квалификации по желанию дорабатывали «продукты» самостоятельного педагогического проектирования и готовили их к дальнейшему представлению, например, в виде публикаций, показа открытых занятий.

Третий этап. Основная цель данного этапа — организация дальнейшего сотрудничества, разработка и реализация инновационных, развивающих подходов с заинтересованными педагогами дошкольного образования. На данном этапе организуется работа творческих групп педагогов на базе стажировочных площадок, хорошо знакомых с идеями развивающего образования Б. П. Юсова, компонентами эстетико-ориентированной среды и механизмом моделирования образовательных ситуаций на основе средств художественного воспитания и принципа индивидуализации. Так, например, на базе одной стажировочной площадки творческой группой педагогов осуществлялась углубленная теоретическая

Репозиторий БарГУ

и практическая подготовка конкурсантов к участию в различных профессиональных конкурсах. На практических занятиях участники конкурса знакомились с инновационными практиками в контексте реализации подходов развивающего образования, с алгоритмом проектирования образовательной деятельности детей на основе идей научной школы художественного воспитания Б. П. Юсова, с «копилкой» творческих образовательных ситуаций для дошкольников разных возрастов, разработанных на основе полихудожественного подхода педагогами стажировочной площадки.

Заключение. В ходе научно-исследовательской работы в 2020 году была изучена нормативная, научная, научно-методическая литература и педагогическая практика по теме исследования; разработан алгоритм проектирования индивидуального образовательного маршрута на основе средств художественного воспитания дошкольников для педагогов ДОО и учебно-методические материалы для проведения занятий со слушателями курсов повышения квалификации.

Разработанные технологические средства проектирования прошли апробацию в МБДОУ «Детский сад № 112», а также в Рязанском институте развития образования на занятиях со слушателями курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов ДОО города Рязани и Рязанской области по следующим темам: «Обеспечение качества дошкольного образования», «Современные технологии дошкольного образования», «Технологии проектирования и реализации музыкального образования в ОО».

Экспериментальная апробация позволила проверить результативность и эффективность разработанных технологических средств, скорректировать и приобрести необходимые профессиональные умения в условиях реализации требований современного дошкольного образования. Полученные профессиональные умения педагог сможет применять для создания образовательной эстетико-ориентированной среды в целях вовлечения воспитанников в активный творческий процесс обучения, воспитания и развития с учётом их индивидуально-возрастного своеобразия, в условиях реализации требований стандартов.

Разработанные технологические средства позволят современному педагогу дошкольного образования осмысленно подходить к планированию и реализации образовательной деятельности с детьми в условиях реализации требований ФГОС ДО независимо от того, с учётом какой комплексной программы работает детский сад.

Список цитируемых источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал ГАРАНТ. — Режим доступа: http://base.garant.ru . — Дата доступа: 09.12.2020.
2. Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал ГАРАНТ. — Режим доступа: http://base.garant.ru . — Дата доступа: 09.12.2020.
3. *Микляева, Н. В.* Конструктор индивидуальной адаптированной образовательной программы для ребёнка с ОВЗ : метод. рекомендации для работы с КИМП (программа «Мерсибо») [Электронный ресурс] / Н. В. Микляева. — Режим доступа: https://mersibo.ru/shop/kimp . — Дата доступа: 11.10.2020.
4. *Ефименко, Н. Н.* Коррекционный театр физического развития дошкольников с нарушениями опорно-двигательного аппарата : метод. пособие / Н. Н. Ефименко. — Винница : Нилан-ЛТД, 2017. — 340 с.
5. *Лыкова, И. А.* Индивидуальный образовательный маршрут / И. А. Лыкова // Упр. дошк. образоват. учреждением. — 2014. — № 2. — С. 83—94.
6. *Емельянова, И. Е.* Построение индивидуальной траектории развития ребёнка в свете ФГОС дошкольного образования / И. Е. Емельянова // Нач. шк.: плюс ДО и ПОСЛЕ. — 2013. — № 12. — С. 14—16.
7. *Юсов, Б. П.* Проблема художественного воспитания и развития школьников : монография / Б. П. Юсов. — М. : ФГНУ ИХО РАО, 2012. — 308 с.
8. *Савенкова, Л. Г.* Дидактика художественного образования как составляющая часть педагогики искусств: новое знание / Л. Г. Савенкова. — М. : ФГНУ ИХО РАО, 2011. — 280 с.
9. *Боякова, Е. В.* Роль среды в эстетическом и музыкальном развитии детей дошкольного возраста: история и современность [Электронный ресурс] / Е. В. Боякова // Педагогика искусства. — 2015. — № 2. — Режим доступа: http://www.:http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/boyakova_141-155.pdf . — Дата доступа: 13.03.2020.
10. *Виноградова, А. Н.* Обращение к идеям Б. П. Юсова в совершенствовании профессиональных компетенций воспитателей детских садов / А. Н. Виноградова // Социокультурный портрет современного ребёнка: российский и зарубежный опыт. Юсовские чтения : сб. науч. ст. по материалам XX Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 31.10—01.11.2019 г., ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии РАО) / науч. ред. Е. П. Олесина ; ред.-сост. О. И. Радомская / под общ. ред. Л. Г. Савенковой. — М. : ФГБНУ ИХОиК РАО, 2020. — С. 155—162.
11. *Городилина, Т. В.* Практический опыт по развитию механизмов ценностно-смысловой регуляции у подростков (на основе работы медиастудии «Открытый мир») / Т. В. Городилина // Вестн. Челяб. гос. ун-та. — 2013. — № 21 (312). — Филология. Искусствоведение. — Вып. 80. — С. 159—163.

Репозиторий БарГУ

УДК 339.1:373

Захарченя Наталья Фёдоровна
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, not_hp@mail.ru

ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ МАРКЕТИНГОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье анализируются программно-методические материалы учебной дисциплины «Маркетинг дошкольного образования»: выделяются цели и задачи, академические, профессиональные и социально-личностные компетенции, структура и содержание учебной дисциплины, адресованной студентам специальности «Дошкольное образование».

Ключевые слова: подготовка студентов; взаимодействие; учреждение дошкольного образования; учебно-профессиональные задачи.

Zakharchenya Natalia Fedorovna
Baranavichy State University, Baranavichy, Belarus, not_hp@mail.ru

PROGRAM AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF MARKETING COMPETENCIES OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

The article analyzes the software and methodological materials of the educational discipline “Marketing of Preschool Education”: the goals and objectives, academic, professional and social and personal competencies, the structure and content of the academic discipline addressed to students of the specialty “Preschool Education” are highlighted.

Key words: preparation of students; interaction; preschool educational organization; educational and professional tasks.

Введение. Образовательный маркетинг способен обеспечить успешность продвижения образовательных услуг как для специалистов образования, так и для потребителей их продукции. Основными функциями маркетинга являются анализ, планирование, реализация и контроль маркетинговой деятельности по выявлению, созданию, внедрению и продвижению образовательных услуг и продуктов на основе комплексного изучения потребностей в получении образования, рынка предоставляемых образовательных услуг. Для реализации основных функций маркетинга учреждение дошкольного образования (далее — УДО) должно проводить: анализ социально-экономического развития; исследование рынка образовательных услуг; формирование и определение потребностей в образовательных услугах; продвижение на рынок образовательных продуктов; информационное сопровождение потребителей образовательных продуктов и услуг; формирование маркетинговой стратегии учреждения.

Педагогические работники УДО выступают в качестве субъектов маркетинговой деятельности УДО, следовательно, должны владеть аспектами её организации. Поэтому внедрение маркетинга в область образования представляется актуальным, научно обоснованным способом обеспечения успешной деятельности УДО.

Основная часть. Формирование таких качеств у педагога необходимо рассматривать в процессе совершенствования его профессиональной компетентности с учётом общности экономических и социальных целей образования (А. Г. Асмолов, С. Г. Вершловский, Е. И. Добринская, К. Ф. Завершинский, Н. В. Кузьмина, Ю. Н. Кулюткин, В. А. Сластёнин). В связи с этим в системе непрерывного повышения квалификации работников образования обозначилась проблема развития интегративных характеристик маркетинговой компетентности современного педагога. В исследованиях Т. С. Паниной, А. П. Панкрухина, Н. М. Шефер рассматривается включение основных положений маркетинга в содержание профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов. Однако вопрос о педагогически организованной системе маркетингово-ориентированного повышения квалификации педагогов, обеспечивающей формирование основ маркетинговой культуры, в качестве самостоятельной исследовательской проблемы не ставится.

Вместе с тем назрела необходимость введения в научный и практический оборот понятия «педагогический маркетинг», отличающегося по своей сути от понятия «образовательный маркетинг», а также понятия «маркетинговая компетентность педагогических работников» как социально-педагогического феномена реализации технологий некоммерческого педагогического маркетинга. Поиск педагогически эффективных условий разрешения данных противоречий указывает на актуальную потребность в разработке концепции маркетинговой культуры педагога в процессе повышения его квалификации.

© Захарченя Н. Ф., 2021

Репозиторий БарГУ

В действующих образовательных стандартах высшего образования первой ступени Республики Беларусь компетентностный подход представлен как на терминологическом уровне, так и в общих характеристиках избранной специальности, требованиях к уровню подготовки выпускника, конкретизирующихся в зависимости от сферы профессиональной деятельности.

В целях формирования маркетинговых компетенций у педагогических работников УДО нами было проведено эмпирическое исследование, задачи которого:

1) выделить маркетинговые компетенции, обеспечивающие профессиональное развитие педагогических работников УДО;

2) определить этапы, уровни и условия формирования маркетинговых компетенций педагогических работников УДО в образовательном процессе учреждений дополнительного образования взрослых и/или учреждений высшего образования;

3) разработать содержательно-инструментальное обеспечение программы формирования маркетинговых компетенций педагогических работников УДО в учреждении дополнительного образования взрослых и/или учреждении высшего образования;

4) провести анализ эффективности программно-методических аспектов формирования маркетинговых компетенций педагогических работников УДО.

Основная идея проекта базируется на представлении о том, что формирование маркетинговых компетенций у педагогических работников УДО, предоставление им возможности для движения по собственной траектории профессионального становления при осуществлении педагогической поддержки, самореализации будет способствовать их успешной профессиональной социализации и профессиональному становлению в обществе.

Результаты исследования имеют фундаментальное и прикладное значение:

– проведён сравнительный анализ проблем реализации компетентностного подхода в высшей школе Республики Беларусь;

– разработаны программно-методические аспекты формирования маркетинговых компетенций в образовательном процессе учреждений дополнительного образования взрослых и/или учреждений высшего образования;

– на основе экспериментального исследования установлены этапы, уровни и условия формирования маркетинговых компетенций в образовательном процессе учреждений дополнительного образования взрослых и/или учреждений высшего образования;

– определён характер динамики маркетинговых компетенций у педагогических работников УДО в условиях традиционной системы обучения в учреждениях дополнительного образования взрослых и/или учреждениях высшего образования;

– установлен достоверный рост (его отсутствие) в уровне маркетинговых компетенций при содержательно-инструментальном обеспечении образовательного процесса учреждений дополнительного образования взрослых и/или учреждений высшего образования.

Данных результатов смогли достичь путём реализации программно-методических аспектов формирования маркетинговых компетенций в образовательном процессе учреждений дополнительного образования взрослых и/или учреждений высшего образования:

1) введением в учебный план учреждения образования «Барановичский государственный университет» по специальности 1-01 01 01 «Дошкольное образование» учебной дисциплины вузовского компонента «Маркетинг дошкольного образования»;

2) разработкой содержательно-инструментального обеспечения программы формирования маркетинговых компетенций педагогических работников УДО в учреждении дополнительного образования взрослых и/или учреждении высшего образования [1; 2];

3) применением в образовательном процессе активных методов социально-психологического обучения (педагогических ситуаций, дискуссий, деловых игр, тренингов);

4) насыщением неформальной и информальной образовательной среды (участие обучающихся в проектах, конкурсах, активизация профессиональных сетей и др.).

Заключение. Научная значимость полученных результатов научно-исследовательской работы прослеживается в реализации данного проекта на базе УДО Республики Беларусь и проведении исследований по теоретико-методологической разработке компонентного состава (системной структуры) маркетинговых компетенций педагогических работников УДО, разработке программно-методических аспектов формирования маркетинговых компетенций в образовательном процессе учреждений дополнительного образования взрослых и/или учреждений высшего образования.

Социальный эффект разработанных программно-методических аспектов формирования маркетинговых компетенций педагогических работников УДО отражается в устойчивой мотивации к осуществлению профессиональной педагогической деятельности, профессиональному саморазвитию и конкурентоспособности тех педагогических работников УДО, которые изучили учебную дисциплину «Маркетинг дошкольного образования». Сформированность маркетинговых компетенций обеспечит конкурентоспособность специалистов как на рынке труда, так и с точки зрения развития персональной карьеры.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. Маркетинг в дошкольном образовании : учеб. программа учреждения высш. образования по учеб. дисциплине для специальности 1-01 01 01 Дошкольное образование / сост. Н. Ф. Захарченя. — Барановичи : РИО БарГУ, 2016. — 27 с.
2. *Захарченя, Н. Ф.* Маркетинг в дошкольном образовании : практ. пособие / Н. Ф. Захарченя. — Барановичи : РИО БарГУ, 2015. — 84 с.

УДК 377

Зыкова Ирина Анатольевна[1], Расолько Ольга Ивановна[2]
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Белалрусь, [1]dmzikoff@mail.ru , [2]ras_olga@mail.ru

О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ МЕТОДОВ ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «УПРАВЛЕНИЕ ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ»

Одним из условий повышения качества подготовки студентов учреждения высшего образования педагогического профиля является совершенствование методов оценивания результатов обучения студентов. Определить результативность обучения можно с помощью совокупности различных методов контроля. В данной статье рассматриваются методы оценивания результатов обучения студентов в рамках преподавания учебного курса. Методы контроля — это способы, с помощью которых определяется результативность учебно-познавательной деятельности учащихся и педагогической деятельности преподавателя. Контроль за результативностью обучения является неотъемлемым компонентом учебного процесса. Для преподавателей система оценивания является, прежде всего, инструментом, с помощью которого они могут определить соответствие результатов обучения целям и задачам учебных дисциплин.
Ключевые слова: компетентностный подход; результативность обучения; методы оценивания; итоговый контроль.

Zykova Irina Anatolyevna[1], Rasolko Olga Ivanovna[2]
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, [1]dmzikoff@mail.ru , [2]ras_olga@mail.ru

ON IMPROVEMENT OF METHODS FOR EVALUATING STUDENTS' TRAINING RESULTS ON THE DISCIPLINE "PRESCHOOL EDUCATION MANAGEMENT"

One of the conditions for improving the quality of training of students of a pedagogical university is to improve the methods of evaluating the results of students'training. To determine the effectiveness of training, you can use a combination of different control methods. This article discusses the methods of evaluating the results of students'learning within the framework of teaching a training course. Methods of control are the methods by which the effectiveness of the educational and cognitive activity of students and the pedagogical activity of the teacher is determined. Monitoring the effectiveness of training is an integral component of the educational process. For teachers, the assessment system is primarily a tool with which they can determine whether the results of training correspond to the goals and objectives of academic disciplines.
Key words: competency approach; training performance; evaluation methods; final control.

Введение. Одним из условий повышения качества подготовки студентов учреждения высшего образования педагогического профиля является совершенствование методов оценивания результатов обучения студентов. Определить результативность обучения можно с помощью совокупности различных методов контроля. Согласно В. А. Сластёнину, методы контроля — это способы, с помощью которых определяется результативность учебно-познавательной деятельности учащихся и педагогической деятельности учителя.

Основная часть. В процессе обучения в различных сочетаниях используют методы устного, письменного, практического (лабораторного), машинного контроля и самоконтроля учащихся [1, с. 226—227]. Отдельные учёные выделяют методы графического и практического, лабораторного и программированного контроля. К современным методам оценивания результатов обучения относятся: кейс-измерители, метод проектов, портфолио, веб-портфолио, катано-тесты, контекстные задачи и др.

Различные аспекты вопросов оценивания контроля знаний рассмотрены в научных трудах С. И. Архангельского, Ю. К. Бабанского, В. П. Беспалько, Т. А. Ильиной, М. Н. Скаткиной, Н. Ф. Талызиной. Работы, посвящённые методологическим основам современной системы оценки качества образования в высшей школе, представлены М. М. Дубцовой, В. В. Жуйковым, Т. И. Красновой, Г. А. Лысаком, О. П. Пермяковым, О. А. Сапрыкиной, И. А. Ширшовой.

Контроль за результативностью обучения является неотъемлемым компонентом учебного процесса. К нему предъявляется ряд требований: индивидуальный подход, систематичность, разнообразие

© Зыкова И. А., Расолько О. И., 2021

Репозиторий БарГУ

форм, их всесторонность, объективность, дифференцированный подход к оцениванию различных предметов и единство требований для всех обучаемых.

Учебная дисциплина «Управление дошкольным образованием» обеспечивает научную и практическую подготовку студентов к выполнению управленческой деятельности в системе дошкольного образования, повышает интерес к профессионально-организаторской деятельности.

Требования к уровню освоения содержания дисциплины «Управление дошкольным образованием» определены образовательными стандартами высшего образования, которые разработаны с учётом требований компетентностного подхода. В названных стандартах указан минимум содержания по дисциплине в виде системы обобщенных педагогических знаний и умений, составляющих педагогическую компетентность выпускника университета. Специфика данной учебной дисциплины состоит в том, что её содержание во многом строится на анализе нормативных правовых, инструктивно-методических и программных документов. С их изменением, изданием в новой редакции, дополнениями меняется содержание учебной дисциплины.

В целях развития у студентов практических умений, навыков и компетенций в каждой теме семинарских, практических занятий предусмотрены различные задания: решение педагогических ситуаций, управленческих задач, участие в деловых играх, разработка проекта договора, плана-сценария методического мероприятия, плана работы Школы молодого воспитателя, программы изучения передового педагогического опыта, составление перечня экспонатов для выставки, оформление договоров, написание приказов, разработка примерного меню-раскладки на один день, разработка ситуаций, имеющих следствием дисциплинарные взыскания, и др.

Закреплению и дополнительной проработке теоретического материала способствуют разнообразные задания: заполнение таблиц, составление схем, изучение директивных, нормативных, инструктивно-методических документов, анализ документов учреждений дошкольного образования, создание визитной карточки учреждения дошкольного образования, дискуссии по проблемным вопросам, подготовка текстов консультации для родителей по вопросам питания детей, составление плана подготовки и проведения тематической проверки, работа в парах «Завершите фразу», «Интервью».

В процессе обучения дисциплине «Управление дошкольным образованием» студент должен полностью выполнить учебный план, предусмотренный рабочей учебной программой по всем видам занятий. Текущий контроль знаний предназначен для регулярной и систематической проверки знаний студентов во время занятий и по итогам самостоятельной работы студентов. Итоговый контроль знаний служит для комплексной проверки результатов освоения дисциплины по завершении её изучения. Итоговые оценки за семестр или год учитываются в рейтинге студентов.

Степень успешности усвоения дисциплины оценивается суммой баллов отметок текущего контроля: рейтинговых контрольных работ, отметок за ведение «рабочей тетради», выполнение заданий лабораторных занятий, управляемой самостоятельной работы и отметки на экзамене.

Совершенствованию методов оценивания результатов обучения студентов способствует разработка графика оценивания в рамках дисциплины в начале каждого семестра: графиков проведения управляемой самостоятельной работы, контрольных работ, проверки рабочих тетрадей по «Управлению дошкольным образованием», лабораторных занятий, разработка инструментов оценивания.

Первая составляющая процесса совершенствования — оценка преподавателями итогов деятельности студента по изучению каждого модуля дисциплины в Moodle. Для оптимизации процесса оценки в системе современного образования используются технические средства. К примеру, электронная платформа Moodle предоставляет возможность обучаться удалённо, т. е. преподаватель размещает контрольные материалы в системе и даёт к ним доступ обучающимся. В Moodle установлен модуль для контроля знаний обучающихся, который даёт возможность оценивать работу в таких элементах курса, как «Задание», «Форум», “Viki”, «Глоссарий». Так как основной формой контроля знаний в LMS Moodle является всё-таки тест, то, конечно, для их создания, проведения обучающего и итогового контроля предоставлен обширный инструментарий. Электронное тестирование обеспечивает следующий перечень: независимую оценку учебных достижений студентов для определения их уровня знаний в соответствии с образовательным стандартом; оценку эффективности и результативности организации учебного процесса; обеспечение непрерывного контроля знаний студентов в процессе обучения [2, с. 14].

Вторая составляющая процесса совершенствования методов оценивания — оценка уровня самостоятельной работы каждого студента по усвоению дисциплины путём оценки качества представленных и продемонстрированных в процессе занятий материалов: эссе, реферата, разработанного кроссворда по выбранной теме, филворда, ведения терминологического словаря, презентации; критического анализа ситуации, сообщения, анализа монографий, книг, статей; моделирования управленческой ситуации; качества выполненных заданий каждого из разделов рабочей тетради по дисциплине «Управление дошкольным образованием», заданий управляемой самостоятельной работы и лабораторных занятий.

Текущий контроль проводится на любом из видов учебных занятий. Его результаты учитываются в промежуточной аттестации и доводятся до сведения студентов. Совершенствованию методов оценивания способствует проведение преподавателями регулярной проверки уровня усвоения знаний студентов для поддержания мотивации. До сведения студентов регулярно доводятся критерии оценки их деятель-

Репозиторий ВарГУ

ности. Ответы у доски, письменные работы, тестирование, практические, лабораторные и контрольные работы — все формы деятельности студентов подвергаются оценке, получение которых даёт возможность допуска студента для сдачи итогового экзамена.

Совершенствованию методов оценивания результатов обучения в процессе преподавания курса способствует оценивание и разбор ошибок в тестах, самостоятельных, практических и контрольных работах, привлечение студентов к организации учебной деятельности. «Хорошо» и «отлично» успевающим студентам можно выдавать индивидуальные задания, связанные с отбором и анализом информации по какому-либо вопросу.

Совершенствованию методов оценивания результатов обучения студентов по дисциплине способствует организация проверки студентами работ своих одногруппников: после написания самостоятельной работы можно предложить аудитории обменяться работами и самим проверить, поставить оценку. Доверие преподавателя повышает мотивацию студентов. Эпизодически целесообразно практиковать предоставление студентам возможности оценивать ответы одногруппников. Так, выступления у доски можно предложить оценить группе. В этом случае все будут внимательно слушать ответ, чтобы вынести свой вердикт.

В системе оценивания студентов следует создавать условия для формирования самооценки студентов в учебной деятельности в целом и в процессе прохождения каждого учебного курса. Самооценка, т. е. оценка личностью самого себя, своих возможностей, личностных качеств, влияет на эффективность обучения студентов в высшей школе. Самооценка студентом себя — это ещё и ответственность его за свои образовательные результаты, изменения образовательного маршрута [3, с. 63].

В целях совершенствования методов оценивания результатов обучения студентов в ходе преподавания дисциплины применяются интерактивные методы обучения, такие как «Интервьюирование», «Чьё это?», «Мастерская будущего», «Дюжина вопросов», «Четыре угла», «Алфавит» и др., что позволяет осуществлять контрольно-оценочную деятельность не только педагогам, но и активизировать контрольно-диагностическую деятельность самих студентов при осуществлении самоконтроля и самооценки.

Внедрение новых технологий в образовании способствует поиску гибких и объективных методов оценивания качества подготовки студентов. В учебном процессе всё чаще стала использоваться презентация. «Презентация — это способ наглядного представления информации с использованием аудиовизуальных средств» [4, с. 211]. Презентация — это слайды, которые содержат текст, иллюстрации к нему. Цель презентации — донести информацию до аудитории, сделать свою речь более убедительной. Сегодня многие преподаватели предлагают студентам использовать презентации для защиты групповой работы, для сопровождения доклада, но критериев оценивания в программах учебных дисциплин найти не удалось. По мнению И. А. Ширшовой, исходя из предназначения презентаций в учебном процессе, можно разработать для оценки презентации следующие критерии: структура презентации, использование различных форм подачи информации (текст, таблицы, схемы, графики), лаконичность и доступность изложения, соответствие устному сообщению, использование программных средств, которые отвечают современным возможностям наглядного представления материала (оцениваются: грамотность (не перегружена ли информацией), уместная анимация, цветовая гамма, единообразие шрифтов, размещение текста, иллюстраций на слайде).

Технология веб-портфолио дополняет и совершенствует традиционную систему оценивания. В качестве достоинств веб-портфолио как инструмента оценивания стоит отметить его широкие возможности для сохранения работ, комментариев, выводов и обсуждений в одном месте, где они не могут потеряться, а, наоборот, могут быть использованы в дальнейшем [5, с. 78].

Заключение. Для преподавателей система оценивания — прежде всего инструмент, с помощью которого они могут определить соответствие результатов обучения целям и задачам учебных дисциплин. Оценивая студентов, преподаватели получают информацию о достижениях и учебных проблемах группы студентов или конкретного студента. Таким образом они могут корректировать содержание программ учебных дисциплин, совершенствовать методы оценивания результатов обучения и технологию формирования итоговой оценки студентов.

Список цитируемых источников

1. *Сластёнин, В. А.* Педагогика : учеб. пособие для студентов педвузов / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. — М. : Академия, 2002. — 576 с.
2. *Алешугина, Е. А.* Методы и средства оценивания образовательных результатов студентов ВУЗа [Электронный ресурс] / Е. А. Алешугина, О. И. Ваганова, М. П. Прохорова. — Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/metody-i-sredstva-otsenivaniya-obrazovatelnyh- rezultatov-studentov-vuza . — Дата доступа: 06.01.2021.
3. *Бойко, Т. В.* Управление развитием системы оценивания учебной деятельности в ВУЗе / Т. В. Бойко [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.hse.ru/data/2014/01/09/1340136638/Bojko_T._Magisterskaya_dissertaciya_2013-12-13.pdf . — Дата доступа: 06.01.2021.
4. *Ширшова, И. А.* Оценивание учебных достижений студентов: современные тенденции / И. А. Ширшова // Проблемы педагогики сред. и высш. шк. — 2013. — № 1. — С. 205—215.
5. *Сапрыкина, А. О.* Совершенствование методов контроля образовательных достижений студентов с использованием веб-портфолио [Электронный ресурс] / А. О. Сапрыкина. — Режим доступа: https://rucont.ru/efd/407318 . — Дата доступа: 06.01.2021.

Репозиторий ВарГУ

УДК 373.2

Карп Людмила Николаевна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лида», г. Лида, Республика Беларусь, ludmila.carp@yandex.by

СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ВОСПИТАНИЮ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ВОСПИТАННИКОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье описан практический опыт работы государственного учреждения образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лида» по воспитанию основ экологической культуры воспитанников; определены содержательные компоненты системы по воспитанию основ экологической культуры детей дошкольного возраста, раскрыта сущность предметно-пространственной среды экологического содержания в группе и учреждении; рассматриваются разные формы организации процесса экологического воспитания детей по реализации задач образовательной области «Ребёнок и природа» учебной программы дошкольного образования, направления взаимодействия с родителями и кадрами.

Ключевые слова: основы экологической культуры; экологическое образование; образовательный процесс; предметно-пространственная среда; воспитанник; педагоги; родители.

Karp Liudmila Nikolaevna
Lida Preschool child development center № 2, Lida, Belarus, ludmila.carp@yandex.by

THE SYSTEM OF WORK ON THE EDUCATION OF THE BASICS OF ECOLOGICAL CULTURE OF PUPILS IN A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

The article describes the practical experience of the State educational institution “Lida Preschool child development center № 2” in the development of the foundations of the ecological culture of preschoolers; the content components of the system of education of the foundations of the ecological culture of preschoolers are determined, the essence of the subject-spatial environment of environmental content in the group and institution is revealed; Various forms of organizing the process of environmental education of children for the implementation of the tasks of the educational area “Child and Nature” of the preschool education program, directions of interaction with parents and staff are considered.

Key words: fundamentals of ecological culture; ecological education; educational process; subject-spatial environment; pupil; teachers; parents.

Введение. Сегодня все большую актуальность приобретает понимание того, что разрешить глобальные проблемы человечество может только в процессе пересмотра нравственных основ жизни с распространением их на природу. В связи с потребностью в изменении экологического мышления, миропонимания людей возникает необходимость в переориентации системы образования на новую стратегию усвоения ценностей и формирования на этой основе экологической культуры личности, направленной на гармонизацию отношений человека с природой [1, с. 3].

Начиная с раннего возраста, очень важным становится воспитание ответственного и бережного отношения к окружающему ребёнка миру. Учебной программой дошкольного образования определены задачи, предусматривающие формирование основ экологической культуры воспитанника. Решение данных задач является приоритетным направлением деятельности для каждого учреждения дошкольного образования, которое самостоятельно определяет для себя систему работы, направленную на решение задач экологического образования воспитанников [2].

Основная часть. Изучив имеющейся опыт педагогической практики, с учётом кадровых и материально-технических ресурсов в государственном учреждении образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лида» нами были определены содержательные компоненты системы по воспитанию основ экологической культуры воспитанников: создание экологической предметно-пространственной среды; использование эффективных технологий, форм и методов организации образовательного процесса; повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах экологического образования детей; сотрудничество с родителями; взаимодействие с другими заинтересованными учреждениями и организациями.

Решению экологических задач в разных видах деятельности способствует создание экологической предметно-пространственной среды. В дошкольном центре проводится планомерная работа по её обновлению. В каждой возрастной группе в полном распоряжении воспитанников находятся не только центры игры, физической активности, грамотности, театрально-игровой деятельности, но и центр познавательной деятельности. Содержание познавательного центра включает игры, игровые пособия, разнообразные материалы, которые служат источником новых замыслов, материалом для создания проектов, побуждают детей к наблюдению и экспериментированию, позволяют освоить разные стороны окружающей действительности. Приобретаемые материалы и оборудование разнообразны и обеспечивают игровую, познавательную, творческую и двигательную активность воспитанников, их эмоциональное благополучие.

© Карп Л. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

Обновлению и обогащению предметно-пространственной среды экологического содержания, выявлению новых педагогических находок способствует систематическое проведение в учреждении смотров-конкурсов, выставок, презентаций. Наиболее интересными стали: презентация календарей погоды, природы «Учим детей наблюдать», выставка-презентация игр и пособий для формирования представлении детей дошкольного возраста о природе родного края «Ребёнок в мире природы», смотр-конкурс игрового материала для организации игровой деятельности детей с песком «Большой мир в маленькой песочнице», смотр-конкурс «Центры познавательной деятельности».

Успешной реализации задач образовательной области «Ребёнок и природа» учебной программы дошкольного образования способствует увлекательная деятельность с детьми в «Зимнем саду». В нём представлены разнообразные комнатные растения, наборы и коллекции камней, почв, древесины, семян; макеты пор года, климатических и природных зон; лэпбуки: «Из чего состоит цветок», «Соберём мусор раздельно», дидактические и развивающие игры и пособия «Чистый — грязный город», «Экодом» и другие материалы познавательного характера; имеется мини-лаборатория с оборудованием и материалами для организации экспериментальной деятельности детей. Ухаживая за растениями и животными, участвуя в экспериментальной деятельности, у воспитанников формируются представления о характерных особенностях живых организмов, их потребностях, зависимости от окружающей среды, воздействий человека.

В целях формирования у ребёнка целостной картины окружающего мира, развития интереса к предметам и явлениям окружающей действительности, местам обитания животных, растений на территории дошкольного центра оборудована «Экологическая тропинка». Маршруты «Экологической тропинки» проходят через различные природные объекты-станции: «Огород», «Сиреневый палисадник», «Птичий городок», «Зелёная аптека», «Здравствуй, дерево!», «Метеостанция» и др.

На «Экологической тропинке», начиная с двухлетнего возраста, дети могут понаблюдать за объектами природы, поучаствовать в уходе за растениями цветника, сада и огорода, понять взаимосвязь живой и неживой природы, определить роль и место человека в природе; с помощью простейших приборов и оборудования, имеющихся на метеостанции, определить количество выпавших осадков, силу ветра, предсказать прогноз погоды, сверить время с солнечными часами, провести наблюдения на прогулке за погодой.

Организация работы на «Экологической тропинке» характеризуется включенностью воспитателя в деятельность наравне с детьми, их присоединением к совместным действиям, свободным общением и перемещением, открытым временным окончанием деятельности. Во время прогулок, экскурсий по «Экологической тропинке» дети играют, экспериментируют, трудятся, наблюдают, беседуют со взрослыми, отгадывают загадки, слушают художественные произведения, участвуют в увлекательных экологических праздниках и развлечениях; формируют, закрепляют и обобщают представления об объектах и явлениях природы, осуществляют на практике природоохранную деятельность.

Обновлению образовательного процесса способствует реализация экологических проектов на темы «Удивительный мир камней», «Бумажные фантазии», «Лесная школа», «Вторая жизнь старых вещей», «Что такое ветер», «Зимующие птицы», «Юные экологи»; образовательных путешествий «Сделаем наш город чище», «Волшебные клубочки». Их реализация содействует развитию у воспитанников познавательной мотивации и интереса к миру природы, любознательности, творческой активности.

Эффективным путём повышения качества образовательного процесса по вопросам экологического образования стало включение в реализацию республиканского образовательного проекта «Зелёные школы» [2].

Организуя с детьми от 5 до 7 лет деятельность по основным направлениям проекта «Зелёные школы» («Биоразнообразие», «Водосбережение», «Энергосбережение», «Обращение с отходами»), педагоги обращают внимание не только на получение новой информации, но и на развитие у воспитанников старшего дошкольного возраста умения исследовать, размышлять, анализировать, давать оценку экологических ситуаций и поступков людей в окружающей среде.

Тематические прогулки, мини-исследования, составление картосхем, тематические недели, флешмобы, природоохранные акции, игры, занятия позволяют охватить как рациональную, так и эмоциональную сферу ребёнка.

Наиболее интересными для детей и взрослых стали исследовательский проект «Поможем птицам перезимовать», музыкально-познавательное путешествие «Ах, какие бабочки». Запомнившимися событиями стали конкурс «Лучший букет из опавших листьев», занятие «Узнай птиц по голосу», выставка рисунков «Самая красивая бабочка», составление коллажей «Птицы родного края». Увлекательными мероприятиями, которые с радостью воспринимаются детьми в любое время года и оставляют огромное количество положительных эмоций, являются экскурсии на темы «Деревья родного края», «Где живёт капелька», «Этажи природы», «Цветущие деревья», «Насекомые, живущие на территории дошкольного центра развития ребёнка» и др., которые позволяют детям ближе познакомиться с объектами и явлениями природы в естественных условиях.

Эффективную реализацию содержания учебной программы дошкольного образования, образовательного проекта «Зелёные школы» обеспечивает работа с кадрами. Методическое сопровождение педагогов включает в себя разнообразные формы работы, в том числе и в статусе областного ресурсного центра по использованию краеведческого подхода в экологическом воспитании детей дошкольного возраста. Консультационные встречи, методический фестиваль «Формирование экологической культуры

Репозиторий БарГУ

дошкольников через активные формы взаимодействия взрослого и ребёнка», деловая игра «Активные методы обучения в формировании экологической культуры дошкольников», мастер-класс «Формирование у детей бережного отношения к природе посредством использования метода проектов», педагогическая викторина «Знатоки природы», открытые просмотры, размещение информации на сайте, семинар «Краеведческий подход в экологическом воспитании дошкольников», практикум «Игровые технологии в экологическом воспитании» способствуют повышению профессиональной компетентности педагогов в вопросах экологического образования воспитанников.

Достижению положительных результатов в экологическом образовании детей содействует тесное взаимодействие с родителями, направленное на повышение их экологической грамотности путём вовлечения в образовательный процесс. Родители являются активными участниками недель открытых дверей на темы «Мой край завецца Беларуссю», «Ребёнок в мире природы», выставок совместного творчества детей и родителей «Кладовая природы», «Зімовыя напевы», «Посмотри, на грядке выросли…», выпуска детско-родительских газет «Займальная вандроўка па роднай старонцы», конкурсов семейных листовок «Энергомарафон», фотовыставок, природоохранных акций «Птичьи столовые», «Собери макулатуру — сбереги дерево», акций по сбору крышечек в рамках Международного социально значимого экологического проекта «Новая жизнь в обмен на крышечки», совместных праздников и развлечений «Безопасность в природе», «Як шукалі ўлетку папараць-кветку», эковикторины «Мы и природа». Вопросы экологического образования и воспитания постоянно освещаются в выпусках нашего периодического журнала «Растём вместе» для родителей, педагогов и детей.

По организации экологического образования детей дошкольный центр осуществляет взаимодействие со средней школой № 9 г. Лиды, Лидским историко-художественным музеем, районным Центром ремёсел и традиционной культуры, Лидским районным экологическим центром детей и молодёжи, Лидским ГУП ЖКХ, Центром безопасности МЧС, учреждениями дошкольного образования, телевидением, газетой «Принёманские вести».

Заключение. С уверенностью можно сказать, что системная работа по воспитанию основ экологической культуры позволит сформировать у наших воспитанников представления об окружающем их мире, умения устанавливать закономерности в окружающем природном и рукотворном мире, воспитать действенное, бережное и ответственное отношение к нему [3, с. 7].

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. *Смолер, Е. И.* Образовательный проект «Зелёные школы» в учреждениях дошкольного образования : учеб.-метод. пособие (с электронным приложением) / Е. И. Смолер. — Минск : БГПУ, 2019. — 88 с.

3. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 479 с.

УДК 378

Королёва Наталья Апполосовна
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, galateia.2010@mail.ru

ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Статья посвящена вопросам использования информационно-коммуникационных технологий в учреждении дошкольного образования при организации образовательной деятельности, представлен опыт работы организации образовательного процесса с использованием информационных технологий в учреждении высшего образования.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии; компьютерные технологии; образовательные технологии; дошкольное образование; образовательная среда.

Korolova Natalia Appolosovna
Baranavichy State University, Baranavichy, Belarus, galateia.2010@mail.ru

INFORMATION AND COMPUTER TECHNOLOGIES AS A MEANS OF PRACTICE-ORIENTED TRAINING OF STUDENTS

The article is devoted to the use of information and communication technologies in a preschool education institution in the organization of educational activities, the experience of organizing the educational process using information technologies at a university is presented.

Key words: information and communication technologies; computer technologies; educational technologies; preschool education; educational environment.

© Королёва Н. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Введение. Актуальность использования информационных технологий в современном дошкольном образовании диктуется стремительным развитием информационного общества, широким распространением технологий мультимедиа, электронных информационных ресурсов, сетевых технологий, позволяющих использовать информационные технологии в качестве средства обучения, общения, воспитания, интеграции в мировое пространство.

Концепция информатизации образования в Республике Беларусь на период до 2020 года поставила задачу подготовки педагогических кадров, обладающих необходимой квалификацией в сфере использования информационно-коммуникационных технологий (далее — ИКТ), под которыми понимается совокупность информационных технологий и технологий электросвязи, обеспечивающих сбор, обработку, хранение, распространение, отображение и использование информации в интересах её пользователей. В данном документе зафиксированы новые инновационно-культурные для нашей страны обстоятельства — возникновение информационного общества, широкомасштабное внедрение ИКТ в различные сферы деятельности человека. В основе феномена информационного общества и всё более глубокого проникновения ИКТ в социальные практики, безусловно, находится образование [1].

Информатизация общества и информатизация образования становятся возможными только при условии комплексного воздействия информационных технологий на все субъекты педагогической системы, т. е. при условии создания информационной среды и информационных ресурсов образовательного процесса (А. Ю. Кравцова, А. А. Кузнецов, С. В. Панюкова, И. В. Роберт) [2, с. 124].

Следовательно, внедрение ИКТ в дошкольную педагогику должно проходить по двум основным направлениям: подготовка квалифицированных кадров, способных свободно владеть информационными технологиями, и непосредственное внедрение этих технологий как в специально организованную, так и в нерегламентированную и свободную деятельность детей.

Основная часть. Система подготовки педагогов в области ИКТ, разработанная на основе Концепции информатизации образования Республики Беларусь на период до 2020 года, состоит из следующих взаимосвязанных компонентов: планирование, содержание подготовки (учебные программы по дисциплинам, ЭУМК), формы (учебные занятия, дополнительное образование, самообразование) и методы подготовки (проектный, исследовательский, проблемный). Цель подготовки: формирование у педагогов информационно-коммуникационной компетентности, которая включает совокупность знаний, умений и навыков, формируемых в специально организованном процессе обучения; способность ориентироваться в образовательной среде на базе современных средств ИКТ и готовность творчески их использовать в своей профессиональной деятельности; осознанное стремление к непрерывному самосовершенствованию в сфере ИКТ [1].

В практике работы учреждений дошкольного образования использование информационных технологий является одним из эффективных способов повышения мотивации и индивидуализации обучения детей дошкольного возраста как в регламентированной, так и в нерегламентированной деятельности, развития у них творческих способностей и создания благоприятного эмоционального микроклимата. Кроме того, работа в этом направлении позволяет перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребёнок принимает активное участие в данной деятельности. Это способствует осознанному усвоению новых знаний.

Так, в работе с компьютером у детей развиваются все психические процессы: внимание, мышление, память, речь, а также мелкая моторика. Применение интерактивной доски и мультимедийных презентаций позволяет представлять информацию на экране монитора в игровой форме, что вызывает у детей огромный интерес, так как это отвечает основному виду деятельности дошкольника — игре. Применение ИКТ позволяет ярко, образно, в доступной дошкольникам форме преподнести новый материал, что, в свою очередь, соответствует наглядно-образному мышлению детей дошкольного возраста (внимание ребёнка привлекают движение, звук, мультипликация).

Кроме того, ИКТ помогают развивать у дошкольников исследовательское поведение; расширять творческие возможности самого педагога. Использование мультимедийных презентаций помогает педагогу сделать общение с детьми эмоционально окрашенным, привлекательным, вызывают у дошкольников живой интерес. Презентации являются отличным наглядным пособием и демонстрационным материалом, что способствует хорошей результативности занятия.

В большинстве случаев педагогами используются ИКТ как средство организации наглядности. Однако на современном этапе развития ИКТ можно приравнивать к полноценному средству организации учебной и самостоятельной деятельности ребёнка.

Хотелось бы также отметить, что по сравнению с традиционными формами обучения компьютерные технологии обладают рядом преимуществ: предъявление информации на экране компьютера в игровой форме вызывает у детей больший интерес, нежели традиционная наглядность; специально созданная компьютерная программа несёт в себе образный тип информации, понятный дошкольникам; движения, звук, мультипликация надолго привлекают внимание ребёнка; проблемные задачи, поощрение ребёнка при их правильном решении самим компьютером являются стимулом познавательной активности детей; предоставляется возможность для индивидуализации обучения (компьютер позволяет самостоятельно исправить ошибки); позволяется моделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя увидеть

Репозиторий БарГУ

в повседневной жизни (полёт ракеты, исследование подводного мира, исторические экскурсии, неожиданные и необычные эффекты природных явлений и др.).

Среди обучающих и развивающих игр и программ, предоставленных разработчиками данного вида продукта, можно отметить игры на развитие фонематического слуха и обучения чтению («Баба Яга учится читать», «Букварь»), игры для музыкального развития («Щелкунчик. Играем с музыкой Чайковского»), игровую компьютерную программу («Уроки Живой природы. Окружающий мир»), интерактивные занятия, представленные на цифровой образовательной платформе («СОВА», «Мерсибо» и др.). Основные фирмы — производители развивающих и обучающих компьютерных игр: «Новый диск», «Медиа Хауз», Alisa Studio, «1 С».

Как отмечалось выше, внедрению ИКТ в дошкольную педагогику должна способствовать и подготовка квалифицированных кадров. Следовательно, чрезвычайно значимой является разработка эффективного в своём технологическом и дидактическом потенциале методического инструментария (комплекса методов, приёмов и средств), позволяющего поднять на более качественный уровень осуществление процесса обучения владению ИКТ ещё в высшей профессиональной школе. Зачастую дидактический и технологический потенциал применяемых в учебном процессе средств ИКТ учитывается не в полной мере и используются нерационально. Применяемые на учебных занятиях электронные компоненты предметных учебно-методических комплексов имеют преимущественно эмпирический уровень разработки и презентационный характер, ориентированный, прежде всего, на реализацию принципа наглядности в обучении, а также на поддержку репродуктивной учебной деятельности.

В рамках преподавания учебной дисциплины «Развитие речи детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с художественной литературой», направленной на успешную реализацию целей и задач обучения будущих педагогов дошкольного образования методике развития речи и ознакомления дошкольников с художественной литературой, мы активно используем все возможности информационных технологий для оптимизации и интенсификации процесса обучения.

В качестве примера предлагается семинарское занятие и одна из практических работ, рекомендованных студентам для выполнения. *Тема:* «Обучение детей дошкольного возраста сочинению рассказов и сказок». *Вопросы для обсуждения:* 1. Методы и приёмы обучения детей дошкольного возраста сочинению сказок и рассказов. 2. Методы сочинения фантастических историй Джанни Родари. 3. Анализ подготовленных и проведённых студентами занятий по обучению дошкольников сочинению рассказов и сказок. *Практическая работа на занятии:* проведение подготовленных студентами фрагментов занятий по обучению дошкольников сочинению рассказов и сказок. *Учебно-исследовательские задания:* 1) составить электронный каталог первоисточников с описанием опыта работы по использованию различных методик обучения дошкольников сочинению рассказов и сказок; 2) разработать интерактивное занятие по обучению дошкольников сочинению рассказов и сказок с использованием ИКТ; 3) подготовиться к проведению занятия.

Выполнение и защита подобных заданий в рамках учебной дисциплины позволяет студентам овладеть академическими (АК-5. Быть способным порождать новые идеи (обладать креативностью); АК-7. Иметь навыки, связанные с использованием технических устройств, управлением информацией и работой с компьютером), социально личностными (СЛК-7. Быть способным к осуществлению самообразования и самосовершенствования профессиональной деятельности) и профессиональными (ПК-23. Организовать целостный педагогический процесс с учётом современных образовательных технологий и педагогических инноваций) компетенциями, предусмотренными требованиями к уровню освоения содержания учебной дисциплины «Развитие речи детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с художественной литературой», приобрести практический опыт и использовать его в дальнейшей профессиональной деятельности. Результатом и итогом систематического выполнения практических заданий стало создание обучающимися учебного видеожурнала с «Методы ТРИЗ-РТВ для речевого развития детей дошкольного возраста», в котором представлены видеоматериалы разработанных ими занятий.

Полученные на занятиях знания и навыки работы с ИКТ студенты реализуют в ходе самостоятельной практической работы с детьми (учебная (педагогическая) практика) через серию индивидуальных заданий, предусматривающих использование ИКТ.

Основываясь на изучении теоретических проблем исследования и анализе ресурсов ИКТ, можно выделить ряд рекомендаций для преподавателей, использующих ИКТ на учебных занятиях:

– педагоги и студенты должны уметь обращаться с компьютером на уровне, необходимом для выполнения компьютерных заданий;

– педагогу следует чётко представлять, какие формы ИКТ следует использовать на данном этапе обучения и оправдано ли это использование;

– необходимо заранее подбирать материал к занятию с использованием ИКТ, руководствуясь определёнными критериями, адаптировать отобранный цифровой материал в соответствии с задачами и условиями обучения;

– педагогу следует планировать и организовывать самостоятельную работу студентов по предмету с привлечением ИКТ [3, с. 214].

Репозиторий БарГУ

Заключение. Хотелось бы отметить, что спектр использования возможностей ИКТ в образовательном процессе достаточно широк. Он касается как педагогов, так и детей. Интенсивный процесс информатизации общества, всех сфер жизнедеятельности человека ставит перед системой образования новую глобальную проблему — подготовка подрастающего поколения к жизни и деятельности в условиях современного информационного общества. Это, в свою очередь, требует принципиально новых подходов к проблеме информатизации системы образования в целом и высшего профессионального образования в частности.

Список цитируемых источников

1. Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года [Электронный ресурс] // Офиц. интернет-портал М-ва образования Респ. Беларусь. — Режим доступа: http://www.edu.gov.by/sm.aspx?guid=437693 . — Дата доступа: 28.12.2018.

2. *Роберт, И. В.* Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования / И. В. Роберт. — М. : Школа-Пресс, 2014. — 204 с.

3. *Алипханова, Ф. Н.* К вопросу о формировании информационной культуры будущего педагога профессионального обучения / Ф. Н. Алипханова, Э. А. Атаева // Вестн. ун-та. — 2014. — № 4. — С. 213—216.

УДК 378

Ланевская Вероника Михайловна
Учреждение образования «Солигорский государственный колледж», Солигорск, Республика Беларусь, pedagog_v_m_morozova@mail.ru

РЕШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Специфика деятельности воспитателя дошкольного образования опосредует требования к его личностным качествам, что обусловлено влиянием личности значимого взрослого на развитие личности ребёнка раннего и дошкольного возраста. Профессиональное становление будущего воспитателя включает такие компоненты профессиональной компетентности, как когнитивный, операционный и мотивационно-волевой. Решение педагогических задач как эффективное средство профессиональной подготовки обеспечивает развитие творческих способностей и рефлексивности будущих воспитателей дошкольного образования.

Ключевые слова: воспитатель дошкольного образования; специфика деятельности воспитателя; личностные качества; профессиональная компетентность; педагогическая задача.

Lanevskaya Veronica Mikhailovna
Soligorsk State College, Soligorsk, Belarus, pedagog_v_m_morozova@mail.ru

SOLVING PEDAGOGICAL PROBLEMS AS A MEANS OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS

The specific activities of a teacher of preschool education mediates the demands on his personal qualities, due to the influence of a significant adult person on personality development of the child's early and preschool age. The professional development of the future educator includes such components of professional competence as cognitive, operational and motivational-volitional. The solution of pedagogical tasks as an effective means of professional training ensures the development of creative abilities and reflexivity of future preschool teachers.

Key words: preschool teacher; specifics of the teacher's activity; personal qualities; professional competence; pedagogical task.

Введение. Сегодня активно идёт переориентация на личностно ориентированный подход к развитию детей раннего и дошкольного возраста, что обусловлено принятием на всех уровнях образования концепции самоценности детства, в которой ребёнок является субъектом деятельности и общения. Это предъявляет новые требования к системе образования, а особенно к качеству педагогических кадров.

Таким образом, профессиональная подготовка будущих педагогов, в том числе воспитателей дошкольного образования, наполняется новым содержанием.

Основная часть. Некоторые проблемы профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образования и формирования его личности рассматривают в своих работах Р. С. Буре, Е. А. Гребенщикова, В. И. Логинова, Д. Ф. Николенко, Л. Ф. Островская, Е. А. Панько, М. М. Скудина.

Системное рассмотрение профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образования обусловливает выделение профессионально важных качеств личности. Рассматривая профессионально-

© Ланевская В. М., 2021

Репозиторий БарГУ

педагогические качества воспитателя как определённую совокупность черт и свойств, обеспечивающих высокую эффективность организации педагогической деятельности, традиционно выделяют профессиональную направленность как комплекс психологических установок на работу с детьми. Рассмотрение профессионально-педагогической направленности смещает акцент на мотивационную сферу личности, что обусловливается её потребностями, интересами, склонностями и стремлениями, определяющими внутреннюю профессиональную позицию. Понятие профессиональной позиции уже профессиональной направленности и отражает динамику профессионального становления, включая выработку отношения к профессии и к себе в профессии, принципов, правил поведения в педагогической деятельности. Характеристикой профессиональной позиции педагога, в том числе воспитателя дошкольного образования, является определённая устойчивая точка зрения на основные вопросы, касающиеся педагогической деятельности в контексте возрастной специфики воспитанников, и выражается в индивидуальном стиле педагогической деятельности. Специфика педагогической деятельности воспитателя дошкольного образования заключается в повышенной эмоциональной напряжённости, высокой степени ответственности, что обусловливает наличие у воспитателя таких качеств, как эмпатия, педагогический такт, основанный на уважительном и доверительном отношении к участникам взаимодействия, наблюдательность как педагогическая зоркость, позволяющая предвидеть перспективы развития воспитанников, педагогический оптимизм.

Основным содержанием деятельности воспитателя дошкольного образования является решение возникающих педагогических задач. Такие задачи охватывают все виды деятельности воспитателя. Относительно учащихся — будущих воспитателей дошкольного образования данные виды профессиональной деятельности отражены в образовательном стандарте и включают организационно-управленческую, обучающую, развивающую, воспитательную, методическую, диагностико-коррекционную, здоровьесберегающую, коммуникативную и социально-просветительскую [1]. Решение педагогических задач воспитателем дошкольного образования характеризуется вариативностью, а качество их решения лежит в плоскости профессиональной компетентности.

Под профессиональной компетентностью педагога многими исследователями в целом понимается гармоничное сочетание теоретических педагогических знаний, умений и навыков, апробированных в действии, а также приёмов и средств саморазвития и самореализации (В. И. Байденко, В. Н. Введенский, Н. В. Дроздова, В. В. Краевский, Н. В. Кузьмина, А. П. Лобанов, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Е. И. Огарёв). Профессиональная компетентность определяет меру включенности человека в профессиональную деятельность и обусловливает его способность принимать адекватные и ответственные решения в проблемных ситуациях, выносить квалифицированные суждения, планировать и совершать действия, приводящие к рациональному и успешному достижению поставленных целей.

Изучение проблемы профессиональной компетентности сталкивает различные понятия — «квалификация», «профессиональное мастерство», «профессионализм», которые одними авторами отождествляются (В. Г. Пищулин, И. П. Смирнов), другими — дифференцируются (В. И. Байденко, А. С. Белкин, Э. Ф. Зеер, В. А. Кальней, Е. В. Ткаченко, С. Б. Шишов). Квалификация в данной системе понятий представляет собой образовательную основу формирования и развития профессиональной компетентности. Подчеркивая её включённость, мы рассматриваем квалификацию как отражение сформированности профессиональных компетенций.

Профессиональная компетентность как способность личности самостоятельно и ответственно выполнять профессиональную деятельность включает такие уровни её формирования, как профессионализм и профессиональное мастерство. Профессионализм является показателем высокого уровня профессиональной деятельности, развития. Мы согласимся с мнением Э. Ф. Зеера, который считает, что основными уровнями профессиональной компетентности субъекта деятельности становятся обученность, профессиональная подготовленность, профессиональный опыт и профессионализм [2]. Профессиональное мастерство рассматривается как искусство и характеризуется творческим преобразованием профессиональной деятельности посредством интеграции в неё духовно-нравственной и интеллектуальной культуры. Взаимосвязь понятий «профессионализм» и «профессиональное мастерство» представляет собой иерархию качественной степени самореализации личности в профессиональной деятельности.

Таким образом, профессиональная компетенция отражает квалификацию специалиста, представляет собой более общее понятие и включает профессионализм и профессиональное мастерство как иерархические уровни профессионального самосовершенствования.

На необходимость целого спектра профессионально значимых качеств, в первую очередь личностных, для успешного осуществления профессиональной деятельности педагогам дошкольного образования указывала О. А. Шляпникова [3]. В качестве факторов, благоприятно влияющих на процесс профессионализации педагогов дошкольного образования, она выделила совокупность личностных качеств, наиболее значимыми среди которых являются эмпатические способности, уровень креативных способностей, особенности саморегуляции и мотивационного комплекса.

Образовательный процесс относительно дошкольного образования характеризуется высокой степенью творчества, что обусловлено преломлением решения каждой задачи через индивидуальные особенности ребёнка, реализуемых в канве повышенной ответственности за жизнь и здоровье детей. Понятие «творчество», по мнению О. А. Шляпниковой, включает характеристики ума (гибкость, ясность

Репозиторий БарГУ

и критичность), чувство юмора, изобретательность, развитое воображение, артистические способности, творчество в педагогическом процессе [3].

Специфика деятельности воспитателя дошкольного образования заключается в вариативности решения типичных и нестандартных профессиональных задач. Такая вариативность решения обусловливается, во-первых, профессиональной позицией и сформированной на её основе профессиональной направленностью, которые включают профессионально значимые личностные качества педагога; во-вторых, осознанием и учётом разнообразных факторов, влияющих на анализ и решение конкретной задачи.

В контексте решения проблемы подготовки педагогических кадров для сферы дошкольного образования важно учитывать исследование О. А. Шляпниковой [3]. Она установила, что особенности развития профессионально значимых личностных качеств на разных этапах профессионализации (стадия профессиональной адаптации, стадия профессионального развития, стадия реализации профессионала) имеют свою специфику: для педагога-профессионала характерен оптимальный уровень интеграции всех установленных качеств, причём наибольший структурный вес имеет уровень сформированности креативных способностей. Практико-ориентированное образование, в том числе относительно подготовки педагогических кадров, направлено на развитие профессиональных навыков, позволяющих педагогу решать как типичные профессиональные задачи, так и справляться с неожиданными ситуациями. Решение профессиональных задач переходит в контекст дидактики, рассматриваемой в качестве инструмента прогнозирования, регулирования и контроля.

Формирование профессиональной компетентности у будущих педагогов дошкольного образования предполагает создание условий, которые позволяют учащемуся мысленно ставить себя в ту или иную профессиональную ситуацию, выход из которой обусловливает присвоение знаниевого (когнитивного), операционного и мотивационно-волевого компонентов профессиональной компетентности.

Важно обеспечить профессионально-личностное саморазвитие в процессе профессионального обучения, которое предполагает формирование у учащегося профессиональных личностных качеств, способностей и умений, воли и эмоциональной сферы, нацеливает будущего педагога дошкольного образования на развитие индивидуальных творческих способностей и индивидуального стиля деятельности посредством развития положительных качеств личности и нейтрализации негативных. Этим самым реализуется формирование субъектной позиции будущего педагога дошкольного образования и является важным фактором готовности к интериоризации нормативно-правовых норм и традиций профессиональной среды.

Таким образом, в профессиональном образовании реализуется идея педагогической аксиологии о ценностно-смысловом восприятии обучающимися учебно-профессиональной деятельности как факторе их профессионально-личностного саморазвития.

Решение педагогических задач (проблемных ситуаций) ставит обучающегося в ситуацию глубокого анализа, вычленения разнообразных факторов, влияющих на их решение, что обусловливает формирование рефлексивности у будущих педагогов дошкольного образования.

Идеи рефлексивности предполагают становление у будущего педагога дошкольного образования своеобразной гуманистической направленности, включающей поиск смысла своей профессии, себя в профессии, обусловливая формирование профессиональной педагогической позиции. Рефлексивная концепция Дж. Дьюи раскрывает «необходимость воспитания мысли» и «развитие культуры мышления» [4]. Дж. Дьюи указывал, что в условиях решения проблемной ситуации именно рефлексия предоставляет возможность нравственного фильтра осуществляемого выбора.

Как указывают А. В. Карпов и И. М. Скитяева [5], рефлексия представляет собой собственно процессуальный аспект сознания, его процессуальное содержание, является базовой характеристикой психики. Педагогическая рефлексия, согласно мнению А. В. Карпова, Д. В. Ушакова, В. Д. Шадрикова, обеспечивает формирование исследовательской позиции по отношению к своей деятельности и к себе как её субъекту в целях критического анализа, осмысления и оценки эффективности. Рефлексия как механизм полного и адекватного отражения педагогической действительности в своём сознании, оценки педагогической ситуации и субъектного места в ней обеспечивает принятие обоснованного, эффективного, творческого решения задачи.

Заключение. В рамках формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дошкольного образования такой дидактический элемент профессиональной подготовки, как решение педагогических задач, наполняется новым смыслом: активизирует когниции как этап определения основных данных в проблемной ситуации, развивает профессиональные навыки в процессе отбора, определения конкретных действий и прогнозирования их эффективности, совершенствует мотивационно-волевой аспект профессиональной деятельности в контексте преломления каждого этапа процесса решения проблемной ситуации через педагогическую позицию, способности, профессионально-личностные ресурсы.

Список цитируемых источников

1. Образовательный стандарт среднего специального образования по специальности 2-01 01 01 «Дошкольное образование» 2019 года [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://ripo.unibel.by/umosso/files/standart/%D0%9E%D0%A1%20%D0%A0%D0%91%202-01%2001%2001-2019.pdf . — Дата доступа: 21.12.2020.

Репозиторий БарГУ

2. *Зеер, Э. Ф.* Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. — М. : МПСИ, 2005. — 216 с.

3. *Шляпникова, О. А.* Личностные детерминанты профессионализации педагогов дошкольных образовательных учреждений : дис. … канд. пед. наук : 19.00.03 / О. А. Шляпникова. — Ярославль, 2010. — 215 с.

4. *Дьюи, Дж.* Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи ; под ред. Н. В. Виноградова ; пер. с англ. Н. М. Никольской. — М. : Совершенство, 1997. — 208 с.

5. *Карпов, А. В.* Психология метакогнитивных процессов личности / А. В. Карпов, И. М. Скитяева. — М. : Ин-т психологии РАН, 2005. — 352 с.

УДК 616:31:37(072)

Лобковская Елена Александровна
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, labkouskaja@mail.ru

ПЛОДОТВОРНОСТЬ КАК ОСНОВА ЗДОРОВЬЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Проблема формирования здорового образа жизни среди населения, начиная с детского возраста, весьма актуальна и очевидна. Плодотворность позволяет будущему педагогу развивать собственные физические, психологические и духовные силы, творить себя и свой образ жизни. Проведено анкетирование 46 студентов в целях изучения их организации здорового образа жизни. Анкетирование выявило, что будущие педагоги не уделяют необходимого времени поддержанию здорового образа жизни каждый день, не подходят творчески к организации своего образа жизни.

Ключевые слова: плодотворность; здоровый образ жизни; здоровье; здоровый педагог-профессионал.

Labkouskaya Elena Alexandrovna
Baranavichy State University, Baranavichy, Belarus, labkouskaja@mail.ru

FRUITFULNESS AS THE BASIS OF HEALTH AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS

The problem of formation of a healthy lifestyle among the population, since children's age, is rather actual and obvious. Fruitfulness allows the future teacher to develop their own physical, psychological and spiritual powers, to create themselves and their way of life. A survey of 46 students was conducted to study their organization of a healthy lifestyle. The survey revealed that future teachers do not devote the necessary time to maintaining a healthy lifestyle every day, do not approach the organization of their lifestyle creatively.

Key words: fruitfulness; healthy lifestyle; health; healthy professional teacher.

Введение. Личностное развитие и укрепление здоровья детей зависит от качества образовательной среды и действий, осуществляемых педагогическими работниками учреждений образования. Здоровье детей ухудшается по сравнению с их сверстниками 20 или 30 лет назад. Большинство проблем здоровья дошкольников выявляется и решается в ходе ежедневной практической работы педагогов — воспитателей дошкольного образования, т. е. связано с их профессиональной деятельностью. Однако труд педагогического работника учреждения дошкольного образования характеризуется высокой эмоциональной напряжённостью и физической загруженностью. Результаты медицинских, психологических и социологических исследований выявили, что педагогические работники, как профессиональная группа, отличаются крайне низкими показателями физического и психического здоровья, которое снижается по мере увеличения стажа работы в учреждении дошкольного образования [1]. Поэтому целесообразно ещё в период обучения в учреждении высшего образования заниматься вопросами здорового образа жизни будущих педагогов — воспитателей дошкольного образования.

Основная часть. В Республике Беларусь здоровью населения уделяется огромное внимание. В Концепции национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь до 2030 года студенчество признаётся наиболее перспективной возрастной категорией в процессе формирования здорового образа жизни, поскольку именно в этом возрасте происходит усвоение основных объёмов информации, вырабатываются фундаментальные жизненные стереотипы, происходит интенсивная работа по формированию своей личности, выработке образа жизни [2]. Она разработана в соответствии с основными задачами и направлениями экономического, политического и культурного развития населения Республики Беларусь [3].

Несмотря на то, что государством затрачиваются значительные средства на создание благоприятных условий для воспитания здорового поколения, успехи медицинских наук, здоровье и физическое

© Лобковская Е. А., 2021

Репозиторий БарГУ

состояние молодёжи существенно не улучшаются. По данным исследований, только 20 % студенческой молодежи считаются практически здоровыми [4]. В каждом человеке заложен потенциал здоровья, но этот потенциал может быть реализован по-разному под влиянием индивидуальных особенностей и тех социальных условий, в которых формируется личность.

Исследования в области формирования здорового образа жизни показывают, что между уровнем здоровья и уровнем его сформированности в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов прослеживается четкая зависимость (О. А. Абдулина, Ю. К. Бабанский, Л. М. Борисов, М. Я. Виленский и др.). Это обусловливает необходимость подготовки будущего педагога, для которого принципы здорового образа жизни должны стать собственными жизненными принципами (Л. И. Алёшина, Ш. А. Амонашвили, Г. К. Зайцев, В. В. Колбанов, Н. М. Полетаева) и принципами профессиональной деятельности.

Сегодня будущему педагогу — воспитателю дошкольного образования недостаточно владеть профессиональными знаниями, ему необходимо уметь противостоять негативным факторам, сохраняя при этом высокий уровень работоспособности, терпимости, позитивный настрой и педагогический оптимизм. Неумение или нежелание будущих педагогов найти ресурсы своей личности для решения возникающих трудностей может негативно сказываться на их здоровье, а следовательно, и на профессиональном становлении. В результате остро стоит вопрос о формировании творческого отношения к своему здоровью как профессионально значимому свойству.

Обычно слово «плодотворность» ассоциируется с творчеством. Любой труд педагога должен быть творческим. Как утверждал А. С. Макаренко: «Творческий труд возможен только тогда, когда человек относится к работе с любовью, когда он сознательно видит в ней радость, понимает пользу и необходимость труда, когда труд делается для него основной формой проявления личности и таланта» [5].

Э. Фромм считает целью человеческого развития плодотворную ориентацию. Плодотворная ориентация личности означает фундаментальную установку, способ отношений во всех сферах опыта. Это способность использовать свои силы и реализовать имеющиеся у человека возможности. Такой человек руководствуется в своих действиях разумом: необходимо знать свои силы и куда их приложить [6].

Термин «плодотворный» также, бывает, смешивают с термином «активный», а «плодотворность» — с «активностью». Понятия «плодотворный» и «активный» не совпадают.

Плодотворность предполагает наличие здоровой зрелой личности, способности силой разума проникнуть вглубь явлений и познавать их сущность, понимать самого себя, своё назначение, развитие собственных сил, способностей и возможностей.

Уважение — способность видеть человека таким, каков он есть, понимать его уникальность и индивидуальность. Плодотворно мысля, индивид проявляет интерес к объекту, взаимодействует с ним, проявляя о нём заботу и объективно, уважительно относясь к нему. Он видит объект таким, каков тот есть на самом деле, а не каким хотелось бы.

Важнейшей предпосылкой и условием развития у педагогических работников творческого подхода к делу является формирование у них активной потребности в творчестве, внутренней установки творчески подходить к решению любой теоретической и практической задачи. Творческим труд становится, если человек привносит в него не только личную инициативу, нечто новое, но и частицу души.

Лень и вынужденная активность противоположны плодотворности. Плодотворная деятельность характеризуется ритмичной сменой активности и отдыха, продуктивностью. Жить плодотворно — значит жить продуктивно и обладать единственной существующей уверенностью, что каждый из нас творец своего образа жизни. Из крошечного яблоневого семечка, брошенного в землю, со временем вырастет дерево, которое будет давать сладкие, сочные плоды. Так и человек должен реализовать заложенные в нём природой силы, прорасти, чтобы плодами своих трудов радовать людей [7].

В целях изучения, насколько будущие педагоги — воспитатели дошкольного учреждения творчески подходят к организации здорового образа жизни, проведено анкетирование 46 студентов факультета педагогики и психологии университета.

Респонденты, указывая предпочитаемые способы поддержания здорового образа жизни, назвали: 41,1 % — физическую культуру и спорт; 27,9 % — здоровое питание; 15,0 % — отказ от вредных привычек и режим дня. На вопрос, какое время вы уделяете поддержанию здорового образа жизни каждый день, 37,4 % указали на нехватку времени, чтобы заниматься здоровым образом жизни каждый день; 21,6 % — «не задумывались»; 17,2 % — «каждый вечер»; 15,6 % — «не уделяю», «один—два часа» — 8,2 %. На вопрос, верно ли, что организацией вашего здорового образа жизни должны заниматься только специалисты, 65,6 % ответили положительно; 21,3 % — «скорее да»; 10,1 % — «не всегда»; 3 % — «нет».

Опрос показал, что будущие педагоги не подходят творчески к организации здорового образа жизни, недооценивают значимости здорового образа жизни для профессионального становления и связывают здоровый образ жизни только с физическим здоровьем. Поэтому развитие установки на себя как творца своего здорового образа жизни обеспечит будущим педагогам иммунитет против деструктивного поведения в отношении других и себя, позволит сохранить положительное отношение к себе, общее физическое, психологическое и духовное благополучие. Развитие данной установки возможно через ознакомление с образцами нравственного и физического самосовершенствования, через анализ жизненных ситуаций,

Репозиторий БарГУ

взятых из жизни знаменитых людей прошлого и настоящего. Более глубокому проникновению в сущность содержания «плодотворности» будет способствовать работа над притчами и поучительными историями.

Заключение. Будущий педагог отвечает за своё здоровье перед собой и перед обществом. Плодотворность обязывает каждого работать над собой, совершенствоваться не только физический, но и духовно. Плодотворность является фундаментальной установкой на творчество. Для будущего педагога — воспитателя дошкольного образования плодотворность связана с высокой заинтересованностью сохранить здоровье и обрести мастерство самосовершенствования во всех сферах здорового образа жизни.

Происходящие изменения в жизни общества выдвинули на первый план идею раскрытия и обогащения внутреннего потенциала каждого человека, развития и совершенствования на протяжении всей жизни. Обществу сегодня нужен здоровый творческий педагог-профессионал, обладающий профессиональной компетентностью, развитыми внутренними регуляторами, способный к саморазвитию в педагогической профессии.

Список цитируемых источников

1. Некоторые проблемы психологического здоровья учителей / М. Е. Зеленова [и др.]. // Актуальные проблемы современного образования: развитие, здоровье, эффективность : матерериалы VII Науч.-практ. конф. ; под ред. Л. М. Митиной, Москва, 7—8 июля 2011 г. — М. : ПИ РАО, МГППУ, 2011. — С. 109.
2. Концепция национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь до 2030 года [Электронный ресурс] / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — Режим доступа: http://www.pravo.by . — Дата доступа: 16.09.2019.
3. *Тристень, К. С.* Формирование здорового образа жизни : метод. рекомендации для студентов пед. специальностей / К. С. Тристень ; М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т. — Барановичи : БарГУ, 2015. — С. 27—28.
4. *Купчинов, Р. И.* Формирование здорового образа жизни студенческой молодёжи : пособие для преподавателей и кураторов сред. спец. и высш. учеб. заведений / Р. И. Купчинов. — Минск : ИВЦ Минфина, 2004. — С. 4.
5. *Павловская, О. А.* Моральный фактор в жизни человека и общества: исторические уроки и современные проблемы : монография / О. А. Павловская. — Минск : Беларус. навука, 2014. — С. 324.
6. *Фромм, Э.* Человек для себя. Избранные труды / Э. Фромм ; пер. с англ. А. В. Александровой. — М. : Астрель, 2012. — 314 с.
7. *Лобковская, Е. А.* Нравственные основы здорового образа жизни : пособие / Е. А. Лобковская ; М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т. — Барановичи : БарГУ, 2017. — 67 с.

УДК 373.24

Молнар Татьяна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
Мукачевский государственный университет, Мукачево, Украина, tetjana_molnar@ukr.net

ЗНАКОМСТВО СТУДЕНТОВ С КОЛЫБЕЛЬНЫМИ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ВЕБ-КВЕСТ

В статье проанализирована возможность использования технологий веб-квеста, которые недостаточно используются в условиях образовательного процесса высшего учебного заведения. Рассмотрены уровни сложности веб-квеста и особенности его проведения. Предложено авторское видение использования интерактивной технологии на примере работы с колыбельными песнями в деятельности со студентами в межкультурном пространстве.

Ключевые слова: колыбельная; веб-квест; интерактивная технология.

Molnar Tetiana Ivanovna, PhD in Education, Associate Professor
Mukachevo State University, Ukraine, tetjana_molnar@ukr.net

INTRODUCING STUDENTS TO LULLABIES IN AN INTERCULTURAL SPACE: USING INTERACTIVE WEB-QUEST TECHNOLOGY

The article analyses the possibility of using WEB-quest technology, which are insufficiently used in the educational process of a higher educational institution. The difficulty levels of the WEB-quest and the features of its implementation are considered. The author's vision of the use of interactive technology on the example of working with lullabies in the practice of working with students in an intercultural space is proposed.

Key words: lullaby; WEB-quest; interactive technology.

Введение. Актуальность исследования: образовательный веб-квест — это интерактивная технология, которая предполагает решение заданий с элементами ролевой игры. Выполнение заданий квеста предполагает наличие ресурсов: компетенции, наблюдательности, сообразительности, умений логически

© Молнар Т. И., 2021

Репозиторий БарГУ

и творчески мыслить, умений применить знания в практических условиях. Квесты отличаются от других технологий присутствием элементов состязательности, а также эффектов неожиданности. Использование квестов в образовательном процессе высшего учебного заведения позволяет отойти от традиционных форм обучения студентов бакалавриата и значительно расширить границы образовательного пространства.

Словари определяют квест как приключенческую игру (англ. quest поиски, adventure приключение). В разработанной концепции B. Dodge и T. March (1998—2012) определено, что квесты предназначены для развития умений анализировать, синтезировать и оценивать информацию [1; 2].

Научная новизна исследования: предложено новое решение использования веб-квеста в целях ознакомления студентов бакалавриата с колыбельными.

Цель и задачи исследования: теоретически обосновать развивающий потенциал колыбельных, актуализировать проблему использования колыбельных тех народов, которые населяют регион Закарпатья, оценить возможности веб-квеста как интерактивной технологии.

Основная часть. Методологической основой нашего исследования являются деятельностный подход, учёт принципа поликультурности [3]. Методы исследования: сравнительный анализ и синтез, анализ фактов, теоретическое обобщение и систематизация педагогического опыта, изучение и анализ научной литературы, практики использования интерактивных технологий в подготовке будущих педагогов.

Сформулируем основные задачи, которые можно решить с помощью образовательного веб-квеста. Прежде всего это отработка межпредметных связей, применение знаний в образовательной ситуации; вопросы формулируются таким образом, чтобы активизировать логические операции участников; развиваются исследовательские навыки; регламентирован объём времени на обсуждение задачи.

B. Dodge и T. March [1; 2] предлагают рассматривать такие формы квестов, как создание презентации, плаката, рассказа по определенной тематике; разработка плана или проекта на основе предлагаемых условий; обработка информации, полученной из различных источников (в нашем исследовании — создание книги колыбельных национальных меньшинств Закарпатья, выставки декоративно-прикладного искусства жителей Закарпатья и т. п.); творческая работа в определённом жанре — сочинение стихов, песен, рисунков, коллажа; поиск и систематизация информации; детектив, выводы на основе противоречивых фактов и т. п.

При разработке веб-квеста нами были учтены принципы построения: навигации (преподаватель-координатор, мотиватор и коуч); системности (задачи логически связаны друг с другом); эдьютейнмент (эмоциональная окрашенность обучения); интеграции (знания по различным дисциплинам); добровольности (студенты привлекаются по желанию); выбора (предлагается 5—7 заданий и средства для их реализации); сторителлинга, наличие импровизации.

Интерес студентов к веб-квесту обусловлен его структурой и сложной деятельностью, необходимостью использования компьютеров и Интернета [4]. По нашим наблюдениям, удовлетворённость, полученная преподавателем и студентами, была высокой при условии участия студентов в самостоятельном решении заданий, обсуждения и обмена идеями в группах или в парах и качества конечного продукта. Нами фиксировались случаи, когда будущие педагоги просили объяснить им, что нужно делать, потому что они не были готовы работать самостоятельно. Если веб-квест хорошо разработан, то преподаватель не должен помогать студентам, но должен мотивировать их, придавая уверенности в собственных силах, возможностях и потенциале.

Для проведения образовательного веб-квеста с будущими педагогами нами была выбрана проблема этнографических особенностей колыбельных в многонациональном межкультурном пространстве Закарпатья. Межкультурный подход является необходимым условием для современного образовательного пространства [5]. Издавна колыбельную считали мощным оберегом, который окутывает ребёнка защитной ритуальной энергией. Напевая колыбельные, наши предки обеспечивали малышей иммунитетом от жизненных неурядиц, настраивали его на положительное мировосприятие, программировали счастливую судьбу и охраняли от всего плохого [6].

Колыбельная песня современными исследователями понимается не только как заклинание с целью дать ребёнку сон и рост сейчас, богатство и здоровье в будущем, но и как знахарский (мольфарский) текст, который проговаривается (поётся), чтобы поправить здоровье в том случае, если малыш болен, или как оберег от чужого негативного воздействия. Бесспорно, не менее позитивно и магически колыбельная действует и на современных детей. Итак, тема, которая была выбрана для проведения образовательного веб-квеста, является актуальной и интересной.

Квесты различают по форме проведения, режиму проведения, сроку реализации, форме работы, предметному содержанию, информационной образовательной среде, доминирующей деятельности, структуре сюжета.

Предложенный нами квест по форме проведения был веб-квестом, т. е. направленный на поиск и анализ веб-ресурсов, создание веб-продукта (виртуальный словарь: термин «колыбельная» в разных языках народностей Закарпатья); использование QR-кода для шифровки правильного ответа; поиск и анализ медиаресурсов (видео колыбельных, которые размещены на канале YouTube — проект «Колыбельные мира»). По режиму проведения веб-квест проводился в реальном режиме; по сроку реализации квест был проведён как краткосрочный, цель которого заключалась в углублении знаний и их ин-

Репозиторий ВарГУ

теграции. Он был рассчитан на два практических занятия; по форме работы — групповой квест, в котором приняли участие все студенты группы (23); по предметному содержанию — межпредметный квест; по информационной образовательной среде — традиционная и комбинированная образовательная среда; по доминирующей деятельности студентов — исследовательский квест; по структуре сюжета — кольцевой квест.

Нами был разработан алгоритм образовательного веб-квеста, а затем проведён по определённым этапам: организационно-подготовительный, реализация, завершающий.

Первый этап — организационно-подготовительный — предусматривал определение потребностей студентов, выяснение цели, типа квеста; выбор сюжета и определение круга заданий, сроков реализации и продолжительности квеста; разработку и создание дополнительных необходимых документов, различных подсказок, критериев оценки деятельности студентов.

Второй этап был направлен на реализацию веб-квеста и включал: ознакомление будущих педагогов с сюжетом, основными вопросами, организационными моментами, объединение студентов в группы (при необходимости) и распределение заданий, ознакомление с платформой (местом) для реализации квеста, правилами и критериями оценивания, сопровождение прохождения студентами квеста, проверку и оценку промежуточных этапов.

Третий этап — заключительный — отражал оценку деятельности студентов по разработанным критериям, объявление результатов деятельности, формулирование выводов и рефлексию.

Проиллюстрируем созданный нами алгоритм к образовательному веб-квесту «Колыбельная — национальный оберег ребёнка».

На первом этапе преподаватель презентовал тему, обращал внимание на сакральный смысл колыбельных, как с древнейших времён и до настоящего времени каждый народ сохраняет свои колыбельные в фольклоре как оберег будущего своего этноса. Нами было использовано подготовленное информационное сообщение студентом по этой тематике.

Для подготовки к проведению веб-квеста студентам было предложено для самостоятельной работы составить контент-анализ программы развития детей пренатального и раннего возраста «Маляточко» [7]. Результат засчитывался как самостоятельная работа студента.

Первым заданием для студентов на практическом занятии было составление виртуального словаря-справочника термина «колыбельная» в разных языках народностей Закарпатья, зашифровав правильные ответы с помощью QR-кода. Для студентов было неожиданностью, насколько интересными оказались результаты их поисков. Так, на украинском языке колыбельная звучит как колискова, на белорусском — калыханка, болгарском — приспивна, венгерском — bölcsődal, греческом — νανούρισμα, словацком — uspávanka, чешском — ukolébavka. Интересным и неожиданным фактом было предложение студентки спеть колыбельную на венгерском языке.

Предварительное ознакомление с серией колыбельных мира на YouTube имело продолжение в проекте студентов «Споём колыбельную вместе». Распределив студентов на подгруппы, было предложено подготовить видеопрезентацию на три минуты колыбельной того национального меньшинства Закарпатья, который избран методом жеребьёвки. Студенты должны были не только спеть свою колыбельную, но и доказать, что именно эта колыбельная отражает культурные особенности национального меньшинства.

Другие студенты готовили свои задания, были на это время зрителями и слушателями, которые угадывали представленное национальное меньшинство по колыбельной, оценивали увиденное по таким определённым критериям, как креативность, лаконичность, убедительность, эмоциональность, неожиданность.

Следующим заданием было найти информационный материал об африканском племени химба, подготовиться к обсуждению в группах традиций этого племени, возможностей (или наоборот) использования в современном обществе.

Третье задание касалось поиска в Интернете стихотворения «Колыбельная» Алексея Петрика, музыки Якова Степового «Колыбельная» и репродукции картины Олега Шупляка «Колыбельная». Необходимо было написать эссе, в котором рассказать о своих ощущениях, когда слушаешь, читаешь и видишь, как художники воссоздали свои впечатления от колыбельных украинского народа. После обсуждения тексты эссе были опубликованы в блоге.

Далее было предложено найти репродукцию картины Оксаны Збручской «Сад снов» и составить конспект беседы с детьми о колыбельных, которые напевали им мамы, а возможно, поют до сих пор. Студентам было предложено использовать электронное приложение и презентацию в журнале «Джміль» (2019, № 12). В конце практического занятия преподаватель предложил совместный просмотр мультфильма «Недоколисана», что стало сюрпризным моментом для участников веб-квеста.

После объявления результатов было предложено домашнее задание для подготовки к практическому занятию: ознакомиться со статьей Г. Ерко «Историю родного края изучаем, и в сердце к нему любовь расцветает», разработать квест для детей по ознакомлению с родным городом или посёлком, акцентируя внимание на национальных особенностях жителей поликультурного региона Закарпатья.

Заключение. Введение системы веб-квестов как интерактивной технологии в образовательный процесс высшего учебного заведения позволяет активизировать восприятие этнографического материала, сформировать устойчивый интерес студентов к изучению особенностей работы в межкультурном пространстве Закарпатья.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Dodge, B.* The building blocks of a webquest. Retrieved May 1, 2005 [Electronic resource]. — Access mode: http://projects.edtech.sandi.net/staffdev/buildingblocks/p-index.htm . — Access date: 28.12.2020.
2. *March, T.* WebQuest for learning. Why WebQuest? [Electronic resource]. — Access mode: http://tommarch.com/learning/ . — Access date: 28.12.2020.
3. *Молнар Т. І.* Культурологічний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи / Т. І. Молнар // Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : монографія / НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих ім. І. Зязюна, Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; за заг. ред. Н. Г. Ничкало, І. Ф. Прокопенка. — Київ ; Харків : Стиль-Іздат, 2020. — С. 461—465.
4. *Сокол, І. М.* Квест: метод чи технологія? [Електронний ресурс] / І. М. Сокол // Комп'ютер у шк. та сім'ї. — 2014. — № 2. — С. 28—31. — Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2014_2_8 . — Дата доступу: 28.12.2020.
5. *Молнар Т.* Міжкультурна освіта: історична ретроспектива і сучасний контекст / Т. Молнар // Vzdelavanie a spolocnost V: medzinarodny nekonferencny zbornik. — Presov, 2020. — P. 60—64.
6. Скарби рідного краю : зб. текстів з напряму нац.-патріот. освітньої діяльності з дітьми дошк. віку (досвід роботи педагогів Закарпаття) / упоряд.: О. О. Тимофєєва, І. В. Тимофєєв. — Ужгород : РІК-У, 2020. — 368 с.
7. Маляточко : програма розвитку дітей прелат. та ран. віку / авт. кол. ; наук. кер. К. Л. Крутій. — Запоріжжя : ЛІПС ЛТД, 2020. — 90 с.

УДК 378

Мындыкану Людмила Анатольевна
Государственное учреждение образование «Минский городской институт развития образования», Минск, Республика Беларусь, myndykanu@yandex.by

ПРАКТИКА МЕНТОРИНГА В КОНЦЕПЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрена проблема поиска, разработки и внедрения новых, актуальных форм профессионального развития воспитателя дошкольного образования в системе методической деятельности с учётом современных требований к качеству дошкольного образования.
Ключевые слова: менторинг; ментор; менти; профессиональное развитие; методическая деятельность.

Myndykanu Liudmila Anatolievna
Minsk city institute for education development, Minsk, Belarus, myndykanu@yandex.by

MENTORING PRACTICE IN THE CONCEPT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL TEACHERS

The article deals with the problem of finding, developing and introducing new, relevant forms of a preschool teacher professional growth in the system of methodological activities consistent with modern requirements for the quality of preschool education.
Key words: mentoring; mentor; mentee, professional development; methodological activity.

Введение. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года актуализирует задачу объединения усилий в области профессионального развития педагогов для улучшения кадрового обеспечения системы образования, совершенствования профессиональных компетенций педагога в условиях перехода к новой парадигме образования [1]. Как показывает практика, любая тенденция развития образования сводится к повышению его качества и признанию необходимости непрерывности образования педагога «через всю жизнь», что призвано обеспечить конкурентоспособность специалиста в XXI веке. В связи с этим одной из приоритетных задач перехода к новой парадигме образования является профессиональное развитие педагогов.

Анализ литературы, научно-практического опыта в области профессионального развития педагогов привёл нас к пониманию профессионального развития как «процесса профессионального самоопределения специалиста, его профессионального роста, творческого совершенствования в избранной области профессиональной деятельности, расширения профессиональной компетентности, необходимой ему для качественного выполнения профессиональных функций» [2; 3].

Как показывают многочисленные разработки, практический опыт методической работы, вопрос поиска эффективных методов и форм, которые бы актуализировали профессиональное развитие педагога, на сегодня остаётся открытым.

© Мындыкану Л. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Понимая, что методическая работа располагает качественными ресурсами непосредственного и оперативного решения профессиональных запросов педагогов учреждений дошкольного образования, возникла необходимость разработки такой формы, которая помогла бы решить актуальные вопросы профессионального развития специалистов. Ориентировали поиск на имеющийся результативный и эффективный опыт по профессиональному развитию сотрудников в различных областях знания и деятельности, который даёт возможность отрасли работать на опережение и показывать высокую производительность. Так, были изучены и проанализированы формы работы с кадрами в бизнес-направлении, ИТ-направление, где было установлено, что эффективность работы компаний повышается за счёт развития в сотрудниках «благородного профессионализма», т. е. когда опытные, успешные сотрудники помогают менее опытным, где более опытный коллега выступает в роли советника, наставника (ментора), что обеспечивает возможность для профессионального развития, роста и поддержки менее опытного коллеги. Такая форма взаимодействия носит название менторинга и рассматривается как «инструмент наращивания личностной зрелости кадрового ресурса его профессионального развития и стимулирования» [4]. Особенность менторинга в том, что взаимоотношения субъектов (ментора и менти) основаны на равенстве, открытости и доверии. Общую цель процесса менторинга можно сформулировать как «сопроводить менти до такого этапа профессионального развития, на котором он сможет самостоятельно и с полной ответственностью реализовать порученные ему профессиональные задания» [5].

Таким образом, было определено, что менторинг может стать актуальной формой, ориентированной на профессиональное развитие воспитателей дошкольного образования, что позволило сформулировать цель работы в рамках методической деятельности: разработка и внедрение модели менторинга как актуальной формы профессионального развития воспитателей дошкольного образования.

Анализ качественных характеристик состава педагогических работников учреждений дошкольного образования, беседы, опрос администрации данных учреждений позволили выявить ту категорию педагогов, которая имеет «особые проблемные зоны» и затруднения в профессиональной деятельности. К данной категории педагогов в первую очередь респонденты отнесли: воспитателей дошкольного образования, не имеющих профильного образования, и воспитателей дошкольного образования в статусе молодого специалиста, где данную категорию воспитателей выделяет дефицит квалификации и опыта, а в отдельных случаях и профессиональная инертность; воспитателей дошкольного образования, находящихся в условиях профессиональной стагнации, что обусловливает снижение их профессиональной активности.

На основании анализа запросов администрации учреждений дошкольного образования были определены те профессиональные компетенции, которые необходимо сформировать у воспитателей без профильного образования, воспитателей в статусе молодого специалиста, что позволило нам определить направления профессионального развития менти, критерии и показатели, которые позволят определить эффективность внедрения модели менторинга. Здесь необходимо отметить, что в показатели вошли обобщенные составляющие, которые вызвали наибольший запрос со стороны администрации учреждений дошкольного образования.

Спроектированная нами модель менторинга представляет собой целостную структуру со взаимосвязанными компонентами, которые несут определённую смысловую и содержательную нагрузку и ориентированы на конечный результат — профессиональное развитие воспитателя дошкольного образования. Модель отличает открытость, так как она встроена в контекст методической деятельности.

Охарактеризуем содержательные составляющие основных компонентов модели. Структура модели и деятельность всей системы менторинга определена взаимосвязанными действиями субъектов: менти — воспитатель дошкольного образования, в отношении которого осуществляется менторинг и который посредством взаимодействия с ментором, при его помощи и поддержке решает конкретные профессиональные задачи, приобретает новый опыт и развивает новые профессиональные навыки и компетенции; ментор — заведующий учреждением дошкольного образования, заместитель заведующего по основной деятельности, воспитатель дошкольного образования высшей квалификационной категории, имеющие успешный опыт в достижении профессиональных результатов; компетентен, готов поделиться опытом и навыками, необходимыми для стимуляции и поддержки профессиональных процессов саморазвития, самореализации и самосовершенствования менти.

Таким образом, в рамках реализации модели менторинга используются следующие определения: менторинг в системе методической деятельности представляет собой форму, ориентированную на профессиональное развитие воспитателей дошкольного образования (менти), не имеющих профильного образования, молодых специалистов и проявивших заинтересованность участия в менторинге посредством обеспечения профессионального поддерживающего взаимоотношения их с опытным коллегой, обладающим высокими профессиональными и нравственными качествами, практическими знаниями и опытом (ментором), призванного обеспечить менти регулярную профессиональную поддержку, обратную связь по интересующему его направлению и готового вкладывать собственные ресурсы в личностный рост и профессиональное развитие менти.

Целевой компонент модели менторинга представлен целью: создание условий для актуализации процесса профессионального развития менти посредством передачи ему оптимально необходимого практического опыта ментора; а также конкретизирующими последовательность раскрытия и реализа-

Репозиторий ВарГУ

ции цели задачами менторинга: 1) содействовать менти в определении профессиональных целей и путей их достижения; 2) способствовать формированию нового профессионального взгляда менти на выполняемую деятельность; 3) содействовать развитию способности менти самостоятельно повышать свой профессиональный уровень; 4) способствовать формированию интереса менти к профессиональной деятельности, достижению качественно новых показателей в реализации образовательной работы с воспитанниками; 5) оказывать менти помощь и поддержку при формировании личной линии развития и роста; 6) актуализировать возможности менти проектировать индивидуальную образовательную среду, которая позволит ему развиваться профессионально; 7) содействовать освоению и развитию управленческой компетенции ментора, его лидерского потенциала.

Взаимодействие в диаде «ментор—менти» при реализации вышеуказанных задач предусматривает построение данного процесса на основе следующих принципов: взаимности — ментор совершенствует свои навыки, а менти принимает обратную связь и открыт новому опыту; развития, но не исправления — ментор и менти в начале своего взаимодействия определяют цели развития, над достижением которых они будут совместно работать; доверия и соучастия — даёт возможность для ментора анализа и решения профессиональных проблем, искреннюю заинтересованность в достижении поставленной цели, проявление терпимости к точке зрения, отличающейся от собственной; профессиональной поддержки — ориентирован на сохранение индивидуальных приоритетов в создании для менти собственной траектории профессионального развития.

Эти принципы определяют качество реализации содержательно-процессуального компонента, который раскрывает содержательную составляющую построения процесса менторинга в период внедрения модели и представляет последовательные этапы реализации цели: 1) менторинг в отношении воспитателей, не имеющих профильного образования; 2) менторинг для воспитателей в статусе молодого специалиста; 3) менторинг для воспитателей, проявивших профессиональную заинтересованность в сопровождении ментора.

Каждый этап обусловлен цикличностью процесса менторинга и включает в себя:

1) определение участников менторинга (менторов и менти, желающих принять участие в менторинге);

2) ментор-сессию — установочные встречи для качественного взаимодействия диады;

3) формирование диады «ментор—менти» (с учётом критериев, важных для эффективного взаимодействия в диаде);

4) установочную встречу диады — знакомство участников, обсуждение ключевых договорённостей о формате взаимодействия, определение темы совместной работы;

5) работу в диаде — совместную работу по выбранной тематике, обсуждение и анализ достижений в реализации целей, детальный разбор ситуаций, вызывающих сложности у менти;

6) итог — встречу по результатам менторинга: обсуждение достижения целей, оценку результатов развития менти, корректировку направления работы, обсуждение дальнейших перспектив. Для качественного прохождения цикла разработан алгоритм взаимодействия диад.

Результативный компонент охарактеризует результаты проявления показателей профессионального развития у воспитателей дошкольного образования по результатам диагностики посредством интерпретированной модели Д. Филлипса. Раскроем особенности её использования на этапе внедрения модели менторинга. Весь процесс менторинга разделён на четыре уровня, которые впоследствии и оцениваются. Таким образом, можно обеспечить применение полученных в процессе взаимодействия диады «ментор—менти» новых умений непосредственно на рабочем месте и, следовательно, добиться максимальных показателей от данного процесса.

Первый уровень — оценка реакции, где выясняется, как менти реагируют непосредственно на сам процесс менторинга, прослеживается ли эффект работы диады. Здесь в большей степени акцент делается на эмоциональную составляющую — нравится ли им, как будут использовать полученные умения на практике, т. е. как участники диады реагируют на процесс взаимодействия, такова и есть его оценка. Реакция на данном уровне, по мнению автора, является достаточно важным критерием успешности и эффективности всего процесса менторинга.

Второй уровень — умения и установки — нацелен на оценку уровня усвоения полученной новой для менти информации, сформированности целевых умений, изменились ли их (и на сколько) профессиональные знания и установки, где акцент делается на демонстрацию и транслирование полученных умений, знаний, навыков.

Третий уровень — оценка применения, где диагностируются изменения в профессиональном поведении менти при реализации образовательного процесса с воспитанниками. Диагностический инструментарий, который используется на этом этапе, заполняют представители администрации учреждения дошкольного образования. Диагностика менти на данном уровне (по нашим подсчётам) должна дать объективный результат процессу менторинга, так как руководитель учреждения должен увидеть проявление тех умений (компетенций) у воспитателя, которые он «запрашивал» на начало проекта, как результат сформированности показателя профессионального развития своего педагога.

Четвертый уровень — оценка результата — предполагает выявление выполнения не только всех намеченных задач, но и определения экономической эффективности процесса менторинга в системе ме-

Репозиторий БарГУ

тодической деятельности, т. е. соотношение затраченных ресурсов на реализацию модели менторинга и качественных изменений в профессиональном развитии педагогов, участвующих в менторинге. Здесь инструментом выступит мониторинг при участии всех субъектов менторинга для анализа результатов — ожиданий от внедрения модели.

Заключение. Реализация модели менторинга в системе методической деятельности позволит актуализировать процесс профессионального развития воспитателя дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года [Электронный ресурс] : одобр. Советом Министров Респ. Беларусь от 2 мая 2017 г. № 10 // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. — Режим доступа: http://www.pravo.by/document/?guid=3961&p0=Hk1100243 . — Дата доступа: 17.12.2020.
2. *Жильцова, Л. В.* Проблема профессионального развития педагогов дополнительного образования / Л. В. Жильцова // Высшее образование в России: история и современность : сб. науч. тр. / науч. ред. М. А. Дьячкова ; отв. ред. О. Н. Томюк. — Екатеринбург : УрГПУ, 2017. — С. 208—213.
3. *Жук О. Л.* Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании / О. Л. Жук // Адукацыя и выхаванне. — 2004. — № 12. — С. 6—67.
4. *Илалтдинова, Е. Ю.* Институт двойного наставничества — основа механизма постдипломного сопровождения целевой подготовки педагога / Е. Ю. Илалтдинова, Е. Л. Родионова, С. В. Фролова // Нижегор. образование. — 2017. — № 2. — С. 85—87.
5. Australian institute of commercialization [Electronic resource]. — Access mode: http://www.innovationtoolbox.com.au/ . — Access date: 13.12.2020.

УДК 37.0321

Неделкова Анна Александровна
Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, naa82@mail.ru

ИНТЕГРАЦИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье исследуется проблема повышения качества педагогического образования в высшем учебном заведении. Автор считает, что одним из важных факторов повышения качества педагогического образования является интеграция субъектов образовательного пространства. Теоретическое осмысление проблемы, анализ практики позволили автору определить условия повышения качества педагогического образования посредством интеграции субъектов образовательного пространства.

Ключевые слова: педагогическое образование; образовательное пространство; интеграция; социальное партнерство; качество педагогического образования.

Nedelkova Anna Alexandrovna
Pridnestrovian State University, Tiraspol, the Republic of Moldova, Transnistria, naa82@mail.ru

INTEGRATION OF SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL SPACE AS A FACTOR OF IMPROVING THE QUALITY OF TEACHER TRAINING

The article examines the problem of improving the quality of teacher training in a higher educational institution. The author believes that one of the important factors for improving the quality of teacher training is the integration of subjects of the educational space. Theoretical understanding of the problem, analysis of practice allowed the author to determine the conditions for improving the quality of teacher training through the integration of subjects of the educational space.

Key words: pedagogical education; educational space; integration; social partnership; quality of teacher education.

Введение. Введение профессиональных стандартов актуализировало проблему поиска путей совершенствования подготовки педагогических кадров с позиций компетентностного подхода, необходимость формирования требуемых умений, навыков и способов деятельности в условиях образовательного процесса в университете. Анализ педагогического процесса позволяет констатировать, и это подтверждается опросами работодателей, что студенты, обучающиеся по педагогическому направлению, работают в организациях образования в периоды различных видов учебной и производственной практики в соответствии с договорами о сотрудничестве, которая носит дискретный характер и ограничивает пребывание обучающихся в организации конкретными сроками в соответствии с приказом. При таком подходе необходимость непрерывной практической подготовки студентов вступает в явное противоречие

© Неделкова А. А., 2021

Репозиторий БарГУ

с её организацией, при которой дискретный характер практики не позволяет в полном объёме использовать базовые организации дошкольного образования (далее — ОДО) для осуществления профессионально ориентированного обучения в университете. Чтобы рассмотреть проблему интеграции субъектов образовательного пространства как фактор повышения качества педагогического образования, мы поставили задачи исследования: проанализировать интеграционные процессы в педагогическом образовании, в научно-педагогической теории и практике; определить условия повышения качества педагогического образования посредством интеграции субъектов образовательного пространства.

Основная часть. Мы предположили, что профессионализация педагогического образования возможна в случае создания условий, при которых студенты смогут осваивать его содержание в условиях ОДО, выполняя задания практических и лабораторных занятий в ходе наблюдения педагогического процесса и непосредственно организованной деятельности с детьми. Для этого необходима интеграция заинтересованных субъектов образовательного пространства на основе единых целевых ориентиров и подходов к решению проблемы, позволяющая совместно разрабатывать и реализовывать содержание практической деятельности обучающихся в реальных условиях организации образования [1].

Развитие интеграционных процессов обусловлено объективно существующими элементами, связями, которые в своём развитии характеризуются стремлением к достижению целостности. Содержание и особенности интегративных процессов в образовательных системах и педагогической науке представлены в работах Г. А. Бордовского, В. П. Борисенкова, Б. С. Гершунского, В. Г. Разумовского, А. П. Тряпицыной, Е. С. Заир-Бек, З. А. Мальковой, М. С. Пак [2].

Исследователями Е. Н. Пузанковой, Н. В. Бочковой интеграция понимается как важная сторона процесса развития, которая предполагает объединение разрозненных частей в единое целое и качественное преобразование всей системы и составляющих её элементов. Разработка содержания педагогического образования на основе интегративного подхода позволяет обеспечить его целостность и системность и обусловливает необходимость реализации принципа интеграции во всех компонентах педагогического процесса, который предполагает «взаимосвязь всех компонентов процесса, всех элементов системы, связь между системами. Он выступает ведущим при разработке целеполагания, определения содержания обучения, его форм и методов». Важной характеристикой интегративных процессов выступает то, что они «являются процессами качественного преобразования отдельных элементов системы или всей системы» [3].

В настоящее время разобщённость и индивидуализацию в преподавании учебных курсов по педагогическому направлению можно преодолеть в случае определения в качестве интегрирующего условия требования профессионального стандарта педагога и основной профессиональной образовательной программы по профилю подготовки. Разрабатывая проблему организации взаимодействия, мы столкнулись с необходимостью формирования внутренне положительной мотивации заинтересованных в нём субъектов. Считаем, что для мотивации к продуктивному сотрудничеству прежде всего необходимо организовать консультативно-разъяснительную работу, в ходе которой профессорско-преподавательский состав выпускающей кафедры и практические работники ОДО смогут постепенно погружаться в проблему, совместно разрабатывать программу практической подготовки студентов и определять наиболее эффективные пути её реализации.

Решению этой задачи способствует работа постоянно действующего научно-методического семинара кафедры дошкольного, специального образования и педагогического менеджмента, отдельные заседания которого организуются на уровне факультета, города, республики. Например, в 2018/2019 учебном году организован Республиканский круглый стол с участием администраций базовых ОДО, начальников отделов дошкольного образования учреждений начального образования и других заинтересованных субъектов по теме «Многоуровневое высшее образование — позиция работодателя». В ходе него обсуждались мнения о качестве готовности обучающихся к профессионально-педагогической деятельности и возможных путях и средствах его повышения. Было обращено внимание на то, что традиционный подход к повышению качества образования утрачивает свои позиции, так как необходимо в принципе формировать новое качество образования, смыслом которого становится личностное и субъектное развитие будущего педагога в процессе подготовки к профессиональной деятельности. В 2019/2020 учебном году кафедральный научно-методический семинар, организатором которого является профессор Л. Т. Ткач, работал над дальнейшим решением проблемы по теме «Обеспечение качества практической подготовки обучающихся по программам бакалавриата». Анализ образовательного и профессионального стандарта в определении содержания компетенций обучающегося позволил установить соотношение типов задач профессиональной деятельности и конкретизировать область и объекты профессиональной деятельности выпускников по реализуемым профилям подготовки, установить трудовые функции, которые необходимо формировать.

Следующим шагом стало изучение основ нормативно-правового обоснования и основных подходов к созданию базовой кафедры (площадки), что позволило создать проект положения, отражающего цель, структуру и порядок взаимодействия выпускающей кафедры с организациями образования, регулирующего взаимные права, обязанности, ответственность.

Заключение. При определении социального партнёрства как фактора повышения качества педагогического образования важно наметить приоритетные линии сотрудничества, разработать механизмы

Репозиторий БарГУ

его осуществления. Мы считаем, что совершенствованию процесса организации и проведения практической подготовки обучающихся будет способствовать создание филиалов кафедры на базе ОДО, что позволит вести регулярную исследовательскую работу, организовывать наблюдения за деятельностью педагогов и детей в различные отрезки времени целенаправленно и по необходимым направлениям, переводить теоретические знания на язык практических действий. Для этого следует осуществить отбор содержания практической подготовки обучающихся, которое может реализовываться в условиях базовой кафедры (площадки). Особое внимание должно быть уделено научно-методической работе, в ходе которой возможно совершенствование профессионализма практических работников, научное обоснование, обобщение и распространение передового педагогического опыта.

Список цитируемых источников

1. *Ткач, Л. Т.* Влияние содержания образования на формирование мотивационной готовности к педагогической деятельности / Л. Т. Ткач, А. А. Неделкова // Вестн. Приднестр. ун-та. Сер. «Гуманитарные науки». — 2018. — № 1. — С. 54—58.
2. *Берулава, М. Н.* Теоретические основы интеграции образования / М. Н. Берулава. — М. : Совершенство, 1998. — 192 с.
3. *Пузанкова, Е. Н.* Современная педагогическая интеграция, её характеристики / Е. Н. Пузанкова, Н. В. Бочкова // Образование и о-во. — 2009. — № 1. — С. 9—13.

УДК 378.016:[796.01/.3:373.2/.3]

Пахальчук Наталья Александровна[1], кандидат педагогических наук, доцент,
Голюк Оксана Анатольевна[2], кандидат педагогических наук, доцент,
Григорович Ольга Петровна[3], кандидат педагогических наук, доцент,
Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, Винница, Украина,
[1]pahalchukn@gmail.com , [2]o.goluk@gmail.com , [3]olgapdpu@gmail.com

АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Цель статьи заключается в ознакомлении с методами и приёмами работы с будущими педагогами дошкольного и начального образования в процессе преподавания методики физического воспитания в высшем учебном заведении. Представленные в статье подходы к организации учебной деятельности студентов могут быть успешно адаптированы к преподаванию других профессионально ориентированных дисциплин. Необходимо дальнейшее исследование вопроса разработки мультимедийного практикума по методике физического воспитания детей.

Ключевые слова: методика физического воспитания; методы и приёмы работы; специалисты дошкольного и начального образования.

Pakhalchuk Natalia Oleksandrivna[1], PhD in Education, Associate Professor,
Holiuk Oksana Anatoliivna[2], PhD in Education, Associate Professor,
Hryhorovych Olga Petrivna[3], PhD in Education, Associate Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine,
[1]pahalchukn@gmail.com, [2]o.goluk@gmail.com, [3]olgapdpu@gmail.com

INTENSIFICATION OF THE EDUCATIONAL ACTIVITY OF FUTURE SPECIALISTS IN PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

The purpose of the article is to present methods and techniques of work with future teachers of preschool and primary education in the process of teaching methods of physical education in the high school. Methods of the organization of learning activities of students, presented in the article, can be successfully adapted to the teaching of other professionally oriented courses. The developing of multimedia workshops needs a further research towards the methodology of physical education of children.

Key words: methodology of physical education; methods and techniques of work; specialists of preschool and primary education.

Введение. Одно из главных стратегических направлений развития современной мировой и отечественной системы образования лежит в плоскости решения проблем сохранения и приумножения здоровья, в технологизации этого процесса. Объём познавательной информации, получаемый учащимися образовательных учреждений, постоянно увеличивается, что влечёт за собой изменения в режиме дня, связанные с уплотнением графика учебных занятий и возрастанием степени умственной нагрузки. В частности, учёные справедливо отмечают, что необходимым условием реализации оздоровительных задач,

© Пахальчук Н. А., Голюк О. А., Григорович О. П., 2021

Репозиторий БарГУ

которые стоят перед педагогом, является осознание ответственности за здоровье и физическое развитие детей, понимание необходимости здорового образа жизни и значимости активной двигательной деятельности личности.

В контексте нашего исследования особое значение приобретают:

– философско-методологические основы подготовки будущих специалистов к образовательно-воспитательной деятельности (В. Андрущенко, С. Гончаренко, О. Гукаленко, И. Зязюн, В. Краевский, В. Лутай, Н. Ничкало, С. Сысоева и др.);

– основные идеи психологии об особенностях педагогической деятельности (Г. Балл, И. Бех, В. Лазарев, В. Рыбалко, В. Семиченко и др.);

– исходные положения совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры (В. Арефьев, С. Балбенко, Л. Волкова, М. Данилко, М. Зубалий, Н. Мацкевич, Т. Овчаренко, О. Петунин, М. Садиков, Б. Шиян и др.);

– идеи использования в высших педагогических учебных заведениях личностно ориентированных технологий обучения и воспитания (И. Бех, А. Вербицкий, О. Пехота, Л. Сущенко, И. Якиманская и др.);

– опыт подготовки студентов к физическому воспитанию детей (О. Богинич, Н. Денисенко, Н. Левинец, З. Нестерова, Т. Пониманская и др.), использования интерактивных технологий обучения в процессе профессиональной подготовки студентов (О. Богинич, Л. Пироженко, О. Пометун и др.);

– научные исследования сущности и структуры профессиональной компетентности воспитателя детей дошкольного возраста (А. Беленькая), проблем привлечения студентов к поисково-исследовательской деятельности (В. Загвязинский, Н. Кичук, М. Князева, К. Макагон, Н. Недодатко, В. Сидоренко и др.).

Анализ научно-педагогической литературы позволяет констатировать, что сегодня накоплен весомый опыт профессиональной подготовки будущих педагогов в заведениях высшего образования. Однако проблема использования активных форм, методов и приёмов обучения в содержании профессиональной подготовки студентов к физическому воспитанию детей дошкольного и младшего школьного возраста остается актуальной и недостаточно исследованной.

Основная часть. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов учёными рассматривается как процесс мобилизации интеллектуальных, морально-волевых и физических сил обучающихся 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. Современная технология обучения представляет собой сочетание основных составляющих педагогического процесса, которые обеспечивают на эффективном уровне активное усвоение компетентностей [3, с. 159].

По мнению учёных, приобретение студентами профессиональной зрелости, личностной и социальной компетентности будет эффективно происходить при использовании активных форм, методов и приёмов подготовки в высшем учебном заведении (А. Беленькая, Е. Вильчковский, Н. Денисенко, К. Крутий, О. Кононко, Н. Кудыкина, Т. Пироженко, З. Плохий, Л. Якименко и др.).

Анализ педагогической, методической литературы [4—6] и собственный практический опыт работы позволили нам выделить приёмы активизации учебно-познавательной деятельности, которые широко используются в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов дошкольного и начального образования в Винницком государственном педагогическом университете имени М. Коцюбинского: демонстрация фактов из практической деятельности самого лектора («апелляция к личному опыту»); использование нестандартных приёмов («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 и т. д.

Так, в процессе изучения студентами методики физического воспитания особый интерес вызвали физические движения каноном (приём «ритмические батлы»), которые преподаватели используют для активизации учебно-познавательной деятельности. Приведём пример ритмического упражнения без предметов «Солнце, воздух и вода».

Исходное положение (и. п.) — руки вниз, ноги врозь.

1. Выполнить восемь хлопков, постепенно двигаясь от положения «руки вниз» — «руки перед собой» — «руки вверх».
2. Выполнить последовательность:
   – щелчок большим и средним пальцами правой руки в правой плоскости;
   – щелчок большим и средним пальцами левой руки в левой плоскости;
   – положить ладонь правой руки на левое плечо;
   – положить ладонь левой руки на правое плечо;

Репозиторий ВГПУ

– положить ладонь правой руки на правое бедро;
– положить ладонь левой руки на левое бедро;
– топнуть правой ногой.
– пауза.

3—4. Повторить первое и второе упражнения.
5. Топнуть правой ногой. Хлопнуть левой ладонью в левое бедро.
6—7. Повторить первое и второе упражнения.
8. Выполнить четыре хлопка руками.
6. Повторить пятое упражнение.

Особое значение для активизации учебно-познавательной деятельности студентов имеют «забавные физкультуринки», которые, с одной стороны, мотивируют к двигательно-игровой деятельности и оздоровлению, способствуют психологическому расслаблению, с другой — дают будущим педагогам дошкольного и начального образования реальный практический инструментарий, который они могут использовать в работе с детьми. Приведём примеры таких упражнений.

«Назойливая муха». Содержание: и. п. — лёжа на спине, выполняются движения руками, словно отгоняя от себя назойливую муху, которая пытается сесть на нос.

«Пяточки зачесались». Содержание: и. п. — лёжа на спине, необходимо достать свою левую пятку левой рукой, а правую пятку — правой, имитируя при этом почёсывание, слегка покачиваясь вперёд—назад.

«Я звезда!». Содержание: и. п. — лёжа на животе, нужно постараться максимально раскинуть руки и ноги в стороны, изображая большую звезду.

«Блины». Содержание: и. п. — лёжа на животе с опорой на предплечья согнутых в локтях рук, выполняются повороты влево—вправо приставными шагами, изображая блины на сковородке.

«Лягушонок Кваки». Содержание: и. п. — лёжа на животе, совершаются движения руками и ногами, имитируя различные виды плавания.

«Спагетти». Содержание: и. п. — стоя, нужно встать на носочки и тянуться руками вверх, изображая длинные итальянские макароны.

«Букашки-тарашки». Содержание: ходьба в колонне по одному мелкими шагами, приставляя пятку одной ноги к носку другой.

«Слонопотамы». Содержание: ходьба выпадами с максимальной длиной шага, изображая гигантских «слонопотамов».

Несмотря на то, что упражнения рассчитаны на дошкольный и младший школьный возраст, будущие педагоги с большим удовольствием вживаются в роль детей и тщательно выполняют все движения. И только потом оттачивают методику проведения «забавных физкультуринок» для своей будущей профессиональной деятельности.

Широко используется в практике работы приём «цитатное начало», который направлен на формирование у студентов познавательного интереса в начале лекционного занятия. Суть этого приёма заключается в том, что ещё до объявления темы занятия преподаватель зачитывает цитату известного педагога, которая связана с темой лекции. Например, для темы занятия «Методика обучения движений детей дошкольного возраста» была подобрана цитата: «Забота о здоровье — это важнейший труд воспитателя. От жизнедеятельности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы…» (В. Сухомлинский). Для тем «Общая характеристика физических качеств и методика их совершенствования», «Методика совершенствования силы в младших школьников» использовали цитату «…доброта души человека должна быть защищена сильным, проницательным умом и физической силой» (Ш. Амонашвили). После озвучивания цитаты преподаватель организовывает диалог-дискуссию, где студенты имеют возможность проанализировать услышанное содержание, прокомментировать собственное понимание. Постепенно студенты «подводятся» к теме занятия.

Довольно часто от педагогов-практиков можно услышать советы о том, что примеры, которые мы предлагаем студентам, должны быть из жизни педагогов-классиков, из художественной литературы, фильмов, но не из личного опыта. Однако практический опыт подтверждает, что как только преподаватель произносит фразу «Расскажу случай из своей жизни…», внимание слушателей моментально концентрируется. Поэтому использование приёма «апелляция к личному опыту», где будущие педагоги имеют возможность познакомиться с положительным или отрицательным опытом своего преподавателя, способствует повышению интереса и активизирует учебно-познавательную деятельность студентов.

Заключение. Деятельность преподавателя высшего педагогического учебного заведения должна быть направлена на усиление мотивации деятельности студентов в приобретении знаний, формирование умений и навыков, их познавательной активности и самостоятельности как первоочередных качеств, необходимых будущему специалисту. Именно нестандартный, творческий подход к выбору методов, приёмов преподавания способствует активизации учебно-познавательной деятельности будущих специалистов.

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 // Сиб. пед. журн. — 2007. — № 5. — С. 40—47.

Репозиторий БарГУ

3. Деловые игры в квазипрофессиональной подготовке будущих педагогов к развитию одаренности детей / O. Demchenko [et al.] // Proceedings of the International Scientific Conference. Volume I. — 2019. — Т. 144. — С. 159.

4. *Пахальчук, Н. О.* Виховання почуття ритму в дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку засобами ботмерівської гімнастики / Н. О. Пахальчук // Пед. науки: теорія, історія, інновац. технології. — 2015. — № 7 (51). — С. 332—340.

5. *Pakhalchuk, N.* Pedagogical conditions of activation of children's motional activity / N. Pakhalchuk // Пед. науки: теорія, історія, інновац. технології. — 2016. — № 7 (61). — С. 80—90.

6. Criteria and indicators of formation of humanistic and value attitude of primary schoolchildren towards themselves / O. Holiuk [et al.] // Proceedings of the International Scientific Conference. Vol. III. — 2020. — Т. 198. — С. 198—211.

УДК 378

Поздеева Татьяна Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, pozdeeva_t@inbox.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается проблема моделирования образовательного процесса в учреждении высшего образования, ориентированного на подготовку специалистов в области дошкольного образования в логике компетентностного подхода и развития профессиональных компетенций.

Ключевые слова: компетентностный подход; развитие профессиональной компетентности; дошкольное образование.

Pozdeeva Tatiana Vasilevna, PhD in Education, Associate Professor
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, pozdeeva_t@inbox.ru

FORMATION OF COMPETENCIES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF PRESCHOOL TEACHERS

The article reveals the problem of designing curriculum in a higher education institution, implementation of a competence-based approach and professional competencies development while training specialists of early childhood education.

Key words: a competence-based approach; development of professional competence; early childhood education.

Введение. Проблема профессиональной компетентности в отечественной науке сегодня рассматривается как ключевая в процессе обеспечения общества профессионально состоятельными кадрами высшей квалификации. Актуальность компетентностной модели подготовки педагогических кадров определяется возрастающей ролью педагога в обучении и воспитании подрастающего поколения в интересах устойчивого развития личности, общества [1, с. 44]. Реализация компетентностной модели подготовки специалистов является необходимым условием формирования готовности его к реализации компетентностного подхода в учреждениях образования. Перед профессиональным образованием стоит задача сформировать у будущих педагогов дошкольного образования личностно и профессионально значимые компетентности, определяющие их профессиональную готовность к работе с детьми раннего и дошкольного возраста. Этому должен способствовать пересмотр и переосмысление содержания профессиональной подготовки педагога дошкольного образования, ориентированное на саморазвитие и творческую самореализацию студентов в будущей педагогической деятельности.

В целях разработки практико-ориентированных учебно-дидактических материалов по педагогическим дисциплинам, реализующих компетентностный подход, решали ряд задач: разработка и внедрение модели проектирования и реализации содержания учебно-дидактических материалов для будущих педагогических работников системы дошкольного образования к реализации компетентностного подхода, разработка методического обеспечения эффективной реализации спроектированного содержания.

Основная часть. Основным нормативным требованием в сфере образования в Республике Беларусь выступает компетентность выпускника учреждения высшего образования как интегрированная характеристика качества подготовки специалиста. Студент из объекта педагогического воздействия в современных условиях превращается в субъект познавательной деятельности, задача преподавателя — последовательное формирование у него в рамках образовательного процесса профессионального творческого мышления. Для этого важно смоделировать образовательный процесс, включающий изучение учебных дисциплин и создающий возможность на практике не только применять систему знаний, умений, но и самостоятельно решать возникающие педагогические проблемы. Анализ психолого-педагоги-

© Поздеева Т. В., 2021

Репозиторий БарГУ

ческой литературы по теме исследования показал, что методологическую основу разработки и реализации содержания практико-ориентированных учебно-дидактических материалов по учебной дисциплине «Дошкольная педагогика» составляют следующие подходы: онтологический подход, отражающий современную гуманистическую парадигму философии образования, педагогики, психологии (О. А. Абдуллина, Б. С. Гершунский, В. А. Сластёнин); личностно ориентированный и компетентностный подходы в обучении и воспитании (В. И. Байденко, А. А. Вербицкий, В. А. Петровский, В. И. Слободчиков); теория системного подхода при проектировании и организации образовательного процесса (В. Г. Афанасьев, Н. В. Кузьмина, Д. М. Лихонцева); концепция моделирования педагогического процесса; формирование исследовательской деятельности у студентов (С. А. Архангельский, В. С. Безрукова, Л. Н. Горина, Н. Ф. Талызина); положения о закономерностях формирования и развития личности (Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, В. С. Мухина, Д. Б. Эльконин).

В основу проектирования и реализации содержания учебных дисциплин педагогического цикла и соответствующих учебно-дидактических материалов были положены международные критерии практикоориентированности содержания учебных программ и методического сопровождения: фокусность задач учебно-дидактических материалов, релевантность заявленных результатов обучения (знать, уметь, владеть) задачам и содержанию учебной дисциплины; отражение в содержании учебно-дидактических материалов актуальных проблем современности, знание которых повышает профессиональную компетентность специалиста; многоуровневость материалов; междисциплинарный характер содержания материалов, кумулятивность учебно-дидактических материалов, при которой в каждом следующем по уровню учебном задании представлены практические умения, отработанные в ходе усвоения предыдущего уровня.

По каждой педагогической дисциплине была разработана модель проектирования и содержания структурирования учебно-дидактических материалов. Так, по учебной дисциплине «Дошкольная педагогика» модель включала следующие блоки: целевой (определены цель, принципы отбора и структурирования содержания); организационно-содержательный (представлен разделами, определяющими построение учебно-методического комплекса, программы учебной практики); оценочно-результативный (разработка критериев качества сформированности профессиональных компетенций и контрольно-измерительных материалов для их оценки). В целях реализации модели были разработаны соответствующие учебно-дидактические материалы. Рабочая тетрадь по дисциплине включает задания разного уровня сложности, разработанные по ключевым темам. Полный набор заданий состоит из нескольких типов, которые позволяют моделировать профессиональную деятельность и формулировать умения, с одной стороны, и закреплять знания — с другой. Электронный учебно-методический комплекс, позволяющий активизировать учебно-познавательную деятельность студентов в аудиторное и внеаудиторное время, рационально организовывать их самостоятельную работу в семестре, построен по модульному принципу, в наибольшей степени соответствует требованиям компетентностного подхода по обеспечению практико-ориентированного содержания учебного материала. Теоретический материал пособия по дошкольной педагогике дополнен практико-ориентированными разноуровневыми заданиями, методами активизации познавательной деятельности студентов (ментальные карты, арт-тренинги, форсайт-тренинг, направленный на развитие у студентов способности к педагогическому прогнозированию, различные формы организации групповой проектно-творческой деятельности). Были разработаны и апробированы следующие формы контроля: рейтинговый метод оценки, интегративные тесты, обучающие видеоматериалы, педагогический КВН, фестиваль рефлексопрактики, защита научно-исследовательского проекта, составление портфолио.

В целях эффективной организации самостоятельной работы обучающихся используется среда дистанционного обучения Moodle. На основе данной электронной платформы студенты имеют возможность просматривать учебно-методические материалы, выполнять задания по учебной дисциплине, проходить тестирование, дискутировать в форумах. Критериями оценки качества учебно-дидактических материалов являются: качество учебно-дидактических материалов; удовлетворённость и заинтересованность студентов учебно-дидактическими материалами; уровень готовности обучающихся применять компетентностный подход в работе с воспитанниками учреждений дошкольного образования.

Заключение. Квалифицированно смоделированное содержание учебно-дидактических материалов и их использование в образовательном процессе учреждения высшего образования будет способствовать активизации учебно-познавательной деятельности студентов, выработке профессиональных компетенций будущих специалистов дошкольного образования.

Итогом работы студентов с учебно-дидактическими материалами стало усвоение основных понятий, принципов, методики изучения развития детей дошкольного возраста с точки зрения личностно ориентированной модели воспитания, технологии работы с воспитанниками, способов совершенствования профессиональных умений, развитость творческих и рефлексивных умений, способность ко взаимодействию при решении профессиональных задач.

Список цитируемых источников

1. Содержание и методика психолого-педагогической подготовки преподавателя высшей школы: компетентностный подход / О. Б. Даутова [и др.] / под общ. ред. А. И. Жука. — Минск : БГПУ, 2017. — 372 с.

Репозиторий БГПУ

УДК 378

Попрядухина Наталья Григорьевна, кандидат психологических наук, доцент
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургского государственного университета», Орск, Российская Федерация, aple_orsk@mail.ru

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

В данной статье представлен теоретический и практический аспекты проблемы подготовки будущих педагогов дошкольного образования к формированию у детей дошкольного возраста ценностных ориентаций.

Ключевые слова: ценностные ориентации; подготовка будущих педагогов.

Popryadukhina Natalia Grigorievna, PhD in Psychology, Associate Professor
Orsk Humanitarian and Technological Institute (branch) of the Orenburg State University, Orsk, Russian Federation, aple_orsk@mail.ru

PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF PRESCHOOLERS

This article presents the theoretical and practical aspects of the problem of preparing future preschool teachers for the formation of value orientations in preschool children.

Key words: value orientations; training of future teachers.

Введение. Современная социально-экономическая обстановка, сложившаяся в мире, диктует совершенно новые требования к качеству профессиональной подготовки студентов в высшем учебном заведении. Особое внимание в разработке профессиональных образовательных программ уделяется проблеме не только профессионального становления будущих специалистов, но и отдельных вопросов специальной профессиональной подготовки. Для будущих педагогов дошкольного образования среди основных вопросов специальной профессиональной подготовки выделяется организация процесса социализации дошкольников.

Среди основных проблем организации современного дошкольного образовательного пространства особое место занимает решение вопроса формирования и развития у воспитанников дошкольного возраста ценностных ориентаций. Согласно исследованиям отечественных и зарубежных педагогов и психологов, именно ценностные ориентиры человека способствуют адекватному взаимодействию человека с окружающим миром, что, в свою очередь, определяет условия формирования его личности.

Педагогу отводится приоритетная роль в организации процессов воспитания и развития дошкольников, их подготовки к дальнейшей жизни и общественному труду. Педагог всегда выступает для учащихся примером нравственности и ответственного отношения к трудовой деятельности. Специфической особенностью процесса формирования ценностных ориентаций следует считать то, что он начинается с самого рождения человека и не заканчивается до самых последних дней жизни, а вместе с тем результаты его отсрочены во времени. Именно по этой причине подготовка будущих педагогов к организации образовательного пространства дошкольников является приоритетной задачей высшей школы.

Основная часть. В современной психолого-педагогической литературе понятие «ценностные ориентации» встречается в разных интерпретациях и трактовках. Каждый автор по-своему подходит к определению сущностных характеристик и структуры ценностных ориентаций. Термин «ценностные ориентации» обозначает систему ценностей, отражающих отношение человека к определенным условиям, которые проявляются в практическом поведении. Ценностные ориентации — важная личностная характеристика человека.

В соответствии с психолого-педагогическими исследованиями современных авторов ценностные ориентации — это отношение человека к любым социальным ценностям, определяемое его общественным характером [1, с. 120]. Они подвижны, изменчивы и находятся под влиянием людей. Среди всех ценностей особое место занимают ценности общечеловеческого значения, включая дисциплину, мораль, образование и производство.

Ценностные ориентации подрастающего поколения — это система ценностей исторического субъекта, которые оказались в условиях перелома времени. Ценностные ориентации — это система ценностных отношений человека к комплексу явлений, который определяет направленность человека на конкретные виды ценностей. В настоящее время развитие ценностных ориентаций происходит на фоне реформирования самого общества. Эти перемены ведут не столько к экономическим изменениям в отношениях, сколько к изменению духовного климата и межличностных связей.

© Попрядухина Н. Г., 2021

Репозиторий БарГУ

Спецификой процесса формирования ценностных ориентаций человека является принятие общественных норм, характерных для настоящего времени. Ценности играют роль в формировании человека, но, как было доказано, это проявляется в меньшей степени, так как побудителями и направляющими сторонами поведения являются мотивы. В отличие от мотивов ценности чётко осознаются и принимаются человеком. Детский возраст связывают со становлением ценностных ориентаций, с заложением основы развития самосознания. Развитие самосознания младшего дошкольника происходит в процессе воспитания, который выступает регулятором внешних воздействий на поведение личности. Именно поэтому ценностные ориентации в детском возрасте являются объектом целенаправленного формирования.

В основе процесса формирования ценностных ориентаций в дошкольном возрасте находится принятие ребёнком всех нравственно-этических и материальных ценностей, накопленных человечеством. Перед современной дошкольной образовательной системой стоит сложная и вместе очень важная задача, состоящая в воспитании у детей осмысленных регуляторов социального поведения. Среди основных социально-психологических факторов, определяющих регуляцию поведения ребёнка дошкольного возраста, выступает формирование его осведомленности в ценностных ориентациях. Система ценностных ориентиров позволяет дошкольнику не только объективно оценивать поведение окружающих взрослых и сверстников, но и себя. Именно объективное оценивание окружающей действительности позволяет дошкольнику адекватно ситуации регулировать собственное поведение при взаимодействии с окружающими.

Ценностные ориентации определяются условиями жизни и поведением человека, они передаются и усваиваются следующими поколениями. В исследованиях Л. Колберга отмечается, что только недостаточное развитие внутренних регуляторов поведения у ребёнка-дошкольника требует контроля над его поведением со стороны взрослых [2, с. 33]. По мнению исследователя, в дошкольном возрасте наиболее важным для ребёнка является его личное участие в социально значимом событии. Л. Колберг считает, что для дошкольников особенно ценным является эмоциональная оценка взрослых их личности, поведения, суждений и деятельности. В соответствии с данным отношением дошкольники выстраивают собственную линию поведения. Необходимо отметить, что у детей дошкольного возраста обычно на первом месте стоит эмоциональное удовлетворение, которое дети получают при оценке их «правильных» поступков, а также страдания, возникающие в результате «неправильного» поведения.

По мнению Б. И. Додонова, в развитии ценностных ориентиров особо значимую роль играют и эмоциональные оценки со стороны взрослых. Согласно исследованиям автора, ориентация на какую-либо ценность может появиться только по причине их предварительного принятия [3, с. 28]. В работе П. Хайду отмечается, что в ситуации отсутствия переживания ситуации и эмоциональной оценки дети будут принимать только лишь вербальные позитивные ценности [4, с. 11].

Современный студент педагогического университета ориентирован на организацию процесса формирования ценностных ориентаций дошкольников благодаря введению в программу профессиональной подготовки дисциплин по выбору. Так, с введением в учебный план дисциплины «Духовно-нравственное развитие и воспитание личности дошкольников» для студентов были созданы психолого-педагогические условия для приобретения теоретического и практического опыта формирования ценностных ориентаций у дошкольников.

На лекциях и практических занятиях студенты получили возможность не только углубить свои теоретические знания по проблеме формирования ценностных ориентиров у дошкольников, но и на практике наблюдать данный процесс с участием конкретных педагогов и дошкольников. Было определено, что на формирование ценностных ориентаций детей дошкольного возраста влияют как объективные, так и субъективные факторы. К первой группе факторов студентами были отнесены материально-техническая база учреждения, предоставляемого образованием, и события, происходящие вокруг личности. Вторую группу субъективных факторов составляют сформированные ранее психофизические и психологические особенности ребёнка, совокупность их свойств и мотивов.

В процессе наблюдения на лабораторных занятиях за дошкольниками будущими педагогами было определено, что необходимым условием формирования у ребёнка ценностных ориентаций является оказание ему эмоциональной и педагогической поддержки со стороны педагога. Если педагог способен принять дошкольника таким, какой он есть, помочь в осуществлении внутреннего роста, верить в умения и способности каждого своего воспитанника, проявлять сопереживание и уважительно относиться к нему, тактично реагировать на его не всегда позитивное отношение к чему-либо, то дети будут аналогично вести себя в обществе. То есть дошкольники будут ориентированы на адекватное поведение педагога, поэтому будут с любовью относиться к себе, окружающим, ценить свои способности, сформированные к этому периоду. Такой вариант воспитания ребёнка формирует положительное отношение к людям, окружающим его. Резюмируя, можно сказать, что при формировании ценностных ориентаций особенную роль играет личная позиция педагога дошкольного образования, деятельность которого направлена, прежде всего, на знакомство дошкольника с общечеловеческими ценностями, а также отработку полученных знаний при организации обучения, игры и других видов деятельности ребёнка.

На практических занятиях студентами было установлено, что не только личностная позиция педагога определяет специфику формирования у дошкольников системы ценностных ориентаций. Было определено, что успешность данного процесса обеспечивается наличием нравственного содержания образования, который является одним из составляющих условий, что именно такой вариант организации

Репозиторий БГПУ

образовательного пространства способен проектировать необходимый тип сознания и мышления ребёнка. При этом одной из его важнейших задач является формирование мировоззрения, системы ценностей, которая включает в себя гражданскую позицию, отношение ребёнка к окружающему миру, осознание своего места в нём.

В процессе проведения лабораторных занятий студентами было выявлено, что для дошкольного периода психического развития ребёнка характерно формирование коммуникативных навыков и активного их использования в своей жизнедеятельности. Приобретение позитивных навыков общения является социально значимым и важнейшим условием развития на данном этапе развития.

Заключение. Процесс формирования ценностных ориентаций должен представлять собой систему личностно ориентированных ситуаций, ставящих дошкольника в условия значимого выбора и самоопределения в аксиологическом мире и включающих его в специально организованную ценностно-ориентационную деятельность, которая способна обеспечить развитие субъектных действий ребёнка. И так как авторитет педагога является для дошкольников очень высоким, а интерес к нему выше, чем к своим сверстникам, то это необходимо использовать для развития положительных установок — ценностей, необходимых для дальнейшей жизнедеятельности ребёнка. Следовательно, специально подготовленный педагог дошкольного образовательного учреждения располагает довольно высоким потенциалом для формирования ценностных ориентаций дошкольников в процессе организации образовательного пространства современного дошкольного образования.

Таким образом, подготовка будущих педагогов к процессу формирования ценностных ориентаций у детей дошкольного возраста в рамках организации профессионального образования в высшей школе является необходимым условием для социализации дошкольников и всестороннего профессионального роста студентов.

Список цитируемых источников

1. *Артюхова, Ю. В.* Ценности и воспитание / Ю. В. Артюхова // Педагогика. — 2010. — № 4. — С. 117—121.
2. *Колберг, Л.* Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности ребёнка / Л. Колберг // Вопр. психологии. — 2011. — № 6. — С. 29—36.
3. *Додонов, Б. И.* Психологические вопросы формирования личности / Б. И. Додонов. — М. : Мысль, 2018. — 483 с.
4. *Хайду, П. К.* Исследование ценностных ориентаций учащихся средних и старших классов / П. К. Хайду // Воспитание дошкольников. — 2012. — № 8. — С. 10—13.

УДК 377.8

Пролыгина Наталья Викторовна

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, proligina.natalja@yandex.by

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ «СОРЕВНОВАТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»

В статье рассматривается актуальность реализации модульного подхода в подготовке будущего воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста в условиях факультативных занятий «Соревновательная педагогика», описаны содержание и формы работы, как составляющих модели подготовки будущего воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: модульный подход в подготовке специалиста; профессиональная компетентность; основы инженерного мышления; LEGO-конструирование; LEGO-программирование; образовательная робототехника; факультативные занятия.

Prolygina Natalia Viktorovna

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, proligina.natalja@yandex.by

TRAINING OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS TO THE FORMATION OF THE BASICS OF ENGINEERING THINKING OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS OF OPTIONAL CLASSES “COMPETITIVE PEDAGOGY”

The article considers the relevance of the implementation of a modular approach in preparing a future preschool teacher to form the basics of engineering thinking of preschool children in the conditions of optional classes “Competitive pedagogy”, describes the content and forms of work as components of the model of training a future preschool teacher to form the basics of engineering thinking of preschool children.

Key words: modular approach to specialist training; professional competence; fundamentals of engineering thinking; LEGO-construction; LEGO-programming; educational robotics; elective classes.

© Пролыгина Н. В., 2021

Репозиторий БарГУ

Введение. Качество профессиональной подготовки будущих воспитателей дошкольного образования формируется на основе сформированности психолого-педагогических навыков и практического опыта. Связь теории с практикой является критерием для определения уровня готовности будущих воспитателей дошкольного образования к самостоятельной профессиональной деятельности в учреждении дошкольного образования.

Востребованность в компетентном специалисте в современном обществе высока. Учреждения дошкольного образования ждут педагога с высоким уровнем сформированности профессиональных компетенций. Воспитатель дошкольного образования должен владеть современными и инновационными технологиями, которые позволят формировать у ребёнка основы инженерного мышления. Развитию данного вида мышления у детей дошкольного возраста уделено особое внимание педагогами и психологами [1].

Анализ теории и практики профессиональной подготовки будущих воспитателей дошкольного образования выявил ряд противоречий между:

– потребностью подготовки будущего воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления у детей дошкольного возраста и отсутствием теоретического обоснования педагогических условий, научно обоснованной модели и научно-методического обеспечения данной подготовки;

– необходимостью обеспечения качества профессиональной подготовки молодого специалиста к формированию основ инженерного мышления у детей дошкольного возраста в учреждении дошкольного образования и неразработанностью учебно-программного и методического обеспечения;

– необходимостью подготовки педагогов, готовых к реализации ИТК и LEGO-технологий (LEGO-конструирования и LEGO-программирования), образовательной робототехники в системе дошкольного образования и недостаточно представленными (и реализованными) в содержании педагогического образования задачами инженерной подготовки будущего специалиста дошкольного образования, неразработанностью методики формирования основ инженерного мышления детей дошкольного возраста, которая будет включать в себя классификацию методов (технологий), единое понимание модели их внедрения в образовательный процесс.

Основная часть. Основным направлением деятельности учреждений среднего специального педагогического образования Республики Беларусь является совершенствование образовательного процесса для качественной подготовки специалиста со средним специальным образованием в условиях сокращения сроков обучения. Поиск наиболее эффективных путей повышения качества подготовки будущих педагогов на уровне среднего специального педагогического образования позволил актуализировать разработку и внедрение модели подготовки квалифицированных кадров, одним из структурных компонентов которой выступают факультативные занятия «Соревновательная педагогика» как форма работы с высокомотивированными учащимися.

Программа факультативных занятий «Соревновательная педагогика» является авторской. Актуальность разработки, критериальный и содержательный компоненты обоснованы результатами проведённого анализа имеющихся научных исследований по проблеме формирования готовности будущих воспитателей дошкольного образования к организации процесса формирования основ инженерного мышления у детей дошкольного возраста.

Подготовка будущего воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста в условиях факультативных занятий «Соревновательная педагогика» позволит формировать профессиональные компетенции будущих педагогов, обеспечить освоение инновационных технологий по формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста.

Внедрение в систему подготовки специалистов на уровне среднего специального педагогического образования программы факультативных занятий «Соревновательная педагогика» является актуальным и носит последовательный и системный характер. Инновационность программы обусловлена применением модульного подхода к реализации содержания подготовки учащихся и углубленной практико-ориентированной и демонстрационной составляющей при разработке и выполнении заданий. Содержание факультативных занятий ориентировано на применение знаний, полученных на учебных дисциплинах профессионального компонента с высоким результатом, развитие интереса к деятельности воспитателя дошкольного образования в соревновательных условиях.

Программа факультативных занятий «Соревновательная педагогика» разработана для учащихся, осваивающих образовательную программу среднего специального образования по специальности 2-01 01 01 «Дошкольное образование», в соответствии с требованиями образовательного стандарта Республики Беларусь 02-01 01 01-2019 и типового учебного плана. Реализация программы позволяет системно использовать все возможности и ресурсы учреждения образования по формированию профессиональных компетенций [2].

Цель учебной программы факультативных занятий — формирование профессиональных компетенций обучающихся педагогического колледжа на основе стандартов WorldSkills средствами соревновательной педагогики.

В основе структурирования содержания программы применён модульный подход. Данный подход предполагает приобретение учащимися практического опыта решения проблем, способствует усилению практической направленности, обеспечивает «повышение мотивации, психологической готовности к дальнейшей профессиональной деятельности» [3, с. 3]. Сущность подхода представлена актуальными

Репозиторий ВГУ

по формированию компетенций модулями — элементами содержания, включающими в себя теоретическую (междисциплинарный курс) и практическую (учебную и производственную практики) составляющие, реализуемые взаимосвязанно [4].

Реализуется модульный подход на факультативных занятиях и при выполнении заданий по видам профессиональной деятельности.

Содержание учебной программы факультативных занятий представлено следующими интегрированными модулями.

Модуль А «Обучение и воспитание детей дошкольного возраста» включает в себя разработку заданий по образовательным областям учебной программы дошкольного образования: «Развитие речи и культура речевого общения», «Художественная литература», «Изобразительное искусство», направлению развития воспитанников «Познавательное развитие».

Модуль В «Взаимодействие с родителями (законными представителями), сотрудниками учреждения дошкольного образования» направлен на формирование умений планирования, организации и представления результатов совместной деятельности (проектной, исследовательской, творческой и др.) с применением ИТК-оборудования.

Модуль С «Организация мероприятий, направленных на укрепление здоровья и физическое развитие детей дошкольного возраста» и «Организация различных видов деятельности и общения детей дошкольного возраста».

Основными задачами факультативных занятий являются:

– формирование умений в разработке и проведении интегрированного занятия по речевому развитию (выразительное чтение) с подгруппой детей с включением дидактической игры на ИКТ-оборудовании;

– формирование умений в разработке и проведении интегрированного занятия по познавательному развитию (виртуальная экскурсия) и робототехнике;

– формирование умений в разработке совместного проекта воспитателя, детей и родителей, оформлении презентации об этапах проекта и его результатах с применением ИКТ для выступления с сообщением о проекте на родительском собрании;

– формирование умений в организации и руководстве нерегламентированной деятельностью воспитателя с детьми дошкольного возраста (с элементами физкультурно-оздоровительной работы с детьми).

В ходе реализации содержания модулей совершенствуются следующие области знаний: общая и детская психология, дошкольная педагогика; физическое развитие детей дошкольного возраста; познавательное развитие детей дошкольного возраста; речевое развитие детей дошкольного возраста; социально-коммуникативное, художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста, игровая деятельность детей дошкольного возраста; интеграция видов деятельности; основы конструирования и робототехники с Lego Education WeDo; взаимодействие педагога с родителями (законными представителями); информационно-коммуникационные технологии (Windows, SMART Notebook, Windows Movile Maker и др.); санитарные нормы и правила (постановление Министерства здравоохранения Республики Беларусь № 8 от 25.01.2013 «Требования для учреждений дошкольного образования», правила техники безопасности и охраны труда; методическое обеспечение образовательного процесса в учреждении дошкольного образования.

В результате изучения факультативных занятий учащиеся в рамках модуля А «Обучение и воспитание детей дошкольного возраста» представляют разработку и демонстрируют проведение интегрированного занятия по речевому развитию (выразительное чтение) с подгруппой детей с включением дидактической игры на ИКТ-оборудовании, интегрированного занятия по познавательному развитию (виртуальная экскурсия) и робототехнике.

По итогам изучения модуля В «Художественно-эстетическое развитие» и «Взаимодействие с родителями (законными представителями) и сотрудниками учреждения дошкольного образования» представляют разработку совместного проекта воспитателя, детей и родителей, оформление презентации об этапах проекта и его результатах с применением ИКТ для выступления с сообщением о проекте на родительском собрании, демонстрируют выступление на родительском собрании.

По изучению модуля С «Организация мероприятий, направленных на укрепление здоровья и физическое развитие детей дошкольного возраста» и «Организация различных видов деятельности и общения детей дошкольного возраста» учащиеся планируют организацию и руководство нерегламентированной деятельностью воспитателя с детьми дошкольного возраста (с элементами физкультурно-оздоровительной работы с детьми), представляют календарно-тематический план, демонстрируют организацию.

Основными формами работы с обучающимися в рамках факультатива «Соревновательная педагогика» являются: практические занятия, мастер-классы участников конкурса, обучающие семинары-практикумы, «педагогический лэпбук», разработка портфолио, мини-чемпионаты «WorldSkills — старт профессионального становления», участие в Неделе профессиональных дисциплин «На пути в профессию» и «Расширяем горизонты профессии», фестивали «Педагогические созвездия», «Образовательная карусель (в рамках социального партнёрства с учреждениями образования), клуб «Академия WS» (ознакомление учащихся педагогических классов с конкурсным движением), конкурс образовательного флаера «Окно в образование», участие в научно-практических конференциях для учащихся педагогических колледжей «Педагогика в лицах» (с международным участием), День открытых дверей «Сто дорог — одна

Репозиторий ВарГУ

твоя», читательский конкурс «Книжья нора», вернисаж «Моя профессия — воспитатель» (выставка разработанных дидактических материалов).

Специально созданное образовательное пространство — семейный развивающий центр и детский клуб «ТРИ КИТА» — позволяет организовать для учащихся серию обучающихся мероприятий в соответствии с модулями.

Заключение. Авторская программа факультативных занятий «Соревновательная педагогика» позволяет учащимся педагогических колледжей успешно освоить современные инновационные технологии формирования основ инженерного мышления детей дошкольного возраста, приобрести практические навыки применения ИКТ-оборудования, овладеть навыками применения образовательной детской мультипликации и робототехники на основе LEGO-конструирования и LEGO-программирования. Факультативные занятия «Соревновательная педагогика» — мощная стартовая площадка подготовки участников Республиканского конкурса профессионального мастерства “WorldSkills Belarus”, копилка инновационных методических разработок, образовательных ресурсов, предназначенных для освоения современных педагогических технологий.

Эффективность и результативность авторской программы факультативных занятий «Соревновательная педагогика» с учащимися II—IV курсов подтверждена высокими наградами республиканского и международного уровней: учащиеся государственного учреждения образования «Минский городской педагогический колледж» стали золотыми призёрами Республиканского конкурса профессионального мастерства “WorldSkills Belarus — 2020” в компетенции «Дошкольное образование» и «Начальное образование».

Реализация авторской программы факультативных занятий «Соревновательная педагогика» как составляющей модели подготовки молодых специалистов к формированию основ инженерного мышления позволяет обеспечить качество профессиональной подготовки, апробировать и внедрить учебно-программное и методическое обеспечение.

Список цитируемых источников

1. *Дробот, А. А.* Основные подходы к проектированию модульных образовательных программ повышения квалификации педагогических работников / А. А. Дробот // Молодой учёный. — 2011. — № 10 (33). — Т. 2. — С. 15—158.
2. Образовательный стандарт Республики Беларусь. Среднее специальное образование. Специальность 2-01 01 01 Дошкольное образование. Квалификация «Воспитатель дошкольного образования» : постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 15.03.2019 г. № 24 / Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. — 29 мая 2019 г. — № 8/34198.
3. *Оваленко, Н. П.* Модульная технология обучения студентов педагогического колледжа [Электронный ресурс] / Н. П. Оваленко. — Режим доступа: http://ito.edu.ru . — Дата доступа: 12.10.2020.
4. *Хролова, В. С* Модульный подход как условие подготовки выпускника колледжа к взаимодействия в профессиональной сфере / В. С. Хролова // Пед. образование в России. — 2011. — № 1. — С. 274—278.

УДК 378.147

Сейдалиева Гульнара Шарипхановна[1], кандидат педагогических наук, доцент,
Ходакова Татьяна Александровна[2], Дубешко Наталья Григорьевна[3], кандидат педагогических наук
[1, 2]Некоммерческое акционерное общество «Таразский региональный университет имени М. Х. Дулати», Тараз, Казахстан, [1]seydalieva1964@mail.ru , [2]khoda.t210@mail.ru ,
[3]Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, dubeshka@mail.ru

СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ ВОВЛЕЧЁННОСТИ В ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ

В статье рассматриваются основные причины низкой вовлеченности учеников в дистанционный формат обучения. Приведены факторы, которые влияют на вовлечённость учащихся в учебный процесс. Также даны некоторые рекомендации педагогам для поддержания вовлечённости и мотивации у детей в процессе дистанционного обучения.

Ключевые слова: вовлеченность; дистанционное обучение.

Seydaliyeva Gulnara Sharipkhanovna[1], PhD in Education, Associate Professor,
Khodakova Tatyana Alexsandrovna[2], Dubeshka Natallia Grigorievna[3], PhD in Education
[1, 2]M. Kh. Dulaty Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan, [1]seydalieva1964@mail.ru , [2]khoda.t210@mail.ru ,
[3]Baranavichy State University, Baranavichy, Belarus, dubeshka@mail.ru

WAYS TO INCREASE INVOLVEMENT IN DISTANCE LEARNING

The article discusses the main reasons for the low involvement of students in the distance learning format. The factors that influence the involvement of students in the educational process are given. There are also some recommendations for teachers to maintain involvement and motivation in children in the process of distance learning.

Key words: involvement; distance learning.

© Сейдалиева Г. Ш., Ходакова Т. А., Дубешко Н. Г., 2021

Репозиторий БарГУ

Введение. С начала учебного года все учащиеся школ перешли из традиционной на дистанционную форму обучения в связи с неблагополучной эпидемиологической обстановкой. Контроль со стороны школьной администрации значительно уменьшился, некоторые учащиеся не включаются в учебный процесс. При дистанционном процессе обучения труднее установить контакт между учителем и учеником, отсутствует живое общение и эмоции, которые помогают лучше усвоить учебный материал. Из-за этого происходит снижение вовлечённости учеников в обучение. На сегодня актуально изучение основных причин низкой вовлечённости учащихся в процесс дистанционного обучения и методов их устранения, подбора методов и способов развития вовлечённости у детей в учебу в дистанционном формате, разработка рекомендаций для учителей по поддержанию вовлечённости у учеников в онлайн формате.

Основная часть. Чаще всего компьютеры используются для работы, просмотров фильмов, игр и т. д. Некоторые сайты имеют привлекательный дизайн, яркие картинки, шрифт. При дистанционном процессе обучения иные условия. Учащимся предоставляют учебный материал в текстах, таблицах, графиках, которые необходимо усвоить, выполнить по ним домашнее задание в определённый срок. Из-за однотипной и монотонной подачи учебных материалов у учеников снижается интерес к обучению.

Медленная адаптация детей к новым условиям обучения, отсутствие живого общения с учителем также приводят к снижению вовлечённости. При таком формате обучения ученики не видят лучших примеров для подражания, отсутствует привычный уровень взаимодействия в обучении. Также дистанционная форма приводит к снижению самоорганизации. У детей с плохим навыком планирования и самоконтролем появляются незакрытые вопросы по учёбе, которые имеют свойство накапливаться и приводят к низким результатам обучения, снижению мотивации и даже апатии. Следовательно, качество знаний на дистанционном обучении значительно ниже, чем при традиционном.

Отвлекающие внешние факторы тоже способны снизить вовлечённость в учебный процесс. Дети находятся дома, а в доме бывает множество причин, из-за которых сложно организовать эффективный учебный процесс. Это могут быть конфликтные ситуации, стеснённые условия проживания, низкое качество компьютерной техники, зависимость от компьютерных игр и т. п. В этом случае нужно разобраться педагогу, какой именно фактор мешает ученику учиться.

Причин снижения вовлечённости в дистанционное обучение может быть множество, главное — вовремя их выявить и устранить. Для этого необходимо подобрать эффективные способы и методы, которые помогут повысить вовлечённость ученика в учебную работу.

Рассмотрим факторы, которые влияют на вовлечение учащихся в обучение.

Право не понимать и ошибаться. Некоторые ученики не включаются в учебную работу, так как боятся допустить ошибки либо для них недостаточно понятна тема урока. В таких случаях ученику необходима помощь, которую можно получить от учителя, родителей или даже от одноклассников. При этом необходимо разъяснить ребёнку: когда непонятно, много ошибок — это нормально. И если ученик понимает это, то для него ошибки будут считаться как части развития [1].

Чувство, что не справишься. Вовлечённость есть тогда, когда ученик знает, как решать задания. Но бывает так, когда ученик не знает, как правильно его выполнить. Для этого потребуются приёмы и методы, которые помогут лучше объяснить алгоритм выполнения задания. К примеру, написать краткую инструкцию к заданию простыми словами, создать чат для вопросов и т. д.

Подача учебного материала. Сухой текст учебного материала не заинтересует ученика. Для вовлечения детей в обучение лучше использовать интересные наглядные пособия (картинки, видео) либо преподнести в игровой форме [1].

Понимание, что ты не один. Любой процесс образования — это коллективная деятельность. Проявляться активность ученика будет тогда, когда он поймёт, что в классе отсутствует вражда и конкуренция, что можно учиться друг у друга. Групповая форма работы в процессе выполнения заданий хорошо сплачивает учащихся. При такой форме ученики обмениваются идеями, каждый активно включается в работу. Есть ещё одно преимущество — работа в группе сверстников всегда интересна ученикам, так как каждый старается продемонстрировать свои знания [1].

Теперь рассмотрим рекомендации для педагогов, как поддержать вовлечение учащихся в дистанционный процесс обучения:

– поощрение за активное участие. Всегда проявлять поддержку детей за выполненное задание, задавать вопросы для развития критического мышления. Можно использовать чат в месседжерах для проведения дискуссий;

– внутренняя мотивация держится на чувстве компетентности. Необходимо делать акцент на достижениях учащегося, делая обратную связь для письменных работ. Давать ученикам шанс на улучшение своих результатов [2, с. 2];

– поддержка нынешних потребностей ученика, их состояние и настроение. Для лучшего усвоения знаний можно проводить дополнительно уроки в неформальной обстановке либо предоставлять дополнительный материал для изучения учащимся в формате видео или документа. Так учитель показывает, что он заинтересован в потребностях учеников [2, с. 3];

– своевременная обратная связь. Вовремя присылать учебные материалы и отвечать на заданные вопросы. Так у ученика появляется вовлечённость в учебу;

Репозиторий ВарГУ

– конструктивная и персонализированная обратная связь о выполнении заданий. Давая комментарии по учебной работе, можно показать ученику, что его выполнение заданий имеет большое значение. Поддерживающая обратная связь от учителя важна в случае, если ребёнок получил низкую оценку;

– планирование и организация занятий. Заранее проверять цифровые устройства и образовательные ресурсы на их качество, чтобы избежать технических неполадок, ссылки и электронные документы на то, открываются ли они без проблем;

– обеспечение легкого доступа к образовательным ресурсам. В общий чат либо на электронную общую почту можно загрузить электронные книги, презентации, видеоматериалы, дополнительно можно порекомендовать учащимся использовать образовательную платформу, в которой есть полезная информация по изучаемой теме для лучшего усвоения знаний;

– поддержка у учащихся ощущения «я смогу». Необходимо сообщать о том, что тема урока или самостоятельная работа является сложной, при этом предоставлять дополнительные материалы, которые будут полезны. Давать ученикам понять, что учитель верит в их силы справиться с заданием [2, с. 4];

– сохранение энтузиазма. Учебный процесс будет намного эффективным и интересным, если в нём присутствует эмоциональная окраска. Можно приводить примеры из жизни по обсуждаемой теме, применить игровую форму или организовать увлекательные дискуссии, которые помогут поддержать вовлечение детей в дистанционный процесс обучения.

Заключение. В рамках дистанционного процесса обучения при отсутствии личностного общения теряются социальные связи, эмоциональное взаимодействие, на которые опираются педагоги при традиционном учебном процессе.

Самым важным фактором эффективного дистанционного обучения является вовлечение учащихся в учебную работу. Именно вовлечённость поддерживает у ученика желание учиться, преодолевать трудности. Без поддержания вовлечённости дистанционное образование теряет смысл. Следовательно, нужно использовать различные способы и приёмы для поддержания вовлечённости детей.

Список цитируемых источников

1. Санкт-Петербургский центр дополнительного профессионального образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://razvitum.ru/articles/40/2180 . — Дата доступа: 27.07.2020.

2. 10 рекомендаций для учителей, как поддержать мотивацию и вовлечённость учеников в образовательный процесс при дистанционном обучении. — М. : МГУ им. М. В. Ломоносова, 2020. — С. 2—4.

УДК 378

Стрелкова Людмила Адольфовна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 24 г. Гродно», Гродно, Республика Беларусь, liuda-strel@tut.by

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГА НА ЭТАПЕ КОНСОЛИДАЦИИ ПОСЛЕВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Профессиональная самореализация является чрезвычайно важной на пути профессионального становления личности, поскольку именно профессиональная деятельность служит основным критерием, который даёт человеку возможность выяснить, удалась его жизнь или нет. В статье представлен анализ педагогической литературы по данной проблеме. На этапе консолидации происходит объединение в сознании человека интересов, способностей, проб, оценки собственных качеств. Ранее примеряемые роли фильтруются, остаётся только та роль, на которую впоследствии будут направлены жизненные силы. Преодолению трудностей в профессиональной самореализации способствуют: принятие самого себя, поиск новых путей и желание достичь поставленных целей, способность собраться, прислушивание ко внутреннему голосу для достижения целей и удовлетворения потребностей жизни.

Ключевые слова: профессиональная самореализация; консолидация; самоактуализация; саморазвитие.

Strelkova Lyudmila Adolfovna
Grodno Nursery-kindergarten № 24, Grodno, Belarus, liuda-strel@tut.by

PROBLEMS OF PROFESSIONAL SELF-REALIZATION OF A TEACHER AT THE STAGE OF CONSOLIDATION OF POSTGRADUATE EDUCATION

Professional self-realization is extremely important on the path of professional development of a personality, since it is professional activity that serves as the main criterion that gives a person the opportunity to find out whether his life is successful or not. Analysis of the pedagogical literature suggests that there are a number of studies on this issue. At the stage of consolidation, interests, abilities, tests, and assessment of one's own qualities are combined in the mind of a person. Previously tried on roles are filtered, and only the role to which,

© Стрелкова Л. А., 2021

Репозиторий ВарГУ

later, the vital forces will be directed, remains. Overcoming difficulties in professional self-realization are facilitated by: self-acceptance; search for new ways and desire to achieve set goals, the ability to get together; listening to the inner voice that speaks about what needs to be chosen to achieve goals and satisfy the needs of life.
Key words: professional self-realization; consolidation; self-actualization; self-development.

Введение. Профессиональная сфера является одной из самых важных сфер жизнедеятельности. Часто её отмечают как ведущую сферу самореализации личности. Профессиональное саморазвитие является неотъемлемой составляющей системы личностного саморазвития человека, профессиональной компетенции современного специалиста. Это сознательная деятельность, направленная на совершенствование своей личности в соответствии с профессиональными требованиями, а значит, такая деятельность требует большого опыта обучения и самообучения и высокого развития познавательных умений.

Профессиональная самореализация является чрезвычайно важной на пути профессионального становления личности, поскольку именно она служит основным критерием, который даёт человеку возможность выяснить, удалась его жизнь или нет.

Изменения, происходящие в обществе, влекут за собой изменения и в работе учреждений образования. Успешное обучение и воспитание подрастающего поколения напрямую связано с индивидуально-личностными и профессиональными качествами педагога, среди которых организованность, повышение самооценки и профессиональной компетенции, нацеленность на результат. От профессионализма педагогов напрямую зависит уровень развития творчества детей, их готовность к обучению в школе и к жизни.

Наиболее ценным сотрудником для любого учреждения образования является педагог, обладающий стремлением к самореализации и самоосуществлению своей человеческой функции, социально-профессиональной мобильностью и готовностью к быстрому обновлению знаний. Особенно важными данные требования являются для педагогов, стремящихся грамотно построить свою профессиональную карьеру.

Анализ педагогической практики свидетельствует о том, что работающие педагоги не в полной мере проявляют в различных сферах педагогической деятельности имеющиеся у них профессиональные возможности. Реализация профессионально-педагогического потенциала педагога нередко является интуитивной, спонтанной, непрогнозируемой, что свидетельствует, прежде всего о недостаточном уровне сформированной у него направленности самореализации в педагогической деятельности.

Основная часть. Профессиональное будущее, которое человек представляет как потенциально возможное, выполняет функции субъектной регуляции и, будучи целью профессионального пути, влияет на жизненные выборы, поступки и деятельность субъекта, на ориентирование его профессионального развития и реализацию профессионального потенциала. Это позволяет охарактеризовать субъективную перспективу профессионального пути человека как необходимую предпосылку профессиональной самореализации личности и предопределяет потребность её последующего изучения. В то же время профессиональная составляющая жизненного пути личности и профессиональная самореализация личности выступают как наиболее возможное воплощение человеком его внутреннего потенциала в профессиональной деятельности.

Основу эффективной профессиональной деятельности личности составляет возможность реализовать себя в творческом труде. В творческой деятельности человек творит сам себя или свой продукт. Творчество является атрибутом человеческой деятельности — это исторически эволюционная форма активности людей, выражающаяся в различных видах деятельности и ведущая к развитию личности. Но, к сожалению, мотивом трудовой деятельности человека часто является не стремление к самоактуализации через творческий труд, а стремление удовлетворить свои биогенные и социогенные потребности низшего порядка. Поэтому очень важно обнаружить психологические условия профессиональной самореализации личности, т. е. насколько человек видит личностный смысл в своей профессиональной деятельности.

Концепция возрастных этапов карьеры американского психолога Д. Сьюпера [1] и более подробный её основной этап — консолидация — характеризуются объединением в сознании человека интересов, способностей, проб, оценки собственных качеств, раскрывают психологическую сторону профессиональной самореализации. Ранее примеряемые роли фильтруются, остаётся только та роль, на которую впоследствии будут направлены жизненные силы. Происходит заключение некого вывода, после которого индивид старается обеспечить свою позицию, укрепить свой авторитет в определённом профессиональном поле. По мнению психолога, в это время происходит процесс становления и развития специалиста как профессионала и как личности. Также в этот период под влиянием возрастных кризисов личности может происходить полная перемена в профессиональном выборе и последующее продвижение на новой профессиональной позиции.

Анализ педагогической и психологической литературы позволяет утверждать, что имеется ряд исследований по данной проблеме. Это работы П. К. Анохина о саморегуляции [2], исследования о динамическом подходе к изучению личности Л. И. Анциферовой [3], положения о системном подходе Б. Ф. Ломова [4], работы Д. А. Леонтьева о психологии смысла деятельности [5].

Как отмечает В. А. Ядов [6], состояние удовлетворённости работой может быть следствием стремлений личности к активной деятельности, более полному самовыражению, которое достигается в процессе труда. Но оно же порой проистекает из примитивных интересов, невысоких запросов личности.

Репозиторий БарГУ

С другой стороны, состояние неудовлетворённости работой может при известных условиях побуждать личность к поискам, творчеству, при других же условиях оно является следствием столкновения высокого уровня притязаний с весьма незначительными возможностями для их осуществления. В. А. Ядов и А. Г. Здравомыслов выделили три наиболее существенных мотива, влияющих на уровень общей удовлетворённости работой: содержание трудовой деятельности, заработная плата и возможности повышения квалификации [6; 7]. Эти три ведущих мотива дополняются побудительными силами морального характера, такими как осознание работником своего долга и моральной ответственности перед всем обществом.

Согласно А. Маслоу, человек находит высшее удовольствие в самореализации, осуществлении творческой деятельности. Однако такая деятельность возможна только в том случае, когда человек имеет приличные условия жизни, испытывает социальное признание и уважение, имеет в своём окружении людей, о которых может заботиться (семью). У такой личности актуализирован высший уровень потребностей, а его деятельность характеризуется наибольшими для него результатами [8]. И. С. Кон указывает, что условием успешной самореализации является динамическое функциональное единство, где образ мира и образ «Я» как бы уравновешены через адекватное понимание своего места в мире и использование адекватных социальных умений [9]. При тех или иных нарушениях этого равновесия человеку для решения проблем самореализации приходится искать условно-компенсаторные пути по типу психологической защиты.

Упомянув выше точку зрения А. Маслоу о барьерах самореализации, следует обратить также внимание на определение понятия затруднений и трудностей, касающихся профессиональной самореализации на современном уровне, а также путей их преодоления в работах Л. А. Коростылёвой. Анализируя особенности барьеров, возникающих на пути профессиональной самореализации личности, она разводит понятия «затруднения профессиональной самореализации личности» и «трудности профессиональной самореализации личности» [10]. Затруднения, как возникающие барьеры на пути профессиональной самореализации, предполагают преодолимость. Их преодоление связано с использованием адекватных стратегий профессиональной самореализации. Барьеры второго уровня сопровождаются трудностями и являются непреодолимыми для личности. Они сопровождаются стратегиями поражения. Причины возникновения трудностей профессиональной самореализации личности в значительной степени кроются в отношении человека к самому себе и окружающему миру. При этом возникающие затруднения нередко переходят в трудности, а трудности самореализации в профессиональной сфере сопровождаются многими негативными психологическими и социальными феноменами. Ситуации, провоцирующие трудности профессиональной самореализации в основных сферах жизнедеятельности, нередко воспринимаются как кризисные. «… Как правило, люди вынуждены выбирать между желаниями, влекущими их в противоположных направлениях. В результате этого фактора, между желаниями и обязанностями, между собственными убеждениями и мнением других людей, между представлениями о ценностях и способностью личности им следовать, может возникнуть глубокий внутренний конфликт. Напряжённость таких конфликтов в значительной степени детерминируется … цивилизацией, в которой живет человек. …Он может подчиняться ожиданиям сообщества или быть инакомыслящим индивидуалистом, быть общительным или жить затворником» [8].

Затруднения в профессиональной самореализации возникают, если человек не нашёл себя, неясна цель, не хватает умения или им плохо представляются пути своей профессиональной самореализации, нет соответствия между потребностями и возможностями, наличествует комплекс неполноценности, предпринимается попытка выполнения не своих планов, человек не задумывается о своём личностном росте.

Для профессиональной самореализации любой профессии (также и педагогической) человек должен преодолевать трудности, разрешать затруднения, возникающие на его жизненном пути. Преодолению трудностей в профессиональной самореализации способствуют: принятие самого себя; поиск новых путей и желание достичь поставленных целей, способность собраться, сконцентрироваться, сосредоточенность силы и духа; прислушивание ко внутреннему голосу, который говорит о том, что нужно выбрать для достижения целей и удовлетворения потребностей; восприятие трудностей как временных, желание попробовать осуществить задуманное ещё раз; умение расслабиться, прислушаться к своим чувствам и продолжить свою работу; осознание того, что не нужно останавливаться на полпути; постоянная работа над собой. Существенными показателями эффективности профессиональной самореализации являются достижения воспитуемых и обучаемых, а также удовлетворённость, которую педагог получает в ходе воспроизведения и развития своих индивидуальных профессиональных и личностных качеств, успешность стратегий профессиональной деятельности.

Очень важным является разработка и реализация эффективных форм взаимодействия с педагогами на разных этапах его профессионального становления и развития в учреждениях образования:

– использование возможностей образовательного пространства учреждения образования для формирования направленности педагогов на профессиональную самореализацию;

– обогащение знаний педагогов;

– развитие ценностных ориентиров, убеждений, мотивов к творческой деятельности;

– развитие профессиональной мобильности педагогов, раскрывающей новые возможности профессиональной самореализации, повышающей ценность и конкурентоспособность педагогического труда;

– повышение уровня инициативности, творческой активности педагогов, преобразованного в процесс активизации их саморазвития и профессионального роста.

Репозиторий БГПУ

Заключение. На особенности профессиональной самореализации личности влияет огромное количество внешних и внутренних, способствующих и препятствующих самореализации факторов. В каждом человеке природой заложен мощный внутренний потенциал, и это есть общая закономерность. Особенности реализации этого потенциала в течение жизненного пути зависят от внешних воздействий. Будут ли развиты и реализованы заложенные природой возможности человека, какие из них, целиком зависит от влияния социальных факторов. То, в какой мере первые будут развиты, зависит также от внутренних факторов, внешних условий среды и их взаимодействия между собой.

Список цитируемых источников

1. *Сьюпер, Д.* Vocational Development: A Framework of Research. — N. Y., 1957. — 248 p.
2. *Анохин, П. К.* Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем / П. К. Анохин // Принципы системной организации функций. — М. : Наука, 1978. — С. 5—61.
3. *Анциферова, Л. И.* О динамическом подходе к психологическому изучению личности / Л. И. Анциферова // Психолог. журн. — 1981. — Т. 2. — С. 8—10.
4. *Ломов, Б. Ф.* Системность в психологии / Б. Ф. Ломов. — М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЕК, 1996.
5. *Леонтьев, Д. А.* Развитие идеи самоактуализации в работах А. Маслоу / Д. А. Леонтьев // Вопр. психологии. — 1987. — № 3. — С. 150—158.
6. *Ядов, В. А.* Диспозиционная концепция саморегуляции и прогнозирования социального поведения личности / В. А. Ядов. — М. : ЦСПиМ, 1996. — С. 322.
7. *Здравомыслов, А. Г.* Потребности, интересы, ценности / А. Г. Здравомыслов. — М. : Политиздат, 1986. — С. 184.
8. *Маслоу, А.* Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. — М. : МТУ, 1982. — С. 72—90.
9. *Кон, И. С.* Открытие «Я» / И. С. Кон. — М. : Политиздат, 1978.
10. *Коростылёва, Л. А.* Проблемы самореализации личности в системе наук о человеке / Л. А. Коростылёва // Психологические проблемы самореализации личности. — СПб. : Питер, 1997. — 234 с.

УДК 378.14

Ткач Любовь Тимофеевна[1], кандидат педагогических наук, профессор,
Марачковская Ольга Людвиговна[2], кандидат педагогических наук, доцент
Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, [1]tkachlt@mail.ru , [2]marachkovskay@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ПЛАНИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В статье исследуется проблема планирования в организациях дошкольного образования в условиях внедрения государственного образовательного стандарта дошкольного образования, анализируются подходы к определению и построению планов образовательной деятельности. Планирование образовательной деятельности рассматривается как установление последовательности её разнообразных видов и форм в определенные сроки: от замысла до результата. В статье освещены результаты изучения опыта осуществления тематического планирования в организациях дошкольного образования и раскрываются возможности освоения этой функции менеджмента в условиях профессионального образования.

Ключевые слова: менеджмент; планирование; календарно-тематическое планирование; план образовательной деятельности; проектирование.

Tkach Lyubov Timofeevna[1], PhD in Education, Professor,
Marachkovskaya Olga Lyudvigovna[2], PhD in Education, Associate Professor
Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovia Republic of Moldova, [1]tkachlt@mail.ru , [2]marachkovskay@mail.ru

FORMATION OF PROFESSIONAL SKILLS OF FUTURE TEACHERS IN THE FIELD OF EDUCATIONAL PROCESS PLANNING

The article examines the problem of planning in organizations of preschool education in the context of the introduction of the state educational standard of preschool education, analyzes approaches to the definition and construction of plans for educational activities. Planning of educational activities is considered as the establishment of a sequence of its various types and forms in a certain period of time: from the idea to the result. The article highlights the results of studying the experience of implementing thematic planning in pre-school education organizations and reveals the possibilities of mastering this function of management in the context of professional education.

Key words: management planning; calendar and thematic planning; educational activity plan; design.

© Ткач Л. Т., Марачковская О. Л., 2021

Репозиторий БарГУ

Введение. Сегодня концепция современного дошкольного образования находится в стадии массовых изменений. Государственные образовательные стандарты перевернули взгляд на дошкольное образование. Целевые ориентиры пришли на замену всем нам известным основным задачам обучения и воспитания, формирования знаний, умений и навыков.

Организации дошкольного образования (далее — ОДО) столкнулись с вопросами: как необходимо перестроить образовательный процесс для достижения этих ориентиров, на какие программы и методические разработки опираться. Но даже в случае глобальных изменений не стоит разрушать и ломать то, что строилось и накапливалось годами. Внесение изменений в систему планирования необходимо. Авторские коллективы выпустили новые редакции программ, но методические пособия остались прежние.

Основная часть. Цель исследования: раскрыть систему планирования в ОДО на базе внедрения государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее — ГОС ДО). Планирование — ключевая управленческая функция, полноценная реализация которой — это один из главных факторов, обеспечивающих эффективность деятельности руководителя. Планирование позволяет устранить неопределённость, сосредоточить внимание на главных задачах, добиться эффективного экономического функционирования и облегчить управленческий контроль. Предназначение планирования, как важной функции сегодняшнего управления системой, состоит в желании заранее учитывать все без исключения наружные и внутренние условия, которые гарантируют подходящие условия для нормального функционирования и динамичного развития дошкольной организации.

Исследование нормативных документов по дошкольному образованию, навыка управления ОДО дают возможность сделать заключение о необходимости улучшения образовательного процесса и управления им в современных реалиях. На основе анализа педагогической теории и практики в трудах Ю. А. Конаржевского, М. М. Поташника, А. М. Моисеева, П. И. Третьякова, Е. А. Ямбурга было выявлено, что главный интерес экспертов ориентирован на исследование трудностей управления образовательным процессом. Предложенные технологии развития инновационной школы не могут быть в полной мере использованы в управлении развитием ОДО в силу его специфичности [1; 2].

Выявленное нами противоречие состоит между необходимостью использования тематического планирования педагогического процесса в ОДО и отсутствием научно обоснованного подхода к его осуществлению практическими работниками. Оно базируется на результатах опроса воспитателей, студентов заочного отделения (работающих воспитателей), заведующих ОДО, руководителей отделов дошкольного образования на уровне управления народного образования.

Для опроса были использованы следующие вопросы: что такое тематическое планирование? Какими нормативными документами определена необходимость его использования? Кем и чем регламентируется выбор тем? Кем и чем регламентируется отбор содержания для реализации тем? Как реализуется интегративный подход при разработке содержания педагогического процесса на основе тематического планирования? С помощью каких методов, приёмов активизируются субъекты педагогического процесса?

Обработка полученных результатов свидетельствует о формальном подходе к осуществлению планирования: по аналогии с работой в логопедических группах (более 60 % опрошенных); в соответствии с календарными и традиционными праздниками (78 %); подбор содержания к заданным темам (100 %).

Если в логопедических группах планирование предполагает работу над лексическими и грамматическими темами, а в качестве результата рассматривается определённый уровень речевого развития при использовании разнообразных форм работы, то в общеразвивающих группах этого недостаточно по причине того, что необходимо предусмотреть наряду с речевым решение задач познавательного, физического, художественно-эстетического, социально-коммуникативного развития.

Анализ научной литературы по исследованной теме и изучение ГОС ДО позволяют сделать вывод о том, что в современных условиях построение педагогического процесса на базе внедрения стандартов дошкольного образования идёт полным ходом, но не существует определённой и конкретной модели календарного и годового плана с конкретным указанием их содержания, что позволило бы руководителям и педагогам ОДО качественно построить систему планирования и сократить временные затраты для заполнения этих видов планов.

Нами было проведено изучение опыта осуществления тематического планирования в ОДО Приднестровской Молдавской Республики. Согласно требованиям ГОС ДО, планирование образовательного процесса в ОДО должно основываться на комплексно-тематическом принципе: выбирается тема; все формы образовательной работы продолжают выбранную тему; для организации совместной детско-взрослой деятельности в домашних условиях родителям предоставляются краткие рекомендации; каждая тема заканчивается проведением итогового мероприятия (выставка, праздник, спортивное развлечение, сюжетно-ролевая игра, спектакль и т. д.).

План работы с детьми является обязательным документом педагогической деятельности воспитателя. Он может быть составлен в любой удобной форме для педагога, так как единых требований по его оформлению не существует. У каждого педагога своё видение процесса планирования, есть собственные разработки планов и отдельных организационных моментов. Выбор формы планирования крайне важен не только для удобства воспитателя, но и эффективной организации образовательного процесса [3].

Репозиторий ВарГУ

В тексте документа ГОС ДО предусмотрено, что план образовательной деятельности состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений, т. е. заказчиками образовательных услуг. Стоит отметить, что обе части являются взаимодополняющими. Часть общей образовательной программы, формируемая участниками образовательных отношений, составляется из образовательных программ различной направленности, выбранных участниками образовательных отношений из числа парциальных в соответствии с приоритетными направлениями работы ОДО по познавательному развитию и художественно-эстетическому воспитанию дошкольников [4].

План образовательной деятельности реализует содержание общей образовательной программы, гарантирует развитие личности дошкольников с учётом их возрастных, индивидуальных, психологических и физиологических особенностей в разных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определённые области развития и воспитания детей: 1) познавательное и речевое развитие; 2) художественно-эстетическое развитие; 3) социально-нравственное развитие; 4) физическое развитие.

Педагогически обоснованный план воспитательно-образовательной работы с дошкольниками обеспечивает четкую организацию их деятельности и позволяет наметить перспективы в работе с детьми. Планирование помогает педагогическому коллективу ОДО и конкретному педагогу, в частности определить содержание работы с детьми на конкретный период времени, выбрать более рациональные методы и способы решения поставленных задач воспитания и обучения, предусмотренных ГОС ДО.

Заключение. Формирование профессиональных умений будущих педагогов в области планирования образовательного процесса осуществляется в ходе изучения различных дисциплин. Студенты осваивают виды планирования, структуру планов, последовательность их создания. В процессе изучения дисциплины «Поликультурное образование» они знакомятся с особенностями проектирования индивидуальной карты развития ребёнка, а в ходе работы в проекте «Народоведение Приднестровья», который является обязательным структурным компонентом этой дисциплины, разрабатывают индивидуальный образовательный маршрут. В нём они отмечают тему проекта, цель предстоящей деятельности, виды и содержание выполняемых работ, сроки представления результатов. Например, разрабатывая тему «Моя Родина — Приднестровье», у всех студентов были общими такие задания, как подготовить эссе с кратким изложение рассуждений на тему «Я люблю Приднестровье», информационную справку о конкретизации темы для самостоятельной работы в проекте. Эссе и информационная справка стали первыми видами работы, которые вошли в индивидуальный образовательный маршрут. Далее студенты в таблицу включали те виды работ, которые им предстояло выполнить в контексте самостоятельно выбранной темы: «Достопримечательности Приднестровья», «Перелётные птицы Приднестровья», «Наш весёлый зоопарк», «Музыкальный салон» и др. Ориентировочными датами выполнения работ могут быть сроки проведения текущей и промежуточной аттестации по дисциплине. Составление такого вида плана регулирует самостоятельную деятельность студентов, формирует навыки планирования, повышает результативность образовательного процесса в целом.

Список цитируемых источников

1. *Конаржевский, Ю. А.* Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевский. — М. : Пед. поиск, 2000. — 224 с.
2. Управление качеством образования : практико-ориентир. моногр. и метод. пособие / под ред. М. М. Поташника. — М. : Пед. о-во России, 2000. — 448 с.
3. Управление образовательными системами / под ред. Т. И. Шамовой, П. И. Третьякова, Н. П. Капустина. — М., 2002. — 320 с.
4. Государственный образовательный стандарт дошкольного образования Приднестровской Молдавской Республики : приказ № 588 М-ва просвещения ПМР от 16 мая 2017 года.

УДК 373.24

Цюпак Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук
Херсонский государственный университет, Херсон, Украина, irinatcupak@gmail.com

СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ФОРМИРОВАНИЮ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье осуществлена попытка раскрыть специфику профессиональной подготовки будущих воспитателей к формированию математической компетентности детей дошкольного возраста и обоснование того, что она предусматривает изучение теоретических принципов методики формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста, закономерностей усвоения детьми элементарных математических представлений; программы, принципы, методы, приёмы, формы обучения дошкольников элементам математики.

Ключевые слова: подготовка будущих воспитателей; формирование математической компетентности; теория и методика формирования элементарных математических представлений; дети дошкольного возраста.

© Цюпак И. Н., 2021

Репозиторий БГПУ

Tsyupak Irina Nikolaevna, PhD in Education, Associate Professor
Kherson State University, Kherson, Ukraine, irinatcupak@gmail.com

THE SPECIFICS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS TO FORM THE MATHEMATICAL COMPETENCE OF PRESCHOOLERS

The article makes an attempt to reveal the specifics of the future preschool educators' professional training for the formation of mathematical competence of preschool children and the rationale that it provides for the study of the theoretical principles of the methodology for the formation of elementary mathematical concepts in preschool children, the patterns of assimilation by children of elementary mathematical concepts; programs, principles, methods, techniques, forms of teaching preschoolers to the elements of mathematics.

Key words: preparation of future preschool educators; the formation of mathematical competence; theory and methodology for the formation of elementary mathematical concepts; preschool children.

Введение. Современные тенденции развития дошкольного образования требуют трансформации существующих подходов профессиональной подготовки будущих воспитателей к формированию математической компетентности дошкольников и поиска новых методов работы. Современный воспитатель должен умело объединять академические знания из дошкольной педагогики и методик дошкольного образования с новейшими тенденциями в развитии педагогической науки.

Теоретико-методологическими основами готовности будущих воспитателей к формированию элементарных математических представлений детей стали работы Л. Балла, О. Безпалько, К. Дурай-Новаковой, Г. Дьяченко, Л. Кандыбовича, М. Левитова, А. Линенко, Е. Макагона, которые толкуют её как целостное устойчивое образование в составе личностных характеристик педагога-профессионала, которые он приобретает в процессе своего профессионального становления. На необходимости специальной подготовки будущих воспитателей к формированию элементарных математических представлений детей дошкольного возраста сделан акцент в работах А. Белошистой, Л. Гайдаржийской, Т. Жаровцевой, С. Скворцовой, Н. Фрайлах. Разным аспектам формирования элементарных математических представлений у детей посвящены работы Н. Баглаевой, Ф. Блехер, Л. Глаголевой, В. Кемниц, З. Лебедевой, Т. Степановой, К. Щербаковой и других научных работников. Проблеме формирования математической компетентности детей дошкольного возраста посвящены работы Л. Зайцевой, Н. Мисковой, И. Таран. Анализ научных достижений доказывает, что определённая проблема является достаточно актуальной.

Основная часть. Подготовка будущих воспитателей к формированию математической компетентности дошкольников должна рассматриваться как динамическое явление, которое детерминировано внутренними и внешними факторами, и происходит как процесс, направленный на осознание и усвоение определённого содержания профессионально-педагогической деятельности и образов его реализации с учётом запросов общества и требований времени. В стандарте высшего образования Украины специальности 012 «Дошкольное образование» [1] среди общих компетентностей подготовки будущих воспитателей к формированию математической компетентности дошкольников выделяем такие, как способность учиться и овладевать современными знаниями, способность применять знание в практических ситуациях. Однако в стандарте не предусмотрена профессиональная компетентность относительно подготовки будущих воспитателей к формированию математической компетентности детей дошкольного возраста. И всё же есть компетентности специальности, которые частично решают задачи подготовки: способности к развитию у детей раннего и дошкольного возраста базовых качеств личности (произвольности, самостоятельности, креативности, инициативности, свободы поведения, самосознания, самооценки, самоуважения); способности к развитию любознательности, познавательной мотивации, познавательных действий у детей раннего и дошкольного возраста; способности к развитию перцептивных, мнемических процессов, разных форм мышления и сознания у детей раннего и дошкольного возраста.

Под математическим развитием дошкольников следует понимать сдвиг и изменения в познавательной деятельности личности, которые происходят в результате формирования элементарных математических представлений и связанных с ними логических операций.

Таким образом, формирование элементарных математических представлений — это целенаправленный и организованный процесс передачи и усвоения знаний, приёмов и способов умственной деятельности (в области математики).

Из взглядов Н. Фрейлах [2] задачами методики математического развития как научной области выступают:

1) научное обоснование программных требований к уровню сформированности математических представлений у детей дошкольного возраста в разных возрастных группах;

2) определение содержания математического материала для формирования познавательной активности детей в дошкольном учреждении;

3) разработка и внедрение в практику работы дошкольного образовательного учреждения эффективных дидактических средств, методов и разнообразных форм организации работы по математическому развитию детей;

Репозиторий БГПУ

4) реализация преемственности в формировании математических представлений в дошкольном учреждении и в школе;

5) разработка содержания подготовки будущих воспитателей, способных осуществлять образовательную работу по математическому развитию дошкольников;

6) разработка методических рекомендаций родителям по математическому развитию детей в условиях семьи.

Подготовка будущих воспитателей к формированию математической компетентности дошкольников предусматривает изучение теоретических принципов методики формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста, закономерностей усвоения детьми элементарных математических представлений; программы, принципы, методы, приемы, формы обучения дошкольников элементам математики. Поэтому считаем необходимым проанализировать предложенные Министерством образования и науки программы развития детей [3], определить составные математической компетентности дошкольника, что является основой, на которой базируется подготовка компетентного специалиста дошкольного образования.

Так, в комплексной образовательной программе «Дитина в дошкільні роки» [4] выделены такие составные введения ребёнка в мир количества, геометрии, пространства и времени, как «Количество и счёт», «Величина», «Геометрические представления», «Ориентирование в пространстве», «Ориентирование во времени», «Логико-математические представления». Программой спрогнозированы показатели логико-математической компетентности ребёнка в зависимости от возраста по разделам программы.

Образовательной программой для детей от 2 до 7 лет «Дитина» [5] предусмотрены следующие содержательные составные по формированию математических знаний детей: «Формирование представлений о множестве», «Формирование представлений о числе», «Сложение и вычитание», «Ознакомление с величиной предметов», «Ознакомление с формой предметов», «Ориентирование в пространстве», «Ориентирование во времени».

Образовательные задачи сформированы с учётом возраста детей и в общем виде трактуются так:

– воспитывать интерес к решению логико-математических задач и упражнений на занятиях из разных разделов программы;

– углублять и расширять представления об элементах математики;

– формировать потребность использовать приобретенные логико-математические компетентности в разных видах деятельности.

В программе развития ребёнка дошкольного возраста «Українське дошкілля» [6] элементарные математические представления формируются на основе усвоенных дошкольником основных сенсорных эталонов: «Величина предметов», «Геометрические фигуры», «Ориентирование в пространстве», «Ориентирование во времени».

Проанализировав содержание разделов перечисленных программ, можно сказать, что они имеют приблизительно одинаковые составные относительно формирования математической компетентности дошкольника, а также направлены на формирование логико-математической компетентности и в этих аспектах сосредоточены на формирование видения целостной картины мира: количество и счёт, формирование представлений о множестве, формирование представлений о числе, сложение и вычитание; величина, ознакомление с величиной предметов; геометрические представления, ознакомление с формой предметов, геометрические фигуры; ориентирование в пространстве; ориентирование во времени; логико-математические представления.

В своём исследовании по изучению методики математического развития Н. Фрейлах определяет цель, задачи и короткое содержание разделов по формированию элементарных математических представлений в дошкольном образовании. Так, цель математического развития дошкольников: всестороннее развитие личности ребёнка, формирование познавательной активности, коррекционно-образовательная работа. Задачами математического развития дошкольников являются: формирование системы элементарных математических представлений, формирование предпосылок математического мышления, формирование сенсорных процессов и способностей, расширение и обогащение словаря и совершенствование связанной речи, формирование начальных форм учебной деятельности.

Кратко рассмотрим содержание разделов, которые предлагает Н. Фрейлах [2]:

1. «Количество и счёт (счёт)»: представление о множестве, числе, счёт/счёт, арифметические действия, текстовые задачи.

2. «Величина»: представление о разных величинах, их сравнение и измерение (длина, ширина высота, толщина, площадь, объем, масса, время).

3. «Форма»: представление о форме предметов, геометрические фигуры (плоские и объёмные), их соотношение.

4. «Ориентирование в пространстве»: ориентирование на своём теле, относительно себя, относительно предметов, относительно другого лица, ориентирование на плоскости и в пространстве, на листе бумаги (чистому и в клеточку), ориентирование в движении.

5. «Ориентирование во времени»: представление о частях времени, дне недели, месяце и поре года; развитие чувства времени.

Репозиторий БарГУ

Среди задач по формированию математических представлений и дальнейшего математического развития детей научные работники К. Щербакова [7], Т. Дорошенко и В. Мацько [8] выделяют: накопление знаний о множестве, числах, величине, форме, пространстве и времени как основы математического развития; формирование начальной ориентации в количественных, пространственных и временных представлениях окружающей действительности; формирование навыков и умений в счёте, вычислении, измерении, моделировании, общеобразовательных умений; овладение математической терминологией; развитие познавательных интересов и способностей, логического мышления, общее интеллектуальное развитие ребёнка.

Для осуществления грамотного обучения дошкольников, их математического развития воспитатель сам должен знать предмет математики, психологические особенности развития математических представлений детей и методику работы. Следует указать на связь теории и методики формирования элементарных математических представлений с другими науками: с математикой, педагогикой (общей, дошкольной, специальной), психологией (общей, дошкольной, специальной), физиологией, частными методиками математики, методикой школьной математики.

Задачи современного образования направлены на создание благоприятных условий для личностного становления и творческой самореализации каждого ребёнка, формирование компетентности в разных сферах деятельности (в частности, математической). Концептуальной идеей является привлечение ребёнка-дошкольника в активную познавательную деятельность, основу которой составляет синтез современных подходов (деятельностного, компетентностного, индивидуально-дифференцированного) и обеспечение овладения дошкольниками математическими знаниями, которые соответствуют требованиям Базового компонента дошкольного образования [9]. Так, целью деятельностного подхода является формирование у детей математических знаний на основе усвоения обобщенных образов действий. Его реализация происходит в специально организованном обучении (на занятиях). Компетентностный подход предусматривает привлечение детей к решению практических задач, предоставляя им возможность применить приобретённые знания в разных сферах жизнедеятельности. Рационально меняя и превращая окружающую действительность, дошкольники приобретают начальный практический опыт [10].

В зависимости от уровня знаний, самостоятельности детей педагог избирает форму организации познавательной деятельности (индивидуальную, групповую, коллективную). Использование разных форм организации учебной деятельности поможет воспитателю построить взаимодействие с ребёнком на условиях сотрудничества. Наличие знаний о разных сферах деятельности человека (природной, общественной и предметной окружающей среде) содействует формированию целостных представлений о предметах, явлениях; расширяет познавательные интересы и возможности; обеспечивает восприятие мира как единого целого.

Заключение. Подготовка будущих воспитателей к формированию математической компетентности дошкольников предусматривает овладение научно-теоретическими, психологическими, методическими основами курса «Теория и методика формирования элементарных математических представлений»; усвоение студентами знаний, умений и навыков организации и проведения разных форм работы с детьми дошкольного возраста по формированию у них математической компетентности в разных возрастных группах; овладение умениями и навыками подбора дидактического материала в процессе проведения разных форм работы с дошкольниками для формирования элементарных математических представлений.

Список цитируемых источников

1. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальність 012 «Дошкільна освіта» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-B.pdf . — Дата доступу: 07.01.2021.
2. *Фрейлах, Н. И.* Методика математического развития (краткий курс лекций в опорных конспектах, схемах, таблицах) / Н. И. Фрейлах. — М. : Форум, 2015. — 240 с.
3. Програми розвитку дітей [Елекронний ресурс] / Сайт М-ва освіти і науки України. — Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/programi-rozvitku-ditej . — Дата доступу: 07.01.2021.
4. Дитина в дошкільні роки : комплексна освітня програма / авт. кол. ; наук. кер. К. Л. Крутій. — Запоріжжя : ЛІПС ЛТД, 2016. — 160 с.
5. 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 освіти і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. — Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. — 304 с.
6. *Білан, О. І.* Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан ; за заг. ред. О. В. Низковської. — 256 с.
7. *Щербакова, К. Й.* Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників / К. Й. Щербакова. — Київ : Вища шк., 1996. — 94 с.
8. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень : навч. посібник / упоряд. : Т. М. Дорошенко, В. В. Мацько. — Кременчук : Бітарт, 2019. — 96 с.
9. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А. М. Богуш ; авт. кол.: А. М. Богуш [та ін.]. — Київ : Видавництво, 2012. — 26 с.
10. *Зайцева, Л. І.* Формування математичної компетентності дітей 4-го року життя : навч.-метод. посібник / Л. І. Зайцева. — Бердянськ : Видавець О. В. Ткачук, 2016. — 156 с.

Репозиторий ВарГУ

УДК 378.1

Чех Ольга Станиславовна
Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Гродно, Республика Беларусь, oliaa95@mail.ru

АКТУАЛЬНОСТЬ ВОПРОСА ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ У СТУДЕНТОВ — БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В статье рассматриваются подходы к определению понятия «траектория профессионального развития студентов» в период их обучения в учреждении высшего образования, приводится ряд оснований для уточнения данного понятия. Рассматривается понятие траектории профессионального развития студентов, поскольку оно не имеет общепринятого значения и постоянно меняется под влиянием различных научных подходов. В статье под траекторией профессионального развития студентов будет пониматься процесс саморазвития, самообразования и построение своего профессионального «Я», включающий готовность в процессе профессиональной деятельности успешно приспосабливаться к меняющимся условиям профессионально-педагогической среды.

Ключевые слова: траектория; траектория профессионального развития; профессиональное развитие; развитие личности; индивидуальная траектория профессионального развития.

Chekh Olga Stanislavovna
Grodno Yanka Kupala State University, Grodno, Belarus, oliaa95@mail.ru

THE RELEVANCE OF THE ISSUE OF FORMING THE SKILLS OF DESIGNING A PROFESSIONAL TRAJECTORY FOR STUDENTS — FUTURE TEACHERS

The article discusses approaches to defining the concept of the trajectory of professional development of students during their studies at a university, provides a number of grounds for clarifying this concept. The concept of the trajectory of professional development of students is also considered, since it does not have a generally accepted meaning and is constantly changing under the influence of various scientific approaches. In the article, the trajectory of students'professional development will be understood as the process of self-development, self-education and building their professional «I», including the readiness in the process of professional activity to successfully adapt to the changing conditions of the professional and pedagogical environment.

Key words: trajectory; trajectory of professional development; professional development; personal development; individual trajectory of professional development.

Введение. Современная социокультурная ситуация требует от системы педагогического образования подготовки конкурентоспособного педагога, который обладает новыми и востребованными компетенциями. В связи с этим изменяются и совершенствуются образовательные стандарты, типовые учебные программы и планы педагогического образования на всех уровнях. Важно оказать поддержку будущему педагогу в его профессиональном становлении и развитии, например, при помощи построения индивидуальной траектории профессионального развития будущего педагога в период его обучения в университете на ранней стадии профессионализации.

Направленность системы высшего образования на перспективу профессиональной востребованности будущего специалиста в течение всей жизни возможна только тогда, когда в университете закладываются основы его непрерывного профессионального развития. Студент из пассивного объекта обучения должен превратиться в активного, целеустремленного, самостоятельного субъекта образовательного процесса, знающего, чего хочет добиться в своей профессии, что именно, на каком уровне и каким образом изучить и освоить, осознающего свои способности и возможности. Образовательный процесс должен быть ориентирован на формирование активной жизненной позиции, умений проектировать свою профессиональную траекторию.

Все это актуализирует проблему реализации профессиональной подготовки в учреждении высшего образования, когда основной целью становится создание возможностей проектирования, которое в последнее время получает все большее распространение и даёт возможность будущему педагогу выступать подлинным субъектом своего профессионального развития.

Основная часть. Современное общество отличается высокой динамичностью развития, его состояние достаточно полно характеризует триада «неопределённость—разнообразие—сложность» (А. Г. Асмолов). Это означает, что мы находимся в ситуации непрерывного изменения рынка труда и профессий, что приводит к появлению новых требований к компетенциям будущих специалистов. В этих условиях возрастает роль субъекта профессионального самоопределения. Не только современный выпускник уч-

© Чех О. С., 2021

Репозиторий БарГУ

реждения высшего образования, но и любой уже работающий специалист должен быть готов к продуктивному позиционированию в профессиональной среде, «доучиванию» и «переучиванию» на разных этапах своей жизни и профессиональной карьеры. Сегодня как никогда ранее востребованы способности человека к саморазвитию и самообразованию, гибкость, мобильность, личностная диверсификация — способность, опираясь на освоенные компетенции, при необходимости сменить сферу трудовой деятельности и профессию.

Человек становится субъектом своего профессионального пути благодаря особым способностям, к которым в первую очередь относятся способности преобразования, изменения самого себя. Выбор профессии и её освоение, по сути, являются поиском способов саморазвития внутри профессиональной сферы. В процессе профессионального самоопределения субъект формирует профессиональную «Я-концепцию» — отношение к себе как профессионалу; ставит перед собой цели и задачи, планирует и организует профессиональное развитие, свою профессиональную жизнь; изучает и оценивает объективные требования социума, внешние обстоятельства, в которых будет проходить профессиональная деятельность; определяет свои профессиональные возможности; оценивает, в какой мере совершенный профессиональный выбор позволяет удовлетворить собственные потребности, интересы, насколько он соответствует личным ценностям, идеалам, социокультурным требованиям; корректирует свою профессиональную траекторию и карьеру.

С. И. Ожегов в Толковом словаре русского языка понятие «траектория» определил как «линия движения чего-либо» [1, с. 944]. Движение в развитии человека — это его становление, формирование личностных качеств, обозначение его настоящего и ориентация на дальнейшую цель. Развитие происходит в деятельности, которую современная наука рассматривает как систему, включенную в общественные отношения. По мнению А. Н. Леонтьева, вне этих отношений человеческая деятельность не существует. Основным видом деятельности человека является труд, а именно профессиональная деятельность. Поскольку человек — существо социальное, принято считать, что развитие личности происходит в процессе её социализации и воспитания. Являясь объектом социальных воздействий, он — прежде всего субъект социального развития, а также активный субъект саморазвития, в том числе и самовоспитания. Социализация не может происходить без включения субъекта в активный деятельностный процесс, который играет большую роль в его развитии [2, с. 304]. С. Л. Рубинштейн отмечал, что перед человеком должны всё время вставать задачи, значимые для него, в решение которых он должен включаться. Только через активную деятельность личность может добиться успеха и в профессиональной сфере. Профессиональный рост личности осуществляется путём постепенного накопления опыта взаимодействия с окружающим социумом, усвоения общественных форм сознания и поведения. Началом активного профессионального развития является принятие личностью профессионализации как жизненной задачи, её «встраивание» в общий жизненный план [3].

Рассмотрев аспекты понятия «развитие личности» и «профессиональное развитие», следует отметить, что развитие личности сопровождается внешним влиянием, которое можно взять за основу для построения определённого вектора, траектории развития, в том числе и профессионального.

Э. Ф. Зеер отмечает, что «индивидуальная траектория профессионального становления личности характеризуется изменением направления вектора развития, обусловленного нарушением последовательного, линейного, упорядоченного процесса профессионального становления и образованием моментов неустойчивости (точек бифуркаций). «Нарушителями» эволюционного развития выступают психологические барьеры: дезадаптация, кризисы, деформации, профессионально обусловленные акцентуации, социально-профессиональные инциденты, неблагоприятное стечение обстоятельств, случайности. Область, ограниченная этими координатами, образует личностно-профессиональный потенциал человека» [4, с. 79].

Обучение в высшей школе является главным профессиональным пространством для студента. Во время обучения студент сознательно или нет, но изменяет себя. У него возникают, развиваются, начинают доминировать одни качества или ослабевают, перестают играть должную роль другие. В этом процессе необходимо найти определённые методы учебно-воспитательной работы, чтобы профессиональное развитие студентов не было спонтанным, а шло под руководством в русле определённой для каждого студента своей траектории. Ф. И. Перегудов высказал мысль: «Поскольку любая личность неповторима, то в идеале каждый человек имеет право на дружественную ему систему образования, продвижение по собственной образовательной траектории», которой не чужд индивидуальный подход, постоянная психодиагностическая и профориентационная поддержка [5, с. 253].

А. В. Хуторской считает, что «индивидуальная образовательная траектория — это персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании» [6, с. 319]. Сегодня в зарубежной науке используется термин «карьера» (Б. С. Лоренс, Л. Почебут, Д. Холл), сопоставимый с понятиями «профессиональное развитие», «профессионализация», которая определяется как успешное продвижение в своей профессиональной деятельности, путь к власти, к материальному благополучию (Д. Сьюпер), как «последовательность трудовых опытов человека» (М. Артур, Б. С. Лоренс, Д. Холл). Н. Г. Зверева говорит «об индивидуальном образовательном маршруте как варьированной структуре учебной деятельности студента, отражающей его личностные особенности, проектируемые и контроли-

Репозиторий БарГУ

руемые в рамках отдельной дисциплины совместно с преподавателем на основе комплексной психолого-педагогической диагностики» [7, с. 22].

В России исследуются у учащихся колледжа способности проектировать индивидуальное профессиональное будущее (С. А. Лысуенко, психологическая наука), индивидуальная траектория профессионального развития (С. А. Лысуенко), подготовка обучающихся университета к проектированию своего профессионального будущего (Е. М. Кочнева, Д. В. Жарова, Е. А. Костылёва), социально-педагогическое проектирование профессионального развития педагогов общеобразовательных организаций (Н. В. Антонов, Е. О. Малова), индивидуальная образовательная траектория как вектор профессионального развития личности (Т. М. Шамсутдинова, С. Л. Климинская).

В Республике Беларусь исследованием различных сторон развития профессиональных качеств и умений педагога занимаются В. П. Тарантей, А. В. Торхова. Есть единичные исследования, посвящённые универсальным аспектам подготовки специалистов образования к осознанной реализации своего профессионального потенциала (Е. В. Чекина).

Профессиональная траектория будущего педагога является новшеством в системе непрерывного образования, поскольку обеспечивает расширение не только образовательного пространства, но и наиболее эффективные для будущих педагогов способы непрерывного образования, а также повышение их профессиональной компетентности.

Заключение. Несмотря на значительный объём исследований по проблемам профессионального развития, педагогического проектирования, образовательной траектории, вопрос о формировании умений проектировать профессиональную траекторию будущего педагога в образовательном процессе учреждения высшего образования в научной литературе специально не ставился: до настоящего времени теоретико-методологические и научно-методические основы данного процесса недостаточно разработаны.

В настоящее время процессы глобализации и интеграции, информатизация общества обусловливают необходимость определения ориентиров, направленных на подготовку современного педагога, который владеет навыками работы в цифровой образовательной среде; является агентом продвижения идей образования для устойчивого развития; умеет проектировать свою жизненную и профессиональную траекторию, развиваться и самообразовываться, находить оптимальные решения в нестандартных профессиональных ситуациях, жить и общаться в поликультурном мире.

Актуальность вопроса формирования умений проектирования профессиональной траектории у студентов — будущих педагогов подтверждается также наличием требований, прописанных в образовательных стандартах высшего образования первой ступени для педагогических специальностей, а конкретно формирование профессиональных компетенций, связанных с осуществлением самообразования и самосовершенствования профессиональной деятельности.

К сожалению, в настоящее время педагоги и студенты самообразовываются по вынужденным обстоятельствам (получение категории, требование педагогов, обязательное повышение квалификации один раз в три года и т. д.), и всё это носит лишь формальный характер. Поэтому для оптимизации процесса самообразования и саморазвития необходимо выстраивание индивидуальной траектории профессионального развития, которая была бы интересна каждому студенту (выстраивается на основе личных интересов представителей педагогических профессий), способствовала бы систематической, последовательной работе по самообразованию и саморазвитию, так как если не сформировать компетентность в университете, то она не будет проявляться и в профессиональной деятельности.

В целом же для человека сегодня жизненно значима готовность к осмысленному опережающему саморазвитию с учётом тенденций социокультурной ситуации. Всё перечисленное имеет непосредственное отношение к способности быть субъектом профессионального саморазвития через проектирование своей профессиональной траектории. Именно субъектности принадлежит роль движущей силы саморазвития личности в профессии.

Репозиторий ВарГУ

Список цитируемых источников

1. *Ожегов, С. И.* Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Рос. акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. — 4-е изд., доп. — М. : Азбуковник, 1999. — 944 с.

2. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М. : Политиздат, 1975. — 304 с.

3. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — М. : Педагогика, 2002. — 720 с.

4. *Зеер, Э. Ф.* Профессионально-образовательное пространство личности: синергетический подход / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. — 2003. — № 5. — С. 79—90.

5. *Перегудов, Ф. И.* Системная деятельность и образование / Ф. И. Перегудов // Качество высшего образования. — Хельсинки, 1990. — 253 с.

6. *Хуторской, А. В.* Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения : пособие для учителя / А. В. Хуторской. — М. : Владос, 2000. — 319 с.

7. *Зверева, Н. Г.* Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов студентов педвуза на основе комплексной психолого-педагогической диагностики / Н. Г. Зверева. — Ярославль, 2007. — 22 с.

УДК 378

Шут Ирина Тадеушевна[1], Ирчиц Наталья Владимировна[2]
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лида», г. Лида, Республика Беларусь, [1]irina22031968@yandex.by , [2]detsadlidadcrr1@gmail.com

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ КОНСУЛЬТАЦИЙ

Статья посвящена вопросам повышения профессиональной компетентности педагогов. Описан дифференцированный подход к проведению консультаций с педагогами. Рассмотрена сущность разных видов консультаций с педагогическими работниками учреждения дошкольного образования в условиях применения таких методов, как метод объяснения, метод проблемного изложения материала, поисковый метод, эвристическая беседа, дискуссия.
Ключевые слова: сотрудничество; формы работы; консультация; дифференциация; компетентность; взаимодействие.

Shut Irina Tadeushevna, Irchits Natalya Vladimirovna
Preschool child development center №1, Lida, Lida, Belarus,[1]irina22031968@yandex.by , [2]detsadlidadcrr1@gmail.com

IMPROVING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS IN THE CONTEXT OF UPDATING THE CONTENT OF PRESCHOOL EDUCATION THROUGH CONSULTATION

The article is devoted to the issues of increasing the professional competence of teachers. The experience differentiated approach to conducting consultations with teachers is described. The essence of different types of consultations with pedagogical workers of a preschool education institution is considered in the context of the application of methods such as the method of explanation, the method of problem presentation of material, the search method, heuristic conversation, and discussion.
Key words: cooperation; forms of work; consultation; differentiation; competence; interaction.

Введение. Повышение профессионального мастерства, компетенции педагогических работников является важнейшим средством управления качеством образования в учреждении дошкольного образования. От умения выбирать и использовать эффективные формы методической работы, ориентируясь на запросы педагогических работников, актуальные направления для учреждения и системы образования в целом, зависит качественное решение этих задач.

В существующем разнообразии форм методической работы важно использовать не только новые, но и традиционные, доказавшие на практике свою эффективность. Одной из таких форм методической работы является консультация, так как именно эта форма позволит сочетать в себе различную степень активности участников (пассивную, активную, интерактивную), формы проведения (групповую, подгрупповую, индивидуальную).

Основная часть. Консультация (лат. consultatio, consultare совещаться, советоваться) — форма организации методической работы для одного или группы педагогов по выяснению непонятных или сложных вопросов, тем, практикуемая в ходе прямого контакта консультанта и консультируемого или при обучении на расстоянии, в том числе дистанционном, когда даются разъяснения по возникающим вопросам [1, с. 127].

Консультация является первой формой работы в целостной системе методической поддержки педагогов учреждений дошкольного образования. Обычно продолжительность консультации составляет 45 минут. В педагогической литературе консультации подразделяются на эпизодические, внеплановые, заранее запланированные; индивидуальные и коллективные; информационные и проблемные. Внеплановые консультации возникают по инициативе обеих сторон: как педагогов, так методической службы. Основные консультации планируются на год [2].

В условиях обновления содержания дошкольного образования использование консультации в методической работе с педагогическими кадрами мы считаем особенно актуальным, так как данная форма работы позволяет не только обеспечить свободную ориентацию педагога в содержании обновлённой программы, но и способствует решению и предупреждению возможных затруднений в её реализации, поиску и адаптации эффективных педагогических инструментов, а также моделированию, прогнозированию, конструированию дальнейшей методической работы с педагогическими кадрами.

Неоценимым достоинством консультации как методической формы работы является вариативность способов её организации: коллективные, групповые, индивидуальные; а также возможность выражения различной степени активности участников: пассивные, активные.

© Шут И. Т., Ирчиц Н. В. 2021

Репозиторий БарГУ

Консультации, рассчитанные на пассивное участие педагогов, сориентированы, в большой степени на репродуктивную мыследеятельность и обеспечивают усвоение новых знаний педагогами. В данном случае место отводится прямой передаче знаний, например, консультация на темы «Создание условий для формирования основ экономической культуры у воспитанников от 4 до 7 лет», «Развіццё беларускага маўлення ў інтэграванай дзіцячай дзейнасці».

Активное участие педагогов в консультации способствует стимулированию поиска, творческой деятельности педагогов и апеллирует к их опыту работы. Она строится в основном на диалоге, предполагающем свободный обмен мнениями о путях решения той или иной задачи, чередующемся с информацией, предлагаемой консультантом, например, консультации на темы «Реализация воспитательного потенциала занятия», «Воспитание культуры поведения и общения средствами трудовой деятельности».

При подготовке и проведении консультации мы придерживаемся исходно ключевых позиций:

– предъявляемый материал должен быть подготовлен в соответствии с достижениями современной педагогики, психологии и педагогической практики;
– излагать материал логично, последовательно, с учетом дифференцированного подхода;
– обеспечивать синхронность изучения теоретических и практических аспектов каждого вопроса;
– продумывать использование форм активного включения педагогов в ходе консультации [2].

С учётом организации, планирования и осуществления методической работы на основе комплексного изучения профессиональной компетентности каждого педагога (по итогам контроля, результатов диагностики, самооценки), анализа деятельности коллектива, консультации также носят дифференцированный характер. Моделируя оптимальный вариант проведения дифференцированной консультации с педагогами, учитываются: особенности работы в возрастных группах; профиль деятельности педагогов; стаж работы; категорийный уровень педагогических работников; образовательный уровень педагогических работников; запросы и потребности педагогов; теоретическая подготовленность педагога.

Дифференцированный подход к планированию и проведению консультаций заключается не только в опоре на названные выше варианты, но и в использовании различных методов изложения материала. Так, в практике своей работы мы используем методы объяснения, проблемного изложения материала, поисковый метод, эвристическую беседу; дискуссию [3, с. 60].

Чаще всего в практике своей работы при проведении консультаций используем метод объяснения. Данный метод обладает целым рядом положительных качеств: достоверностью, экономным отбором конкретных фактов, научностью трактовки рассматриваемых явлений, ситуаций. Чтобы стимулировать внимание педагогов и побуждать их следовать за логикой изложения, в начале консультации практикуем формулировку вопросов, обращение к педагогам, которые помогают осмыслить собственный опыт, высказывать свои соображения, формулировать выводы. Сущность метода объяснения заключается в следующем: не все знания слушателям предлагаются в готовом виде, их частично нужно добывать самостоятельно; деятельность выступающего заключается в оперативном управлении процессом решения проблемных задач [3, с. 61].

Метод объяснения при проведении консультаций мы считаем эффективным с учётом дифференциации в зависимости от работы в возрастных группах, профиля деятельности педагогов, стажа работы, категорийного уровня, а также теоретической подготовленности педагогов. Например, метод объяснения использовался в консультации на тему «Особенности работы с детьми при заучивании стихотворений» для педагогов разных возрастных групп.

Метод эвристической беседы мы используем в процессе обмена опытом между педагогами. В ходе проведения консультации с использованием эвристического метода более детально раскрываются отдельные положения изученной методической литературы, даются разъяснения по вопросам, в большей мере интересующим педагогов, выявляются ошибки в суждениях, степень понимания и усвоения новой информации. При организации консультаций с использованием эвристического метода учитываем практическую значимость тематики беседы, требующей разностороннего рассмотрения; теоретический запас знаний и практического опыта педагогов по теме беседы.

Организуя консультацию с использованием данного метода, практикуем чередование высказываний опытных и начинающих педагогов. Дифференциация в консультации с использованием метода эвристической беседы осуществляется с учётом профиля деятельности педагогов, теоретической подготовленности, стажа работы. К примеру, с использованием метода эвристической беседы для молодых педагогов со стажем работы до трёх лет и педагогов-наставников была организована консультация на тему «Развитие творческих способностей воспитанников посредством сказок».

При организации консультаций с проблемным изложением материала консультант ставит проблему и сам её решает через раскрытие системы доказательств, сравнивая точки зрения, различные подходы, показывая тем самым ход мыслей в процессе познания. Слушатели при этом следят за логикой изложения, усваивая этапы решения целостных проблем. В то же время они не только воспринимают, осознают и запоминают готовые знания, выводы, но и следят за логикой доказательств, за движением мысли выступающего. Назначение этого метода состоит в том, чтобы показать образцы решения вопросов. В практике своей работы организацию консультаций с использованием метода проблемного изложения материала практикуем с учётом запросов и потребностей, с различными категориями педагогиче-

Репозиторий ВГПУ

ских работников (различный стаж работы, категорийный, образовательный уровень педагогических работников, теоретическая подготовленность). Например, с учётом дифференциации по образовательному уровню педагогических работников, а также запросам и потребностям воспитателям дошкольного образования была предложена консультация на тему «Организация работы по образовательной области “Художественная литература” на основе личностно ориентированной модели».

Кроме этого мы практикуем организацию консультационных встреч с использованием метода дискуссий. Данный метод предполагает выбор важной темы, требующей всестороннего обсуждения, подготовки вопросов для педагогов, вводного и заключительного слова. Метод дискуссии характеризуется наличием спорных вопросов, борьбы мнений. В ходе дискуссии приходится задавать много других дополнительных вопросов, количество и содержание которых невозможно предвидеть заранее. Консультанту, использующему данный метод, нужно обладать умением быстро ориентироваться в обстановке, улавливать ход мыслей и настроения участников, создавать атмосферу доверия. Ещё одной важной характеристикой этого метода является необходимость активной позиции его участников. С использованием метода дискуссии проведена консультация на тему «Особенности работы с детьми с высокой двигательной активностью на занятиях по образовательной области “Художественная литература”».

Чтобы активизировать творческую деятельность педагогов, апеллируя к их опыту работы и теоретической подготовленности, используем поисковый или частично поисковый метод изложения материала. При использовании поискового метода педагоги активно принимают участие в выдвижении гипотез, составлении плана действий, поиске путей решения вопросов.

Сущность консультации с применением частично поискового метода изложения материала выражается в следующем:

– консультант не сообщает информацию, а педагогам необходимо из подготовленных материалов самостоятельно выделить актуальное, нужное;

– консультант организует творческий поиск педагогов с использованием разнообразных средств;

– участники консультации под руководством консультанта самостоятельно рассуждают, решают педагогические задачи, анализируют, сравнивают, обобщают, делают выводы;

– деятельность в ходе консультации осуществляется по схеме «консультант—слушатели—консультант—слушатели».

Частично поисковый метод требует тщательной проработки консультантом системы вопросов, конкретных, кратко и определённо сформулированных, направленных на решение обозначенного тематического поля. Используя консультации с методом поискового или частично поискового метода изложения материала, дифференциацию осуществляем с учётом особенностей работы в возрастных группах, стажа работы, категорийного и образовательного уровней, запросов и потребностей педагогов. Например, в таком формате была проведена консультация по теме «Организация работы по формированию у воспитанников возрастных групп умения пересказывать литературные (фольклорные) произведения».

Важным при организации консультирования с использованием различных методов изложения материала считаем создание атмосферы позитивных взаимоотношений между консультантом и аудиторией. Безусловно, для этого консультанту необходимо обладать такими профессиональными качествами контакта, как общительность, гибкость поведения, профессиональный такт, деликатность, умение проанализировать с консультируемым ситуацию затруднений.

Заключение. Консультативная помощь с использованием различных методов изложения материала помогает начинающим педагогам глубже изучить теорию, пополнить и систематизировать свои знания, а в дальнейшем использовать их на практике, педагогам со стажем работы — осуществить глубокий и детальный анализ своей практики работы, найти эффективные, приоритетные для себя приёмы развивающей и образовательной работы с воспитанниками, что в целом результативно сказывается на качестве работы.

Список цитируемых источников

1. *Бим-Бад, Б. М.* Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. — М. : Большая Рос. энцикл., 2002. — 528 с.

2. *Кудрина, Н. М.* Консультация как одна из форм работы с педагогами [Электронный ресурс] / Н. М. Кудрина. — Режим доступа: https://urok.1sept.ru/статьи/623335/ . — Дата доступа: 20.11.2020.

3. *Дивакова, Т. А*. Содержание и организация методической работы в 2019/2020 учебном году [Электронный ресурс] / Т. А. Дивакова, А. А. Сильманович // Дошк. образование. — Режим доступа: https://docviewer.yandex.by/view/121230115/ . — Дата доступа: 25.04.2020.

Репозиторий БарГУ

Примечание. За содержание опубликованных материалов ответственность несут авторы работ.

Научное издание

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник научных статей
XII Международного научно-практического семинара

(Барановичи, 22—23 апреля 2021 года)

Ответственный за выпуск А. Ю. Сидоренко
Техническое редактирование Л. Н. Щербук
Компьютерная вёрстка С. М. Глушак, О. Г. Красовская
Корректоры Н. Н. Колодко

Подписано в печать 14.04.2020. Формат 60 × 84 $^{1}/_{8}$. Бумага офсетная. Ризография.
Усл. печ. л. 44,50. Уч.-изд. л. 43,90. Тираж 60 экз. Заказ 132.

Учреждение образования «Барановичский государственный университет»
Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий № 1/424 от 09.09.2016.
Ул. Войкова, 21, 225404, г. Барановичи. Тел. 8 (0163) 64 34 77, e-mail: rig@barsu.by.

Репозиторий БарГУ