

Одним из факторов стабильности и процветания государства является качество образования. Дошкольное образование — первый уровень в системе образования во многих государствах. Статус педагога учреждения дошкольного образования с каждым годом повышается, чему способствует не только государственная поддержка, создание условий, необходимых для полноценного развития ребёнка, но и рост профессионального мастерства воспитателей дошкольного образования, педагогов-психологов, руководителей по физическому воспитанию, педагогов специального образования и других специалистов. Поэтому в рамках XI Международного научно-практического семинара «Дошкольное образование: опыт проблемы, перспективы», объединившего участников со всех уголков Беларуси, России, Украины, Молдовы, Казахстана, Литвы, Польши, Болгарии, мы провозглашаем тезис — «Дошкольное образование без границ!»

Отрадно отметить, что наука шагает в ногу с практикой дошкольного образования: программно-методическое обеспечение образовательного процесса активно используется в работе с детьми дошкольного возраста. Классическая дошкольная педагогика приобретает второе дыхание в нынешних условиях развития общества. Современная же научная школа предлагает педагогу учреждения дошкольного образования огромное количество новых вариантов образовательных программ, методик и технологий дошкольного образования. Предоставление высокого качества образования ребёнку, его семье (заказчикам, потребителям образовательных услуг), которое в то же время соответствовало бы требованиям государства, выполняло бы заказ социума и удовлетворяло бы потребности самого учреждения дошкольного образования, возможно только путём объединения усилий учёных и практиков.

Научные статьи, представленные в данном сборнике, имеют научно-практическую и методическую значимость для системы дошкольного образования в Республике Беларусь и за рубежом и позволяют определить круг актуальных направлений развития дошкольной педагогики и психологии, частных методик дошкольного образования, наметить перспективы для осуществления экспериментальной и инновационной деятельности в учреждениях дошкольного образования.

На базе учреждения образования «Барановичский государственный университет» 26—27 марта 2020 года планируется открытое обсуждение актуальных и наболевших вопросов дошкольного детства. Авторами статей представлены как теоретические исследования, аналитические обзоры научных материалов, так и описание эмпирического опыта, методических разработок. Мнение авторов может не совпадать с позицией редакционной коллегии. За содержание опубликованных материалов ответственность несут авторы работ. В процессе дискуссии во время работы семинара могут быть сняты возникшие противоречия. После проведения семинара участники и читатели имеют возможность выразить своё отношение, высказать предложения и замечания авторам научных статей, редакционной коллегии, написав письмо на адрес электронной почты кафедры дошкольного образования и технологий учреждения образования «Барановичский государственный университет»: kafedra-do@mail.ru.

В данном сборнике научных статей Вашему вниманию представлен передовой опыт учёных, исследователей, руководителей, педагогов и специалистов в области дошкольного образования, предложены альтернативные пути решения сложных вопросов и возможности преодоления трудностей в управлении учреждением дошкольного образования, организации образовательного процесса и психологического сопровождения детей раннего и дошкольного возраста, специальном и инклюзивном образовании на уровне дошкольного, обеспечении безопасных и здоровьесберегающих условий в учреждениях дошкольного образования.

Надеемся, что данное издание будет интересно и полезно как научным работникам, так и практикам, а также преподавателям и студентам средних специальных и высших учреждений образования педагогического профиля, магистрантам, аспирантам и, возможно, родителям детей дошкольного возраста.

Редакционная коллегия

УДК 373.2

Бальцевич Вероника Сергеевна*Социально-гуманитарный колледж учреждения образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», Могилёв, Республика Беларусь, krawzowa_nika@mail.ru***ИГРОВЫЕ ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ
В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ДИДАКТИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ**

В статье раскрывается сущность понятий «ресурс», «образовательные ресурсы», «игровые электронные образовательные ресурсы», рассмотрены игровой и обучающий аспекты игровых электронных образовательных ресурсов, которые реализуются через информационные технологии; особое внимание уделяется дидактическим требованиям, предъявляемым к игровым электронным образовательным ресурсам, используемым в учреждениях дошкольного образования.

Ключевые слова: дошкольное образование; электронные образовательные ресурсы; игровые электронные образовательные ресурсы; дидактические требования.

Baltsevich Veronika Sergeevna*Social-humanitarian college of educational institution "Mogilev State A. Kuleshov University", Mogilev, Belarus, krawzowa_nika@mail.ru***GAME ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES
IN PRESCHOOL EDUCATION: DIDACTIC REQUIREMENTS**

The article reveals the essence of the concepts of "resource", "educational resources", "game electronic educational resources", the game and educational aspects of game electronic resources considered, special attention is paid to the didactic requirements for game electronic educational resources, used in preschool educational institutions.

Key words: preschool education; electronic educational resources; game electronic educational resources; didactic requirements.

Введение. В современном мире информационно-коммуникационные технологии стремительно развиваются и активно внедряются во все сферы жизнедеятельности человека. Не остается в стороне и сфера образования, так как в настоящее время реализуется активный процесс информатизации системы образования, который включает следующие направления: формирование образовательной среды на базе «облачных» технологий, модернизация технической инфраструктуры информатизации системы образования; разработка электронных образовательных ресурсов системы образования; обеспечение сетевого взаимодействия участников образовательного процесса; распространение дистанционной формы получения образования; развитие кадрового потенциала информатизации образования; информатизация системы управления образованием [1].

Основная часть. Согласно Концепции информатизации системы образования Республики Беларусь одним из приоритетных направлений является разработка электронных образовательных ресурсов, которых в настоящее время существует большое количество. По методическому назначению их можно разделить на:

- обучающие, сообщаемые знания, способствующие формированию умений учебной или практической деятельности, что обеспечивает необходимый уровень их усвоения;
- тренажеры, предназначенные для отработки разного рода умений и навыков, повторения или закрепления пройденного материала;
- контролирующие, направленные на контроль или самоконтроль уровня овладения учебным материалом;
- информационно-поисковые, сообщаемые сведения, содействующие формированию умений по систематизации информации;
- демонстрационные, визуализирующие изучаемые объекты, явления, процессы с целью их исследования и изучения;

- имитационные, представляющие определённый аспект реальности для изучения его структурных или функциональных характеристик;
- моделирующие, позволяющие моделировать объекты, явления, процессы с целью их исследования и изучения;
- учебно-игровые, ориентированные на создание учебных ситуаций, в которых деятельность обучаемых реализуется в игровой форме [2].

В системе дошкольного образования, в первую очередь, могут быть использованы учебно-игровые электронные образовательные ресурсы, включающие учебный материал, для воспроизведения которого используются электронные устройства, предназначенные для создания учебных ситуаций, реализующих деятельность обучающихся в игровой форме [2]. Однако эти ресурсы необходимо применять с учётом специфики воспитания и обучения детей дошкольного возраста, а также с опорой на ведущий вид деятельности дошкольников — игру. В этой связи применительно к системе дошкольного образования целесообразнее будет употреблять термин «игровые электронные образовательные ресурсы».

Прежде чем охарактеризовать понятие «игровые электронные образовательные ресурсы», необходимо рассмотреть понятие слова «ресурс» (фр. *ressource* вспомогательное средство). Понятие «образовательные ресурсы» включает в своё содержание человеческие (педагоги и воспитанники), материальные (помещение, оборудование, средства коммуникаций) и информационные ресурсы. Так, под игровыми электронными образовательными ресурсами в широком смысле слова мы будем понимать средства обучения детей дошкольного возраста, разработанные и реализуемые с помощью информационно-коммуникационных технологий в игровой деятельности. В узком смысле слова в качестве игровых электронных образовательных ресурсов могут быть использованы различные мультимедийные и интерактивные задания, разработанные с помощью программ SMART Notebook и Microsoft PowerPoint. Данные программы позволяют создавать видео, анимационное и звуковое сопровождение материала.

Игровые электронные образовательные ресурсы сочетают в себе два аспекта: игровой и обучающий, которые реализуются через информационные технологии. Это способствует смягчению перехода от одной ведущей деятельности к другой. В отличие от традиционных занятий в процессе обучения с использованием игровых электронных образовательных ресурсов обучающие задачи ставятся не прямо, когда педагог объясняет, 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. Это позволяет облегчить переход от игры к серьёзной умственной работе. Обучающий аспект в игровых электронных образовательных ресурсах также может быть представлен не только в конкретных заданиях, но и в качестве информационного материала, который позволяет формировать у дошкольников систему представлений.

Для эффективного использования игровых электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе учреждения дошкольного образования они должны соответствовать следующим дидактическим требованиям:

- отвечать основным дидактическим принципам обучения (наглядности, научности, системности, доступности и др.). Представленный материал должен быть достоверным, идти от простого к сложному, сопровождаться наглядностью с учётом вида мышления дошкольников (наглядно-образный), что позволит сформировать у них систему представлений и умений;
- реализовывать интерактивное взаимодействие. Интерактивность позволяет осуществлять «учебный диалог», одним из участников которого является средство информационных технологий (компьютер, интерактивная доска), и не замыкается на простом изложении материала. Как правило, дошкольник взаимодействует с электронным контентом с помощью педагога, ему предлагаются вопросы, возможность участвовать в ходе событий, происходящих на экране компьютера, выбирать траекторию изучения материала. Так осуществляется диалог воспитанника с компьютером [3];
- способствовать формированию умений самостоятельного освоения материала при косвенном руководстве педагога, так как перед выполнением практических заданий обязательно должно быть изучение (повторение) теоретического материала; а также работы с информацией, которая может включать задания из других образовательных областей Учебной программы дошкольного образования (например, содержание игрового электронного образовательного ресурса по образовательной области «Ребёнок и природа» объединяется с заданиями по образовательной области «Элементарные математические представления»);
- иметь временные ограничения, предусматривающие выполнение игровых заданий в течение времени, не превышающего допустимые нормы нахождения воспитанника за компьютером [4].

Заключение. Для эффективного использования игровых электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе учреждения дошкольного образования они должны соответствовать вышеперечисленным дидактическим требованиям.

Список цитированных источников

1. Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года // Информатизация образования. — 2012. — № 4. — С. 16—33.
2. Морозова, И. В. Классификация информационных электронных образовательных ресурсов / И. В. Морозова // Вестн. Марий. гос. ун-та. — 2012. — № 9. — С. 46—47.
3. Жуковская, Е. П. Информационные технологии в системе непрерывного образования [Электронный ресурс] / Е. П. Жуковская, Е. А. Корженевич // Электрон. архив б-ки МГУ им. А. А. Кулешова. — Режим доступа: <https://libr.msu.by/handle/123456789/998>. — Дата доступа: 31.08.2019.
4. Специфические санитарно-эпидемиологические требования к содержанию и эксплуатации учреждений образования [Электронный ресурс] : утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь, 07.08.2019 г., № 525 // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. — Режим доступа: http://www.pravo.by/upload/docs/op/C21900525_1565730000.pdf. — Дата доступа: 05.01.2020.

УДК 373.2

Батуро Юлия Олеговна

Учреждение образования «Могилёвский государственный университет имени А. А. Кулешова», Могилёв, Республика Беларусь, baturoulia6@gmail.com

НАРОДНАЯ ИГРУШКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТСКОГО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА

Статья посвящена изучению развития детского изобразительного творчества посредством народной игрушки. На основе проведенного исследования автором было установлено, что без специально организованного обучения художественное творчество детей на материале народной игрушки проявляется в воспроизведении хорошо знакомого, что не способствует развитию инициативности, самостоятельности, дети тяготеют к репродуктивным способам деятельности.

Ключевые слова: детское изобразительное творчество; народная игрушка; дети дошкольного возраста.

Baturo Yulia Olegovna

Mogilev State A. Kuleshov University, Mogilev, Belarus, baturoulia6@gmail.com

FOLK TOY AS A MEANS OF CHILD DEVELOPMENT EXCEPTIONAL CREATIVITY

This article is devoted to the study of the development of fine art through folk toys. Based on the study, the author found that without specially organized training, children's art on the basis of folk toys is manifested in the reproduction of a familiar one, which does not contribute to the development of initiative, independence, children gravitate to reproductive methods of activity.

Key words: children's fine arts; folk toy; preschool-age children.

Введение. Актуальность исследования обусловлена тем, что социальное развитие современного общества одной из задач образования определяет создание среды для развития творческих способностей детей. Это связано с тем фактом, что ни владение компьютером, ни знание иностранных языков не являются гарантом социального развития каждого члена общества, поэтому на первый план должно выдвигаться развитие креативного мышления через творчество.

Как известно, для развития любых способностей, в том числе и творческих, наиболее благоприятным является период дошкольного детства. Для детей в этом возрасте характерна усиленная познавательная активность, потребность в умственной нагрузке. Продуктивная деятельность, которая является одним из действенных средств развития детского изобразительного творчества, стоит на позициях развивающего обучения, помогает ребёнку осваивать духовный и материальный мир, создавая новый для него продукт. А именно через народную игрушку, которая из поколения в поколение накапливает традиции ремесла и искусство игрушки, передаются народные представления о жизни, труде, красоте, происходит связь детей с опытом прошлого, творчеством коллектива, национальной культурой. Условность образа, красочность и выраженность эмоционального настроения, которые присущи народной игрушке, в полной мере присущи и детскому творчеству.

Однако в условиях современных учреждений дошкольного образования народная игрушка как средство развития изобразительного творчества детей находится на недостаточном уровне использования педагогами. В связи с этим особую значимость приобретает теоретическое обоснование и разработка методики использования народной игрушки в образовательном процессе старшей группы учреждения дошкольного образования в контексте развития детского изобразительного творчества.

Основная часть. Как известно, дошкольное детство — начальный этап становления личности, её ориентации на социум. В этот период, по мнению Л. С. Выготского, «закладывается позитивно-оценочное отношение к социальному миру, окружающим людям, к самому себе» [1, с. 184]. В процессе социализации ребёнка особое место занимают мезофакторы, к которым относятся этнокультурные условия его приобщения к субкультуре своего народа.

Народная игрушка, как разновидность искусства, выступает одним из эффективных средств развития изобразительных способностей детей дошкольного возраста, ведь первые годы жизни характеризуются интенсивным вхождением ребёнка в социальный мир, сензитивностью формирования начальных представлений. В этот период, в процессе «присвоения» элементов культуры своего народа, у дошкольника складывается иерархия ценностей и мотивов, что в дальнейшем определяет его национальное самосознание [2].

В белорусском обществе растёт осознание того факта, что народная игрушка лежит в основе формирования национальной ментальности, является хранительницей национального «суверенитета личности».

Художественно-выразительные и функциональные свойства игрушки носят комплексный характер, поскольку в народных игрушках есть идея, образ, художественный потенциал, которые должны быть воплощены и развиты в художественных интерпретациях детской игрушки на уровне современного производства, а также в иных формах дизайна (графический дизайн, дизайн интерьеров и общественной среды).

В белорусской народной игрушке проявляются как общие признаки, сближающие её с игрушками других народов, так и особенные, свойственные только ей: компактность, обобщённость, лаконичность, экономичность, выразительность изобразительных средств. В ней своеобразно преломляются наивность, и вместе с тем мудрость, фантазия и реальность. Она стимулирует активную работу мысли, подталкивает к самостоятельной доработке, собственному прочтению игрушечного образа.

Маленький ребёнок, играя с такой игрушкой, воспринимает её с помощью сенсорных анализаторов и тем самым приобщается к художественным особенностям игрушечных образов, которые рассказывают ему про особенности этнического сообщества, к которому они принадлежат [3, с. 4].

Под изобразительным творчеством детей мы понимаем создание ребёнком субъективно нового (значимого для ребёнка) продукта (рисунка, лепки, аппликации, игры), придумывание к известному новым, ранее не используемым деталям, иначе характеризующих создаваемый образ, придумывание новых действий, применение усвоенных ранее способов изображения, проявление ребёнком инициативы. Одним из действенных средств развития художественного творчества дошкольников является народная игрушка, поскольку она вобрала в себя мудрость и житейский опыт народа.

Народная игрушка — важнейший способ передачи богатства традиции от одного поколения к другому. Она направлена на познание окружающей действительности, усвоение обычаев, традиций, обрядов своего народа, а также овладение необходимыми для жизни умениями и навыками. Традиционные игры детей представляют собой универсальное средство воспитания, поскольку они не только воспитывают ум ребёнка, но и закаляют его нравственно и физически, укрепляют здоровье. Они отражают все области народного творчества.

Заключение. В ходе исследования нами было установлено, что развитие изобразительного творчества детей посредством ознакомления с народной игрушкой происходит через соблюдение ряда педагогических условий: создания социокультурной пространственно-развивающей среды; развития познавательного интереса к народной игрушке; проблематизации содержания обучения; использования индивидуально-дифференцированных форм организации образовательного процесса; свободного выбора ребёнком заданий, партнеров, вида деятельности, материалов и способов изготовления игрушки.

Список цитированных источников

1. *Выготский, Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк : кн. для учителя / Л. С. Выготский. — 3-е изд. — М. : Просвещение, 1991. — 230 с.
2. *Григорьева, Г. Г.* Развитие дошкольника в изобразительной деятельности : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Г. Г. Григорьева. — М. : Академия, 2000. — 344 с.
3. *Старжынская, Н. С.* Народная цацка — люстэрка культуры : дапам. для педагогаў устаноў дашк. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання : з электрон. дадаткам / Н. С. Старжынская, Д. М. Дубініна. — Мінск : Выш. шк., 2014. — 87 с.

Зборовская Татьяна Юрьевна

*Государственное учреждение образования «Санаторный ясли-сад № 13 г. Мозыря», Мозырь,
Республика Беларусь, zborovskai74@mail.ru*

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МОДЕЛИРОВАНИИ ПРОЦЕССА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ, ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрываются основные подходы к осуществлению преемственности семейного воспитания, дошкольного и начального образования. Предложена новая модель осуществления преемственности, принципы, условия реализации.

Ключевые слова: преемственность; семейное воспитание; дошкольное, начальное образование; модель; принципы; компоненты; подходы.

Zborovskaya Tatiana Yurievna

Mozyr Nursery-kindergarten of sanatory type № 13, Mozyr, Belarus, zborovskai74@mail.ru

PROMISING TRENDS IN MODELLING CONTINUITY OF FAMILY EDUCATION, PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

The article reveals the main approaches to the implementation of the continuity of family education, preschool and primary education. The author proposes a new model of succession implementation, principles, and conditions for implementation.

Key words: continuity; family education; preschool education; primary education; model, principles; components; approaches.

Введение. Современные условия реформирования всей системы образования в Республике Беларусь выдвигают новые требования к качеству дошкольного и начального школьного образования. При определении общей стратегии развития детей необходимо иметь в виду ту особую роль, которую играет дошкольное детство в общем процессе формирования человеческого мышления и человеческой личности в целом [1].

Настоящее время диктует необходимость выбора новых подходов в налаживании преемственности между детским садом, школой и семьёй. Эти подходы были определены ещё в 90-х годах XX века, когда система дошкольного воспитания одна из первых стала на путь кардинальных перемен, ориентируясь в содержании своей деятельности на потребности социума в оказании образовательных и оздоровительных услуг.

На сегодняшний день ещё нет единогласного подхода к решению преемственности семейного воспитания, дошкольного и начального школьного образования. Не исключено рассмотрение и частичное решение проблемы в рамках отдельных концепций и моделей обучения и воспитания детей дошкольного возраста и младших школьников. Однако её реализация ложится в основном на плечи педагогов учреждений дошкольного образования и начальной школы.

Основная часть. Решение проблемы преемственности осложнено ещё и тем, что в стенах учреждений дошкольного образования и начальной школы реализуются разнообразные технологии, модели и концепции обучения, что существенно затрудняет диалог педагогических работников данных учреждений образования.

Проблема реализации преемственности учреждения дошкольного образования и начальной школы в настоящее время стала объектом общественных взглядов в вопросе качества образования. Отмечается, что «одним из существенных факторов, способствующих повышению качества школьного образования, является его преемственность с дошкольным...» [2, с. 90].

Анализ литературных источников показал, что проблема преемственности и непрерывности семейного, дошкольного и начального школьного образования не являлась до настоящего времени объектом специального исследования. И хотя некоторые её аспекты были рассмотрены Е. В. Гречихо, Т. А. Бабкиной, Н. А. Завалко, Т. М. Коростелёвой, Б. Я. Пальчевским, И. А. Селивёрстовой, В. В. Четом, М. М. Ярмолинской, отсутствует теоретическая модель преемственности как действенный механизм в системе образования Республики Беларусь, не в полной мере раскрыты специфика и содержание непрерывности семейного воспитания, дошкольного и начального школьного образования.

Интерес к проблеме преемственности всегда находился в центре внимания учёных и практических работников. В современных условиях социально-экономической ситуации в стране особо возрастает роль семьи, которая становится ведущим институтом социализации и воспитания детей. Данные социологических и психолого-педагогических исследований (А. А. Абрамян, Т. В. Антонова, А. А. Бода-

лёв, Т. П. Деусова, Л. В. Загик, С. Э. Карклина, Е. А. Панько, Т. В. Сенько, В. Я. Титаренко, А. Г. Харчев, В. В. Чечет) позволяют утверждать, что в системе разнообразных социальных институтов и социальных групп, оказывающих воздействие на формирование личности, семья является не просто важным, а уникальным, в высшей степени действенным компонентом воспитания детей.

Ретроспективный анализ научно-педагогической литературы по данной проблеме, практика, результаты опроса и экспертной оценки родителей и педагогических работников учреждений дошкольного образования и начальных школ показывают, что наблюдаются значительные трудности в осуществлении преемственности семейного воспитания, дошкольного и начального школьного образования: недостаточно активно осуществляется взаимодействие семьи и учреждений образования, которое обеспечивало бы научно-практическое решение преемственности, не рассмотрен вопрос управления этим процессом, нет анализа его эффективности.

Для устранения вышеуказанных противоречий в реализации преемственности семьи дошкольного учреждения и начальной школы в нашем научном исследовании мы попытались создать новую модель преемственности, в которой семья становится равноправным и активным участником и партнёром реализации преемственности.

Опираясь на разработанную лабораторией дошкольного образования Национального института образования Министерства образования Республики Беларусь теоретическую модель развивающего индивидуально-ориентированного образования дошкольников (РИООД) и рассматривая преемственность как сложную многоуровневую систему и неотъемлемый принцип национальной системы образования, мы выделили в модели следующие основные компоненты: цель — содержание — организационные формы — результат. Правомочность наших рассуждений подтверждается исследованиями Ю. Н. Кулюткина, И. С. Ладенко [3; 4].

Основной целью предлагаемой нами модели преемственности семейного, дошкольного и начального школьного образования является: реализация единой линии развития ребёнка на этапах преддошкольного, дошкольного и младшего школьного возраста с учётом социального заказа современной семьи на качественное образование, обеспечение перспективного детства и разработка, апробация и внедрение новых подходов к организации преемственности семейного воспитания, дошкольного и начального школьного образования.

Основными принципами предложенной нами модели обеспечения преемственности семейного, дошкольного и начального школьного образования являются: непрерывность в содержании образования; открытость; равенство; вариативность в содержании и организации работы с семьёй; учёт возрастных особенностей детей при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту; дифференцированный подход к семьям и детям; разновозрастное комплектование.

Предполагается, что разработанная нами модель преемственности семейного воспитания, дошкольного и начального школьного образования выступит в качестве альтернативы традиционной модели преемственности дошкольного и начального образования.

Согласно замыслу, данной модели должны быть присущи:

- гибкая сочетаемость вариативности образовательного процесса в учреждении дошкольного образования как с учебными программами, так и с результатами инноваций начальной школы;
- ориентация на ключевой стратегический приоритет непрерывного образования — формирование умения учиться (начальное образование) и его фундаментальных предпосылок (семейное и дошкольное образование), что является основанием преемственности разных ступеней национальной системы образования;
- направленность на развитие творческих способностей обучаемого, через разнообразие которых психолого-педагогический базис школьной готовности будет закладываться органично и естественно;
- разносторонний учёт специфики социальной среды ребёнка в разных возрастных периодах его развития (семья, детского сада, начальной школы) и особенностей развития ребёнка на разных возрастных этапах (от 0 до 10 лет);
- выявление тенденций развития и жизнедеятельности современной белорусской семьи, культурных традиций и традиций воспитания ребёнка, формирование позитивного родительства;
- владение педагогическими работниками учреждений дошкольного образования и начальных школ новыми технологиями оптимизации взаимоотношений и взаимодействия семьи, учреждения дошкольного образования и начальной школы.

Условиями реализации новой модели преемственности семейного, дошкольного и начального школьного образования, на наш взгляд, будут:

- профессиональная компетентность педагогических работников учреждений дошкольного образования и начальных школ;
- педагогическая просвещённость родителей;
- использование новых нетрадиционных форм взаимодействия семьи и учреждений образования;
- объективная психолого-педагогическая диагностика образовательного потенциала детей, семьи и педагогических работников учреждений образования;
- определение критериев качества дошкольного образования.

Закключение. Необходимо рассматривать преемственность учреждения дошкольного образования и начальной школы в единстве с семьёй ребёнка дошкольного и младшего школьного возраста как связь и согласованность каждого компонента образования. Это должно обеспечить эффективное развитие ребёнка на разных возрастных этапах его жизни от 0 до 10 лет. При таком подходе реализация преемственности станет одним из условий непрерывного образования детей.

Список цитированных источников

1. *Запорожец, А. В.* Интеллектуальная подготовка детей к школе / А. В. Запорожец // Дошк. воспитание. — 1977. — № 8. — С. 30—34.
2. *Дылян, Г. Д.* Управление качеством образования : пособие для управлен. работников / Г. Д. Дылян. — Минск : БелАКК, 2003. — 118 с.
3. *Кулюткина, Ю. Н.* Моделирование педагогических ситуаций / Ю. Н. Кулюткина ; под ред. Ю. Н. Кулюткиной. — М. : Педагогика, 1987. — 185 с.
4. *Ладенко, И. С.* Игровое моделирование: методология и практика : сб. ст. / И. С. Ладенко. — Новосибирск : Наука, 1987. — 228 с.

УДК 372

Kaloyanova Nadezhda Angelova, PhD in Education, Associate Professor
“Prof. Dr. Assen Zlatarov” University, Burgas, Bulgaria, ccpc@abv.bg

PRESCHOOL TEACHER’S ATTITUDES TO THEIR OWN AUTHORITY

This article presents the results of a study of preschool teachers’ attitude to their own authority. The attitudes towards authority are considered as a specific perceptions of teachers about the capabilities of the authoritative teacher, as well as the factors affecting his authority. The survey has involved 50 preschool teachers, working in Bulgarian educational system. For the survey’s aims a short questionnaire and focus group method have been used. The results have indicated that the preschool teachers consider themselves as authorities and accept their work as a mission, despite difficult conditions. Some main problems that are associated with their low authority, preschool teachers identify as: the inadequate behavior of children and their parents, the high administrative pressure that interfere the teacher from being effective in his work; some significant irregularities in the educational legislation, as well as teachers’ reward that does not correspond well to the work done.

Key words: preschool teachers; teacher’s authority; attitude to authority.

Калянова Надежда Ангелова, кандидат педагогических наук, доцент
Университет «Проф. д-р Асен Златаров», Бургас, Республика Болгария, ccpc@abv.bg

ОТНОШЕНИЕ ПЕДАГОГОВ К СВОЕМУ АВТОРИТЕТУ

В статье представлены результаты исследования по отношению педагогов дошкольных учреждений к своему авторитету. Отношения к авторитету рассматриваются как особые представления педагогов о способностях авторитетного учителя, а также о факторах, влияющих на его авторитет. В исследовании приняли участие 50 педагогов, работающих в болгарской образовательной системе. Для осуществления исследования использовался метод короткой анкеты и фокус-группы. Результаты показали, что педагоги дошкольных учреждений считают себя авторитетными и принимают свою работу в качестве миссии, несмотря на сложные условия её осуществления. В качестве проблем, способствующих снижению авторитета дошкольных педагогов, выделены следующие: неадекватное поведение детей и их родителей; высокое административное давление, которое мешает педагогу быть эффективным в своей деятельности; некоторые несоответствия законодательства в области дошкольного образования, а также размер вознаграждения педагогов, который не соответствует объёму и сложности выполненной работы.

Ключевые слова: дошкольные педагоги; авторитет педагога; отношение к авторитету.

Introduction. “Authority” is a concept widely used in the social and humanitarian sciences. As a specific status of a person, “authority” means the right to demonstrate power and influence [1; 2]. In this sense, “authorities are persons who are important to other people in terms of their attribution to certain qualities — knowledge, skills, abilities. They are expected to fulfill others expectations and they are highly valued by others. Authority is an expression of respect, regard and recognition” [1, p. 105].

Authority has two aspects — formal (formal authority) and informal (informal authority). Formal authority is determined by the position taken and its obligations and rights. Informal authority depends on the extent of which the others, stakeholders, recognize special knowledge, skills, abilities of the authority holder. In today’s humanitarian-oriented social environment, the informal aspect of authority is crucial to the recognition, respect and homage of the leader. Authority has a functional character and it is expressed in behavior through

“... the ability to profess influence” and manifests in a particular situation, depending to a great extent on the social roles that the subject fulfills in this situation [1, p. 105—106].

From this point of view, the authority of the teacher in the contemporary educational environment could be considered as a specific professional role, which is “a complex of functions that a person performs in order to enter a concrete job’s position”, from which “... follow the requirements for specific norms, specific behavior” [3]. As a professional role, the authority of the teacher is internalized, respectively manifests itself, in teacher’s behavior in the educational environment in accordance with her/his own attitudes.

In research terms, it is quite interesting to follow up the teacher's attitude to his or her own authority in conditions of attributes that are assigned to the authoritative teacher, as well as teacher's opinion of the factors that influence his

The empirical background of this article is the research conducted during the period 2009—2011. As a result of these studies, the role of authority was identified among the top five most preferred professional roles by teachers. They understand authority as a traditional role for direct mentoring and support, and this role is leading in the internalization of the status of tutor, manager and consultant [3—5].

Main part. The present study aims to identify the attitudes of preschool teachers to their own authority by describing on their perceptions of the capability of the authoritative teacher, as well as of the factors that influence his authority.

The survey involved 50 preschool teachers from different Bulgarian regions. 30 teachers work in big towns and 20 are from smaller settlements. 5 teachers have pedagogical experience of 1 to 5 years and are up to 30 years age; 13 teachers are with pedagogical experience of 5—10 years and are up to 40 years age; 21 are teachers with pedagogical experience of 10—20 years and are up to 50 years age, 11 teachers are with pedagogical experience over 20 years and are over 50 years age. All respondents are women. 45 respondents have a master’s degree and 5 have a bachelor’s degree. 47 of the subjects have a professional and qualification degree, according to regulatory documents in educational sphere in Republic of Bulgaria. All explored teachers have other additional professional qualifications [6].

The study was conducted in two stages. In the first stage, teachers respond in writing, anonymously, to three questions about teacher’s authority and to five information questions as well.

Questions about teacher’s authority are as follows:

1. Do you feel like an authoritative teacher:
 - a) yes, because;
 - b) no, because.
2. In Your opinion, who is responsible for the authority of the teacher (more than one answer):
 - a) the teacher;
 - b) the institution where he/she works;
 - c) the state;
 - d) society;
 - e) other.
3. What are your requirements for the educational environment in order to be an authoritative teacher:
 - a) to the institution;
 - b) to colleagues;
 - c) towards parents;
 - d) towards the students;
 - e) to the society.

The information questions relate to job position, gender, age, teaching experience, educational qualifications and the availability of additional professional qualifications.

In the second stage, based on the results obtained from the first stage, a focus group study was conducted to broaden and deepen the scope of the responses. Respondents discuss the following problems:

- Why do you think parents have a leading responsibility for the authority of the teacher?
- How should parents protect the authority of the teacher?
- How should the media protect the authority of the teacher?
- Who and how in the educational institution where you work, in particular, is responsible for your authority?
- Suggest concrete measures to protect the authority of the teacher — at governmental and institutional levels!

The results of the first part of the study show that 74 % (37) of the surveyed teachers identified themselves as authoritative. These are principally a middle-aged teachers (over 30 and up to 50) and those with over 10 years of experience in the education system.

The tendency that teachers from smaller settlements consider themselves as more authoritative is confirmed — 90% of them gave a positive answer. For comparison, this tendency is also observed in school system teachers.

Teachers who have identified themselves as authoritative indicate the following skills of an authoritative preschool teacher:

- to interact with parents — 86 %;
- to control and manage the child group — 82 %;

- to act adequately in critical and problematic situations — 74 %;
- to communicate with children — 52 %;
- to apply innovations in the educational process — 38 %.

According to the respondents, the capabilities of an authoritative teacher are:

- dedication — 92 %;
- responsiveness — 90 %;
- empathy — 70 %;
- patience — 68 %;
- stoicism — 58 %.

Preschool teachers, who consider themselves not sufficiently authoritative, attribute this primarily to external factors. These factors are similar to those indicated by school teachers, but with a different priority. An exception is the first factor that is also leading in school teachers:

- low parental culture and upbringing, respectively their children — 88 %;
- poor image created by the media of the teacher and the Kinder garden — 84 %;
- poor governmental policy in defense of teacher authority — 72 %;
- the lack of care by the institutions in protecting the authority of the teacher — 64 %.

39 or 78 % of the surveyed teachers pointed “other” when answering the question “Who do you think is responsible for the authority of the teacher?” Most of them have specified that they understand “other” mostly as parents. Also, not many references to this answer were given by primary school teachers. They also believe that parents are basically responsible for asserting their authority.

Preschool teachers, who believe that the teachers are responsible for their authority, are the biggest group compared to the other respondents — 13 teachers or 26 % of respondents. Preschool teachers and high school teachers are those who believe that society should take care of the authority of the teacher.

Asked in the focus groups, “Why do you think parents have a leading responsibility for the authority of the teacher?”, teachers respond that many of today's parents are arrogant and uneducated. They inspire their children, respectively form a negative social attitude towards the teaching community. In search of sensations, the media first pay attention to parents and broadcast negative news and information about teachers. This information is often misleading or false.

Preschool teachers, like their colleagues in the school system, believe that the government and institutions do not take the necessary care for the authority of teachers. This view is shared by all teachers, even those (26 %) who believe that the teachers are responsible of their authority. They all emphasize the strong administrative pressure of the system, the restrictions against teachers, the inability to practice their rights — especially when dealing with parents; the child aggression that becomes unmanageable.

Conclusion. The study of preschool teachers' attitudes toward their own authority are a good reason to the following conclusions:

- preschool teachers consider themselves to be authorities and accept their work as a mission despite difficult job's conditions;
- preschool teachers believe that the parents are basically responsible for protecting the authority of the teacher, which should be treated with respect for his work. That, according to the preschool teachers, will help to strengthen the authority of the teacher at all levels, incl. governmental and institutional. From other site, this conclusion means that teachers are not able to transform their attitudes and still rely on the formal authority imposed by the professional position that they occupy;
- among the main problems associated with their low authority, preschool teachers identify the inadequate behavior of children and their parents; the high administrative pressure that interfere teacher from being effective in his work; some significant irregularities in the educational legislation, as well as teachers' reward that does not correspond to the work done;
- conclusion, indirectly settled, is that teachers need support to form, assert, and transform their authority in a dynamic environment.

Reference

1. *Иванов, И.* Педагогический авторитет учителя / И. Иванов. — Шумен : АКЦИОС, 1995.
2. *Пирьов, Г.* Психология авторитета учителей / Г. Пирьов // Пед. психология. — София : Наука и искусство, 1975. — С. 489—492.
3. *Калоянова, Н.* Ключевые компетенции и профессиональные роли учителя / Н. Калоянова, Т. Иванова // Упр. и образование. — 2010. — Т. 6. — Кн. 1. — С. 248—254.
4. *Калоянова, Н.* Некоторые нетипичные роли современного учителя / Н. Калоянова // Проблемы в сфере высшего образования и исследования в кризис : сб. докл. — Бургас, 2010. — С. 254—261.
5. *Kaloyanova, N.* Teacher-manager — status and roles in the teaching profession / N. Kaloyanova // Trakian Journal of Science. — 2010. — № 8 (1). — Р. 358—364.
6. О статусе и профессиональном развитии учителей, руководителей и других педагогических специалистов : постановление М-ва образования Респ. Болгария, 22 июля 2019 г., № 15. — София, 2013. — С. 20—23.

Кривирадева Божидара Искрева¹, кандидат педагогических наук, доцент,
Първанова Йонка Петрова², кандидат педагогических наук, доцент
Софийский университет имени Святого Климента Охридского, София, Республика Болгария,
¹kriviradeva@gmail.com, ²yonkapg@gmail.com

ЛИДЕРСТВО В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В данной статье представлены результаты эмпирического исследования, осуществленного в коллективе работников дошкольных образовательных учреждений Болгарии. Целью осуществления данного исследования является оценка работниками дошкольных образовательных учреждений лидерского потенциала своих руководителей. Актуальность данного исследования обоснована значимостью лидерства для полноценного управления организацией, так как оно способствует поиску более качественных форм и методов для поддержки и развития руководителем лидерского потенциала сотрудников. Результаты эмпирического исследования демонстрируют достаточно высокую оценку респондентами лидерских качеств своих руководителей, одновременно констатируя невысокий уровень стимулирования ими процесса формирования и развития лидерских качеств у своих подчиненных.

Ключевые слова: лидерство; лидерство в дошкольном образовании; руководитель детского сада как лидер.

Kriviradeva Bozhidara Iskrev¹, PhD in Education, Associate Professor,
Parvanova Yonka Petrova², PhD in Education, Associate Professor
Sofia University "St. Kliment Ohridski", Sofia, Bulgaria,
¹kriviradeva@gmail.com, ²yonkapg@gmail.com

LEADERSHIP IN PRESCHOOL EDUCATION

This article presents the results of an empirical study carried out in a team of employees of preschool educational institutions in Bulgaria. The purpose of this study is to evaluate the leadership potential of their leaders by employees of preschool educational institutions. The relevance of this study is justified by the importance of leadership for the full management of the organization, because it contributes to the search for better forms and methods for support and development by the leader of the leadership potential of employees. The results of an empirical study demonstrate a rather high assessment by the respondents of the leadership qualities of their leaders, while also stating a low level of stimulation by them of the process of formation and development of leadership qualities among their employees.

Key words: leadership; leadership in preschool education; the head of the kindergarten as a leader.

Введение. Развитие современной образовательной системы ориентировано в направлении повышения качества и эффективности её функционирования. Несомненно, подобная тенденция свойственна и системе дошкольного образования, которое является основой адаптации детей к школьной среде. В Республике Болгария перестройка систем дошкольного и школьного образования также направлена на повышение их качества и обеспечение плавного перехода от детского сада к школе. С 2016 года в Республике Болгария действует новый Закон «О дошкольном и школьном образовании», который существенно поменял некоторые параметры функционирования образовательной системы, в том числе и в дошкольной подготовке. Основываясь на компетентностном подходе к обучению, рамки закона гарантируют доступ, справедливость и равенство в получении начального и среднего образования, а также массовое включение детей от пяти до семи лет в систему дошкольной подготовки. Учитывая значительную автономию, которую имеют дошкольные образовательные учреждения в связи с организацией и реализацией этой подготовки, вопросы управления организационной системой «дошкольное образовательное учреждение» приобретают особую значимость. В дополнение к основным управленческим функциям руководителя дошкольного образовательного учреждения, его лидерская роль и влияние на коллектив достаточно часто попадают в фокус теоретических и практических исследований. Настоящая статья представляет результаты проведенного эмпирического исследования по оценке педагогов детского сада лидерского потенциала их руководителей. Направленность данного исследования предоставляет возможности обозначить некоторые рекомендации по профессиональной подготовке руководителей дошкольных учреждений как настоящих и будущих менеджеров дошкольного образования.

Основная часть. В Республике Болгария дошкольное образование является обязательным с пяти лет и длится два года. Дошкольное образование может реализовываться в детском саду или школе. Наиболее часто дети получают дошкольное образование именно в детских садах через организацию специальных групп. Организация, требования и механизмы взаимодействия между участниками дошкольного образования регулируются на национальном уровне законом «О дошкольном и школьном образовании» и постановлениями Министерства образования и науки Республики Болгария [1—3]. Основная идея в направленности данных законодательных документов — интегрировать воспитание, социализацию, обучение и педагогическую поддержку детей в дошкольном образовательном учреждении пока они не поступят в первый класс — до семи лет.

Дошкольное образование в Республике Болгария реализуется специально подготовленными кадрами, которые получили педагогическое образование по специальности «Дошкольная педагогика» или «Педагогика» с присвоением квалификации «детский учитель». Данная квалификация может приобретаться в рамках обучения на бакалаврской или магистерской ступенях учреждений высшего образования, а также в системе последиplomного обучения. В Республике Болгария подготовка на бакалаврском и магистерском уровнях для детских учителей осуществляется в 10 государственных и частных университетах различных городов государства.

Вопросу лидерства сотрудников детского сада отводится особое место и значение в проблеме качества и эффективности реализации дошкольного образования. Руководитель, педагоги и специалисты детского сада, как лидеры в специфическом контексте дошкольной подготовки, создают общий климат взаимодействия в дошкольных учреждениях образования и способствуют формированию у детей первого представления о лидерах и лидерстве как феномене. Детский сад в своей сущности является специфической образовательной организацией, которая подчиняется на общих нормативных правилах образовательной системе и одновременно обладает уникальными характеристиками, которые обусловлены возрастными особенностями детей и значимостью в их подготовке адаптации к школе.

К исследованию дошкольных учреждений образования мы подходим с позиций П. Балкански, которая характеризует образовательные организации как «сложный социальный организм», имеющий ряд характеристик, присущих живым организмам [4, с. 269]. В частности, им присущи: сложный организационный цикл создания, утверждения и управления; адаптивность — способность приспосабливаться к меняющейся внешней среде; индивидуальность — специфичный организационный облик, несмотря на унифицированные нормативные требования; саморефлексия — способность опознавать себя; саморегуляция — способность самоусовершенствоваться, самооцениваться, саморазвиваться; кризисность — наличие кризисов, конфликтов и специфичного периода трудностей, благодаря чему организация развивается и выживает [4, с. 269—270].

В рамках данного исследования считаем целесообразным дать характеристику феномену «лидер в дошкольной образовательной организации», которая положена нами в основу исследовательских характеристик руководителя детского сада, и представлена ниже.

Лидер имеет ясное видение стратегического развития организационной системы / подсистемы (детский сад, группа, ученический класс). Он конкретно представляет, какой должна быть организационная система / подсистема «дошкольное образовательное учреждение» (детский сад, группа, ученический класс) после трех—четырёх лет и как можно достичь данного состояния.

Цели, которые ставит лидер в развитии образовательного учреждения, в большей степени выше ожиданий сотрудников, и поэтому он стремится мотивировать администрацию, педагогов и специалистов выполнять задачи по их достижению в максимально высокой степени. Он видит и прогнозирует внешние угрозы и вызовы, имеет индивидуальный подход к работе с членами администрации и педагогическим составом дошкольного образовательного учреждения.

Лидер образовательной организации имеет адекватную самооценку и верит в коллег и себя, в то, что вместе они могут достичь взаимно согласованных, достаточно высоких целей и задач. Также он является грамотным профессионалом, умеет адекватно и своевременно оценить и защитить своих педагогов и специалистов. Он обладает способностью правильно с ними общаться (выбирает стиль своего поведения в зависимости от индивидуальных особенностей конкретного педагогического специалиста), при необходимости может быть твердым, но, в общем, стремится создать партнёрские отношения с коллективом.

Лидер образовательной организации умеет мотивировать своих сотрудников исполнять поставленные организационные цели и задачи продуктивно, стимулируя их самих к развитию, участию в проектах и инициированию собственных организационных, национальных и международных проектов.

Лидерство в образовательных организациях нами рассматривается как управленческая функция, которая исполняется не только руководителем и административной командой, но и педагогами как руководителями группы, ученического класса. Оно реализуется в целях использования всеми членами организационной системы «дошкольное образовательное учреждение» наиболее продуктивных способов выполнения поставленных перед ними задач. Можно сказать, что лидерство это «сценическое искусство», которое реализуется от формального и/или неформального лидера образовательной организации. Лидер выбирает стиль взаимодействия, способствующий мотивации педагогов и специалистов дошкольного образовательного учреждения к достижению совместно поставленных целей, учитывая специфику деятельности и личностные особенности каждого из них. Эффективное лидерство в дошкольных образовательных учреждениях реализуется, если имеющийся в них сильный лидер является формальным руководителем, который знает, как использовать данную ему власть, чтобы достичь высокой продуктивности функционирования в режиме развития организационной системы «дошкольное образовательное учреждение», не оказывая негативного воздействия на педагогов и специалистов; а также умеет мотивировать их к принятию идеи продуктивного развития организационной системы как идеи своего развития.

Мы считаем роль лидерства в функционировании организационной системы «дошкольное образовательное учреждение» значимой. В рамках данного исследования в качестве методологической ос-

новы нами использована концепция Д. Максвелла, в соответствии с которой лидер должен обладать определёнными качествами, обеспечивающими его развитие и реализацию имеющегося у каждого человека лидерского потенциала [5, с. 9—15]. На основе своих идей Д. Максвелл разработал специальный опросник для оценки лидерского потенциала, куда включил 25 характеристик лидера, связанных с его личностными качествами и моделью поведения. Характеристики сформулированы как утверждения, оцениваемые испытуемыми по пяти степенной ликертовой шкале (0 — иногда, 4 — всегда). Оценочная шкала опросника Д. Максвелла даёт возможности разграничивать разных (по степени функционирования в коллективе) лидеров, а именно: исключительный лидер (должен обучать других исключительных и хороших лидеров) — 90—100 т.; хороший лидер (должен продолжать развивать и обучать других) — от 80—89 т.; восходящий лидер (должен заниматься своим развитием и начинать обучать этому других) — 70—79 т.; потенциальный лидер (кандидат — склонен быть лидером) — 60—69 т.; возможный лидер (незаконченный лидер, существует возможность, что он не готов стать лидером) — до 60 т. [5, с. 41—42].

В настоящем исследовании участвовало 116 педагогов, работающих в детских садах в разных городах государства в 2017—2018 годах. Через опросник Д. Максвелла респонденты оценивали лидерский потенциал руководителя своего детского сада. Традиционно для системы дошкольного образования 99,2 % исследованных лиц были женщины. Распределение респондентов по возрасту представлено следующим образом: большинство — лица более 50 лет, немногим меньше — 30 и 40 лет. В целом, респонденты имеют относительно большой стаж профессиональной деятельности как в образовательной системе, так и непосредственно в детском саду, в котором они работают на момент проведения исследования: средний стаж исследуемых лиц в конкретном детском саду более 13 лет, а в системе дошкольного образования — более 17 лет, что даёт основание считать мнения, выраженные респондентами, как основанные на значительном педагогическом опыте. Результаты исследования оценки педагогами лидерского потенциала их руководителей следующие: почти 80 % всех респондентов оценивают своего руководителя как исключительного, хорошего и восходящего лидера; 26,7 % респондентов определяют своего руководителя как исключительного лидера; 25 % опрошенных охарактеризовали его как хорошего лидера. Данные указывают на соответствующее наличие настоящих лидерских качеств у руководителей детскими садами различных городов Республики Болгария, что является особенно обнадеживающим для развития этих организаций.

В соответствии с позицией Д. Максвелла, мы также считаем при анализе лидерского потенциала руководителя важной оценку его отдельных качеств, включённых в опросник. Самую высокую оценку респондентов получили такие качества, как дисциплинированность, готовность нести ответственность, желание непрерывно обучаться и развиваться, адекватная самооценка (хорошее представление о себе).

Интересным, по нашему мнению, является тот факт, что способности руководителя по стимулированию роста других лидеров, которые, как мы считаем, играют важную роль, оценены немного выше среднего (среднее 2,66 пунктов из 5 возможных). Эта оценка респондентов, по нашему мнению, является обнадеживающим фактором, который указывает на возможности стимулирования руководителем детского сада проявлений лидерских качеств у педагогов для поддержки их в формировании как лидеров детской общности. Считаем необходимым отметить, что респондентами очень низко оцениваются качества, связанные с аффективной компонентой взаимодействия «руководитель—подчинённый»: контроль гнева, непривлечение личных проблем в работу и т. д. Эти данные указывают, что, несмотря на высокую общую оценку лидерского потенциала руководителя детского сада, она, в основном, ориентирована на качества, имеющие значение для выполнения профессиональных обязанностей, а не на характеристики, которые связаны с индивидуальными особенностями личности руководителя.

Заключение. Представленные данные эмпирического исследования дают основания предположить, что в настоящий момент руководители дошкольных образовательных учреждений имеют высокий лидерский потенциал, который можно использовать для развития и усовершенствования самих образовательных учреждений. Несколько настораживает выявленный факт невысокой оценки респондентами характеристик руководителя, касающихся стимулирования развития подчинённых для формирования и реализации их лидерских качеств. Это указывает на необходимость разработки и предложения специального курса обучения для руководителя детского сада, направленного на повышение им понимания собственной лидерской позиции в формировании и развитии лидерского потенциала своих сотрудников. Данный курс обучения призван поддержать и укрепить способности руководителя в решении возникающих в коммуникации с сотрудниками проблем, научить его понимать их потребности, создавая атмосферу сотрудничества внутри организации, а также между дошкольными организациями и другими внешними органами образовательной сферы. В этом процессе развития лидерства в дошкольном образовании высшие учебные заведения должны играть значительную роль, не только создавая структуру такой подготовки, но и устанавливая стандарты её качества и эффективности.

Список цитированных источников

1. Закон за предучилищното и училищното образование [Электронный ресурс] : в сила от 01.08.2016 г. ; изм. ДВ. бр.101 от 27 Декември 2019г., изм. и доп. ДВ. бр.17 от 25 Февруари 2020 г. // Lex.bg Българският правен портал. — Режим доступа: <https://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2136641509>. — Дата доступа: 20.02.2019.
2. Наредба № 5 от 3 юни 2016 г. за предучилищното образование [Электронный ресурс] : в сила от 01.08.2016 г. ; изд. от министъра на образованието и науката ; обн. ДВ. бр.46 от 17 Юни 2016г., изм. и доп. ДВ. бр.72 от 31 Август 2018г., доп. ДВ. бр.72 от 13 Септември 2019 г. — Режим доступа: <https://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2136850647>. — Дата доступа: 20.02.2019.
3. Наредба № 15 от 22 юли 2019 г. за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти [Электронный ресурс] : в сила от 02.08.2019 г. ; изд. от министъра на образованието и науката ; обн. ДВ. бр.61 от 2 Август 2019 г. — Режим доступа: <https://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2137195301>. — Дата доступа: 20.02.2019.
4. Балкански, П. Училищен мениджмънт: теория и практика / П. Балкански. — София : ИК Ласка, 2001.
5. Максвел, Дж. Изграждай лидерите около себе си: Как да помогнем на другите да осъществят възможностите си / Дж. Максвел. — София : ИК Нов човек, 2008.

УДК 373.1

Кузьмич Татьяна Александровна

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, tatyana.kuzmich@tut.by

ОРГАНИЗАЦИЯ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ РЕСУРС УПРАВЛЕНИЯ

Сегодня сетевое взаимодействие выступает эффективным ресурсом управления, позволяющим учреждениям образования динамично развиваться. В сети происходит обмен опытом, совместная реализация образовательных проектов и социальных инициатив, совершенствование образовательной среды учреждения путем создания общего программно-методического пространства, а также расширяется возможность для профессионального диалога педагогов, работающих в одном проблемном поле. В статье рассматриваются типы и формы сетевого взаимодействия учреждений образования и его развивающий потенциал.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие; сеть; учреждение образования; ресурсы; управление.

Kuzmich Tatiana Alexandrovna

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, tatyana.kuzmich@tut.by

ORGANIZATION OF NETWORK INTERACTION OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS AN EFFECTIVE MANAGEMENT RESOURCE

Today, networking is an effective management resource that allows educational institutions to develop dynamically. The network provides an exchange of experience, joint implementation of educational projects and social initiatives, improvement of the educational environment of the institution by creating a common program and methodological space, as well as expanding the opportunity for professional dialogue of teachers working in the same problem field. The article discusses the types and forms of network interaction of educational institutions and its developing potential.

Key words: network interaction; network; educational institution; resources; management.

Введение. Одним из приоритетных направлений развития любого учреждения образования является организация разностороннего партнерства, в основе которого лежит интеграция усилий участников-партнёров, отношения взаимной выгоды, двусторонней полезности, многочисленные социальные связи.

Содержание сетевого взаимодействия позволяет рассматривать сеть как совокупность устойчивых, многосторонних, регулярно воспроизводящихся формальных и неформальных взаимосвязей между учреждениями, основанных на совместном использовании специфических ресурсов. Сеть предполагает выработку совместной стратегии адаптации к изменениям во внешней среде и основана на объединении специфических ресурсов в интересах реализации общей стратегии.

Основная часть. Хотя мы говорим об инновационности исследования, теоретическое осмысление сетевого взаимодействия можно найти в работах некоторых авторов уже начиная с 70—80-х годов XX века, когда были обозначены основные характеристики, свойственные этому процессу (структура, единые идеи, цели, задачи).

Однако понятие сетевого взаимодействия пришло в образование из экономики. Идеи сетевого подхода к организации экономики появились более века назад.

В педагогической практике понятие «сеть» используется с конца XX века и принадлежит А. И. Адамскому, когда была создана инновационная образовательная сеть «Эврика» [1]. Последнее десятилетие сетевое взаимодействие всё активнее входит в нашу жизнь, затрагивая все ступени образования.

Сегодня под сетевым взаимодействием понимается система горизонтальных и вертикальных связей, обеспечивающая доступность качественного образования, открытость учреждения образования, повышение профессиональной компетентности педагогов и использование современных ИКТ-технологий [2]. Организация взаимодействия в условиях сети позволяет образовательным учреждениям повысить вариативный потенциал за счет роста возможностей использования ресурсов других участников в условиях изменений внешней среды.

Сетевое взаимодействие в современном образовании становится высокоэффективной инновационной технологией, которая позволяет образовательным учреждениям динамично развиваться. Возникнув в системе общего образования, идея сетевого взаимодействия находит свое развитие и на других уровнях образования, в том числе в системе дошкольного образования.

Именно посредством сетевого взаимодействия происходит обмен опытом, совместная реализация образовательных проектов и социальных инициатив, совершенствование образовательной среды учреждения путем создания общего программно-методического пространства, а также расширяется возможность для профессионального диалога педагогов, работающих в одном проблемном поле.

В настоящее время сетевое взаимодействие является одним из мощных ресурсов инновационного образования, основанного на следующих принципах. Во-первых, сеть — это возможность продвижения продуктов инновационной деятельности на рынок образовательных услуг. Во-вторых, сетевое взаимодействие дает возможность усиливать ресурс любого учреждения за счёт ресурсов других учреждений. Сеть позволяет получить экспертизу собственных разработок, расширить перечень образовательных услуг, в том числе посредством реализации образовательных программ в дистанционной форме [2].

В научной литературе описываются два варианта сетевого взаимодействия.

Первый вариант — это объединение нескольких учреждений образования вокруг наиболее сильного, обладающего достаточным материальным и кадровым потенциалом, которое выполняет роль «ресурсного центра».

Второй вариант основан на кооперации учреждения образования с учреждениями дополнительного образования и привлечении дополнительных образовательных ресурсов.

В исследованиях И. В. Галковской выделяются два типа сетей: распределённые и иерархические [3]. Сеть создаётся на добровольной основе, удерживается общей проблематикой и интересами всех членов сети.

Таким образом, сеть всегда является результатом проектного замысла, поскольку ее члены должны участвовать в едином целеполагании, согласовывать механизмы и схемы взаимодействия, договариваться о результатах деятельности.

Рассмотрим механизм создания сетевого взаимодействия. Социальные партнеры из различных социальных областей, у которых единые цели и задачи, объединяются на добровольной основе в сообщество. Сетевое взаимодействие основано на равном положении учреждений относительно друг друга и на многообразии горизонтальных (неиерархических) связей. По этим связям между учреждениями и организациями происходит обмен ресурсами, информацией и перемещение всех заинтересованных участников образовательного процесса. Каждое учреждение, включённое в сеть, получает доступ ко всем объединённым сетевым ресурсам и тем самым усиливает собственные возможности. Это дает педагогам вероятность повысить уровень своего профессионализма, воспитанниками — получить более качественные образовательные услуги, родителям — право участвовать в создании новых форм влияния социума на содержание и качество образовательного процесса.

Важной особенностью сетевого взаимодействия является то, что в сети нет организаций в традиционном смысле. Первичным элементом сетевого объединения выступает прецедент взаимодействия, сетевое событие (проект, семинар, встреча, обмен информацией). Каждый человек может вступать в определённое взаимодействие с сетью, и это взаимодействие составляет содержание индивидуального образовательного развития каждого человека, образовательного учреждения, образовательной среды.

Безусловно, опыт, приобретённый тем или иным учреждением, организацией достаточно сложно скопировать в другой, возможен перенос только отдельных идей, технологий, смоделированных решений, возникает задача обустройства образовательного пространства с целью более широкого распространения направлений инновационного опыта, а также отработки универсальных (применимых для многих) инновационных продуктов [3]. Однако при грамотной организации сетевого взаимодействия происходит не только распространение инновационных разработок, но и процесс диалога между образовательными учреждениями, другими заинтересованными структурами, процесс отражения в них опыта друг друга, тех процессов, которые происходят в системе образования в целом.

Сетевое взаимодействие как форма, механизм, условие требует, чтобы в этот процесс было вовлечено несколько учреждений, организаций, желательно разноплановых, поэтому возникает необходимость проанализировать разные варианты сетевого взаимодействия; конкретные модели сетевого взаимодействия будут зависеть от того, какими ресурсами обмениваются организации, составляющие сеть. Основная задача полноценной сети — достижение поставленной цели.

В основу типологии сетевого взаимодействия может быть положен тип учреждений образования, которые участвуют в сетевом взаимодействии:

- линейный тип взаимодействия, когда в сеть интегрированы учреждения образования одного типа, например, несколько учреждений профессионального образования объединились с целью подготовки специалистов по какой-либо специальности;
- иерархический тип взаимодействия имеет место в условиях, когда в сеть объединены учреждения и организации, относящиеся к разным ступеням образования;
- смешанный тип взаимодействия объединяет первые два типа, когда в сети присутствуют как учреждения одной ступени образования, так и организации других ступеней обучения.

Следующая классификация типов сетевого взаимодействия опирается на ведомственную подчиненность организаций, осуществляющих взаимодействие: республиканский тип сетевого взаимодействия; областной, городской тип сетевого взаимодействия; районный тип сетевого взаимодействия; смешанный тип сетевого взаимодействия, в котором принимают участие учреждения различной ведомственной подчиненности.

Ещё одно основание, которое может быть положено в основу классификации, — сфера деятельности учреждений, входящих в сеть. Это могут быть не только учреждения образования, но и учреждения культуры, здравоохранения, молодежной политики, спорта, социальной сферы, негосударственные общественные или коммерческие организации. Используя это основание, можно выделить однонаправленные сетевые организации, реализующие взаимодействие в одной сфере деятельности (монодеятельностные), например, в сфере образования, и полинаправленные, реализующие взаимодействие в двух или более сферах.

Поскольку для реализации сотрудничества на основе взаимовыгодных отношений возможно взаимодействие учреждений образования с бизнес-структурами, можно выделить ещё одну классификацию типов сетевого взаимодействия в зависимости от особенностей управления — государственно-общественное и частногосударственное управление организациями, реализующими сетевое взаимодействие.

Последнее основание для классификации типов сетевой организации взаимодействия основано на тех целях и задачах, ради решения которых организации объединили свои ресурсы:

- информационная сеть, в которой решается основная задача учреждений образования, — обмен информацией, программами, литературой (эта сеть может включать огромное количество учреждений и функционировать по аналогии с Интернетом);
- социально-функциональная сеть, для которой важны непосредственные контакты участников коммуникации (по такому типу могут строиться отношения между учреждениями, осуществляющими процесс повышения квалификации педагогов);
- инновационные сети, цель которых состоит в порождении, генерировании новых идей, форм, способов деятельности, апробации новых технологий.

Обсуждая типы сетевого взаимодействия, нельзя обойти вниманием формы, в которых сеть может функционировать. Первое основание для классификации форм, на наш взгляд, достаточно очевидно — это контактные и дистантные сети.

В зависимости от лидирующей позиции кого-либо из участников сетевого взаимодействия можно говорить о существовании таких форм, как централизованные и децентрализованные сети. В первом варианте доминирующая лидерская позиция одного-двух участников сети очевидна и признается остальными участниками (например, в системе повышения квалификации педагогов, построенной по сетевому принципу роль института развития образования города, бесспорно, ведущая). Во втором случае каждый участник в зависимости от решаемых задач может брать на себя лидирующую роль, тогда решения принимаются большинством голосов на условиях демократического обсуждения.

Закключение. Проектирование и внедрение управленческой модели сетевого взаимодействия позволит:

- создать открытое единое информационное пространство учреждения;
- расширить рамки повышения профессиональной компетентности педагогов, в том числе и на дистанционном уровне;
- преодолеть ограниченность взаимодействия личными связями, отдельными проблемными вопросами педагогической практики, что приведет к появлению новых форм взаимодействия, созданию проектных групп;
- внедрить новые, эффективные формы работы с родителями воспитанников;
- более эффективно использовать кадровые и материально-технические ресурсы учреждения образования;
- преодолеть локальность инновационных процессов и, расширив масштаб внедрения инноваций, повысив инновационный потенциал разработок, выйти на качественно новый уровень.

Новая позиция педагогов как соразработчиков позволит им увидеть значимость инновационной деятельности, что оказывает влияние на вовлечённость в инновационную деятельность большего количества педагогов и руководителей.

Список цитированных источников

1. Алексахина, Н. В. Организация образовательного процесса средствами сетевых технологий / Н. В. Алексахина, Е. Г. Бойцова, Е. М. Чичев // Упр. качеством образования. — 2014. — № 3. — С. 58—67.
2. Буйлова, Л. Н. Сетевой ресурсный центр как инновационная форма взаимодействия образовательных учреждений / Л. Н. Буйлова, А. В. Павлов // Внешкольник. — 2014. — № 1. — С. 14—20.
3. Галковская, И. В. Сетевое взаимодействие и социальное партнерство в муниципальном образовательном пространстве / И. В. Галковская // Директор shk. — 2007. — № 2. — С. 5—16.

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*

СИСТЕМА МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПЕДАГОГОВ В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К КУЛЬТУРЕ РОДНОГО КРАЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье раскрыта актуальная проблема оказания методической помощи педагогам дошкольных образовательных организаций. Представлены некоторые результаты исследовательской деятельности на базе детских садов г. Сургута и Сургутского района, осуществленной при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект № 18-413-860001 п. а «Формирование у дошкольников ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры в условиях реализации ФГОС дошкольного образования». Авторы определяют наиболее эффективные формы развития компетентности педагогов в выбранном направлении образовательной деятельности.

Ключевые слова: методическая поддержка; ценностное отношение; культура родного края; дошкольная образовательная организация.

Lashkova Lia Luttovna, Doctor of Education, Associate Professor

*Surgut State Pedagogical University, Surgut, Khanty-Mansi Autonomous Okrug — Yugra, the Russian Federation,
lashkovall@mail.ru*

SYSTEM OF METHODOLOGICAL SUPPORT OF TEACHERS IN THE FORMATION OF VALUE RELATIONSHIP TO THE CULTURE OF THE NATIONAL REGION AT PRESCHOOL-AGE CHILDREN

The article reveals the urgent problem of providing methodological assistance to teachers of preschool educational organizations. Some research results are presented on the basis of kindergartens in Surgut and the Surgut region, carried out with financial support from the Russian Foundation for Basic Research, project No. 18-413-860001 p. a “Formation in preschool-age children of a value attitude to the culture of the Khanty-Mansi Autonomous Okrug — Ugra in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard for Preschool Education”. The authors determine the most effective forms of developing the competence of teachers in the chosen direction of educational activity.

Key words: methodological support; value attitude; culture of the native land; preschool educational organization.

Введение. Актуальность выбранного нами направления образовательной деятельности обусловлена тем, что Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет необходимость единства культурного и образовательного пространства, провозглашая важность защиты и развития региональных, культурных особенностей в условиях многонационального государства. Развивать у детей понимание культурного наследия и формировать ценностное отношение к нему необходимо с дошкольного возраста, так как это важная часть социально-коммуникативного развития подрастающего поколения. В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года приоритетной задачей государства в сфере воспитания детей установлено «развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности» [2]. Воспитание в современной системе образования является стратегическим ресурсом в решении задачи формирования у детей этнокультурной и общенациональной российской гражданской идентичности в условиях полиэтнического, многорелигиозного, поликультурного российского общества.

Основная часть. Целью реализованной нами исследовательской деятельности являлась разработка и реализация системы методической поддержки педагогов в формировании ценностного отношения к культуре родного края (ХМАО — Югры) у детей старшего дошкольного возраста [1].

Изучив сущность понятия «система», мы пришли к выводу о том, что это совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которая образует определенную целостность, единство. Системой методической поддержки, по нашему мнению, является основанная на науке и прогрессивном педагогическом и управленческом опыте целостная система взаимосвязанных мер, нацелен-

ная на повышение качества и эффективности образовательного процесса через развитие профессиональной компетентности педагогов.

Разработанная нами система состоит из нескольких блоков, включающих ряд методических мероприятий. Представим их более подробно.

Блок 1. Мероприятия, направленные на повышение уровня теоретических знаний педагогов дошкольных образовательных учреждений (далее — ДОУ).

Цель данных мероприятий — развитие когнитивного компонента компетентности педагогов в формировании ценностного отношения к культуре родного края у детей старшего дошкольного возраста.

В рамках первого блока предусмотрена работа педагогов в творческих и проблемных группах. В состав таких групп входят воспитатели, обладающие высокими педагогическими способностями, ключевые проводники новых технологий. Ведущим направлением деятельности данных групп является освоение инноваций, а также разработка, внедрение новых проектов и результатов педагогического творчества.

Важно отметить участие педагогов в городских методических объединениях, семинарах и научно-практических конференциях. Главная цель таких мероприятий — выявление, изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта по формированию ценностного отношения к культуре родного края у детей старшего дошкольного возраста.

Проведение активных форм методической работы (семинар-практикум, смотр-конкурс, деловая игра и др.), индивидуальное и групповое консультирование, «педагогические чтения», наставничество, посещение занятий опытных коллег в значительной степени способствуют развитию профессиональных знаний педагогов ДОУ.

Блок 2. Мероприятия, направленные на развитие профессиональных умений и педагогической техники (деятельностный компонент) в вопросах формирования ценностного отношения к культуре родного края у детей старшего дошкольного возраста.

Цель данных мероприятий — повышение уровня педагогического мастерства, демонстрация профессиональных достижений, обмен педагогическим опытом по данному направлению образовательной деятельности.

Это недели педагогического мастерства в дошкольной образовательной организации (опытные педагоги демонстрируют свой опыт, отличающийся индивидуальным стилем), профессиональные конкурсы («Ступени мастерства», «Грани таланта», «Сердце отдаю детям», «Воспитатель года»), выставки творческих работ педагогов, ежегодный конкурс по благоустройству территории дошкольной организации с учетом регионального компонента.

Блок 3. Мероприятия, направленные на развитие мотивационного компонента компетентности педагогов в формировании ценностного отношения к культуре родного края у детей старшего дошкольного возраста.

Цель данных мероприятий — создание условий для удовлетворения индивидуальных потребностей педагогов в творческой активности, самовыражении в процессе формирования ценностного отношения к культуре родного края у детей старшего дошкольного возраста.

Это педагогические тренинги, в процессе которых педагоги учатся принимать точку зрения своих коллег, обнаруживают в себе готовность к изменению собственных установок, ищут оригинальные решения образовательных ситуаций.

Особое значение имеют методы морального поощрения и награждения: фотовыставки «Аллея почёта»; представление к наградам, поощрение; публикации в СМИ о профессиональных достижениях педагогов (газета, официальный сайт гимназии). Известно, что старание без признания приводит к разочарованию, поэтому целесообразно отмечать и поддерживать даже самые небольшие успехи педагогов. Можно оказать доверия при поручении ответственных дел, делегировать полномочия с целью формирования резерва руководящих кадров.

Итак, первым этапом нашей работы было разделение коллектива на группы. Формирование данных групп проводилось нами на основе различных принципов: по профессиональным интересам (проблемные, творческие группы), по уровню педагогического мастерства (школа высшего педагогического мастерства, школа совершенствования мастерства, школа становления молодого педагога).

Групповые объединения педагогов по уровню профессионального педагогического мастерства имели различные цели, задачи и содержание деятельности. На протяжении 2018—2019 учебного года в детских садах с целью развития компетентности педагогов в формировании ценностного отношения к культуре родного края у дошкольников действовали три группы педагогов.

1-я группа высшего педагогического мастерства «Эрудит». В данную группу вошли педагоги дополнительного образования, заведующий ДОУ, музыкальный руководитель, педагоги, имеющие стаж работы более пяти лет и высшую квалификационную категорию, принимающие участие в конкурсах и ведущие исследовательскую работу.

Работа была спланирована на весь год, мероприятия проходили один раз в два месяца. Отметим, что они пользовались у сотрудников огромной популярностью. Наиболее эффективными формами работы стали эстафета передового опыта, деловая игра, открытые просмотры непосредственной образовательной деятельности, мастер-классы, семинар-практикум с использованием имитаций конкретных ситуаций, конкурсы педагогического мастерства, обсуждение инновационных технологий, авторских про-

грамм, открытых занятий, педсовет — круглый стол на тему «Формирование ценностного отношения к культуре родного края у детей старшего дошкольного возраста».

Итогом работы данной группы было проведение творческого отчёта в форме деловой игры «В гостях у ханты», цель которой — активизировать деятельность педагогов; способствовать приобретению ими опыта коллективной работы, умение вести дискуссию; совершенствовать практические навыки профессиональной деятельности в вопросах формирования ценностного отношения к культуре родного края у детей старшего дошкольного возраста; закреплять умение выбирать нужную информацию из разных источников; помочь успешно реализовать свой потенциал в профессиональной деятельности.

2-я группа совершенствования педагогического мастерства «Сотрудничество». В данную группу вошли педагоги, имеющие стаж работы в ДОУ от двух до пяти лет, а также педагоги со стажем работы более пяти лет, не имеющие высшей квалификационной категории.

Работа данной группы осуществлялась по алгоритму: анализ затруднений (диагностика) — выделение и формулировка проблем — самообразование — тренировочные практические занятия (моделирование, деловые игры) — педагогическая деятельность (создание собственного опыта) — анализ опыта (перспективы развития опыта, доведение его до навыка).

Для данной группы приемлемо сочетание таких традиционных и нетрадиционных форм методической поддержки педагогов, как обучающий семинар, методическое объединение воспитателей, деловые игры, мастер-классы, решение проблемных ситуаций (анализ высказываний детей, их поведения, результатов детского творчества), «Школа мастерства», деловая игра «Педагогический комментарий», мониторинг качества образования по разделу «Формирование ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры у детей старшего дошкольного возраста», педсоветы различного характера (педсовет — деловая игра, педсовет-конференция, педсовет — круглый стол, ситуативный педсовет).

Сочетание вышеуказанных методических мероприятий позволяет опытным педагогам проявить лучшие профессиональные качества, а молодым специалистам развивать творческое мышление и собственную позицию педагогической практики.

В 2018 году группа «Сотрудничество» работала над темой «Формирование ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры у детей старшего дошкольного возраста». Итогом работы явились аннотированные каталоги методической литературы, конспекты занятий, практические рекомендации для родителей, проведение презентации стимульного дидактического материала, а также мастер-класса по изготовлению куклы народов ханты.

3-я группа становления молодого педагога «Наставничество». Данная группа включала молодых педагогов, имеющих стаж работы менее года и сотрудников, обучающихся в вузах.

Основной задачей данной группы являлось овладение каждым её членом технологией современного образовательного процесса. В работе преобладали различные практические задания и упражнения. Примерами практических заданий для молодых педагогов служили формулировка цели занятий, разработка макета плана (тематического, календарного) по формированию ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры у детей старшего дошкольного возраста, конструирование занятия определённого типа, решение конкретной педагогической ситуации, ознакомление и анализ творческих работ педагогов-новаторов.

Эффективным вариантом сочетания форм работы с молодыми специалистами в развитии их компетентности стали консультация-диалог, тренинги, круглые столы, дискуссии, разнообразные выставки, отчеты по самообразованию, творческие или проблемные группы, работа с инструктивно-директивными документами, семинары-практикумы, стажировки. Апробирование данных форм позволило педагогам сформировать свой авторский стиль в работе с детьми, общении с родителями воспитанников и коллегами.

При планировании системы методической поддержки необходимо учитывать, что сочетание форм работы с педагогическими кадрами определяется: количественным и качественным составом данного коллектива; качественным анализом результатов диагностического изучения компетентности педагогов в формировании ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры у детей старшего дошкольного возраста; содержанием методической поддержки и уровнем развития ее основных направлений; сравнительной эффективностью форм и методов работы; передовым опытом и научными рекомендациями по организации методической поддержки.

Заключение. Для того чтобы увидеть результаты работы групповых объединений по формированию ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры у детей старшего дошкольного возраста, необходимо подведение итогов. В нашем случае формой подведения итогов являлись творческие отчёты. По своему характеру они подразделялись на тематические и по отдельным направлениям деятельности педагогов.

Подготовительный этап подготовки и проведения тематического творческого отчёта включал в себя: выбор проблемы, формулировку темы, выбор руководителя работы над темой, составление поэтапного плана работы над темой, определение сроков работы над темой, создание проблемных групп внутри объединения педагогов, форму представления результатов деятельности каждой группы. Творческий отчёт обязательно сопровождался наглядностью.

Программа творческого отчёта включала в себя: характеристику подготовительного этапа, пути решения теоретической темы, содержание методики работы над темой, форму работы над темой (с педагогами, с детьми), эффективность работы.

В практическую часть отчёта вводились открытые занятия или их фрагменты, выставка методических и дидактических материалов, показ различных уголков (центров). Таким образом, мы считаем, что данная система методической поддержки педагогов положительно повлияла на уровень их компетентности в формировании ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры у детей старшего дошкольного возраста, так как текущий контроль позволил констатировать определённую положительную динамику.

Список цитированных источников

1. Лашкова, Л. Л. Наследие Югры: на пути к истокам : парциал. программа формирования ценност. отношения к природе и культуре ХМАО — Югры у детей ст. дошко. возраста / Л. Л. Лашкова, П. П. Ушакова, С. А. Якоб ; под науч. ред. Л. Л. Лашковой. — М. : Рус. слово, 2019. — 112 с.

2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : распоряжение Правительства Рос. Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р // Рос. газ. — Федер. вып. — 2015. — № 6693 (122).

УДК 373.2

Мамедова Айтекин, кандидат педагогических наук, доцент,

Мамедова Самира, кандидат исторических наук

Учреждение образования «Сумгаитский государственный университет», Сумгаит, Азербайджанская Республика, baku_2007@mail.ru

УПРАВЛЕНИЕ УЧЕБНЫМИ ЗАНЯТИЯМИ И МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТОЙ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

В статье рассматривается сущность обучения в сфере дошкольного образования, функции воспитателя в условиях педагогического процесса, принципы, реализуемые в процессе обучения, представлена их характеристика, обосновывается активность ребёнка как участника познавательной деятельности, раскрывается влияние среды на процесс активного обучения детей и окружающих их людей, структура современных занятий в дошкольных образовательных учреждениях, состоящих из трёх этапов, использование портфолио ребёнка дошкольного возраста как средства раскрытия его «Я», обусловленность качества дошкольного образования в детских садах управлением работы педагогической команды учреждения.

Ключевые слова: дошкольное образование; обучение; личность; познавательная деятельность; активность; ребёнок.

Mamedova Aytakin, PhD in Education, Associate Professor,

Mammadov Samira, PhD in History

Sumgayit State University, Sumgait, Azerbaijan, baku_2007@mail.ru

CLASS MANAGEMENT AND METHODOICAL WORK IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article discusses the essence of learning in the field of preschool education, the functions of the educator in the pedagogical process, the principles implemented in the learning process, their characteristics are presented, the child's activity as a participant in cognitive activity is substantiated, the influence on the process of active learning of children in the environment and people around them, the structure modern classes in preschool educational institutions, consisting of three stages, using the portfolio of a preschool child as a means the disclosure of his "I", the conditionality of the quality of preschool education in kindergartens by the management of the educational team of the institution.

Key words: preschool education; teaching; personality; cognitive activity; activity; child.

Введение. В дошкольных образовательных учреждениях (далее — ДОУ) обучение проводит педагог в соответствии с программой дошкольного образования [1]. Основная познавательная деятельность детей строится по определенной системе и последовательности, благодаря которой развиваются их способности, формируется система элементарных знаний. Количество и продолжительность занятий в ДОУ зависит от возраста детей.

Образовательный процесс в ДОУ проводится систематически и последовательно в соответствии с программой, развивая базовую познавательную деятельность детей, их способности, формируя у них систему элементарных знаний. Среда обучения детей обеспечивает чёткость в управлении самостоятельными и групповыми проектами, играми, учебными пособиями и методической работой с другими детьми, создавая безопасную и мотивирующую обстановку для мышления детей, их социального, эмоционального, физического и психологического развития.

Уникальность учебной деятельности является основной единицей дидактического назначения. В детском саду организованы различные группы (младшие, средние и дошкольные), каждая из которых имеет соответствующую продолжительность обучения. Функция воспитателя, стоящего в центре педагогического процесса, меняется в системе личностно-ориентированного образования. Его деятельность основана на заранее определенных результатах. Воспитатель в процессе обучения выбирает самое подходящее из новейших технологий. В идентификации этих технологий воспитатель и личность ребенка выступают ведущими субъектами. Отношения строятся в соответствии с формулой «субъект—субъект». В этом случае дети становятся организаторами собственного мышления, а воспитатели создают условия для его развития. Руководящая функция воспитателя меняется, так как его деятельность в области передачи информации ограничена. В качестве консультанта он руководит самостоятельной познавательной и творческой деятельностью детей, координирует и направляет их в групповых классах, в то время как им предлагается проводить независимые поиски и заниматься творчеством.

В процессе обучения детей реализуются определенные принципы. Рассмотрим их сущность.

Принцип личностной ориентации требует, чтобы воспитатели относились к ребёнку как к полноценной личности. При этом формирование необходимых в жизни ценностей является одной из основных задач и её реализация начинается на стадии дошкольного образования.

Принцип дифференциации и персонализации гласит, что обучение детей должно быть организовано исходя из их индивидуальных особенностей, интересов и потребностей, мотивации, уровня физического и умственного развития, их психофизиологической характеристики.

Принцип познавательной деятельности позволяет реализовать её когнитивный характер в активной учебной среде, необходимость решения любой проблемы детьми, усиливает в них активность познавательных процессов.

Принцип непосредственного обучения стимулирует интерес детей к обучению, создаёт условия для того, чтобы качественно усвоить изученный материал.

Принцип сотрудничества обеспечивает взаимодействие учителя, ребенка и родителя.

Принцип ориентации на результат гарантирует, что процесс строится на заранее определенных результатах [2, с. 54].

Одним из ключевых условий успешных учебных занятий является создание воспитателем развивающей учебной среды в процессе обучения. Среда обучения должна поддерживать социальное, эмоциональное, физическое и психологическое развитие детей посредством самостоятельных групповых проектов, игр, различных инструментов, создавая безопасную и мотивирующую среду для их мышления, взаимодействия с остальными детьми и взрослыми. Воспитатель несет ответственность за создание среды, которая способствует открытиям и обмену идеями. В развивающей среде он уважает выдвинутые идеи и инициативы, учитывает их при планировании и проведении сессий. Организованных детей воспитатели поддерживают, застенчивых и пассивных — призывают проявлять инициативу. Для того чтобы дети были активными, воспитатель может задавать им определенные вопросы, а также что-то предлагать. Дети имеют право не только слышать и действовать, но и думать, искать факты, выяснять причинно-следственные связи, устанавливать, проводить простые исследования, общаться со сверстниками, выбирать виды деятельности и вести себя свободно.

Ребёнок является активным участником процесса развития и обучения. Современные учебные мероприятия требуют, чтобы ребёнку не передавалась информация от родителя или опекуна, а он сам получал знания, которые передает ему воспитатель. Умения и знания совершенствуются в практической деятельности. Во время занятий важно дать детям возможность познакомиться с окружающей средой, участвовать в различных мероприятиях, в решении проблем, формировать коммуникативные умения.

На процесс активного обучения детей влияют окружающие их люди и предметы. Роль взрослых в поддержке развития их ребенка заключается в создании благоприятных эмоциональных условий посредством их совместного участия в процессе. В течение этого времени детям может быть предоставлена возможность манипулировать, делать выбор, изучать, экспериментировать и «исследовать» предметы и идеи. Обучение на основе активных методов отличается от традиционного, так как такие занятия позволяют детям свободно работать и демонстрировать все свои знания, умения и способности. Поэтому активное обучение дошкольников представляет собой лучшую технологию для их развития. Это означает, что дети не пассивны в процессе обучения, активны с конкретными материалами и окружающими их людьми, взаимны в общении и работе.

Современные занятия в ДОУ нового контента состоят из следующих трёх этапов: 1) актуализация или мотивация (представление существующих знаний и создание интереса); 2) понимание (активное обучение в контексте исследования новых знаний и навыков); 3) мышление (творческое использование приобретенных знаний и навыков).

Первый этап начинается с актуализации образовательного процесса, выявления и озвучивания существующих знаний. Успех обучения зависит от мотивации. Если создать мотивацию тяжело либо невозможно, актуализация является самым лучшим путём. Конечно, обучение, начинающееся с мотивации, намного привлекательней и интересней. Воспитатель ставит проблему, а ребёнок выдвигает гипотезу.

тезу. Правильно поставленная мотивация является причиной активности ребёнка. Педагог должен проявлять креативность и создавать мотивацию для удовлетворения интересов детей.

Второй этап современного обучения — образовательный процесс — заключается в исследовании и активном освоении новых знаний и навыков, поиске и сборе информации, фактов в процессе решения задач. Чтобы выполнить порученное задание, в зависимости от формы работы в группах или в парах обмениваются идеями, исследуют и вместе работают. В этом случае дети, работающие в парах или группах и подгруппах, с помощью выбранного между собой лидера доводят до всей группы и воспитателя общее мнение о поставленных задачах.

Последний этап обучения — размышление, которое предполагает творческое применение освоенных знаний и умений. Знания, полученные детьми, являются творческим применением умений. Для этого детям дают практическое задание. Поскольку основным видом деятельности в дошкольном возрасте является игра, желательно и целесообразно использовать подходящую тему при создании условий для поиска творческого решения поставленной перед ребёнком задачи.

В ДОУ целесообразно ставить оценки, используя портфолио. Портфолио — это папка, в которой собраны работы ребёнка, рассказы, описание результатов обучения и, кроме того, детские фотографии, отображающие участие в определённом занятии, фото во время исполнения роли на сцене. Портфолио ребёнка дошкольного возраста — это первый шаг к раскрытию его «я», изучение мира с точки зрения его восприятия, чувств, эмоций, переживаний, успехов и разочарований. Для этого ребёнку необходимо живое общение со взрослыми, так как во время таких бесед он учится иначе смотреть на свою семью, детский сад, родной город и страну.

Качество дошкольного образования в детских садах — управляемый процесс, так как он напрямую связан с работой всей педагогической команды, что, в свою очередь, влияет на результаты методической работы, руководство которой, а также процесс обучения ее целенаправленных участников становятся успешными в результате сознательного взаимодействия. Цель управления методической работой для получения оптимальных результатов — использование согласно плану времени и ресурсов персонала. Эта деятельность обеспечит планомерное, последовательное выполнение образовательных задач, качественный анализ инновационной работы команды, позволит избежать дублирования в рабочем процессе и определит направление и перспективы дальнейшей деятельности учреждения.

Заключение. Содержание методической работы в ДОУ определяется в соответствии с целями и задачами развития системы образования. Согласно исследованиям, создается уникальная система методологической работы. Следует руководствоваться государственной документацией о дошкольном образовании, учетом педагогических кадров, их трудностями, а также анализом качества текущих и итоговых результатов работы детского сада.

Список цитированных источников

1. Программа дошкольного образования в Азербайджанской Республике. — Баку : Издат. центр образоват. технологий ; Ин-т проблем образования, 2015. — 96 с.
2. Об образовании [Электронный ресурс] : Закон Азербайджан. Респ. от 19 июня 2009 г. № 833. — Режим доступа: http://base.spinform.ru/show_doc.fwx?rgn=29005. — Дата доступа: 23.12.2019.

УДК 373.2

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

АКТИВИЗАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПОЗНАНИЯ КАК ОСНОВА ОПЕРЕЖАЮЩЕГО РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматривается процесс художественного познания, его сущность и содействие опережающему развитию интеллектуально-творческого потенциала детей дошкольного возраста, определены педагогические условия, влияющие на процесс активизации художественного познания в дошкольном детстве, к которым относятся актуализация игровых форм взаимодействия с детьми в условиях художественной деятельности; проблематизация содержания детской художественной деятельности; использование в процессе художественного познания игровых заданий, обладающих высоким уровнем интеллектуальной новизны и сложности; смысловое погружение ребёнка в поле художественного познания, обусловленного его интересами и непосредственной мотивацией; обогащение эмоционального мира детей новыми эстетическими переживаниями, содействующими проявлению сопереживания художественному образу; созерцание красоты окружающего мира как ценность бытия и познания ребёнка.

Ключевые слова: интеллектуально-творческий потенциал; художественное познание; опережающее развитие; образ; педагогические условия; дети; способы деятельности; игровые формы взаимодействия; красота; проблематизация; эмоциональная сфера, сопереживание.

ACTIVATION OF ARTISTIC COGNITION AS A BASIS FOR ADVANCED DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL AND CREATIVE POTENTIAL OF PRESCHOOL CHILDREN

The article considers the process of artistic knowledge, its essence and assistance to the accelerated development of the intellectual and creative potential of preschool children, defines pedagogical conditions that influence the process of enhancing artistic knowledge in preschool childhood, which include the updating of game forms of interaction with children in the context of artistic activity; problematization of the content of children's art activities; the use in the process of artistic knowledge of gaming tasks with a high level of intellectual novelty and complexity; meaning immersion of the child in the field of artistic knowledge, due to his interests and direct motivation; enrichment of the emotional world of children with new aesthetic experiences that contribute to the manifestation of empathy with an artistic image; contemplation of the beauty of the world as a value of being and cognition of the child.

Key words: intellectual-creative potential; artistic knowledge; outstripping development; image; pedagogical conditions; children; methods of activity; game forms of interaction; beauty; problematization; emotional sphere; empathy.

Введение. В настоящее время в жизнедеятельности человека особую значимость приобретает процесс познания. Это обусловлено тем, что, по своей сущности, познание представляет собой творческую деятельность субъекта, которая направлена на получение информации, достоверных знаний об окружающем. Процесс познания может иметь разную форму осуществления: обыденную, художественную, научную и т. д. С учётом закономерностей развития детей дошкольного возраста, нас, в большей мере, интересует художественное познание. Это обусловлено тем, что процесс познания в дошкольном возрасте представляет собой разнообразные виды эмоционально-образной ориентировки ребёнка в реальном мире посредством накопления практических действий, направленных на освоение представлений о его объектах и явлениях. Немаловажную роль в этом процессе играет детская восприимчивость, любознательность, компенсация полноценной обработки информации яркой эмоциональностью и непосредственность эмоционального реагирования на всё яркое, красивое и необычное. Это свидетельствует о более раннем и доминирующем функционировании эмоциональной сферы в дошкольном детстве, так как глубинные структуры мозга ребёнка созревают ранее, чем кора; а также значимости художественного познания, обеспечивающего возникновение новых связей с окружающим миром и его интерпретацию посредством системы художественных образов.

Основная часть. Художественное познание содержит в себе достаточный гносеологический потенциал, так как ориентируется на уникальную личность творца, его субъективное видение мира. Учитывая специфику развития детей в дошкольном детстве, сущность художественного познания мира выражается в его освоении через призму художественных образов. На этой основе у детей формируются представления как о своеобразии языка разных видов искусства, так и об уникальности, неповторимости человека и окружающей его реальности. При этом художественное познание в отличие от других форм несводимо целиком к познанию. Ребёнок в различных видах художественной деятельности удовлетворяет свои эстетические потребности не только в познании действительности, но и создании и преобразовании её образов по законам красоты. Поэтому в сферу художественного познания включаются как приобретаемые знания, так и процесс их освоения, позволяющий овладеть необходимыми способами познания и действий.

Опережающий рост и расширение структурных компонентов интеллектуально-творческого потенциала детей дошкольного возраста в условиях художественного познания обусловлены процессом формирования способов внутренней (психической) и внешней деятельности. К ним мы относим:

- способы внутренней деятельности, называемые нами способами мышления (сравнительно-аналитический, ассоциативный, знаково-опосредованный (знаково-функциональный), художественный, эвристический и метадеятельностный);
- способы внешней деятельности (способы репродуктивных и продуктивных действий).

Для их эффективного формирования и осуществления в деятельности необходимо создавать педагогические условия, способствующие активизации процесса художественного познания детей дошкольного возраста. К ним мы относим следующие: актуализация игровых форм взаимодействия с детьми в условиях художественной деятельности; проблематизация содержания детской художественной деятельности, обеспечивающая «эмоциональный захват» образа, импрессию, яркие впечатления и событийность детских переживаний; использование в процессе художественного познания игровых заданий, обладающих высоким уровнем интеллектуальной новизны и сложности; смысловое погружение ребёнка в поле художественного познания, обусловленного его интересами и непосредственной мотивацией; обогащение эмоционального мира детей новыми эстетическими переживаниями, содействующими проявлению сопереживания художественному образу; созерцание красоты окружающего мира как ценность бытия и познания ребёнка.

Так игра, способствуя самовыражению ребёнка, активизации его мыслительных и творческих действий, стимулирует процесс саморазвития его личности и предоставляет возможность организовать опыт

ребенка по меркам личностного восприятия жизненного пространства. Кроме этого процесс художественного познания в условиях игры означает не пассивное усвоение каких-либо определенных представлений, а творческий поиск информации на основе её переживания и установления в ней личностного смысла. Такое становится возможным только лишь при условии возникновения и развития игровой деятельности, способствующей проявлению детской любознательности, познавательной активности. Именно в условиях игры дети способны самостоятельно осуществить выбор средств и способов действий, необходимых для приобретения той или иной необыденной информации. Благодаря художественному познанию эмоционально насыщенная игровая деятельность побуждает ребёнка к сопереживанию. Преломление жизненного контекста игрового сюжета через переживания и игровые действия ребёнка содействует образованию у него устойчивых эмоциональных взаимосвязей с окружающим миром и системой общечеловеческих ценностей, что придаёт его деятельности полноценный развивающий характер. В результате этого у детей формируется социальный опыт переживаний, выражающийся в определении личностных отношений к различным явлениям жизни с позиций художественного освоения окружающего мира. В условиях художественного познания дети начинают не только эмоционально реагировать на явления окружающей действительности, но и осмысливать, что побуждает к анализу, воображению, размышлению, сопереживанию. В этой связи особое значение приобретает создание такого художественного пространства, которое будет способствовать активизации познавательного интереса, эстетических переживаний, воображения, ассоциативных представлений ребёнка и являться базой для возникновения у него опосредованных эмоциональных личностных связей с эстетически значимыми явлениями окружающего мира и искусства.

Проблематизация содержания художественной деятельности является движущей силой опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей, так как событийное «проживание» детьми различных ситуаций в условиях художественного познания включает в себя не только опыт беспристрастного анализа действительности, но и опыт своего отношения к ней. Этот процесс предполагает продумывание педагогом отчётливо выделяющихся на фоне повседневности впечатляющих, ярко переживаемых жизненных событий. Их основой является необыденность образного и сюжетного развития проблемно-игровой ситуации, которую нужно прочувствовать и осмыслить как впечатление (импрессионизм), являющееся одним из условий интеллектуально-творческого роста ребёнка. В этом проявляется один из источников рефлексивного отношения ребёнка к собственным интеллектуально-творческим возможностям. Особое значение в этом процессе приобретает сказочность сюжета проблемно-игровой ситуации, разрешаемой, в большинстве случаев, через различные формы интеллектуально-художественного творчества на основе воображения. Проектирование педагогом проблемно-игровой ситуации на основе применения сюжета сказочного или реального жизненного характера заключается в создании установки на интеллектуально-чувственное познание и освоение окружающего мира в поисково-игровом пространстве, а также активизации интереса, любознательности и воображения у дошкольников. Становясь непосредственными участниками проблемно-игровой ситуации, вживаясь в образ и сопереживая ему, дети обогащают свой познавательный опыт различными представлениями о многообразии и уникальности окружающей действительности.

Использование в процессе художественного познания игровых заданий, обладающих высоким уровнем интеллектуальной новизны и сложности, обусловлено нейрофизиологическими особенностями развития мозговых структур детей и обеспечивает опережающее развитие и расширение их интеллектуально-творческих возможностей. Этот процесс сопровождается соблюдением меры трудности, которая имеет относительный характер. Его основой является пластичность психического развития детей, проявляющаяся в способности интеллекта к изменениям как отражательной системы. Наиболее существенное здесь заключается в том, что усвоение определенных представлений, овладение способами познания и способами действий становится как достоянием ребёнка, так и очередной ступенью, обеспечивающей переход на более высокую степень развития.

Смысловое погружение ребёнка в поле художественного познания, обусловленного его интересами и непосредственной мотивацией, тесно связано с принципом заинтересованности. В частности, непосредственная мотивация в дошкольном возрасте намного сильнее, чем широкие социальные мотивы поведения. Дошкольнику обязательно должно быть интересно то, что предлагает делать взрослый. Это главный залог развивающего эффекта.

В дошкольном возрасте происходят существенные изменения в эмоциональном мире ребёнка. Они вызваны, прежде всего, повышением общего уровня психического развития, усложнением характера деятельности, обогащением жизненного опыта. Переживания дошкольника приобретают более глубокое содержание и характеризуются разной направленностью. Поэтому обогащение эмоционального мира детей новыми эстетическими переживаниями в условиях художественного познания способствует развитию новых психических качеств, в частности, эстетических чувств. Доминирование в их содержании социального начала приводит к зарождению положительных устремлений, выражающихся в эмоциональной отзывчивости к самому себе, сверстникам, другим людям. Такой процесс обеспечивает развитие способности к сопереживанию, понимаемого нами как предрасположенность ребёнка к выражению своего личностного отношения к художественному образу, произведениям ис-

куства, окружающему миру. По своей сущности сопереживание представляет собой одну из форм проявления эстетического чувства и выражает специфически эмоциональное отношение к художественному образу, которое обусловлено индивидуальным жизненным опытом ребёнка. Его можно интерпретировать как «переживание в образе», являющееся производным от воображения, художественного и эмоционального опыта детей.

Одним из важных условий опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей в условиях художественного познания является созерцание детьми красоты окружающего мира, основанное на единстве чувственного и рационального, её интуитивного и логического отражения. Это обусловлено тем, что дошкольникам присуща потребность в одухотворённом переживании красоты, основой которой является особая впечатлительность, эмоциональность, непосредственность художественного самовыражения, проявляющегося в устремлённости к украшательству себя, окружающих предметов.

Следует отметить, что для опережающего интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста в художественной деятельности особое значение имеет использование такой формы познания мира, как художественное моделирование. В условиях художественного моделирования дети начинают овладевать построением особого вида знаков — наглядных пространственных моделей, отображающих объективные связи и отношения объектов окружающего мира с позиций представлений о взаимообусловленности их разнообразных компонентов и красоты. В процессе художественного моделирования дошкольники создают различные плоскостные и объёмные модели, передающие взаимосвязь частей тех или иных объектов либо компонентов системы (новые города, парки, планеты, образы новых человечков, необычные снежинки, модели костюмов для персонажей и т. д.), и украшают их. В результате обобщённого отображения в модели существенных особенностей объекта, необходимых для решения той или иной проблемной игровой ситуации, дети овладевают умением решать в уме новые, поставленные перед ними задачи, приобретают новые представления и способы действий.

Заключение. Активизация процесса художественного познания в дошкольном детстве будет содействовать опережающему развитию разнообразных структурных компонентов интеллектуально-творческого потенциала ребёнка, выражающихся в проявлении:

- опережающего познания на основе потребности в новизне, открытиях, созидании и преобразовании объектов окружающего мира;
- интеллектуального чувства нового, выражающегося в удивлении, догадках, удовлетворении найденного решения, процессе обнаружения новых связей между предметами и приобретении на этой основе новых впечатлений, представлений и способов действий;
- детской инициативы;
- продуктивных способов деятельности.

УДК 373 (316.16)

Саченко Людмила Александровна

Государственное учреждение образования «Минский городской педагогический колледж», Минск, Республика Беларусь, Sachenko1581@gmail.com

О СОЦИАЛЬНОЙ РОЛИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Статья посвящена рассмотрению изменений, происходящих с ролью педагогических работников системы дошкольного образования Республики Беларусь. Автором выделены характеристики социальной роли педагога дошкольного образования.

Ключевые слова: социальная роль; профессиональная роль педагога; педагог дошкольного образования; социальная роль педагога дошкольного образования.

Sachenko Lyudmila Alexandrovna

Minsk city pedagogical College, Minsk, Belarus, Sachenko1581@gmail.com

ON THE SOCIAL ROLE OF A PRESCHOOL TEACHER IN MODERN SOCIETY

The article is devoted to the review of changes in the role of teachers in the preschool education system of the Republic of Belarus. The author highlights the characteristics of the social role of a preschool teacher.

Key words: social role; professional role of teacher; teacher of preschool education; social role of teacher of preschool education.

Введение. Перемены, происходящие в обществе (социальные, экономические, политические, демографические и др.), так или иначе сказываются на системе образования Республики Беларусь. Вот почему на современном этапе модернизации белорусское общество предъявляет столь высокие требования к профессиональной деятельности и личности педагога. В связи с этим существенно изменяется социальная роль педагогических работников на всех ступенях системы образования страны.

Социальная роль педагога-дошкольника в современном обществе — это, прежде всего, ответственность за жизнь и здоровье воспитанников, осуществление начального воспитания и обучения детей, их подготовка к последующему успешному обучению в школе и оказание помощи семье в вопросах воспитания детей.

Необходимо отметить, что сам термин «социальная роль» начал употребляться в 30-е годы XX века в социальной философии, социологии и социальной психологии. Понятие «социальная роль» практически одновременно ввели в научно-философский обиход два известных американских социолога — Дж. Мид и Р. Линтон. И если Дж. Мид разрабатывал концепцию интеракционизма и исследовал вопросы межличностных отношений и коммуникации, то Р. Линтон — концепцию структурализма и связи между людьми.

Фундамент же концепции социальных ролей закладывался на рубеже XIX—XX веков. Основы новой теории разрабатывали К. Маркс, У. Джеймс, Э. Дюркгейм, Г. Зиммель, М. Вебер, Дж. Болдуин, Ч. Кули, Р. Мертон, Т. Парсонс. Исходя из их идей, именно благодаря социальным ролям общество действует как целостная система, в которую интегрируются отдельные индивиды.

В словарях «роль» определяется как социальная функция, модель и способ поведения, объективно заданные социальной позицией личности в системе общественных или межличностных отношений [1, с. 418]. В этом случае следует говорить о ролевом поведении личности, которое описывается посредством усвоенных и принятых ею (интернализация) или вынужденно выполняемых социальных функций и образцов поведения — ролей, вытекающих из её социального статуса в данном сообществе или социальной группе [2, с. 12]. Кроме того, роль можно определить как форму поведения (действия), ожидаемого от субъекта в разных ситуациях в силу его принадлежности к тем или иным группам и социальным позициям.

Вот почему социальную роль можно рассматривать как модель поведения человека, заданную положением человека в системе общественных и личных отношений. Соответственно, социальную роль можно также понимать как поведение, ожидаемое от человека, занимающего определенный статус.

Основная часть. Профессиональная роль педагога — это совокупность нормативно одобренных предписаний (требований), предъявляемых к профессиональному поведению педагогического работника, которое контролируется представлением его самого и окружающих о характере этой роли, о необходимых действиях в конкретной педагогической ситуации [3, с. 12].

Педагог дошкольного образования — это профессия класса «человек—человек», которой, как известно, присущи напряженные эмоциональные межличностные контакты. Необходимость сопереживать, сочувствовать, постоянная ответственность за жизнь и здоровье воспитанников, общение с беспокоящимися родителями обуславливает профессиональное выгорание и, как следствие, происходит снижение эффективности педагогической деятельности. Но при этом требования со стороны общества к личности педагога, его роли в образовательном процессе повышаются.

Поэтому возникает необходимость расширения ролевого репертуара педагога, которое следует рассмотреть через изменение его функций. Так, гармонизация ценностных ориентаций в дошкольном образовании, переход на компетентностный подход в образовании не могли не отразиться на функциях педагогических работников дошкольного образования. В частности, Е. А. Панько акцентирует внимание на возрастании роли воспитательной, развивающей и диагностико-коррекционной функций [4, с. 19]. Одной из значимых функций педагога дошкольного образования остается охрана и укрепление здоровья воспитанников, предполагающая заботу не только о физическом, но и психическом здоровье детей. К основополагающим функциям взрослых она была отнесена ещё Я. А. Коменским («Материнская школа»). Воспитательная же функция педагога дошкольного образования тесно переплетается с гедонистической, предполагающей создание благоприятных условий для переживания детьми повышенного приятного самочувствия, усиление в ребёнке чувства радости бытия, и способствует созданию мажорности настроения, жизнерадостности [4, с. 21].

При рассмотрении структуры социальной роли педагога дошкольного образования можно выделить наблюдаемое поведение педагогического работника, занимающего определённое положение по отношению к воспитанникам, родителям и коллегам. Это поведение может соответствовать или не соответствовать ожиданиям (требованиям) участников педагогического взаимодействия: воспитанников, их родителей, коллег, общества в целом.

При этом социальная роль педагога дошкольного образования не является чистой моделью поведения, так как индивидуальность работника служит главным связующим звеном между ролевыми ожиданиями и ролевым поведением. Это значит, что поведение конкретного человека не укладывается в чистую схему. Оно является продуктом уникального, свойственного только ему способа интерпретации и истолкования педагогической роли, во многом определяемые внутренними установками, ценностями, убеждениями.

Продуктивность принятия и исполнения своей социальной роли педагогом дошкольного образования определяется, на наш взгляд, следующими характеристиками: знанием ролевых требований, согласие с ними и их интернализация; готовностью и способностью организовать своё поведение согласно требованиям к социальной роли педагога дошкольного образования; самооценкой соответствия своей личности ролевым требованиям.

Нельзя забывать, что каждый педагогический работник чаще всего является членом нескольких социальных групп (семьи, педагогического коллектива и т. д.), т. е. совмещает как формальные, так и неформальные социальные роли, что может вызвать дезадаптацию и ролевые конфликты, и, как следствие, препятствия на пути эффективности реализации профессиональных функций.

Также необходимо описать роль педагогического работника учреждения дошкольного образования с точки зрения социально значимых ценностей. Прежде всего, это личные качества, причём если собственный пол и возраст неподвластен, то такие, как артистизм, организаторские качества, педагогический такт вполне поддаются изменению и совершенствуются. Если говорить о достижениях в реализации профессиональной роли, то они будут представлять собой материальные результаты труда (самостоятельное изготовление дидактического материала, написание пособий), а также переходить в личные качества человека (умение общаться с детьми дошкольного возраста).

Заключение. Выбирая профессию педагога дошкольного образования, человек берёт на себя ответственность не только за тех, кого он будет обучать и воспитывать, но и за самого себя, свою профессиональную подготовку. Таким образом, происходит расширение социальной роли педагога дошкольного образования и усиление её профессионального значения, требующее постоянных изменений в системе подготовки педагогических работников.

Список цитированных источников

1. Большая советская энциклопедия : в 30 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. — М. : Совет. энцикл. — 1970. — Т. 17. — 637 с.
2. Погребняк, Е. В. Развитие профессиональной позиции учителя в системе повышения квалификации : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. В. Погребняк. — Омск, 2012. — 23 с.
3. Фишман, Б. Е. Педагогическая поддержка профессионального развития/саморазвития педагога / Б. Е. Фишман // Пед. образование и наука. — 2006. — № 3. — С. 10—16.
4. Панько, Е. А. Психология личности и деятельности педагога дошкольного образования : монография / Е. А. Панько. — Минск : БГПУ, 2005. — 231 с.

УДК 37.372.3/.4

Тукач Валентина Павловна, кандидат педагогических наук

Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь, Минск, Республика Беларусь, valentina130161@gmail.com

К ИСТОКАМ РАЗРАБОТКИ И ВНЕДРЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

В статье рассматривается период начала обновления содержания дошкольного образования в Республике Беларусь. Перечислены инновационные технологии белорусских авторов, а также зарубежные технологии, адаптированные и получившие своё дальнейшее развитие в практике деятельности учреждений дошкольного образования Республики Беларусь.

Ключевые слова: дошкольное образование; инновации; новации; инновационные технологии; тенденции образования; интенсификация; образовательный процесс; научно-методическое обеспечение; творческая деятельность.

Tukach Valentina Pavlovna, PhD in Education

National Institute of Education of the Ministry of Education of the Republic of Belarus, Minsk, Belarus, valentina130161@gmail.com

THE ORIGINS OF THE DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL EDUCATION IN THE REPUBLIC OF BELARUS

The article considers the period when the content of preschool education in the Republic of Belarus began to be updated. Innovative technologies of Belarusian authors, as well as foreign technologies adapted and further developed in the practice of preschool education institutions of the Republic of Belarus are listed.

Key words: preschool education; innovations; novations; innovative technologies; trends of education; intensification; educational process; scientific and methodical provision; creativity.

Введение. Инновационные преобразования в дошкольном образовании в Республике Беларусь в настоящее время приобретают системный характер. Это актуализирует необходимость глубокого переосмысления концептуальных основ, цели и содержания дошкольного образования, анализа и обобщения накопленного опыта, изучения основных этапов его инновационного развития в постсоветский период, их экстраполяцию на современную систему дошкольного образования с целью определения приоритетов и перспективных направлений таких преобразований, построения подлинно инновационного развивающего и развивающегося дошкольного образования.

С совершенствованием науки и техники значительно расширились возможности человека, получили развитие инновационные технологии с колоссальными обучающими ресурсами, с новыми методиками, которые являются неотъемлемым компонентом образовательного процесса. Задача современного педагога — направить образовательный процесс в сторону «восхождения» ребёнка к человеческой культуре, способствовать самостоятельному освоению опыта и культуры, выработанных человечеством за многие тысячелетия [1, с. 14].

Проведенный анализ разработки и внедрения педагогических технологий в системе дошкольного образования Республики Беларусь показал, что с середины 80-х годов XX века осуществлялся инновационный поиск целевых, содержательных и процессуальных характеристик нового содержания дошкольного образования с позиций приоритета развития личности ребёнка, творческого сотрудничества педагога и воспитанника как равноправных субъектов инновационного процесса дошкольного учреждения. Они стали качественно иными по своей стратегии и содержанию. Инновационные процессы, интегрирующие традиции и новации выступают сегодня механизмом разработки новых целей, содержания, форм, методов и технологий организации жизнедеятельности учреждений дошкольного образования.

Основная часть. Наиболее интенсивное развитие инновационного дошкольного образования в Республике Беларусь приходится на период со второй половины 90-х годов XX века по 2002 год, который ознаменовался появлением такого глобального стратегического новшества, как первая национальная базисная программа воспитания и обучения в детском саду «Пралеска». Впервые концепция её была опубликована в 1991 году, а первое издание программы, утверждённое Министерством образования Республики Беларусь, было опубликовано в 1995 году [2].

Инновационность программы «Пралеска», отличающая её от других программ, в том числе и современных российских, заключалась в высоком уровне психологизации. Также в числе инноваций — ориентация на развитие детской самостоятельности и творчества на всех этапах обучения и воспитания в дошкольном возрасте, создание условий для самореализации каждого ребёнка как индивидуальности.

Одним из пионеров белорусской инноватики в сфере дошкольного образования стала Л. Д. Глазырина. Ею в 80-е годы XX века была создана психолого-педагогическая система физического воспитания «Очарование». Разработанные Л. Д. Глазыриной научно-методические основы реализации оздоровительного, воспитательного и образовательного направлений физического воспитания дошкольников актуальны в работе учреждений дошкольного образования и сегодня. Рекомендации автора использовать природные и искусственные средства закаливания вместе с разными физическими упражнениями, играми, развлечениями, гигиеническими факторами и музыкальными формами эффективно реализуются педагогами в их деятельности [2].

Разработка, освоение и распространение новшеств отечественных авторов стало отличительной чертой развития инновационного дошкольного образования на данном этапе развития. Инновационными для своего времени были разработанные белорусскими учёными (О. Н. Анцыпирович, Л. Д. Глазыриной, Д. Н. Дубининой, И. В. Житко, А. А. Петрикевич, Н. С. Старжинской, Л. С. Ходонович, В. Н. Шебеко) личностно ориентированные образовательные технологии, парциальные программы, позволившие педагогам достигнуть высоких результатов, оптимально спроектировать образовательный процесс, поэтапно отследить его результаты, придать ему логичность и целостность.

Педагогические технологии белорусских авторов направлены на формирование у детей позитивной национально-культурной идентификации, предполагающей осознание себя как частицы определённой нации, понимания самоценности каждого народа, его языка и культуры, воспитания толерантности.

В этот период осуществлялась активная работа над обеспечением национального компонента в системе дошкольного образования. Отражением тенденции опоры на национальную основу было дальнейшее развитие белорусизации, которое в этот период выражалось, по определению Т. В. Палиевой, в интенсивном научно-методическом оснащении процесса билингвального образования дошкольников, постановке проблемы интегрированного обучения дошкольников белорусскому и русскому языкам [3, с. 2].

В республике осуществлялась дальнейшая адаптация зарубежных технологий. Среди глобальных инноваций лидировали система М. Монтессори и программа «Первый шаг».

Подлинным энтузиастом в деле внедрения системы М. Монтессори выступила преподаватель учреждения образования «Брестский государственный педагогический университет имени А. С. Пушкина» Г. А. Любина. На базе ГУО «Ясли-сад № 40 г. Бреста» ею была организована инновационная площадка по использованию системы М. Монтессори и распространению её идей в нашей стране. Подвижническая работа Г. А. Любиной оказала несомненное влияние на распространение системы М. Монтессори в Республике Беларусь.

В рассматриваемый период появилось отечественное научно-методическое обеспечение данной системы. Это методические рекомендации по внедрению системы М. Монтессори в работу учреждений дошкольного образования, изданные И. А. Комаровой. Ряд работ, разъясняющих суть системы М. Монтессори, условия внедрения её в современный детский сад были опубликованы Г. А. Любиной. Система М. Монтессори заняла прочное место в инновационном развитии дошкольного образования страны.

В 1994 году Республика Беларусь стала участницей международного образовательного проекта “Step by step”, целью которого являлась поддержка образовательного движения, ориентированного на семью и ребёнка. В этом же году в Республике Беларусь были отобраны девять дошкольных учреждений (по две группы в каждом) с целью апробации и внедрения программы «Первый шаг». К разработке стратегии проекта были подключены Центр развития ребёнка Джорджтаунского университета США, Министерство образования и науки Республики Беларусь, кафедра общей и дошкольной педагогики учреждения образования «Минский государственный педагогический институт имени М. Горького». Координацию всей деятельности осуществляла исполнительная дирекция, возглавляемая И. В. Лапицкой и Н. М. Громыко. Это было первое, организованное на государственном уровне внедрение инновационной технологии.

В исследуемый период продолжалась практика активного освоения педагогами ТРИЗ-технологии. Этому способствовали появившиеся в то время учебно-методические пособия отечественных авторов С. И. Гин, А. В. Корзун, а также сформировавшаяся к этому времени система подготовки будущих педагогов для дошкольных учреждений, владеющих методикой использования элементов ТРИЗ и РТВ-технологий.

Педагогическая система М. Монтессори, технология «Первый шаг», ТРИЗ-технология как организованные, систематические нововведения распространились на республиканском уровне на многие годы.

С конца 80-х годов XX века многие детские сады стали внедрять систему Е. Е. Шулешко. По словам В. И. Слободчикова, Е. Е. Шулешко показал, что в период от пяти до семи лет возможно построить такую детскую общность, где каждый ребёнок чувствует себя умелым, знающим, способным (вместе с другими!) справиться с любой задачей. И когда взрослый предлагает группе равных какое-то дело, дети умеют организовать так, чтобы не было тех, у кого «не получилось» и тех, «кто уже давно всё сделал» [4, с.78].

Система Е. Е. Шулешко постепенно распространялась по республике. В книге «Понимание грамотности. Обучение дошкольников чтению, письму и счёту» Е. Е. Шулешко во введении выражает глубокую благодарность коллективам детских садов и школ Республики Беларусь, реализовавших на практике общения с детьми советы, излагаемые в его книге [2].

В конце 80-х — начале 90-х годов XX века некоторое распространение получил разработанный В. М. Букатовым социоигровой стиль обучения — способ общения детей со взрослыми, при котором «утомительная принудительная уступает место увлечённости».

Как видим, подходы обоих авторов — и Е. Е. Шулешко, и В. М. Букатова — очень близки. Их объединяет общая цель — гуманизация дошкольного образования. Именно поэтому обе инновации в своё время получили широкую поддержку педагогической общественности нашей страны. Однако, хотя оба нововведения сначала были организованными, спланированными на уровне отдельных областей, они не получили достаточного распространения в масштабах республики, их освоение и внедрение было непродолжительным по времени. Интерес к этой, несомненно, плодотворной технологии постепенно стал иссякать — она попала в разряд спонтанных, стихийных.

Иначе сложилась судьба другой инновационной технологии — раннего обучения дошкольников чтению, письму и счёту Н. А. Зайцева. Эта технология с 1990 года XX века прочно вошла в практику работы детских садов Республики Беларусь. По мнению автора, дети, обучающиеся по данной технологии, значительно раньше начинают читать и писать. Это оригинальная технология постановки письма печатными и прописными буквами, оберегающая детей от перенапряжения зрения, статических перегрузок в сидячем положении, способствующая выработке нормальной зрительной рабочей дистанции при письме. Физиологи и офтальмологи отмечали, что технология Н. А. Зайцева безупречна с точки зрения охраны здоровья ребёнка [2].

В 2000-е годы в Республике Беларусь стали появляться и другие инновации:

- технология формирования музыкально-эстетической культуры старших дошкольников средствами белорусского фольклора О. Н. Анцыпирович;
- технология формирования у детей выразительности и образности белорусской речи Д. Н. Дубинина;
- технология музыкально-игровой модели познавательного развития ребёнка Г. А. Никашина;
- модель билингвального образования дошкольников в ситуации белорусско-русского двуязычия Т. В. Палиева;
- технология экологического воспитания на основе игр с природными материалами Е. А. Стреха;
- технология формирования графических умений у детей пяти—семи лет Е. В. Горбатова;
- технология развития метафоричности речи детей старшего дошкольного возраста В. Л. Пашко;
- технология педагогической поддержки детей от рождения до трёх лет «Материнская школа» Р. Р. Косенюк.

Закключение. Несмотря на то, что к 1995 году практика дошкольного образования в Республике Беларусь во многом ещё оставалась традиционной, параллельно происходило зарождение разнообразных образовательных практик, основывающихся на разнообразии их социокультурных функций, целей, содержания образования. Внедрение вышеназванных инновационных педагогических технологий во второй половине 90-х — начале 2000-х годов способствовало интенсификации обновления дошкольного образования в Республике Беларусь, что позволяет развиваться культурно-исторической парадигме образования.

Список цитированных источников

1. Современные педагогические технологии : учеб. пособие для студентов-бакалавров, обучающихся по пед. направлениям и специальностям / авт.-сост. : О. И. Мезенцева ; под. ред. Е. В. Кузнецовой. — Новосибирск : Немо Пресс, 2018. — 140 с.
2. Тукач, В. П. Становление и развитие инновационного дошкольного образования в Республике Беларусь (вторая половина 80-х годов XX века — начало XXI века) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. П. Тукач. — Минск : НИО, 2017. — 205 л.
3. Палиева, Т. В. Развитие дошкольного образования Беларуси в условиях билингвизма (вторая половина XX века) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. В. Палиева ; Белорус. гос. пед. ун-т. — Минск : БГПУ, 2007. — 22 с.
4. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности : учеб. пособие / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. — М. : Школа-Пресс, 1995. — 383 с.

УДК 378

Чемко Анжелика Станиславовна¹,

Митрош Ольга Иосифовна², кандидат педагогических наук, доцент

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, ¹as.chemco@gmail.com, ²olga.mitrosh@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрыты теоретические аспекты и современные подходы к организации патриотического воспитания детей дошкольного возраста, основанные на использовании педагогических возможностей городских музеев, мини-музеев учреждения дошкольного образования, виртуальных экскурсий.

Ключевые слова: средства патриотического воспитания; дети дошкольного возраста; музей; мини-музей; виртуальная экскурсия.

Chemko Angelica Stanislavovna¹,

Mitrosh Olga Iosifovna², PhD in Education, Associate Professor

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, ¹as.chemco@gmail.com, ²olga.mitrosh@mail.ru

MODERN APPROACHES TO THE ORGANIZATION OF PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

In the article are disclosed the theoretical aspects and modern approaches to the organization of patriotic education of preschool children that are based on the use of pedagogical capacities of city museums, mini-museums at preschool educational institutions and virtual excursions.

Key words: means of patriotic education; preschool children; museum; mini-museum; virtual excursion.

Введение. Проблема патриотического воспитания детей дошкольного возраста не нова и имеет глубокие корни. Вместе с тем быстро меняющийся социальный мир раскрывает более сложные грани осуществления данного процесса в системе образования. Так, соответственно существенным изменениям в национальной системе образования произошли значительные перемены в дошкольном: учреждение дошкольного образования приобрело новый статус (стало учреждением открытого типа), изменились его функции и приоритеты. На первое место, исходя из экономической и социальной ситуации, вышли функции охраны жизни и здоровья детей, формирования личности ребенка с перспективой дальнейшего становления гражданина, интегрированного в современное ему общество. Именно поэтому на современном этапе патриотическое воспитание является одним из компонентов образовательной области «Ребёнок и общество» в структурном направлении «Социально-нравственное и личностное развитие воспитанника» учебной программы дошкольного образования (2019) [1, с. 3].

В Республике Беларусь принят ряд важных государственных документов, которые выступают методологической основой для разработки стратегии развития и воспитания детей и учащейся молодежи. Важнейшими из них являются Кодекс Республики Беларусь об образовании, Государственная программа «Образование и молодёжная политика» на 2016—2020 годы, образовательный стандарт дошкольного образования, Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь: преемственность и новации, утвержденная Постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 15 июля 2015 № 82, Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2016—2020 годы и др.

Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании, цель воспитания — формирование разносторонне развитой, творческой, нравственно зрелой личности обучающегося. Основными составляющими воспитания являются гражданское и патриотическое воспитание, направленное на формирование у обучающегося активной гражданской позиции, патриотизма; нравственное воспитание, направленное на приобщение обучающегося к общечеловеческим и национальным ценностям [2, с. 18].

В инструктивно-методическом письме Министерства образования Республики Беларусь к 2013—2014 учебному году обращено внимание на то, что процесс патриотического воспитания в учреждениях дошкольного образования должен организовываться с учётом принципа культурной традиционности, предполагающей патриотическое воспитание в духе исторических, культурных традиций народа, его языка и обычаев [3, с. 12].

Как отмечает В. В. Буткевич, гражданское воспитание детей дошкольного возраста является целостным процессом, направленным на формирование и развитие личности ребёнка и предполагающим становление его отношений к Родине, обществу. Каждому ребёнку необходимо знать культуру своего народа, которая включает много различных аспектов: традиции и обычаи народа, историю его развития, духовное наследие и т. д. Поэтому, считает исследователь, целесообразно организовывать процесс гражданского воспитания детей дошкольного возраста, чтобы не была потеряна связь между поколениями [4, с. 179].

Л. Н. Воронечная в монографии «Теории формирования национального самосознания детей дошкольного возраста в условиях информационного общества Беларуси» проводит концептуальный анализ основных тенденций формирования национального самосознания детей дошкольного возраста в Беларуси, описывает этапы формирования национального самосознания детей дошкольного возраста в условиях информационного общества. Автор приходит к выводу о том, что при всей значимости основных теорий и концепций остаются недостаточно разработанными методические и технологические аспекты формирования национального самосознания детей дошкольного возраста [5, с. 179].

Несомненный интерес представляет разработанная Д. Н. Дубининой историко-краеведческая программа воспитания детей старшего дошкольного возраста «Мы — беларусы». Основная цель программы — изучение родной страны через краеведение. Программа включает такие разделы, как элементарная география Беларуси, экология родного края, элементарная история и духовная культура Беларуси, этнография [6, с. 4].

Вместе с тем сегодня остается актуальным поиск новых средств совершенствования организации процесса патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Одним из таких средств является музей.

Основная часть. Музей, выступая в качестве источника информации о людях и событиях, способен воздействовать эмоционально, вызывать чувство сопричастности, так как роль исследователей истории выполняют не только взрослые, но и дети под руководством взрослых. Кроме того, сегодня музей становится средством адаптации ребёнка к культурной среде и выступает антиподом миру компьютерных технологий. Музейная форма представления материала непосредственно способствует развитию образного познания мира, а формирование эмоций во многом обусловлено содержанием музейных экспозиций. В то же время существует ряд противоречий, которые не позволяют достигать планируемых результатов: не каждый музей готов к работе с детьми дошкольного возраста. Сегодня можно говорить не о системе работы в рамках музейной педагогики, а о работе отдельных музеев; не разработаны музейно-педагогические программы для детей дошкольного возраста; содержание экскурсий не соответствует уровню понимания детей; символический язык музея очень сложен детскому восприятию; недостаточно используются интерактивные методы при ознакомлении воспитанников с искусством.

Еще одним средством организации работы по патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста становятся виртуальные или так называемые электронные экскурсии. Виртуальная экскурсия — это организационная форма обучения, отличающаяся от реальной экскурсии виртуальным отображением реально существующих объектов. Преимуществами их являются доступность, возможность повторного просмотра, наглядность, наличие интерактивных заданий и др.

В настоящее время количество и глубина материала, доступного через сеть Интернет, непрерывно растёт. У педагогических работников появляется возможность использовать эти ресурсы, создавать собственные электронные экскурсии по своему выбору и, таким образом, не зависеть от внешних факторов, препятствующих образовательному процессу.

Электронная экскурсия в работе с воспитанниками дошкольного возраста позволяет получить визуальные сведения о местах, недоступных для реального посещения.

Основная воспитательная ценность виртуальных экскурсий в том, что они создают мультисенсорную интерактивную среду воспитания с почти неограниченными возможностями, оказывающимися

в распоряжении и педагога, и воспитанника. Таким образом, использование электронных экскурсий делает образовательный процесс в учреждении дошкольного образования более качественным и результативным. Разумно используя их в своей работе, можно выйти на современный уровень общения со всеми участниками образовательного процесса (детьми, законными представителями воспитанников, педагогическими работниками), а значит, создать единое пространство для воспитания будущего гражданина.

Вместе с тем, в процессе организации виртуальной экскурсии есть и отрицательная сторона: ребёнок, как и в обычном музее, лишь пассивный созерцатель. Потрогать предметы, провести мини-исследование с изучаемым объектом не представляется возможным. Решение этой проблемы лежит в организации в учреждении дошкольного образования мини-музея.

Важная особенность мини-музея — участие в их создании детей и родителей. Дети дошкольного возраста чувствуют свою причастность к мини-музею: они участвуют в обсуждении его тематики, приносят из дома экспонаты. Мини-музеи можно посещать каждый день, можно самому менять, представлять экспонаты, брать их в руки и рассматривать. В таком музее ребёнок — соавтор, творец экспозиции. Причём не только он сам, но и его папа, мама, бабушка и дедушка. Каждая выставка мини-музея — результат общения, совместной работы воспитателя, детей и их семей.

Тематика мини-музеев разнообразна. Например, «Воинская доблесть и слава», «Город мастеров», «Беларускія цацкі», «Беларуская хатка», «Наша спадчына», «Мой родной город», мини-музей книги «Беларускія пісьменнікі дзецям» и др.

Принципы подбора материала в мини-музее могут быть совершенно разными:

- интерес детей или воспитателя дошкольного образования (например, детям нравятся игрушки-лошадки и всё, что связано с лошадью, следовательно, можно оформить музей именно этой игрушки);
- тема, которую воспитанники изучают в учреждении дошкольного образования в соответствии с задачами учебной программы дошкольного образования. Например, тема «Цветы» — дети приносят книги, рисунки, картинки, где изображены интересные цветы;
- интерес законных представителей воспитанников, учёт семейных традиций.

Заключение. Опыт показывает, что использование современных средств организации процесса патриотического воспитания детей дошкольного возраста способствует: повышению уровня познавательной активности детей дошкольного возраста; вовлечению членов семьи в образовательный процесс, а эмоциональная близость между детьми и их родителями является мощнейшим инструментом воспитания; сплочению педагогических работников, родителей, воспитанников; обеспечению передачи опыта предшествующих поколений поколению нынешнему.

Список цитированных источников

1. Учебная программа дошкольного образования для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО : Аверсэв, 2019. — 490 с.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 янв. 2011 г., № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. — Минск : Амалфея, 2012. — 496 с.
3. Приоритетные направления деятельности учреждений дошкольного образования в 2013/2014 учебном году : Инструктив.-метод. письмо М-ва образования Респ. Беларусь : утв. 22 июля 2013 г. // Пралеска. — 2013. — № 8. — С. 3—19.
4. Буткевич, В. В. Гражданское воспитание детей и учащейся молодёжи : пособие для рук. учреждений образования, педагогов, клас. рук. и студентов / В. В. Буткевич. — Минск : НИО, 2007. — 280 с.
5. Воронца, Л. Н. Теории формирования национального самосознания детей дошкольного возраста в условиях информационного общества Беларуси / Л. Н. Воронца. — Минск : Бестпринт, 2016. — 208 с.
6. Дубинина, Д. Н. Краеведение как средство гражданственно-патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Дубинина Д. Н. — Режим доступа: <http://elid.bspu.by/handle/doc/1544> / . — Дата доступа: 04.01.2020.

УДК 373.2

Щедрина Татьяна Васильевна

Институт повышения квалификации и переподготовки учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, tat39@tut.by

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Повышение качества экологического образования детей в учреждении дошкольного образования обеспечивает создание таких условий, как организация экологической развивающей среды, развитие экологической культуры педагога, использование педагогических технологий экологического воспитания в работе с детьми.

Ключевые слова: экологическое образование; технология; педагог.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR IMPROVING THE QUALITY OF ENVIRONMENTAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Improving the quality of environmental education of children in preschool education provides for the creation of conditions such as the organization of an environmental developing environment, the development of an environmental culture of a teacher, the use of pedagogical technologies of environmental education in working with children.

Key words: environmental education; technology; teacher.

Введение. Характерной чертой современного общества является снижение экологической устойчивости, вызванное негативными последствиями научно-технического прогресса, разрушительной деятельностью человека по отношению к природе. В результате безответственного, стихийного воздействия человека на природу мир изменился настолько, что проблема взаимоотношений общества и природы стала одной из актуальных в современном мире. Необходимо переосмыслить те ценности, по которым живёт человечество, по-новому оценить и осознать формы взаимодействия с окружающим миром природы. По мнению С. Д. Дерябо, В. А. Ясвина, экологизация сознания населения, выработка у каждого человека независимо от его возраста потребности экологически грамотно взаимодействовать с миром природы считаются важнейшей задачей современности.

Основная часть. Экологическое образование — относительно новое направление в дошкольной педагогике, которое в последнее время стало актуальным в связи с расширением деятельности человека в мире природы.

Под экологическим образованием детей дошкольного возраста понимают непрерывный процесс обучения, воспитания и развития ребёнка, направленный на формирование его экологической культуры, которая проявляется в эмоционально-положительном отношении к природе, окружающему миру, ответственном отношении к своему здоровью и состоянию окружающей среды, соблюдении определённых моральных норм, системе ценностных ориентаций.

В психолого-педагогической литературе проблема экологического образования исследовалась в разных аспектах: особенности восприятия детьми природных объектов (Л. И. Божович, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Н. Н. Поддьяков, С. Л. Рубинштейн); содержание и методы экологического воспитания (С. Н. Николаева, Н. А. Рыжова, В. И. Вересов, С. Г. Ашикова, Т. А. Климова); формирование системных знаний о природе у детей дошкольного возраста (И. Р. Колтунова, Н. Н. Кондратьева, Л. М. Маневцова, П. Г. Саморукова); условия и направления педагогической деятельности по развитию познавательных интересов в дошкольном возрасте (Л. Н. Вахрушева, М. И. Лисина, Л. М. Маневцова, Е. О. Смирнова).

Анализ литературных источников позволил определить педагогические условия, ориентированные на повышение качества экологического образования детей: организация эколого-развивающей среды в учреждении дошкольного образования, развитие экологической культуры педагога, использование эколого-педагогических технологий в работе с детьми.

Н. А. Рыжова, определяя основные компоненты предметной среды дошкольного учреждения, выделяет её архитектурно-ландшафтные и природно-экологические элементы [1]. Экологическая развивающая среда учреждения дошкольного образования включает: ландшафтные уголки, видовые точки «экологической тропы» на территории учреждения, экологическую комнату, центры познавательной практической деятельности, уголки живой природы в групповых помещениях. Экологическая развивающая среда предполагает наличие объектов для наблюдений и познания, которые способствуют расширению, углублению и систематизации экологических представлений детей, воспитанию заботливого, бережного отношения к объектам природы, пробуждению чувства ответственности за их состояние.

Особое место в экологическом воспитании детей занимает «экологическая тропа». В учреждении дошкольного образования она выполняет познавательную, развивающую, эстетическую, оздоровительную и укрепляющую функции. Во время прогулок, экскурсий по «экологической тропе» дети играют, наблюдают, экспериментируют, осваивают этические и правовые нормы, связанные с природопользованием. В качестве видовых точек «экологической тропы» педагогами создаются такие, как «Бабочкина поляна» с растениями-медоносами, «Пень-теремок» для муравьёв и жучков, «Биотоп», «Часы-компас» с метеосигнальными растениями, «Тропа здоровья», «Фитогрядка».

Экологическая культура педагога является частью его общей личностной культуры. С. Н. Николаева выделяет три аспекта личности воспитателя, определяющих конечный результат его деятельности — формирования экологической культуры: понимание экологических проблем и причин, их порождающих, ощущение гражданской ответственности за сложившуюся ситуацию, желание и действенная готовность изменить её; профессионализм и педагогическое мастерство; использование личностно ориентированных методов воспитания [2]. Качество экологического образования воспитанников зависит от владения педа-

гогом методикой экологического воспитания детей дошкольного возраста, понимания целей и задач экологического воспитания, опыта внедрения педагогических технологий в практику работы с детьми.

Для реализации познавательной и творческой активности детей дошкольного возраста в образовательном процессе используются технологии, направленные на решение задач экологического воспитания детей через экологизацию различных видов детской деятельности и развивающей предметной среды, а также формирование таких качеств личности, как самостоятельность, целеустремленность, инициативность и др.

Анализ практики организации экологического воспитания в Республике Беларусь показал, что в настоящее время имеется богатый опыт педагогической реализации технологий в экологическом воспитании детей дошкольного возраста.

В технологии процесса формирования бережного отношения к природе (А. А. Петрикевич) воспитание гуманного отношения к природе строится, с одной стороны, на основе формирования у детей элементарных экологических представлений о живом существе (человеке, животном, растении), условиях его жизни и основных потребностях, о взаимодействии и взаимосвязях живых организмов со средой обитания; с другой стороны — на основе развития эмпатии к живому. Особое внимание уделяется организации разнообразной деятельности ребёнка в природе (самостоятельной, совместной со взрослым). Учитывая особенности восприятия природы всеми органами чувств, важным в реализации технологии является опора на чувственное познание ребёнком растений, животных, его сенсомоторику, развитие эмоциональной сферы. На четвёртом году жизни ребёнок различает и называет цвета объектов природы, овладевает разнообразными перцептивными, обследовательскими действиями, осваивает способы познавательной деятельности [3]. По мнению А. А. Петрикевич, высокая эмоциональная и интеллектуальная пластичность детей четвертого года жизни делают реальной задачу формирования гуманного отношения к живой природе. Решающую роль в этом процессе играет эмпатия (специфическая способность человека эмоционально отзываться на переживания другого — человека, животного, антропоморфизированного объекта). Воспитание бережного отношения к природе осуществляется во взаимосвязи с процессом развития у ребёнка элементарных умений природоохранной деятельности, которая тесно связана с трудом человека в окружающей природной среде. Работа педагога направлена на развитие у ребёнка умений и навыков природоохранной деятельности с учётом его возрастных особенностей формирования действенно-практического отношения к природе: выполнение действий в подражание взрослому, затем по инициативе взрослого и, наконец, по собственному желанию.

В технологии использования игр с природными материалами в экологическом образовании детей дошкольного возраста (Е. А. Стреха) предметы неживой природы, окружающие ребёнка, являются, с одной стороны, предметами единой системы экологического воспитания, с другой — позволяют сформировать у него начала правильного природопользования. Дети дошкольного возраста знакомятся с явлениями и объектами неживой природы (вода, снег, песок), их особенностями, свойствами, характерными признаками. В практической деятельности совместно с педагогом и самостоятельно ребёнок обнаруживает взаимосвязи, существующие в мире живой и неживой природы. В игровой деятельности, выполняя задания, направленные на освоение свойств природных материалов и способов деятельности с ними, ребёнок исследует объекты природы, систематизирует имеющиеся знания о природных материалах. Такие игры, как «Горы из песка», «Отпечатки», «Песочные спасатели», «Суша-вода», «Тонет — не тонет», «Фонтаны», «Ледяные бусы» не только доставляют радость и удовольствие ребёнку, но и стимулируют его познавательную активность [4].

Г. М. Казаручик в своем пособии для педагогов учреждений дошкольного образования приводит систему экологических игр. Дидактические игры, являясь средством экологического воспитания, обогащают представления детей дошкольного возраста о взаимодействии человека и природы, способствуют воспитанию эмоционально-ценностного отношения к природе, выработке навыков культуры поведения и деятельности в окружающей природной среде. С учётом содержания экологического воспитания, включающего познавательный, эмоционально-ценностный и деятельностный компоненты, дидактические игры объединены в три группы: 1) для расширения и углубления экологических представлений дошкольников; 2) для воспитания эмоционально-ценностного отношения к природе; 3) направленные на приобщение детей к экологически ориентированной деятельности. Например, в играх «Вырасти новое растение», «Пересади растение», «Что нам нужно для работы» дети закрепляют представления о различных способах размножения растений, проявляют интерес к деятельности по выращиванию растений и уходу за ними. Экологические игры «Ромашка», «Разведка полезных дел» способствуют пробуждению интереса к природоохранной деятельности. Разработанная автором программа экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста с использованием дидактических игр, реализуемая педагогами в практике работы, обеспечивает повышение экологической образованности детей [5].

Согласно Н. А. Рыжовой, основой музейной педагогики как технологии в системе воспитания экологической культуры детей дошкольного возраста является погружение ребёнка в специально организованную среду, включающую предметы искусства, старины, объекты и памятники природы. Музей рассматривается источником формирования интереса детей к своему народу, культуре, природе. Н. А. Рыжова выделяет педагогические функции музея: образовательная (развитие всех видов восприя-

тия; усвоение информации; использование дидактических материалов, стимулирующих интерес к экологии и экологическим объектам); развивающая (развитие сенсорики, мышления, памяти, речи); просветительская (формирование отношения к получаемой информации); воспитательная (воспитание личностных качеств). Разнообразная деятельность детей дошкольного возраста (коллекционирование, экспериментирование, сбор информации, творчество) в музее развивает познавательный интерес, на основе которого формируются экологические представления у детей о живой и неживой природе, о необходимости бережного отношения к ней.

В определении подходов к проектированию музея природы в учреждении дошкольного образования считаем целесообразным рассмотрение таких подходов, как краеведческий (ознакомление с экологическим краеведческим наследием своей малой родины, миром растений и животных Беларуси (области, города, села)); компонентный (ознакомление с компонентами природной среды (земля, недра, почвы, поверхностные и подземные воды, растительный, животный мир и другие организмы, околоземное космическое пространство)); дидактический (практическая деятельность детей с объектами живой и неживой природы (восприятие, собирательство, коллекционирование, классификация), составление карт, схем маршрутов прогулок и экскурсий, паспортов объектов природного мира); творческий подход, предполагающий создание детьми рисунков, поделок, макетов, моделей, которые в дальнейшем размещаются в музее. Организация педагогом образовательного процесса (специально организованной, совместной деятельности детей и взрослых, самостоятельной) в условиях музея природы создаёт возможности для повышения экологической образованности детей дошкольного возраста.

Заключение. Повышение качества экологического образования детей в учреждении дошкольного образования обеспечивает создание таких условий, как организация экологической развивающей среды, развитие экологической культуры педагога, использование педагогических технологий экологического воспитания в работе с детьми.

Список цитированных источников

1. Рыжова, Н. А. Развивающая среда дошкольных учреждений / Н. А. Рыжова. — М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 2003. — 192 с.
2. Суркина, С. А. Экологическое образование дошкольников : учеб. пособие / С. А. Суркина. — Саратов : Сарат. источник, 2011. — 103 с.
3. Петрикевич, А. А. Метод проектов в образовании дошкольников : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / А. А. Петрикевич. — Мозырь : Белый Ветер, 2008. — 102 с.
4. Стреха, Е. А. Игры с природными материалами в экологическом воспитании дошкольников : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / Е. А. Стреха. — Минск : Зор. верасень, 2007. — 80 с.
5. Казаручик, Г. Н. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Г. Н. Казаручик. — Минск : Нац. ин-т образования, 2014. — 72 с.

УДК 373

Шуан Фэн

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, lidaopen@gmail.com

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО» (ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ)

В статье даны определения понятий в образовательной области «Музыкальное искусство» (дошкольное образование). Данные определения являются основополагающими в решении задач развития и социализации воспитанников дошкольного возраста в образовательной области «Музыкальное искусство».

Ключевые слова: музыкальное искусство; деятельность; музыкальная деятельность; исполнительская деятельность; музыкально-исполнительская деятельность.

Shuang Feng

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, lidaopen@gmail.com

DEFINITION OF CONCEPTS IN THE EDUCATIONAL AREA “MUSIC ART” (PRESCHOOL EDUCATION)

The article gives definitions of concepts in the educational field of “Musical Art” (preschool education). These definitions are fundamental in solving the problems of development and socialization of preschool children in the educational field of “Musical Art”.

Key words: musical art; activity; musical activity; performing activity; musical performing activity.

Введение. Современный период развития образовательных систем связан с существенными преобразованиями в организации, формах, средствах, методах воспитательной работы в учреждениях дошкольного образования. Это, в свою очередь, поставило ряд проблем, требующих эффективного решения. Одной из них является проблема развития музыкально-исполнительской деятельности детей старшего дошкольного возраста. Однако в практике работы педагогов в образовательной области «музыкальное искусство» наблюдается психологическая неготовность педагогов к принятию нововведений, которые характеризуются обновлением содержания в разных видах музыкально-исполнительской и музыкально-творческой деятельности ребенка.

Всё вышесказанное непосредственно связано с разработкой научно-обоснованных понятий в образовательной области «Музыкальное искусство».

Исследования по проблеме музыкально-исполнительской деятельности (Г. Е. Жукова, Т. А. Зяткина, М. Б. Королёва, Е. К. Кулова, Ю. А. Цагарелли, И. П. Шоломицкая, В. Ф. Щербаков и др.) показали, что данный вид деятельности детей старшего дошкольного возраста можно развивать. Для этого необходимо создание благоприятных психолого-педагогических условий. Эффективной формой воздействия на развитие музыкально-исполнительской деятельности является использование принципа полимотивации, предусматривающего многовариантность мотивов.

Рассматривая с этих позиций музыкально-исполнительскую деятельность у старших дошкольников, необходимо обратить внимание на безграничные возможности для развития у них таких видов мотивации, как нравственная, эстетическая и мотивация достижения. В настоящее время реализация принципа полимотивации в развитии музыкально-исполнительской деятельности детей старшего дошкольного возраста сопряжено с разрешением многих противоречий как теоретического, так и практического характера. Это свидетельствует о высокой сложности задач, требующих нестандартных решений из-за отсутствия неразработанной методологии реализации принципа полимотивации в дошкольной педагогике.

Таким образом, актуальность рассматриваемой проблемы развития музыкально-исполнительской деятельности детей старшего дошкольного возраста посредством принципа полимотивации обуславливается, с одной стороны, индивидуальной выраженностью потребности ребёнка привлекать к себе внимание и регулирующими это проявление социальными нормами; с другой — влиятельная и обычно принимаемая ребенком социальная норма вызывать у окружающих одобрительное отношение к себе.

Основная часть. В современном дошкольном образовании образовательная область «Музыкальное искусство» занимает достаточно значимое место. Одним из приоритетных направлений в этой области может стать музыкально-исполнительская деятельность, которая позволит решать задачи формирования основ эстетической культуры ребёнка. К этим задачам в учебной программе дошкольного образования относятся:

- развитие общих и специальных музыкальных способностей;
- психических процессов (воображения, музыкальной памяти, музыкального мышления);
- эмоционально-позитивного отношения;
- интереса к разным жанрам музыкального искусства, музыкальному исполнительству и творчеству. При этом особое внимание придается воспитанию позитивного отношения к музыкальному искусству как общечеловеческой ценности, желанию познавать разные жанры данного вида искусства, его разнообразное эстетическое содержание, активно проявляя себя в музыкально-исполнительской деятельности [1].

При рассмотрении музыкально-исполнительской деятельности детей старшего дошкольного возраста как психолого-педагогической проблемы необходимо обратиться к рассмотрению таких понятий, как «деятельность», «музыкальная деятельность», «исполнительская деятельность», «музыкально-исполнительная деятельность» и др.

Понятие «деятельность» является одним «из фундаментальных понятий классической философской традиции, фиксирующее в своем содержании акт столкновения целеполагающей свободной воли субъекта, с одной стороны, и объективных закономерностей бытия — с другой. Соответственно этому, в структуре деятельности выделяются субъектная (целеполагающий субъект) и объектная (предмет деятельности, орудия деятельности и её продукт) компоненты» [2, с. 243].

В «Психолого-педагогическом словаре» деятельность рассматривается как «активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого живое существо выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности. Вследствие чрезвычайной сложности и непрерывной изменчивости внешних условий уже на относительно ранних стадиях филогенеза создается жизненная необходимость в возникновении психических форм управления практическим взаимодействием живого существа с окружающей средой» [3, с. 169]. В структуре деятельности В. Д. Шадриков выделил функциональные блоки: мотивы, цели, программа деятельности, информационная основа деятельности, принятие решения, подсистема деятельности важных качеств [3, с. 164—165].

Деятельность как динамическую систему активного взаимодействия субъекта с внешним миром (общение, игра, учёба, труд) рассматривает Л. Д. Глазырина. Согласно её исследованиям, основным ви-

дом человеческой деятельности, обеспечившим происхождение и развитие физических и духовных потенций человека, является труд. Деятельность существует в материальной и духовной сферах [4, с. 60].

В содержании деятельности В. Б. Шапарь выделяет такие психологические компоненты, как познавательные, эмоциональные и волевые. Рассматривает деятельность как форму активности, которая побуждается потребностью, А. Н. Леонтьев. Успех деятельности, согласно С. Л. Рубинштейну, зависит от взаимодействия трех компонент: знаний, умений и мотивации [5, с. 120—121].

Подводя итог сказанному о деятельности, уместно привести понятие из гуманитарной энциклопедии, отражающее современный взгляд на природу деятельности человека: «Деятельность является особой формой активного отношения человека к внешнему миру, содержание которой составляет его целостное изменение и преобразование» [6].

Музыкальная деятельность понимается как активность в художественно-эстетическом восприятии музыкальных ценностей, как деятельность, особенностью которой является эстетическое целеполагание, заключающееся в возможности субъекта открыть для себя в музыкальном явлении новую мысль, переживание [7].

В ряде литературных источников названы виды музыкальной деятельности:

- музыкально-теоретическая деятельность, как и другие виды музыкальной деятельности, направлена на развитие музыкальной культуры. При этом её основное предназначение видится, прежде всего, в развитии музыкальной грамотности в широком смысле этого слова, а также и в более узком значении — нотной грамоты;

- музыкально-историческая деятельность направлена на освоение знаний о музыке различных исторических эпох, музыкально-исторических стилях, творчестве композиторов прошлого и настоящего, а также на формирование умений и навыков оперировать этими знаниями в различных видах музыкальной деятельности. Музыкально-историческая деятельность осуществляется с целью последовательного и более полного формирования представлений о музыке прошлого и настоящего, о процессе становления искусства, музыкальной культуры;

- музыкально-образовательная деятельность представлена знаниями, сведениями о музыке, видами музыкальной деятельности, средствами музыкальной выразительности, музыкальными жанрами, формами, музыкальными терминами и т. д.;

- музыкально-познавательная деятельность — процесс специфического интонационного познания музыки (её языка и художественных образов), а также отраженных в ней мира и человека. В более узком смысле это сложный психический процесс постижения музыкального образа. Музыкально-познавательная деятельность осуществляется только в процессе внешнего и внутреннего интонирования музыки (соинтонирования и сопереживания с композитором, исполнителем, лирическим героем) и тесно связана с деятельностью слуха, голосового аппарата и музыкального мышления;

- музыкально-исполнительская — деятельность, связанная с овладением специальными исполнительскими умениями, с пониманием и интерпретацией музыкально-художественного образа;

- музыкально-слушательская деятельность — накопленный опыт общения с высокохудожественными образами народной, классической и современной отечественной и зарубежной музыки, умение эмоционально и глубоко воспринимать образно-смысловое содержание музыки на основе усвоенных знаний о различных музыкальных стилях, жанрах, формах и т. д.

Заключение. При определении понятия музыкальной деятельности нами были выделены и раскрыты следующие её виды: музыкально-теоретическая, музыкально-историческая, музыкально-образовательная, музыкально-познавательная, музыкально-исполнительская, музыкально-слушательская. Также в данном исследовании было проведено изучение развития музыкально-исполнительской деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Список цитированных источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО, 2019. — 479 с.
2. Большой энциклопедический словарь : философия, социология, религия, эзотеризм, политэкономия / под ред. С. Ю. Солодовникова. — Минск : Мин. ф-ка цв. печати, 2002. — 1008 с.
3. *Рапацевич, Е. С.* Психолого-педагогический словарь / Е. С. Рапацевич. — Минск : Соврем. слово, 2006. — 925 с.
4. *Глазырина, Л. Д.* Музыкально-педагогический словарь / Л. Д. Глазырина, Е. С. Полякова. — Минск : Беларус. навука, 2017. — 363 с.
5. *Шапарь, В. Б.* Новейший психологический словарь / В. Б. Шапарь, В. Е. Россоха, О. В. Шапарь ; под общ. ред. В. Б. Шапаря. — Ростов н/Д : Феникс, 2007. — 806 с.
6. *Огурцов, А. П.* Деятельность [Электронный ресурс] / А. П. Огурцов, Э. Г. Юдин, А. Н. Симонов // Гуманитарная энциклопедия : концепты / Центр гуманитарных технологий. — Режим доступа: <https://gtmarket.ru/concepts/7082>. — Дата доступа: 08.12.2019.
7. *Новикова, Л. П.* Музыкальная деятельность. Мотивационный аспект [Электронный ресурс] / Л. П. Новикова // Ярослав. пед. вестн. — 2003. — № 2. — Режим доступа: http://www.yspu.yar.ru:8101/vestnik/pedagoga_i_psichology/15_7/. — Дата доступа: 18.03.2019.

Ямонт Ольга Рышардовна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лиды», г. Лиды,
Республика Беларусь, olqa.lukashun@mail.ru*

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрывается сущность понятия «сопровождение», последовательность и содержание деятельности в рамках организации сопровождения профессионального развития педагога в условиях учреждения дошкольного образования. Рассматриваются основные условия обеспечения эффективного психолого-педагогического сопровождения профессионального роста педагога. Подчеркивается значимость личностных установок в профессиональном развитии, роль персонифицированного подхода к каждому педагогу, обеспечения психологически комфортной и творческой атмосферы в педагогическом коллективе.

Ключевые слова: сопровождение; профессиональный рост; саморазвитие; педагог.

Yamant Olga Rishardovna

Lida Preschool child development center № 2, Lida, Belarus, olqa.lukashun@mail.ru

SUPPORT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE TEACHER IN THE CONDITIONS OF PRESCHOOL EDUCATION

The article reveals the essence of the concept of “support”, the sequence and content of activities within the organization of support for professional development of the teacher in the conditions of preschool education. The main conditions for providing effective psychological and pedagogical support for professional growth of a teacher are considered. The author emphasizes the importance of personal attitudes in professional development, the role of a personalized approach to each teacher, providing a psychologically comfortable and creative atmosphere in the teaching team.

Key words: support; professional growth; self-development; teacher.

Введение. Переход в системе образования от парадигмы «образование на всю жизнь» к парадигме «образование через всю жизнь» актуализирует необходимость непрерывного характера обучения и профессионального совершенствования педагога как условия его успешной профессиональной деятельности. Рост мастерства педагога — показатель качества образовательного процесса.

Целью методической работы учреждений дошкольного образования является создание оптимальных условий для непрерывного повышения уровня общей и педагогической культуры педагогов, качества их профессиональной подготовки. Однако на сегодняшний день даже четко выстроенная дифференцированная система методической работы с кадрами, включающая разнообразные формы взаимодействия в соответствии с профессиональным уровнем педагогов, зачастую не гарантирует повышения их профессиональной компетентности. Человеческий фактор (личностные особенности, убеждения, приоритеты, мотивационные установки) оказывает значительное влияние не только на межличностное взаимодействие, но и на характер профессионального становления педагога. В этой связи становится значимой организация в учреждении образования системы сопровождения профессионального развития педагога, которая способствовала бы созданию условий для эффективного развития его профессиональной компетентности и гарантировала повышение качества образовательного процесса.

Основная часть. Значимость личностных установок в профессиональном развитии подтверждается результатами исследований по проблемам профессионального становления личности (О. А. Абдуллина, А. А. Бодалев, Т. Г. Браже, Б. З. Вульф, Е. А. Климов, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Н. А. Переломова, И. И. Проданов, В. А. Слостеннин), в результате которых было уточнено понятие «профессиональный рост». В самом общем плане профессиональный рост следует понимать, как процесс самоизменения личности на основе наиболее полного раскрытия способностей и потенциальных возможностей в профессиональной деятельности, сопровождающийся количественными и качественными, содержательными и структурными преобразованиями. Иными словами, развитие профессиональной компетентности педагога есть не что иное, как его саморазвитие в процессе деятельности, имеющей для него личную значимость.

Анализ научной и педагогической литературы позволяет констатировать, что использование термина «сопровождение» продиктовано необходимостью дополнительно подчеркнуть самостоятельность субъекта в принятии решения (Е. И. Казакова и А. П. Тряпицина). Методологической основой сопровождения субъекта в образовании является концепция свободного выбора как условия развития (К. А. Абульханова-Славская, В. С. Мухина). Следует отметить, что особенностью технологий сопровождения яв-

ляется их направленность на раскрытие и развитие индивидуальности, активизацию и реализацию потенциала личности. Сопровождение — это способ включения индивида в процесс взаимодействия с целью создания условий для саморазвития, самодвижения в деятельности всех субъектов взаимодействия [1]. При этом сопровождение профессионального развития педагогов должно быть научно-организованным, системным, целенаправленным, т. е. способствующим его постоянному личностному и профессиональному развитию [2, с. 216]; включать направления деятельности всех специалистов: информационное, организационно-методическое, психологическое [3, с. 5].

Главная цель сопровождения — оказание педагогу реальной, действенной помощи на основе выявления актуальных для него проблем профессиональной деятельности, факторов, стимулирующих или тормозящих процесс профессионального развития. Педагоги не всегда способны адекватно оценить свои проблемы в профессиональной деятельности. Поэтому с целью изучения психолого-педагогического потенциала личности педагога наряду с самооценкой необходимо активно использовать наблюдение, экспертную оценку, комплекс стандартизированных психолого-педагогических методик, позволяющих определить уровень сформированности педагогической рефлексии, способности к саморазвитию, барьеры педагогической деятельности, мотиваторы социально-педагогической активности личности, её ценностные ориентации и пр.

Изучение опыта учреждений дошкольного образования по вопросу организации сопровождения профессионального развития педагогов позволяет выделить типичные трудности саморазвития личности педагога: низкий уровень мотивации к самопознанию и саморазвитию; несформированность способов и приемов самопознания; неспособность принимать и понимать других, порождая защиты; отсутствие идентификации, рефлексии, способности к самопрогнозированию. Поэтому одной из основных задач аналитико-диагностического этапа организации сопровождения профессионального развития педагога является оказание ему помощи в осознании имеющихся проблем и необходимости их решения с помощью более компетентного педагога или специалиста.

В процессе сопровождения профессионального развития педагога акцент делается на развитие его внутренних условий (установок, потребностей, способностей) для развития «самости», стимулирование внутренних сил педагога на пути движения к самому себе лучшему, к акме [4, с. 96—97]. Обращение к личности педагога, гуманизация образовательного процесса предполагает его глубокую психологизацию [4, с. 23]. В этой связи важным условием личностного и профессионального роста педагогов является формирование и поддержание в коллективе особого микроклимата, обеспечивающего так называемые психотерапевтические функции, которые заключаются в снятии страха, напряженности и чувства тревоги, возникающих у педагогов в ходе выявления несоответствия между «Я-реальным» и «Я-идеальным»; создание атмосферы позитивной открытости, демонстрация веры в возможности педагога, предоставление права самоопределиваться, свободно выразить свои мысли и чувства.

Следующий шаг — совместное с педагогом проектирование маршрута его профессиональной деятельности, раскрытие механизма разрешения возникшей проблемы, разработка с каждым педагогом индивидуальной профессионально-образовательной стратегии, направленной на создание индивидуального имиджа и обеспечивающей переход от «Я-реального» к «Я-идеальному». На данном этапе необходимо проведение индивидуальных и групповых тренингов, консультаций, на которых педагогу оказывается помощь в самопознании, осмыслении своих собственных действий; включение его в разнообразные объединения по уровню профессиональной компетентности — «Школа молодого педагога», «Объединение педагогов-наставников»; по интересам — «Творческие мастерские», студии, клубы, педагогические сообщества, в том числе сетевые.

Важной функцией методического сопровождения на данном этапе является организация и координация взаимодействия педагогов друг с другом и с другими субъектами педагогического процесса. Эффективным на данном этапе является проведение круглых столов, дискуссий, обучающих семинаров и мастер-классов, участниками которых становятся педагоги и специалисты в области дошкольного образования. Эти мероприятия дают возможность педагогам увидеть разнообразные пути решения возникающих в профессиональной сфере проблем, обменяться педагогическим опытом и творческой энергией, активно конструировать новую образовательную практику, формировать умения делового общения в профессиональной сфере.

Формированию самомотивации профессионального роста педагога способствует также внедрение психологических (рейтинговая накопительная система оценки достижений; карьерный рост педагога) и экономических (система материального стимулирования) механизмов его поддержки.

На этапе реализации педагогом индивидуального маршрута профессиональной деятельности главное — оказание ему систематической помощи путём использования наиболее адекватных его профессиональным и личностным особенностям методов и приёмов. Сейчас важно демонстрировать педагогам способность к саморазвитию, самораскрытию, предоставлять возможность для самореализации, сотворчества. Наиболее эффективны в этом отношении разнообразные семинары, конференции, конкурсы, презентации, мастер-классы, включение педагогов в инновационную, проектную деятельность.

Основными критериями эффективности сопровождения профессионального развития педагога являются повышение качества образовательного процесса, а также удовлетворенность педагога органи-

зацией методической работы в учреждении образования и возможностью включаться в решение приоритетных задач деятельности учреждения образования, исходя из личностно-профессиональных возможностей, потребностей и интересов.

Закключение. Эффективность системы сопровождения профессионального развития педагога в учреждении дошкольного образования гарантирована при обеспечении персонифицированного подхода к каждому педагогу; создании условий формирования внутренней и внешней мотивации к саморазвитию; поддержании комфортной, творческой среды; организации взаимодействия педагога с квалифицированными, опытными коллегами; рациональном сочетании потенциала групповых и индивидуальных форм работы.

Грамотно организованное сопровождение профессионального развития педагога призвано предоставить каждому из них возможность формировать индивидуальную образовательную траекторию, обеспечить условия для дальнейшего профессионального и личностного роста.

Список цитированных источников

1. Введенский, В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. — 2003. — № 10. — С. 51—55.
2. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика : учеб. пособие / А. В. Хуторской. — М. : Академия, 2008. — 256 с.
3. Шашок, В. Н. Аттестация воспитателей дошкольного образования : учеб.-метод. пособие / В. Н. Шашок, Л. Г. Тарусова, М. М. Ярмолинская. — 2-е изд. — Минск : Сэр-Вит, 2016. — 88 с. — (Мастерская учителя).
4. Психологическая культура руководителя дошкольного учреждения : пособие для педагогов учреждений дошк. образования с белорус. и рус. яз. обучения / Е. А. Панько [и др.] ; под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. — Минск : Нац. ин-т образования, 2014. — 222 с.

Репозиторий

УДК 373.2

Абашина Валентина Васильевна, 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, abashina86@mail.ru*

К ПРОБЛЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается проблема обучения чтению детей дошкольного возраста. В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования определена основная цель речевого развития детей как формирование устной речи и навыков речевого общения с окружающими, однако исследования учёных доказывают, что целесообразно вводить дошкольников в звуковую систему родного языка именно в старшем дошкольном возрасте. Автор приводит краткий анализ методов обучения грамоте, которые использовались и используются в обучении чтению детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: обучение чтению; метод; буквослагательный; звуковой; чтение целыми словами.

Abashina Valentina Vasilievna, PhD in Education, Associate Professor
*Surgut State Pedagogical University, Surgut, Khanty-Mansi Autonomous Okrug — Yugra,
the Russian Federation, abashina86@mail.ru*

ON THE PROBLEM OF TEACHING READING TO PRESCHOOL CHILDREN

The article deals with the problem of teaching reading to preschool children. The Federal state educational standard for preschool education defines the main goal of children's speech development as the formation of oral speech and speech communication skills with others, but research by scientists proves that it is advisable to introduce preschoolers to the sound system of their native language in the older preschool age. The author gives a brief analysis of the methods of teaching literacy, which were used and are used in teaching reading to children of preschool age.

Key words: teaching reading; method; letter-subjunctive; sound; whole-word reading.

Введение. Согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования основная цель речевого развития детей — формирование устной речи и навыков речевого общения с окружающими на основе овладения литературным языком [1]. Задачами речевого развития являются: овладение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря ребёнка; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте; развитие звуковой и интонационной культуры, фонематического слуха.

Таким образом, на этапе завершения дошкольного образования при качественной реализации задач речевого развития у детей формируется устная речь как средство общения со взрослыми и сверстниками, а также проявляются предпосылки к овладению грамотой.

Вместе с тем результаты исследований И. А. Аршавского, Н. М. Аксариной, Л. С. Выготского, Ф. А. Сохина, А. М. Фонарева показали, что старший дошкольный возраст является периодом наиболее высокой «языковой одарённости», особой восприимчивости к звуковой стороне речи. Поэтому целесообразно вводить дошкольников в звуковую систему родного языка именно в старшем дошкольном возрасте. Однако для успешного обучения чтению детей старшего дошкольного возраста у них должно быть сформировано правильное звукопропознавание, усвоена грамматическая система родной речи, освоен активный словарь родного языка [2].

Основная часть. В истории обучения грамоте использовались разные методы обучения чтению: буквослагательный, слоговой, звуковой, метод чтения целыми словами и т. д. Используемые в настоящее время методы обучения чтению целесообразно разделить на две группы: глобальное чтение (целыми словами) и фонологическое чтение (чтение слов по частям) [3].

Метод чтения целыми словами направлен на распознавание детьми слов как целых единиц без названий букв и звуков. Ребёнку несколько раз в день показывается определенное количество карточек с чётким проговариванием слов, что приводит в итоге к прочитыванию слова целиком. Использование этого метода позволяет обучать чтению детей, начиная с раннего возраста, развивать у них память. Он также рекомендуется для детей с аутизмом и слабослышащих. Но вместе с тем этот метод обучения чтению достаточно трудоёмкий, дети, обучавшиеся по этой методике, часто испытывают трудности с разбором слова и грамотным его написанием.

Нужно отметить, что в российской системе образования гораздо чаще используются фонологические методы обучения чтению.

В XVIII—XIX веках большое распространение получил буквослагательный метод обучения чтению. Сначала заучивались названия букв, затем из букв читались «по верхам» слоги, а из слогов складывались слова. Недостатки буквослагательного метода очевидны: сложно выделить звук из названия буквы, процесс чтения слова длительный, а удержать в памяти все прочитанные части сложно. Поэтому он также не прижился в российской системе образования.

К. Д. Ушинский упростил буквослагательный метод, заменив его звуковым. Дети знакомились со звуками и их буквенными начертаниями, не запоминая их полных названий. Именно этот способ лёг в основу большинства азбук, букварей и других пособий, созданных за прошедшее время. На этот же способ обучения чтению перешёл Л. Н. Толстой и представил его в своей знаменитой «Азбуке».

В настоящее время этот метод известен как аналитико-синтетический, причём собственно чтению предшествует подготовительный период, в ходе которого дети делят тексты на предложения, предложения — на слова, слова — на слоги, слоги — на звуки. Данный метод развивает фонематический слух ребёнка, который позволяет слышать и выделять звуки в словах, что способствует их правильному произношению. Поскольку обучение чтению таким способом — довольно длительный процесс, требующий определённого уровня развития детей, этот метод не подходит сторонникам раннего развития ребёнка, которые хотят, чтобы малыш научился бегло читать раньше 5—6 лет.

В истории обучения грамоте известен также метод чтения по слогам, современной модификацией которого можно считать методику чтения по складам, автором которого считают Н. А. Зайцева. Склад представляет собой сочетание согласной и гласной или отдельную гласную либо согласную. Обучение чтению по данной методике проходит в игровой увлекательной форме, ребёнок быстро осваивает чтение и логику построения слов. Система обучения не привязана к определённому возрасту, обучение возможно с самого раннего возраста. Можно использовать эту методику в том числе и для взрослых в процессе обучения чтению на русском или иностранном языке. Методические приёмы обучения способствуют развитию пространственного и цветового восприятия, музыкального слуха, чувства ритма, мелкой моторики рук, что влияет на развитие интеллекта. Следует отметить и то, что данная методика способствует развитию у ребёнка грамотности, так как на кубиках Н. А. Зайцева есть лишь те сочетания букв, которые принципиально возможны в русском языке (так, например, в его системе нет сочетаний «ЖЫ» или «ШЫ», что позволит ребёнку в будущем избежать этих ошибок).

Однако методика не лишена и некоторых недостатков. Так, дети, научившиеся читать по методу чтения Н. А. Зайцева, часто «проглатывают» окончания, допускают ошибки при звуковом разборе слова.

Заключение. У каждого из изложенных методов обучения чтению детей дошкольного возраста есть свои плюсы и минусы. Педагогу важно выбрать такую методику обучения, которая в большей степени учитывает особенности субъектов образовательного процесса. При этом грамотный подход к процессу обучения чтению в дошкольном возрасте способствует разностороннему и гармоничному развитию ребёнка, формированию природной грамотности, выступает одним из условий успешной адаптации к обучению в школе.

Список цитированных источников

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ М-ва образования и науки Рос. Федерации (Минобрнауки России) от 17 окт. 2013 г. № 1155. — Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>. — Дата доступа: 07.12.2019.
2. Королёва, О. А. Целесообразность и условия обучения чтению детей старшего дошкольного возраста / О. А. Королёва, Е. В. Руднева, Н. А. Сергиенко // Молодой учёный. — 2017. — № 34.1. — С. 29—31.
3. Калёнкина, Н. А. Способы обучения чтению / Н. А. Калёнкина // Молодой учёный. — 2017. — № 3. — С. 558—560.

Андреева Тамара Титовна, кандидат философских наук, доцент,
Лысенко Ольга Владимировна
*Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды,
Переяслав-Хмельницкий, Украина, anya.andreeva70@gmail.com*

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С НАСЕКОМЫМИ

В статье рассматриваются вопросы формирования экологической культуры детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с миром насекомых. Эти представители животного мира очень численные, разнообразны, доступны для наблюдений. Воспитание бережного отношения к ним может осуществляться в разных видах деятельности и различными методами. Особенно эффективны наблюдения с использованием доступной научной информации, художественного слова, фольклора, музыки и изобразительного искусства.

Ключевые слова: экология; экологическая культура; насекомые.

Andreeva Tamara Titovna, PhD in Philosophy, Associate Professor,
Lysenko Olga Vladimirovna
*Pereiaslav Khmelnytsky Hrihorii Skovoroda State Pedagogical University, Pereiaslav-Khmelnytsky, Ukraine,
anya.andreeva70@gmail.com*

THE FORMATION OF ECOLOGICAL CULTURE OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS OF FAMILIARIZATION WITH INSECTS

The article discusses the formation of the ecological culture of preschool children in the process of getting acquainted with the world of insects. These representatives of the animal world are very numerical, diverse, and available for observation. Fostering respect for them can be carried out in different types of activities and by various methods. Especially effective are observations using available scientific information, artistic words, folklore, music and visual arts.

Key words: ecology; ecological culture; insects.

Тот, кто жесток к животным, так же ведёт себя с людьми.
Мы можем судить о характере человека по его отношению к животным.

И. Кант

Введение. Среди актуальных проблем современности особенно выделяются экологические, так как мир столкнулся с глобальным экологическим кризисом. Основой формирования сознательного равнодушного отношения к природе является экологическая культура и экологическое сознание, поэтому целью экологического воспитания является целенаправленное формирование у воспитанников дошкольных учреждений экологических представлений, понимания органической взаимосвязи и единства человека с природой, воспитания личной ответственности за состояние окружающей среды. Важно с детских лет прививать и воспитывать в детях экологическое мировоззрение, а лучшим помощником в этом становится родная природа. Конечно, она сама по себе не воспитывает. Ребёнок становится разумным, нравственным, добрым и непримиримым ко злу при активном взаимодействии с природой под чутким и постоянным влиянием педагога.

Современная система образования должна обеспечивать: сохранение и продолжение культурно-исторической традиции в отношении к природе как основное условие жизни человека; воспитание у человека ценностного отношения ко всем живым организмам, населяющим планету.

Психолого-педагогические особенности формирования экологической культуры были предметом научных исследований А. Беленькой, Н. Лысенко, С. Плохий, Г. Тарасенко, Н. Ярышевой и др. Но проблема формирования экологической культуры у детей дошкольного возраста во время ознакомления с миром насекомых исследована недостаточно полно и требует более детального рассмотрения.

Насекомые (Insecta) — самый многочисленный и разнообразный класс во всем животном царстве. По состоянию на август 2013 года было известно 1 070 781 вид насекомых; однако учёные предполагают, что общее количество существующих видов насекомых составляет от двух миллионов до пяти-шести и даже восьми миллионов видов. Список насекомых, занесённых в Красную книгу Украины, включает 226 видов. Изучает насекомых энтомология. Насекомые (в научной систематике — класс беспозвоночных животных типа членистоногих) в природе и жизни человека всегда играли и играют как отрицательную, так и положительную роль. С одной стороны, многие насекомые являются вредителями сельскохозяйственных культур, пищевых продуктов, а также паразитами людей, животных и растений;

с другой — некоторые виды насекомых приносят значительную пользу: участвуют в почвообразовании, опыляют цветковые растения. В Азии, Африке и Южной Америке насекомых употребляют в пищу. Одомашнивание пчелы медоносной и шелкопряда тутового позволило человеку получать мёд и шёлк, с червеца (кошенили) изготавливают краску. Большое значение этого класса животных для человека не могло не сказаться и на культуре. Эстетически привлекательный вид некоторых насекомых (бабочек, жуков) вдохновлял и вдохновляет художников на создание полотен. Насекомых также вычеканивают на монетах, изображают на почтовых марках, в кинематографе и т. д. В связи с вышеизложенным проблема формирования у детей дошкольного возраста экологической культуры во время ознакомления с миром насекомых является актуальной как в теоретическом, так и в практическом плане.

Основная часть. Анализ современной научной литературы показал, что сейчас отсутствует единое, общепринятое определение термина «культура». Психологический словарь приводит такое определение: «Culture — это совокупность материальных и духовных ценностей, созданных человечеством на протяжении его истории; исторически приобретенный набор правил внутри социума для его сохранения и гармонизации. Культура является сложной системой бытия» [1, с. 442]. Культуру принято определять через противопоставление ее природным явлениям, так как одним из важнейших проявлений культуры является сознательная деятельность человека в отличие от бытия природных тел. Но в процессе эволюции общества возникает возрастающее их взаимопроникновение и взаимообусловленность. Культура — это проявление сознательной деятельности, она характеризует степень свободы человека по отношению к природной и социальной необходимости. Культура в качестве социального явления может быть определена в общем виде как способ жизни человека и общества.

Экология (др.-греч. οἶκος среда, жилище, λόγος учение, наука) — биологическая дисциплина, изучающая взаимоотношения организма с окружающей средой, а также организацию и функционирование надорганизменных систем (популяций видов, биоценозов, биосферы), охватывает изучение глобальных процессов на планете Земля, изучение жителей океана и суши в биологическом взаимодействии. Термин впервые предложил немецкий биолог Эрнст Геккель в 1866 году в книге «Общая морфология организмов» (“Generelle Morphologie der Organismen”) для определения биологической науки, которая изучает взаимоотношения организмов с их средой обитания. Относительно растений этот термин впервые был использован датским ботаником Е. Вармингом в 1895 году [1, с. 458].

Экология в настоящее время является важной научной основой рационального использования природных ресурсов и стабильного развития общества, охраны биологического разнообразия. Экологические знания позволяют разработать действенные шаги к преодолению экологического кризиса и решать другие экологические проблемы.

Экологическая культура — направление человеческой деятельности и мышления, от которого существенным образом зависит существование и устойчивое развитие современной цивилизации. Экологическая культура представляет собой совокупность определенных действий, технологий освоения человеком природы, которые обеспечивают стабильное равновесие в системе «человек—природа» [1, с. 459]. Это теоретическая область знаний о месте человека в биосфере, одна из форм культуры, способность человека чувствовать полноту мира, приспособлять его к себе и приспособляться к нему, которая является важной составляющей человеческой жизни со времен возникновения человека на планете. Экологическая культура лежит в основе его деятельности и поведения при взаимодействии с природной средой. Главная функция экологической культуры — организация взаимоотношений человека и природы с учётом практических и духовных потребностей общества, обеспечения поддержания стабильного состояния природы для сохранения условий существования и развития человечества и других живых организмов.

Насекомые — одни из самых незаметных, но одновременно наиболее многочисленных жителей Земли, которые занимают важное место в жизни природы и человека. Энтомологией занимались биолог Чарльз Дарвин, лауреат Пулитцеровской премии профессор и писатель Эдвард Уилсон, Карл Фриш, известный исследованием пчёл, удостоенный Нобелевской премии. Исследованиями насекомых занимались С. Мокрежский, И. Пачоский, И. Емельянов, В. Аверин и др.

Формирование экологической культуры по отношению к растениям и животным — одна из основных задач современных учреждений дошкольного образования, которая реализуется путем развития в детях сострадания, эмоционального сопереживания и сострадания ко всем живым существам на планете. Человек является частью природы, как и другие живые организмы, но чаще всего именно он оказывает пагубное влияние на окружающий мир. Формирование активной позиции «защитника и друга» мира природы является основой в воспитании экологической культуры дошкольников. Дети особенно уязвимы и отзывчивы, поэтому активно включаются во все мероприятия по защите тех, кто в этом нуждается. Важно показать детям, что люди занимают более сильную позицию по отношению к миру природы (например, тело насекомых уязвимо, даже от легкого прикосновения можно повредить крылья бабочки, растения завянут без полива, птицы зимой погибнут от холода без кормления). Поэтому нам следует направить все усилия на то, чтобы всё живое на Земле развивалось и приносило радость (например, красота крыльев бабочек поражает, утреннее пение птиц под окном будет приятно тем, кто их кормил зимой).

В учебно-воспитательном процессе учреждений дошкольного образования во время ознакомления с насекомыми используются следующие основные формы организации детей: специально организованная учебная деятельность — занятия, игры, самостоятельная деятельность детей (художественная, двигательная, речевая, игровая, трудовая, исследовательская), индивидуальная работа, наблюдения, экскурсии, походы, праздники и развлечения, кружки. Они могут быть организованы фронтально, по подгруппам, индивидуально в зависимости от возраста детей, педагогической цели, материально-технического обеспечения учреждения, профессионального мастерства педагога.

Учитывая положения учёных о том, что ведущей в дошкольном возрасте является игровая деятельность, игра широко используется в учебно-воспитательном процессе учреждения дошкольного образования как самостоятельная форма работы с детьми и как эффективное средство и метод развития, воспитания и обучения в других организационных формах при формировании экологической культуры. Приоритет отдаётся творческим играм (сюжетно-ролевые, строительно-конструктивные («Пасека»), игры-драматизации («Муха-цокотуха»)), играм с элементами труда и художественной деятельности, играм с правилами (дидактические, интеллектуальные, подвижные, хороводные и т. д.).

Заключение. В настоящее время, когда вся биосфера пронизана активностью человека, важной задачей общества является формирование экологической культуры подрастающего поколения с самого раннего возраста. Чем раньше мы начинаем вводить в мир природы детей, тем успешнее будет происходить в них формирование культуры общения с миром растений и животных. Ознакомление с насекомыми как важной частью биоценозов в условиях общественного дошкольного образования должно носить последовательный характер, а также использовать разные методы и формы работы.

Список цитированных 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

Бармина Анастасия Игоревна

Учреждение образования «Могилёвский государственный университет имени А. А. Кулешова», Могилёв, Республика Беларусь, barmina.a@bk.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрывается проблема реализации педагогической поддержки познавательной активности детей старшего дошкольного возраста. В качестве педагогических условий активизации познавательных процессов у детей дошкольного возраста выступает игра как ведущий вид деятельности детей.

Ключевые слова: познавательная активность; педагогическая поддержка; педагогические условия; игра; дети старшего дошкольного возраста.

Barmina Anastasia Igorevna

Mogilev State A. Kuleshov University, Mogilev, Belarus, barmina.a@bk.ru

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL SUPPORT FOR COGNITIVE ACTIVITY OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The article reveals the problem of implementing pedagogical support for cognitive activity of older preschool children. As pedagogical conditions for activating cognitive processes in preschool children, the game is the leading type of activity for children.

Key words: cognitive activity; pedagogical support; pedagogical conditions; game; older preschool children.

Введение. Совершенствование современной системы дошкольного образования в соответствии с принципами гуманизации предполагает учёт влияния различных социализирующих факторов образовательного процесса и создание условий для разностороннего развития личности ребёнка. Необходимость эффективного функционирования и развития образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования актуализирует реализацию педагогической поддержки ребёнка-дошкольника на основе

лично ориентированного подхода и с опорой на игру как ведущий вид деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Образовательный процесс, организованный на игровой основе, является доступным для детей старшего дошкольного возраста, поскольку соответствует психологическим потребностям детей данного возраста. Научное обоснование данного положения заложено в трудах выдающихся учёных А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Л. С. Выготского, Е. А. Панько, Д. Б. Эльконина, С. Н. Новосёловой, Н. Ф. Комаровой, Н. Я. Михайленко, которые рассматривают игру как одно из наиболее эффективных средств организации жизни детей и их совместной деятельности. Д. Б. Эльконин считал, что игра — это такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности [1, с. 25].

В нашем исследовании педагогическая поддержка на игровой основе, как одно из педагогических условий, актуализирована для развития познавательной активности ребёнка старшего дошкольного возраста. Для реализации данного процесса нами использовались разные виды как авторских игр (Т. Б. Мазепина, З. М. Богуславская, Е. О. Смирнова), так и модифицированных нами игр.

Проблема педагогической поддержки в отечественной и зарубежной педагогике рассматривалась Я. А. Коменским, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фребелем, Л. Н. Толстым, С. Т. Шацким, О. С. Газманом.

Для нас наиболее близка позиция О. С. Газмана, который рассматривает педагогическую поддержку как особую педагогическую деятельность, обеспечивающую процесс саморазвития (индивидуализации) ребёнка в процессе образования [2, с. 26].

Целью нашего исследования явилась разработка теоретических основ и организационно-методического сопровождения использования игры в развитии познавательной активности детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с целью исследования нами были поставлены следующие задачи:

- изучение теоретико-методических основ использования игры в развитии познавательной активности детей дошкольного возраста;
- проведение диагностики уровня развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста;
- разработка модели использования игры в образовательном процессе старшей группы учреждения дошкольного образования в целях развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста;
- определение педагогических условий развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста.

Познавательная активность рассматривается нами как личностное образование, деятельное состояние, которое выражает интеллектуально-эмоциональный отклик ребёнка на процесс познания: стремление к получению знаний, умственное напряжение, проявление усилий, связанных с волевым воздействием в процессе получения знаний, готовность и желание ребёнка к процессу обучения, выполнение индивидуальных и общих заданий, интерес к деятельности взрослых и других детей.

Опираясь на учебную программу дошкольного образования [3, с. 157], нами определены следующие задачи развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста: развивать стремление ребёнка к познанию нового в непринуждённой и благоприятной атмосфере; формировать интеллектуально-эмоциональный отклик в процессе познания окружающего мира на основе игры; воспитывать интерес к познавательной деятельности и получению знаний.

Условиями результативной деятельности педагогов по реализации педагогической поддержки познавательной активности на игровой основе выступают: опора на лично ориентированный и коммуниктивно-деятельностный подход в работе с детьми; реализация системы работы по развитию познавательной активности детей старшего дошкольного возраста на игровой основе; разработка методического инструментария внедрения педагогической поддержки ребёнка; активизация деятельности педагогов учреждений дошкольного образования в направлении педагогической поддержки ребенка.

Система работы по развитию познавательной активности ребёнка-дошкольника на игровой основе включает в себя цель, задачи, принципы её реализации, условия и средства развития познавательной активности. Разработанная нами программа развития познавательной активности детей дошкольного возраста на игровой основе ориентирована на достижение оптимальных результатов их развития.

В основе реализации программы нами заложены принципы:

- коммуниктивно-деятельностного подхода, который основывается на понимании речи как деятельности, заключающейся в использовании языка для коммуникации; его реализация предполагает развитие речи у детей как средства общения и в процессе общения (игровой коммуникации), а также в разных видах деятельности;
- обогащения мотивации деятельности ребёнка, что означает создание педагогом положительной мотивации для каждого действия ребёнка в процессе обучения, а также организация ситуаций, вызывающих потребность в общении;
- систематичности и последовательности в работе, что означает разработку таких методов и приёмов организации обучения, при которых происходит чёткая взаимосвязь между уже изученным и новым материалом.

В качестве приоритетных условий реализации программы выступают:

1) активизация педагогического процесса в учреждениях дошкольного образования; более широкое использование игровых обучающих ситуаций в работе с детьми, стимулирующих познавательную активность;

2) повышение компетентности педагогов в области проведения занятий и других форм работы по развитию познавательной активности, использования приёмов и средств развития игровой коммуникации дошкольников;

3) организация предметно-игровой развивающей среды, которая должна обеспечивать полноценное и своевременное развитие ребёнка; побуждать детей к деятельности; способствовать развитию самостоятельности и творчества; обеспечивать развитие субъектной позиции ребёнка;

4) использование современных методик игрового общения и взаимодействия, технологий и инноваций в процессе обучения, которые позволят проявлять познавательную активность детей.

В качестве средств развития познавательной активности нами использовались психологические игры, направленные на развитие познавательных процессов; дидактические игры, способствующие разностороннему развитию ребёнка; коммуникативные игры, способствующие развитию игрового общения ребёнка.

Заключение. Реализация вышеперечисленных условий педагогической поддержки детей старшего дошкольного возраста на игровой основе по развитию их познавательной активности способствовала расширению возможностей ребёнка, обновлению содержания и организации образовательного процесса, повышению профессиональной компетентности педагогов учреждения дошкольного образования.

Список цитированных источников

1. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — 2-е изд. — М. : ВЛАДОС, 1999. — 360 с.
2. Газман, О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О. С. Газман // Клас. рук. — 2000. — № 3. — С. 25—26.
3. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 480 с.

УДК 373.2

**Бобровская Марина Александровна,
Леоненко Елена Адамовна**

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребенка г. Мозыря», Мозырь,
Республика Беларусь, Marily2929@mail.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЖИВОТНЫХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ

В статье представлен опыт учреждения дошкольного образования по использованию мультимедийных презентаций в образовательном процессе, направленном на формирование представлений о животных у детей старшего дошкольного возраста. Раскрыта сущность мультимедийной презентации, рассмотрен цикл занятий по образовательной области «Ребёнок и природа» с использованием мультимедийных презентаций на разнообразные темы, описана предметно-развивающая среда, способствующая эффективному формированию представлений у детей о мире природы, организация занятий по образовательной области «Ребёнок и природа» с использованием мультимедийных презентаций.

Ключевые слова: образовательный процесс; мультимедийная презентация; познавательное развитие; дети; представления; животное; занятие.

**Bobrovskaja Marina Aleksandrovna,
Leonenko Elena Adamovna**

Mozyr Preschool child development center, Mozyr, Belarus, Marily2929@mail.ru

FORMATION OF IDEAS ABOUT ANIMALS IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE BY MEANS OF MULTIMEDIA PRESENTATIONS

The article presents the experience of the establishment of preschool education in the use of multimedia presentations in the educational process aimed at forming ideas about animals in older preschool children. The essence of a multimedia presentation is disclosed, a cycle of classes in the educational field “Child and Nature” is considered using multimedia presentations on various topics, a subject-developing environment is described that contributes to the effective formation of children's ideas about the natural world, and organization of classes in the educational field “Child and Nature” using multimedia presentations.

Key words: educational process; multimedia presentation; cognitive development; children; performances; animal; occupation.

Введение. В настоящее время исследование проблемы использования информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовании в Республике Беларусь приобрело довольно широкий характер.

В предметное окружение воспитанников входят различные объекты природы. Одним из таких объектов являются животные. Наблюдения и беседы с воспитанниками старшего дошкольного возраста показали, что дети имеют недостаточно сформированные представления о признаках животных как живых существ (животные двигаются, питаются, чувствуют окружающее при помощи органов чувств, растут и размножаются), разных способах ухода в соответствии с их потребностями; о животных разных природно-климатических зон, сезонных изменениях в жизни животных; группировке животных по разным признакам (классу, месту обитания).

Особое значение в формировании представлений о мире природы у детей дошкольного возраста приобретает использование информационно-коммуникационных технологий. Одним из наиболее доступных средств их использования в образовательном процессе дошкольного учреждения являются мультимедийные презентации. Их применение можно считать тем способом передачи знаний, которые соответствуют новым требованиям к организации процесса обучения и развития ребёнка, предусматривающего не только овладение знаниями, но и умение добывать их самостоятельно и оперировать ими. В этой связи проблема формирования представлений о животных у детей дошкольного возраста средствами мультимедийных презентаций является актуальной.

Основная часть. Я. А. Коменский был первым из педагогов, кто последовательно обосновал принцип природосообразности в воспитании. Для ознакомления детей с природой он предлагал использовать книги с картинками, им специально была создана первая в истории энциклопедия для детей «Мир чувственных вещей в картинках», в которой мир животных изображён на шестнадцати картинках, отображающих таких животных, как птицы (певчие, полевые и лесные, хищные, водяные), летающие насекомые, домашние животные, выючные животные, дикие звери, змеи и другие пресмыкающиеся, ползающие насекомые, амфибии, речные и озёрные рыбы, морские рыбы и раковины [1]. При этом Я. А. Коменский указывал на то, что все предметы и явления следует показывать не только на рисунках, но и в реальности.

Вопросы познавательного развития детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с природой изучали многие исследователи и педагоги: М. К. Ибраимова — с позиции определения педагогических условий воспитания у детей старшего дошкольного возраста заботливого отношения к животным, Л. С. Игнаткина — в русле формирования у дошкольников представлений о росте и развитии животных, А. А. Петрикевич — с точки зрения исследования нравственного потенциала экологического воспитания дошкольников, З. П. Плохий — в контексте формирования бережного и заботливого отношения к природе у детей 5-го и 6-го года жизни (на материале животного мира), Е. Ф. Терентьева — в области формирования у детей шестилетнего возраста первоначальных знаний о единстве организма и среды.

Следует отметить, что мультимедийная презентация — это логически связанная последовательность слайдов, объединённая тематикой и общими принципами оформления. Ребёнку с его наглядно-образным мышлением понятно лишь то, что можно одновременно рассмотреть, услышать, потрогать, т. е. воспринять всеми органами чувств. Н. В. Литвина указывает на возможности использования мультимедийных презентаций в учреждении дошкольного образования и выделяет основные требования к оформлению слайдов. Она отмечает, что мультимедийная презентация должна соответствовать триединой дидактической цели, способствовать развитию психических познавательных процессов, пополнению словарного запаса и развитию речи, расширять кругозор детей [2, с. 135—137]. При этом мультимедийные презентации не только значительно повышают эффективность усвоения материала детьми, но также позволяют сформировать представления о мире животных с опорой на наглядность, дают возможность ребёнку быть успешным в разных видах деятельности.

Для формирования представлений о животных у детей старшего дошкольного возраста нами разработан цикл занятий по образовательной области «Ребёнок и природа» с использованием мультимедийных презентаций на такие темы, как «Времена года» («Зимушка-зима», «Весна», «Осень»), «Животные жарких стран», «Животные Антарктиды», «Птицы», «Насекомые», «Пресмыкающиеся», «Земноводные», «Схемы роста и развития животных», «Следы животных», «Животные, занесённые в Красную книгу Республики Беларусь», «Подводный мир» и др.

При организации занятий с мультимедийной поддержкой мы используем различный иллюстративный материал, как статичный, так и динамичный. С этой целью на занятиях нами применяется звуковое сопровождение в виде аудиозаписей голосов птиц, млекопитающих на темы «Голоса и звуки диких животных», «Кто живёт в лесу», короткие видеосюжеты на темы «Как звери готовятся к зиме», «Животные Красной книги Республики Беларусь», «Зимняя жизнь птиц», познавательные фильмы на темы «Насекомые», «Хищники Беловежской пуши», которые способствуют хорошей результативности занятия. Для снятия зрительного напряжения у детей в процессе просмотра мультимедийных презентаций систематизированы комплексы зрительных гимнастик, упражнений и физкультминутки. В игровых уголках обновлены и систематизированы дидактические игры «Птушкі Беларусі», «Кто чем питается?», «Чьи следы?», «Бабочка», «Птица», игры-путешествия «Правила поведения в лесу», «Путешествие по эколо-

гической тропе», игры-загадки, подвижные игры под музыку. Кроме того, нами подобраны статичные дидактические картинки по сериям «Домашние животные», «Дикие животные», «Птицы Беларуси» и другие, коллекции картин о природе известных художников (И. Шишкина, В. Васнецова, И. Левитана и др.), которые периодически пополняются, карты Беларуси и мира для детей, отображающие места обитания животных родной страны и всей Земли. Для ознакомления детей с природными сообществами и климатическими зонами изготовлены из подручного материала (бумага, картон, ткань, природный материал и др.) модели «Лес», «Луг», «Озеро». В игровом центре размещены коллекции животных жарких стран и Севера. В книжном уголке расположен библиографический материал (энциклопедии, энциклопедии 3D «Животные», «Секреты океанов», детские журналы о природе, экологические сказки, познавательные книги, содержащие пословицы, загадки, стихи, рассказы). Ежедневно обновляется материал в соответствии с темой недели, периодически приобретаются детские журналы с игрушками из серий «Животные леса» и «Животные дикой природы».

На этапе подготовки к созданию мультимедийной презентации наглядный и звуковой материал подбирается в соответствии со схожестью к натуральному объекту, реалистичности с просматриванием всех деталей. Мультимедийная презентация позволяет представлять обучающий и развивающий материал как систему ярких опорных образцов, состоящих из видео-, аудио-, анимационных эффектов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией. Формы и место использования презентации на занятии зависят от его содержания и цели.

При использовании мультимедийных презентаций занятия становятся эмоционально окрашенными, привлекательными, вызывают у воспитанников живой интерес, являются прекрасным наглядным пособием и демонстрационным материалом. Повышается активность детей при рассматривании, обследовании объектов, развиваются зрительное внимание и память, восприятие.

Применяя мультимедийную презентацию как фрагмент занятия, проводим его по подгруппам с соблюдением всех гигиенических требований к организации образовательного процесса, руководствуясь требованиями санитарных норм и правил «Требования для учреждений дошкольного образования». Образовательный процесс с детьми строится при соблюдении следующих принципов: комплексности, систематичности и последовательности, научности, дифференцированного и индивидуального подходов к воспитанникам.

Работа по формированию представлений о животных проводится как в специально организованной деятельности, так и в нерегламентированной, на прогулках. Дети наблюдают за повадками, образом жизни животных, узнают об условиях их существования в естественной среде, знакомятся с их потребностями. Проводится аналогия потребностей животных с потребностями людей, выявляется сходство частей тела и их функций. Воспитанники подводятся к элементарному пониманию идеи единства человека и природы, таким образом, реализуется гуманистический подход к живой природе и отношению к животным [3, с. 18].

Следует отметить, что использование мультимедийных презентаций в образовательном процессе повышает эффективность запоминания, интерес детей к познанию мира животных и сокращает затрачиваемое время на обучение, а процесс усвоения представлений становится более эмоциональным, действенным.

Особенно интересными для воспитанников являются занятия по решению проблемных ситуаций. Например, создаётся модель природного сообщества (лес, водоём), а взрослый забирает один объект из сообщества и предлагает детям рассказать, как нарушается экологическая цепочка. Дети делают выводы: «что» или «кто» нужен для жизнедеятельности определённых представителей живой природы. Таким образом, развивается внимание, мышление и связная речь детей.

В работе с детьми для их познавательного развития активно применяются элементы ОТСМ-ТРИЗ-РТВ.

При проведении занятий с помощью мультимедийных презентаций проводим виртуальные путешествия в любой уголок земного шара. Так, в рамках занятия «Обитатели Антарктиды» мультимедийная презентация «Животные Севера» позволяет красочно и ярко продемонстрировать жизнь обитателей холодных стран, образнее представить пингвина, тюленя, альбатроса, кита. Использование в организационной части занятия звукового электронного письма способствовало созданию проблемной ситуации «Поможем найти пингвинёнка Пороро?». Повествование о случившемся заинтересовало детей и обеспечило мотивацию к дальнейшей деятельности. Для большей эффективности воздействия на детей презентация сопровождалась звуками вьюги, пением тюленей, китов, что дало возможность многократно усилить восприятие. Слайды с яркими иллюстрациями помогли расширить и закрепить представления детей об обитателях Антарктиды, а чередование наглядно-дидактического материала и беседы с воспитанниками помогли решить поставленные задачи.

Практика подтвердила, что меняющиеся и возникающие на экране изображения вызывают у воспитанников больший интерес, чем традиционные иллюстрации, улучшают активность каждого ребёнка и тем самым повышают интерес к заданию у всех детей: они свободно вступают в диалог и высказывают свои мысли.

Анализ результатов работы с использованием мультимедийных презентаций показал, что у воспитанников сформированы представления об объектах живой природы, элементарном уходе за животными, о взаимосвязях внутри природных сообществ, о сезонных изменениях в жизни животных, о жи-

вотных Красной книги Республики Беларусь, о правильном и безопасном поведении в природе, что способствовало развитию познавательного интереса и бережного отношения к животным. Дети соотносят представителей животных по классам (рыбы, птицы, звери, насекомые, земноводные, пресмыкающиеся), с природным сообществом, климатической зоной; имеют представления о приспособлениях живых объектов к их среде обитания. У них сформированы элементарные представления о строении объектов живой природы, функциях.

Заключение. Использование мультимедийных презентаций даёт возможность строить образовательный процесс на более качественном современном уровне, с учётом индивидуальных особенностей, способностей детей, что позволяет обеспечить полноценное образование и сохранить здоровье воспитанников, улучшить концентрацию их внимания, познавательную активность к миру животных в форме разнообразных вопросов определительного, причинно-следственного, гипотетического характера ко взрослым и сверстникам, способствует развитию мышления, памяти, внимания, речи, позволяет лучше усваивать учебный материал. Использование мультимедийных презентаций обеспечивает ребёнку высокое и доступное качество подачи материала на основе различных коммуникативных каналов. Однако каким бы положительным потенциалом не обладали мультимедийные презентации, реализация их возможна лишь при правильной дозированной и регламентированности во времени, руководствуясь принципом «Не навреди».

В целях повышения качества образовательного процесса наработанный нами материал был систематизирован, применён на практике в государственном учреждении образования «Дошкольный центр развития ребёнка г. Мозыря». Анализ результативности использования мультимедийных презентаций при формировании у детей представлений о животных показал, что он эффективен, поскольку позволяет повысить интерес к занятию, оптимизировать и сократить время на их усвоение. Использование мультимедийных презентаций позволяет обогатить развивающую предметно-пространственную среду, которая будет побуждать детей к активному познанию мира животных, способствовать формированию у детей основ экологической культуры.

Список цитированных источников

1. Коменский, Я. А. Избранное педагогическое сочинение. Том III. Мир чувственных вещей в картинках [Электронный ресурс] / Я. А. Коменский. — Режим доступа: <http://nesudobro.ru/library/book/komensky.pdf>. — Дата доступа: 09.11.2019.
2. Литвинова, Н. В. Применение компьютерных информационных технологий в образовательной работе с детьми дошкольного возраста / Н. В. Литвинова // Актуальные проблемы и тенденции современного дошкольного образования : сб. науч. ст. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: Л. Н. Воронцовская [и др.] ; под общ. ред. Л. Н. Воронцовской. — Минск : БГПУ, 2013. — С. 135—137.
3. Стреха, Е. А. Ознакомление детей дошкольного возраста с природой : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Е. А. Стреха. — Минск : Нар. асвета, 2012. — 64 с.

УДК 378.1

Богданович Любовь Борисовна¹, Рублевская Елена Анатольевна², кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»,
Минск, Республика Беларусь, ¹bogdanovich59@mail.ru, ²strecha.elena@mail.ru

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ФОРМИРОВАНИЮ У ДЕТЕЙ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ

В статье акцентируется внимание на актуальность проблемы формирования ценностного отношения к природе, раскрываются особенности работы по подготовке будущих педагогов к формированию ценностного отношения к природе у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: ценностное отношение к природе; подготовка педагогических работников дошкольного образования; формирование ценностного отношения к природе; дети дошкольного возраста.

▶ **Bogdanovich Lubov Borisovna¹, Rublevskaia Elena Anatolievna²**, PhD in Education, Associate Professor
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus,
¹bogdanovich59@mail.ru, ²strecha.elena@mail.ru

TRAINING OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS TO PROMOTE A VALUE ATTITUDE TO THE NATURE IN CHILDREN

The article focuses on the relevance of the problem of formation of value attitude to nature, reveals the features of the work on the preparation of future teachers to the formation of value attitude to nature in preschool children.

Key words: value attitude to nature; training of teachers of preschool education; formation of value attitude to nature; preschool children.

Введение. Для реализации и продвижения целей устойчивого развития необходимо иметь компетентных педагогов, которые видят перспективы образования в интересах устойчивого развития и могут осуществлять работу с воспитанниками в данном направлении. В связи с этим возникла проблема подготовки будущих специалистов в области дошкольного образования к формированию у детей дошкольного возраста ценностного отношения к природе.

Основная часть. В процессе нашего исследования была поставлена задача разработать методические основы профессиональной подготовки будущих воспитателей дошкольного образования к формированию у детей дошкольного возраста ценностного отношения к природе.

Мы предположили, что обеспечению подготовки будущих специалистов к формированию у детей дошкольного возраста ценностного отношения к природе будет способствовать такая организация образовательного процесса, которая предполагает максимальную включенность их в постановку и решение учебных и теоретических задач, связанных с данной тематикой [1].

Работа нами осуществлялась в следующих направлениях.

1. Образовательная работа со студентами дневной и заочной форм получения образования в соответствии с учебной программой по учебной дисциплине «Теория и методика ознакомления детей дошкольного возраста с природой» [2]. Акцентирование внимания студентов на важности и возможности формирования у детей дошкольного возраста ценностного отношения к природе осуществлялось в процессе преподавания тем «Задачи ознакомления с природой и экологического воспитания детей дошкольного возраста», «Характеристика содержания образовательной области “Ребёнок и природа” в учебной программе дошкольного образования», «Создание условий ознакомления детей дошкольного возраста с природой и экологического воспитания в учреждениях дошкольного образования». Методика формирования у детей дошкольного возраста ценностного отношения к природе раскрывалась в процессе рассмотрения тем «Наблюдение как основной метод ознакомления с природой», «Фиксация наблюдений», «Использование иллюстративно-наглядного материала в процессе ознакомления детей дошкольного возраста с природой», «Организация труда детей дошкольного возраста в природе», «Рассказ педагога о предметах и явлениях природы», «Беседы о природе», «Использование природоведческой литературы», «Использование речевых логических задач природоведческого содержания», «Метод проектов» и др.

2. Организация исследовательской деятельности студентов, которая не только мотивирует студентов к углубленному изучению предмета «Теория и методика ознакомления детей дошкольного возраста с природой», но и прививает навыки самостоятельной работы с научной литературой, методическими материалами по проблеме формирования у детей дошкольного возраста ценностного отношения к природе. В целях подготовки будущих педагогов к формированию у детей дошкольного возраста ценностного отношения к природе были сформулированы темы курсовых и дипломных работ. В качестве примеров могут служить такие темы курсовых работ студентов, как «Использование электронных средств обучения в процессе формирования у детей дошкольного возраста бережного отношения к природным ресурсам», «Использование экологической сказки в процессе формирования у детей дошкольного возраста бережливого отношения к природным ресурсам», «Использование проблемных ситуаций в процессе формирования у детей дошкольного возраста бережного отношения к природным ресурсам», «Педагогическая оценка как средство воспитания у детей дошкольного возраста положительного отношения к труду в природе», «Воспитание у детей дошкольного возраста гуманного отношения к животным», «Педагогическая оценка как средство воспитания у детей дошкольного возраста положительного отношения к труду в природе», «Фольклор как средство воспитания у детей дошкольного возраста положительного отношения к природе», «Народные праздники и обряды в экологическом воспитании детей дошкольного возраста», «Этические беседы в процессе экологического воспитания детей дошкольного возраста», «Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с животными, занесенными в Красную книгу Республики Беларусь» и др.

Важным аспектом в достижении целей подготовки будущих педагогов к формированию у детей дошкольного возраста ценностного отношения к природе является обобщение и апробация результатов исследований: участие студентов в работе международных и республиканских научно-практических конференций, семинаров, вебинаров; опубликование студентами результатов исследований по проблеме формирования у детей дошкольного возраста ценностного отношения к природе; представление работ на конкурсы научных работ, на которых обобщенные результаты исследований получают дипломы.

3. Стимулирование творческой деятельности студентов, направленной на формирование у самих студентов ценностного отношения к природе. Творческая деятельность является значимой чертой личности будущего педагога. Важная задача, связанная с поддержанием творческого начала студентов, заключается в поиске форм, в которых можно осуществить такую поддержку. В процессе стимулирования творческой деятельности нами проводились: фотоконкурс «Как прекрасен этот мир», конкурсы поделок «Осенний букет», «Зимний букет», конкурс экологического плаката.

4. Организация информационной деятельности студентов, направленной на формирование у самих студентов ценностного отношения к природе. Организация работы в данном направлении в большей степени ориентировала студентов на использование мультимедийных технологий. Они позволяют представить информацию во взаимодействии различных форм (текст, графика, анимация, звук, видео).

В данном режиме проводились экологические акции, например, «Спасите Землю!». При взаимодействии визуальных и аудиоэффектов студенты демонстрировали слайд-шоу, фиксирующие различные варианты пагубного воздействия человека на окружающую среду [3]. Для того чтобы студенты факультета могли оценить все представленные материалы, они демонстрировались на большом экране в холле корпуса на протяжении всего учебного дня (на перерывах между занятиями). Если этот проект был ориентирован на оказание информационного и эмоционального воздействия на зрителя, то проект «Мы за них в ответе», посвященный бездомным животным, помимо этого предполагал дальнейшее активное участие студентов в волонтерском движении — помощь Минскому приюту для бездомных животных.

5. Организация практико-ориентированной деятельности, направленной на подготовку будущих специалистов к формированию у детей дошкольного возраста ценностного отношения к природе. Данная деятельность не только мотивирует студентов к углубленному изучению дисциплины «Теория и методика ознакомления детей дошкольного возраста с природой», но и прививает конкретные практические навыки по формированию у детей дошкольного возраста ценностного отношения к природе и анализа практической работы учреждений дошкольного образования.

Особый интерес представляет конкурс «Методический калейдоскоп» для студентов старших курсов дневной формы получения образования и для всех студентов заочной формы получения образования. Цель данного конкурса: на основе знаний, полученных в процессе изучения дисциплины «Теория и методика ознакомления детей дошкольного возраста с природой», и практического опыта дать анализ фактам из жизни детского сада, зафиксированным на фотографиях.

Заключение. Использование обозначенных направлений работы способствует подготовке педагогов к активной, творческой, разнообразной деятельности в работе с детьми дошкольного возраста по формированию ценностного отношения к природе.

Список цитированных источников

1. Образование в интересах устойчивого развития в Беларуси: теория и практика / под науч. ред. А. И. Жука, Н. Н. Кошель, С. Б. Савеловой. — 2-е изд. — Минск : БГРПУ, 2017. — 640 с.
2. Ознакомление детей дошкольного возраста с природой: теория и методика : учеб. пособие / сост. Е. А. Рутковская. — Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2018. — 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
3. Вебстер, К. От экологического образования к образованию для устойчивого развития / К. Вебстер. — СПб. : Наука, САГА, 2005. — 137 с.

УДК 373

Боякова Екатерина Вячеславовна, кандидат педагогических наук

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования», Москва, Российская Федерация, ekaterinavb@inbox.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ В РАЗВИТИИ ВОСПРИЯТИЯ КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрываются возможности использования мультипликации на музыкальных занятиях в детском саду. Показано, что в первую очередь анимация педагогически целесообразна для развития музыкального восприятия дошкольников. Обоснованы требования к использованию мультипликации для восприятия музыки на музыкальном занятии, алгоритм подготовки педагога к представлению мультипликационного фильма для просмотра в целях развития музыкального восприятия. Педагогический потенциал использования мультипликации на музыкальных занятиях заключается как в привлекательности этого вида искусства для детей, так и в создании эмоционально насыщенной среды, активизации познавательной активности, возникновении синестезии. Приведена классификация мультфильмов, использующих классическую музыку.

Ключевые слова: мультипликация; классическая музыка; дети дошкольного возраста; музыкальное занятие.

Boiakova Ekaterina Viacheslavovna, PhD in Education

*Institute of Art Education and Cultural Studies of Russian Academy of Education,
Moscow, the Russian Federation, ekaterinavb@inbox.ru*

PEDAGOGICAL OPPORTUNITIES OF ANIMATION IN THE DEVELOPMENT OF PERCEPTION OF CLASSICAL MUSIC IN PRESCHOOL CHILDREN

The article reveals the possibilities of using animation at music classes in kindergarten. It is shown that, first of all, animation is pedagogically expedient for the development of preschooler's musical perception. The requirements for the use of animation for the music perception at music class, the algorithm for teacher training to present an animated film for viewing in order to develop musical perception

are justified. The pedagogical potential of using animation at music classes is both in the attractiveness of this art form for children, and in creating an emotionally saturated environment, enhancing cognitive activity, and the occurrence of synesthesia. The classification of cartoons using classical music is given.

Key words: animation; classical music; preschool children; music class.

Введение. Успешность решения задачи развития музыкального восприятия предопределяется содержанием музыкального воспитания. Накопление полноценного тезауруса обусловливается художественной ценностью воспринимаемой музыки. Чем глубже и органичнее музыкальное произведение, тем больше оно даёт слушателю. Не менее важна степень совершенства исполнительской интерпретации. Несложившаяся система ценностей делает маленького ребёнка уязвимым перед потоком суррогатных однодневок. Длительное время основным требованием к произведениям, составляющим содержание музыкального воспитания дошкольников, были идеологическая направленность и дидактизм. В современном детском саду необходимо создать такие условия, в которых ребёнок научится слышать музыку, находить в ней нечто для себя привлекательное и ценить красивое.

Основная часть. Первый слушательский опыт ребёнка очень важен. Успешность музыкального развития дошкольника зависит от того, произведёт ли музыка на него впечатление, заинтересует или вызовет отрицательную реакцию. Интересной современной формой организации процесса восприятия является просмотр мультипликационных фильмов, сюжет которых основывается на произведениях классической музыки.

Одним из первых попытался сочетать изображение с музыкой в анимации У. Дисней. С появлением звука в кино мультипликатор понял, что его соединение с мультипликационным движением, рисованной пластикой — это открытие нового синтетического искусства. Дисней кинематографическими средствами оркеструет синтез звука и изображения. Дисней предпринял успешную попытку изображением раскрыть глубину музыки, наполнить её зримым содержанием. В дальнейшем многие исследователи отмечали, что важным вкладом У. Диснея в искусство своего времени была синхронизация изображения и музыки.

Знаменательным для соединения музыки и изображения было создание полнометражного мультипликационного фильма «Фантазия», в котором У. Дисней вплотную приблизился к значимой эстетической проблеме XX века — синтезу искусств. По свидетельству Л. Стоковского, мультипликатор был убеждён, что самым прекрасным музыкальным творением можно найти изобразительное соответствие. Задуманный фильм-концерт стал одним из самых амбициозных проектов по «оживлению» классической музыки [1].

Особняком стоит мультипликационный фильм «Ночь на Лысой горе» А. Алексеева, снятый на музыку М. Мусоргского. Художник воплощает музыку через образы-ассоциации, не следуя чётко заданной композитором программе. Создавая движущуюся иллюстрацию, он обыгрывает изображением смены тембров, ритмические структуры, музыкальную форму, превращая мультипликацию в «живую живопись» [2].

В Советском Союзе с лета 1930 года художники увлеклись идеей «рисованного звука». Создатели «рисованного звука» были убеждены, что с помощью математического расчёта можно добиться виртуозного эффекта трансформации речи или шума в музыку и наоборот, что открывало широкие возможности для реализации творческих мультипликационных проектов. В технике «рисованного звука» были озвучены «Музыкальный момент» Ф. Шуберта и «Прелюдия до-диез минор» С. Рахманинова. Однако метод не получил широкого применения в нашей стране, а был успешно реализован в Канаде [3].

Классическая и народная музыка в советских мультфильмах зазвучала в творчестве И. Иванова-Вано, И. Ковалевской и др. Для производства мультфильмов приглашались лучшие специалисты. Например, в работе над «Снегурочкой» на музыку Н. Римского-Корсакова (реж. И. Иванов-Вано) принимали участие известный хореограф В. П. Бурмейстер и дирижер И. И. Небольсин, вокальные партии исполняли И. Масленникова («Снегурочка»), В. Борисенко («Лель»). В удивительном по красоте мультипликационном фильме «Времена года» (муз. П. Чайковского) изобразительный ряд построен на ярмарочных образах вятской глиняной игрушки и поэтической вязи коклюшечного кружева. Режиссер И. Ковалевская оживила «Песни огненных лет», «Русские напевы», «Детский альбом» П. Чайковского, «Картинки с выставки» М. Мусоргского, образы Камаринской, Костромы, гномов Э. Грига.

Музыкальные мультфильмы условно можно разделить на три группы: 1) музыка — основной герой («Снегурочка», «Детский альбом» и др.); 2) музыка — «оживление» своих творческих идей (мультфильмы У. Диснея, «Гадкий утёнок» (Г. Бардин) и др.); 3) музыкальные истории и экранизация литературных произведений о музыке, биографий композиторов и пр. («Тайна запечного сверчка», «Легенда о Григе», «Фальшивая нота» и др.).

В современных научных исследованиях работа с мультипликационными фильмами в образовательном процессе и их влияние на разные стороны жизни ребёнка находятся в постоянной разработке. Наиболее полно методика освоения детьми искусства экрана, в частности мультфильмов, разработана Л. М. Баженовой [4]. Значительное место она отводит беседе с детьми о содержании мультфильма, поступках героев, уточнению понимания зрительного ряда, последовательности событий, нравственных аспектов содержания.

Остановимся на некоторых методических вопросах внесения музыкальной мультипликации в образовательный процесс дошкольной организации. Детям старшего дошкольного возраста можно предлагать просмотр музыкальных мультипликационных фильмов (или их фрагментов), отрывки из фильмов-балетов, музыкальных телепередач на занятиях и досуговых мероприятиях во второй половине дня, соблюдая требования санитарных норм к длительности просмотра, освещенности, техническим характеристикам видеоаппаратуры.

Необходимо с детьми смотреть мультфильмы, музыка которых им знакома. Например, если дети в учебном году слушали фрагменты музыки из балета «Щелкунчик» П. Чайковского, то для закрепления материала и расширения спектра эмоций, поддержания интереса можно включить в содержание работы просмотр мультфильма. Не обязательно привязывать сюжет к сезону. Приятные воспоминания о новогодней елке порадуют детей в любое время года.

Музыкальное произведение, которое используется в мультфильме, должно предварительно пройти все этапы работы, предусмотренные разделом «Слушание музыки» (исключение — мультипликационные фильмы «Колыбельные мира», так как оригинальное исполнение музыки трудно найти.) Это нужно для того, чтобы музыка не воспринималась как аккомпанемент к происходящему на экране. В противном случае данное исполнение — звук плюс изображение — станет эталонным. У детей не возникнут самостоятельные музыкальные образы. При каждом следующем прослушивании, но уже без мультипликации, дети представят «навязанную» художником ассоциацию, и это музыкальное произведение будет потеряно для музыкального развития ребёнка.

Перед просмотром проводится беседа с детьми о том, что они увидят, с пояснениями особенностей анимации как вида искусства. После просмотра обязательно побеседовать о содержании увиденного, о музыке, которая использовалась в мультфильме. «Соедините» в сознании дошкольников выразительные средства музыки и рисованной мультипликации, акцентируя внимание на том, что музыка является основой творчества режиссера, а происходящее на экране — его слышание музыки. Нужно осознавать, что у каждого человека возникают свои музыкальные ассоциации. «Картинка» в мультфильме — не иллюстрация музыки, а вольная фантазия художника. Предварить просмотр можно разговором о характере музыки, её выразительных средствах, о музыкальных инструментах, составе оркестра. Разговор о музыке закрепит и актуализирует предыдущие слуховые впечатления, сделает зрительный образ более ярким и индивидуальным.

Алгоритм подготовки педагога к представлению мультипликационного фильма для просмотра в целях развития музыкального восприятия: формулировка темы занятия, постановка воспитательных, развивающих и обучающих задач; отбор основного содержания, подготовка плана-конспекта занятия, структурирование материала; подбор наглядно-слухового и наглядно-зрительного материала.

При подборе мультипликационного фильма необходимо учитывать: приоритет музыкально-педагогических целей и задач; единство музыкально-зрительного и музыкально-слухового образного ряда; избегание развлекательности; оптимальное сочетание видеоряда, «живого» звучания музыки и выразительного художественного слова; поддержание индивидуальности восприятия; стилевое единство наглядно-дидактического материала.

Очень нравится детям мультипликационный фильм «Фантазия» (1940) режиссёра У. Диснея. В нём с уважением к первоисточнику художники нарисовали свои впечатления от музыки. Из этого мультфильма с детьми старшего дошкольного возраста можно «смотреть» музыку И. С. Баха («Токката и фуга ре минор»), М. Мусоргского («Ночь на Лысой горе»), П. Чайковского («Щелкунчик»), Ф. Шуберта («Ave Maria»). Для демонстрации следует брать фрагмент мультфильма с определённым музыкальным произведением, не перегружая восприятие детей. Справедливости ради заметим, что другие анимационные сюжеты в фильме У. Диснея привлекательны, но менее удачны с педагогической точки зрения.

Хороши мультфильмы И. Ковалевской на музыку Э. Грига, М. Мусоргского, С. Прокофьева, Д. Шостаковича. Два вида искусства со вкусом соединены в коротком по времени произведении анимации. Визуальные и слуховые образы доступны детскому восприятию, музыка записана в академическом исполнении. Интересен для педагогической работы проект «Колыбельные мира» (реж. Е. Скворцова). В доступной форме дети знакомятся с национальными традициями других народов на примере общего для всех людей мира музыкального жанра колыбельной. Перечень мультфильмов широк, что даёт простор для педагогического творчества музыкального руководителя [5].

Педагогический потенциал использования мультипликации на музыкальных занятиях вызывает любознательность, повышает интерес к музыке; создаёт эмоционально насыщенную среду; активизирует познавательную деятельность; выступает в роли привлекательного дидактического наглядно-зрительного и наглядно-слухового пособия; обеспечивает экологический подход к обучению; способствует возникновению синестезии; создаёт условия дидактической вариативности в соответствии с решаемыми задачами, особенностями конкретной группы детей.

Сформулируем некоторые условия, требующие учёта при использовании мультипликации для развития музыкального восприятия детей дошкольного возраста.

Требования к использованию мультипликации для восприятия музыки на музыкальном занятии: учёт возрастных особенностей детей, индивидуального музыкального опыта восприятия; соблюдение

санитарных норм и правил в подборе и расстановке оборудования, длительности мультипликационного фильма; предупреждение возбуждения и переутомления; забота об охране зрения и слуха детей; создание комфортной слуховой и визуальной среды; поддержание положительной эмоциональной реакции.

Заключение. Мультипликационные фильмы могут привлекаться на музыкальных занятиях как один из вариантов полихудожственного моделирования. Воплощение классических музыкальных произведений, их выразительных средств и образов в мультипликации способствует образованию у дошкольников полимодальных ассоциаций, углубляет восприятие музыки. Совокупность визуальных и слуховых образов помогает развить у детей способность к самостоятельным наблюдениям во время восприятия музыки, осмыслению её течения и развития. При использовании разных видов искусств важно сохранить их самоценность, избегая необоснованного подчинения одного другим.

Список цитированных источников

1. Асенин, С. В. Уолт Дисней: тайны рисованного киномира / С. В. Асенин. — М. : Искусство, 1995. — 347 с.
2. Сапегина, Т. А. Иллюстрированная музыка: «Ночь на Лысой горе» Александра Алексеева / Т. А. Сапегина // Музыкаведение. — 2014. — № 5. — С. 66—74.
3. Иванов-Вано, И. П. Кадр за кадром / И. П. Иванов-Вано. — М. : Искусство, 1980. — 240 с.
4. Баженова, Л. М. Искусство экрана в художественно-творческом развитии детей. 1—4 классы : метод. пособие / Л. М. Баженова // Программы. Тематическое планирование. — М. : Рус. слово-учебник, 2011. — 176 с.
5. Боякова, Е. В. Музыкальная работа летом / Е. В. Боякова // Воспитатель дошкол. образоват. учреждения. — 2012. — № 7. — С. 59—67.

УДК 373.2

Быкова Ирина Владимировна

Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 13 г. Могилёва», Могилёв, Республика Беларусь, detskisad13@tut.by

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ БЕЛОРУССКОМУ ЯЗЫКУ

В связи с тем, что сегодня происходит осознание важности родного языка в воспитании патриотических чувств подрастающего поколения, в сохранении самобытности каждого народа, повышается интерес к данной проблеме. Результатом данной статьи является представление деятельности педагогов учреждения дошкольного образования по приобщению детей дошкольного возраста к белорусскому языку. Делается вывод о необходимости организации планомерной и систематической работы по приобщению детей дошкольного возраста к белорусскому языку.

Ключевые слова: белорусский язык; дошкольник; образовательный процесс.

Bykova Irina Vladimirovna

Mogilev Nursery-kindergarten № 13, Mogilev, Belarus, detskisad13@tut.by

ACTIVITIES OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS TO TEACH CHILDREN THE BELARUSIAN LANGUAGE

Due to the fact that today there is an awareness of the importance of the native language in the education of Patriotic feelings of the younger generation, in the preservation of the identity of each nation, interest in this problem is currently increasing. The result of this article is a presentation of the activities of teachers of preschool educational institutions to introduce preschool children to the Belarusian language. It is concluded that it is necessary to organize systematic work to introduce preschool children to the Belarusian language.

Key words: the Belarusian language; preschool child; educational process.

Введение. Родной белорусский язык. Неповторимый, мелодичный и певучий, он впитал в себя гул дубрав и лесов, ароматный запах родной земли. В народе нет большего клада, чем родной язык, ведь именно он отражает характер народа, его память, историю и духовное могущество. Слово очень много значит в жизни человека. Как известно, слово может осчастливить человека или сделать несчастным.

Белорусский язык — это бесценное духовное богатство белорусов. Согласно статистике (по результатам переписи 2009 года), родным белорусский язык считают 5 058 334 жителей, что составляет 53,22 % белорусов. Однако в жизни по-белорусски разговаривает только третья часть жителей Беларуси, а современные молодые люди (студенты и школьники) иногда с трудом понимают белорусский язык, и для многих он воспринимается как иностранный. Поэтому сегодня нашему языку как никогда нужно наше внимание, искренняя заинтересованность, наша совместная работа по его сохранению.

Цель данной статьи — дать краткую характеристику этапов становления и развития дошкольной лингводидактики в Беларуси, описать особенности и эффективные формы и методы работы по обучению русскоговорящих дошкольников белорусскому языку в условиях близкородственного русско-белорусского двуязычия.

Основная часть. Процесс становления и развития дошкольной лингводидактики в Беларуси прошел долгий и сложный путь, в котором можно выделить пять периодов [1].

Первый период охватывает вторую половину XIX и начало XX века. В это время в пользу родного языка выступали наши талантливые писатели и поэты: Э. Пашкевич (Тетка), Якуб Колас, Янка Купала, Максим Богданович, Франтишек Богушевич.

Большой вклад в защиту белорусского языка внес народный поэт Беларуси, великий педагог Якуб Колас. Он с болью отмечал, что в школе «мова-маці зневажаецца і забываецца». Якуб Колас стремился у своих воспитанников вызвать чувство любви и «змілавання» к родному языку. Он утверждал, что «трэба любіць, ведаць і шанаваць мову свайго народа і ўмець дасканала валодаць ёю».

Максим Богданович, выступая за овладение детьми родным языком с первого года обучения, обращал внимание и на взаимосвязь в преподавании двух родственных языков — русского и белорусского.

Второй период продолжался до 20-х годов XX века. Создаются первые учебники белорусского языка, происходят поиски содержания языкового образования. Среди первых авторов белорусского учебника была Элоиза Пашкевич (Тётка). Ею были подготовлены такие учебные книги, как «Гасцінец для малых дзяцей», «Первое чтение для детей белорусов». Якуб Колас создал книгу «Першае чытанне для дзетак-беларусаў».

Таким образом, в Беларуси было положено начало развитию обучения на родном языке.

Третий период: 1920—1940-е годы. Это время считается началом разработки методики обучения детей родному языку, становления методики развития речи дошкольников как науки.

Одним из важнейших педагогических средств Якуб Колас считал приобщение детей к художественной литературе. Он утверждал, что при обучении родному языку необходимо опираться на интересы детей, что остается актуальным и в наше время.

Основные дидактические принципы, методические приёмы обучения белорусскому языку, предложенные Якубом Коласом, легли в основу современной методики обучения детей родному языку.

Основательницей дошкольной лингводидактики в Беларуси по праву считается Владислава Луцевич, жена Янки Купалы. Она работала воспитателем, а затем — заведующей опорного детского сада в г. Минске. Под руководством В. Луцевич её коллегами были созданы первые методические разработки по развитию речи дошкольников и обучению их родному языку.

Четвертый период охватывает 1940—1980-е годы. Происходит постановка проблемы русско-белорусского двуязычия у детей дошкольного возраста.

Пятый период: вторая половина 1980-х годов — начало XXI века. На первый план выходит задача формирования целостной личности ребёнка путём интеграции в две родственные культуры средствами белорусского и русского языков. Задачей каждого педагога, как и на современном этапе, становится приобщение детей к родному языку.

Организовать деятельность по приобщению дошкольников к родному языку возможно на основе учёта следующих характерных особенностей.

Во-первых, необходимо учитывать, что для большинства дошкольников первым языком, на котором они учатся говорить и думать, общаться с окружающими, является русский. Дети довольно рано присоединяются к белорусскому языку, слыша его по радио, телевидению, в детском саду, на занятиях и в течение дня. Белорусский язык для белорусских детей осознаётся в обществе как родной язык. Но чаще дети пользуются русским языком даже тогда, когда к ним обращаются по-белорусски. Таким образом, речевые ситуации, в которых оказываются дети, особенно за пределами детского сада, не создают жизненной необходимости в общении на белорусском языке. Стихийное овладение русским языком приводит к смещению русской и белорусской речи детей.

Во-вторых, эффективная работа по обучению детей родному языку возможна при наличии следующих условий: обеспечение образца правильной литературной речи со стороны взрослых; осуществление контроля за правильностью общения детей на белорусском языке; наличие дифференцированных установок на пользование русским или белорусским языком; взаимодействие дошкольного учреждения, семьи и школы по обучению дошкольников белорусскому языку.

В-третьих, необходимо использовать две формы овладения языком — стихийную и организованную, определённые ещё Л. С. Выготским. По мнению Н. С. Старжинской, «психологически правильным путём обучения дошкольников белорусскому языку как второму, но родному, развития у них белорусской речи является, тот, который сочетает, с одной стороны, неосознанное усвоение белорусского языка в повседневном общении, развитие чувства белорусского языка в результате постепенного погружения в соответствующую коммуникативную среду и приспособления к ней, и с другой — специально организованное обучение способам построения высказываний на белорусском языке, отмежевание его от русского. Другими словами, развитие белорусской речи нужно вести одновременно и «снизу вверх», и «сверху вниз» [2].

Несомненно, каждое учреждение образования имеет собственную богатую копилку материалов по данному направлению, используемую в своей деятельности. Есть такая и в нашем дошкольном учреждении, где педагоги определили наиболее действенные формы, методы, приёмы работы по популяризации белорусского языка, по патриотическому воспитанию в целях поддержки национальных традиций и народного наследия, разработали методические пособия для проведения мероприятий по популяризации белорусского языка: планы-сценарии совместных мероприятий с родителями, конспекты занятий, игровые комплексы.

Исходя из опыта работы наших педагогов, можно отметить, что одной из эффективных форм приобщения дошкольников к родному языку является проведение тематических недель белорусского языка («Мілагучная, спеўная родная мова», «Тыдзень беларускіх традыцый»), во время проведения которых организуются интересные мероприятия на белорусском языке совместно с родителями воспитанников. Например, в «Тыдзень беларускіх традыцый» каждый день наших детей и взрослых ждут интересные встречи, праздники и развлечения, темы которых соответствуют белорусским традициям. Вместе с педагогами дети и взрослые слушают праздничные песни, готовятся к народным праздникам, играют в белорусские народные игры, перевоплощаются в настоящих белорусских мастеров: лепят, рисуют, расписывают белорусскую посуду, собираются на вечерах белорусской кухни.

Во время проведения недели белорусского языка «Мілагучная, спеўная родная мова» дети и взрослые вместе принимают участие в подготовке творческих работ к выставке «Слова прыгожае — роднае слова»; слушают произведения белорусских авторов в литературной гостиной «Вандраванне па казках»; поют белорусские песни на празднике «Мы — беларусы».

Искреннюю заинтересованность участников образовательного процесса вызывают формы и методы работы, объединяющие педагогов, родителей и детей общей деятельностью, например, заседания детско-родительского клуба, проведение походов и экскурсий, организация совместных праздников, развлечений, различного рода акций.

Встречи детско-родительского клуба «Крыніца» носят систематический, постоянный характер на основе сформированных традиций. В план каждого заседания включается совместная творческая, исследовательская, познавательная деятельность детей и родителей. Тематика встреч объединена общей идеей решения задач патриотического воспитания и приобщения детей к белорусскому языку: «Мая сям'я», «Мой детский сад», «Мой город», «Мой родны край».

Заключение. В деятельности по приобщению детей дошкольного возраста к белорусскому языку необходимы следующие условия:

- разработанная система мер, включающая специально организованную и нерегламентированную деятельность с воспитанниками, направленная на формирование у детей устойчивого интереса и положительного отношения к родному языку;
- участие семьи в деятельности по сохранению белорусских традиций, приобщению детей к культуре белорусского народа;
- активная позиция педагогов в организации процесса патриотического воспитания.

Список цитированных источников

1. Основы методик дошкольного образования : учеб. пособие / О. Н. Анцыпирович [и др.]. — 4-е изд., стер. — Минск : Новое знание ; М. : ИНФА-М, 2020. — 390 с.
2. Старжинская, Н. С. Построение процесса усвоения близкородственного языка в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] / Н. С. Старжинская. — Режим доступа: <http://elib.bspu.by/handle/doc/7476>. — Дата доступа: 29.12.2019.

УДК 373.21

Волк Елена Арсеньевна

Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 23 г. Лиды», г. Лиды, Республика Беларусь, elena.gogolushko@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДЕРЕВЬЯХ РОДНОГО КРАЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена вопросам формирования представлений о деревьях родного края у детей старшего дошкольного возраста в процессе проектной деятельности. На основе обобщенного педагогического опыта автор раскрывает эффективные методы и приёмы, которые способствуют повышению интереса у дошкольников к новым сферам окружающего мира, поисковой и познавательной деятельности. Практическая значимость опыта для воспитателей дошкольного образования заключается в использовании разнообразных форм работы и видов детской деятельности в рамках единой темы на основе интегративного подхода.

Ключевые слова: проектная деятельность; игры экологической направленности; методы; приёмы; интерес; предметная среда; дети.

FORMATION OF IDEAS ABOUT TREES OF THE NATIVE LAND IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS OF PROJECT ACTIVITY

The article is devoted to the formation of ideas about the trees of the native land of older preschool children in the process of project activities. Based on the generalized pedagogical experience, the author reveals effective methods and techniques that contribute to increasing interest in new areas of the world, search and cognitive activity. The practical significance of the experience for preschool educators lies in the use of various forms of work and types of children's activities within the framework of a single topic based on an integrative approach.

Key words: project activities; environmental games; methods; techniques; interest; subject environment; children.

Введение. Дошкольное детство — период, когда ребёнок только начинает осознавать своё место в мире людей и в мире природы. Именно на данном этапе у детей складывается начальное ощущение окружающего мира: ребёнок получает эмоциональные впечатления о природе, накапливает представления о разных формах жизни [1, с. 3]. Познание законов природы может быть начато в дошкольном возрасте на конкретном природном материале из непосредственного окружения детей [1, с. 25].

Растительный мир нашего края — неоценимый источник развития детей дошкольного возраста. Деревья для всей истории человечества имеют огромное значение. Со времён первых людей они являются источником тепла, света и защиты. Использование лесных ресурсов в различных производствах очень многообразно, начиная от изготовления бумаги, заканчивая строительством огромных объектов. Деревья обогащают, очищают воздух. Существование и жизнедеятельность животных и птиц также напрямую зависит от лесных насаждений. Кора, листья и почки множества видов деревьев обладают различными целебными особенностями. Вклад деревьев в жизнь человека бесценен. Поэтому мы должны бережно относиться и хранить этот великий дар природы.

Представления, впечатления, полученные о природе и от природы в детстве, остаются в памяти навсегда, создают прочную основу для дальнейшего её познания и осознанного, бережного к ней отношения. Взрослым необходимо помочь ребёнку постичь чудо природы. Дети — пытливые исследователи окружающего мира. Эта особенность заложена в них от рождения. Поэтому приоритет в работе с детьми дошкольного возраста следует отдавать доступным практическим методам обучения, используемым в определённой системе и обеспечивающим деятельностный подход к развитию познавательной активности.

Основная часть. На современном этапе при организации образовательного процесса с детьми дошкольного возраста актуальным является использование методов и технологий, основанных на партнёрском взаимодействии взрослых и детей в рамках интеграции образовательных областей [2, с. 44]. Одной из таких форм взаимодействия является проектная деятельность.

В работах Н. А. Виноградовой, Т. А. Даниловой, Е. С. Евдокимовой, М. Б. Зуйковой, Л. С. Киселёвой, Т. С. Лагоды, Е. П. Панько, А. А. Петрикевич, посвящённых внедрению проектного метода в дошкольное образование, подчёркивается значимость проектной детской деятельности для интеллектуального развития детей, использования возможностей привлечения родителей воспитанников, различных социальных институтов к работе учреждения дошкольного образования [3, с. 6]; раскрывается суть интегративного характера проекта, позволяющего включать в него разнообразные формы и методы работы с детьми, актуализировать знания, налаживать партнёрские взаимоотношения между участниками образовательного процесса [3, с. 3].

Исходным звеном формирования представлений у детей дошкольного возраста о деревьях родного края являются представления, отражающие ведущие закономерности живой природы: многообразие видов, их приспособленность к среде обитания, изменение в процессе роста и развития. По утверждению педагогов и психологов, непосредственное общение с живой природой даёт ребёнку более яркие представления, чем книжки и картинки [1, с. 27].

Проанализировав содержание образовательной области «Ребёнок и природа» учебной программы дошкольного образования, был разработан план работы по реализации проектной деятельности, направленной на расширение и систематизацию представлений о деревьях родного края у детей старшего дошкольного возраста [4]. Это планирование позволило обеспечить системность и последовательность работы с детьми дошкольного возраста на основе полной или частичной интеграции задач образовательной области «Ребёнок и природа» (компонент «Растения») с другими разделами учебной программы дошкольного образования.

Определив наиболее эффективные формы и методы по формированию представлений о деревьях родного края у детей старшего дошкольного возраста, мы разработали перспективный план занятий познавательного цикла, организации прогулок и экскурсий, цикл наблюдений за деревьями на прогулке; создали картотеку произведений художественной литературы, устного народного творчества, фольклора; подобрали иллюстрации и репродукции картин известных художников; оформили картотеку опытов

и экспериментов, дидактических игр по ознакомлению дошкольников с деревьями. Этот материал был активно использован при разработке содержательного компонента планируемых мероприятий наряду с разнообразными формами изобразительной и художественно-речевой деятельности детей, психогимнастическими играми и этюдами, а также природоохранными и трудовыми акциями.

Решение поставленных задач осуществлялось в процессе реализации проекта «Деревья родного края» с учётом содержания учебной программы дошкольного образования, интересов детей, уровня их развития.

В целях привлечения внимания детей к такому, казалось бы, обыденному объекту, как дерево, была создана проблемная ситуация: во время прогулки обратилось внимание детей на то, что уже начинают опадать листья; предложено поднять несколько из них и найти на участке те деревья, с которых они облетели. Во время выполнения задания оказалось, что на участке есть не все деревья с найденными листьями. Предположив, что они могли прилететь с соседних участков, мы решили выяснить, какие деревья растут на территории нашего дошкольного учреждения. Поместив принесённые с прогулки листья в плотно закрывающуюся книгу как экспонат для дальнейшего исследования (сравнения с вновь найденными листьями), принялись обдумывать план дальнейших действий. Мы изготовили план-карту для «путешествия» по территории учреждения, на которую заносили все найденные деревья. Во время «путешествия» узнали, что на территории растут дуб, клён, берёза, яблоня, груша, ель. Детям также встречались «незнакомцы», листья которых дети внимательно рассматривали, отыскивали в энциклопедии идентичное изображение и выясняли, как называется дерево-«незнакомец». Это способствовало стимулированию интереса воспитанников к деревьям, и мы решили узнать о них как можно больше. Во время общения с детьми определился круг вопросов, которые вызвали наибольший интерес у них: какие деревья произрастают в Беларуси, чем они отличаются друг от друга, живые они или нет, есть ли у них семья, дети, друзья; умеют ли они разговаривать, какую пользу приносят людям.

В процессе построения взаимодействия с детьми особое внимание уделяли организации наблюдений за деревьями на территории учреждения во время прогулок по «экологической тропе», экскурсий по микрорайону, в парк, лес. Во время экскурсий дети обогащали представления о видовом разнообразии деревьев ближайшего окружения, учились различать разновидности деревьев, характерные и отличительные особенности внешнего вида (форма кроны, листьев, коры), сезонные изменения. Для детей было настоящим открытием, что дерево с одинаковым названием имеет листья, отличающиеся по форме и цвету.

Во время сезонных экскурсий «Разноцветная осень», «Ёлочка с иголочкой», «Весной деревья просыпаются», «Зелёная аптека» был собран большой материал (листья, кора, плоды, образцы пород деревьев), который способствовал дальнейшему уточнению, обобщению, систематизации полученных представлений о деревьях родного края во время игр-наблюдений, игр-загадок, игр-знакомств, опытов и экспериментов. Одна часть собранного материала стала экспонатами коллекций, в частности, гербария «Золотая осень», коллекции семян «Откуда берутся деревья», другая — материалом для игр «Собери букет», «Собери листок» (разрезные картинки), которые были изготовлены совместно с детьми.

Свои наблюдения за деревьями дети отражали в рисунках, аппликации, которые в дальнейшем использовали как иллюстративный и наглядный материал для дидактических и развивающих игр наряду с готовым наглядным материалом (развивающая игра «Осенние бродилки», дидактическая игра «Составь рассказ»).

Формированию у детей старшего дошкольного возраста представлений о том, что деревья — живые существа, способствовала организация серии опытов и экспериментов, во время которых дети установили, что деревья дышат, питаются, растут, размножаются (у них есть «дети»).

В процессе игр-сравнений, игр-рассматриваний устанавливали связь между возрастом дерева и его внешним видом (высотой и толщиной ствола, толщиной и фактурой коры, количеством колец на спиле дерева). Так узнали, что у клёна кора серо-коричневого цвета, на зрелых деревьях — с трещинками и бугорками, на молодых побегах — красного оттенка, гладкая. Посадив каштан, наблюдали за его ростом и развитием, на основе наблюдений изготовили схему-модель «От семечка до дерева».

Совместно с детьми была изготовлена настольно-печатная развивающая игра «Путешествие», где были схематично изображены объекты природы, маршруты путешествий, по которым воспитанники «путешествовали» во время проведенных экскурсий и прогулок. Изначально цель игры заключалась в уточнении представлений детей о деревьях родного края, особенностях их внешнего вида, местах и условиях произрастания. Детям необходимо было выбрать из набора картинок с изображением деревьев то, которое они встречали в данном месте, затем рассказать об одном из его отличительных признаков, которое имело условное обозначение на оборотной стороне карточки (лист, ствол, кора, крона, плоды (семена)). В дальнейшем, по мере накопления и обогащения представлений детей, содержание и правила игры усложнялись. Попадая на кружок того или иного цвета и выбирая изображение растущего в этом месте дерева, детям нужно было выполнить задание, «зашифрованное цветом» (рассказать стихотворение или составить описательный рассказ о дереве, назвать его характерные особенности, организовать с детьми подвижную игру, назвать какую-либо примету, связанную с этим деревом).

Эффективным средством обогащения представлений о растительном мире является познавательная и художественная литература. Рассказы, сказки, легенды, потешки, поговорки, пословицы, загадки

активно использовались в работе с детьми. Детей привлекали к выполнению заданий творческого характера «Сочини сказку про дерево», «Разговор деревьев».

В ходе реализации проекта родители стали активными участниками организуемых с детьми акций и выставок. Так, в поисках ответа на вопрос детей «Умеют ли деревья говорить?» родители совместно с детьми находили, записывали и зарисовывали народные приметы. Каково же было удивление ребят, когда они обнаружили, что деревья на самом деле могут «разговаривать» и сообщать людям очень полезную информацию, например, во время наблюдения за рябиной ранней осенью дети отметили, что на ней очень много ягод. Обратившись к народным приметам, узнали, что много ягод рябины — к дождливой осени и холодной зиме. Во время наблюдения за берёзой отметили, что листья начали желтеть с верхушки, заглянув в календарь примет, узнали, что следует ожидать ранней весны, а много желудей на дубе пророчит лютую зиму. Увидев во время прогулки зимой, что снег налип на деревья, узнали, что надо ждать тепла. Результаты деятельности детей и их родителей были оформлены в виде блокнотов «Что деревья нам расскажут».

В поисках ответа на вопрос детей «Есть ли у деревьев друзья?» была организована совместная работа с родителями, в ходе которой каждая семья выбирала себе «дерево-хранитель» и собирала о нём подробную информацию, которая стала основой презентации «Сообщества деревьев», а также была использована при изготовлении развивающих игр «Кому нужны деревья», «Дерево — дом».

Установив, что деревья очень необходимы человеку (это и источник витаминов (плодово-ягодные деревья), и место для отдыха (парк, лес), а главное — источник чистого воздуха, древесина — ценный материал для изготовления такой необходимой для человека мебели, посуды, аксессуаров, книг), дети пришли к выводу, что нужно беречь деревья, делать так, чтобы их становилось больше. В результате воспитанники стали инициаторами акции «Спаси дерево — собери макулатуру», а выращенные из собранных осенью семян и плодов деревьев саженцы, за которыми дети ухаживали в течение нескольких месяцев, обеспечивая им необходимые условия жизнедеятельности, высадили весной на территории дошкольного учреждения.

Во время прогулок, экскурсий дети отмечали признаки нерадивого отношения человека к деревьям (обломанные ветки, сорванные листья). Рассуждая о том, почему так происходит, воспитанники предположили, что, возможно, некоторые люди не знают, что так поступать нельзя. В поисках ответа на вопрос, как им об этом сообщить, вспомнили о знаках дорожного движения, которые используют для напоминания правил дорожного движения. Для напоминания о правилах поведения в природе дети совместно с родителями изготовили природоохранные знаки. Закрепляя знак, дети аргументировали запрет тех или иных действий по отношению к деревьям.

Использование в проектной деятельности экологической сказки «Зелёная красавица» дало возможность изготовить плакат в защиту елей, совместно с родителями смастерить множество ёлочек из различных материалов, которые стали экспонатами выставки «Новогодняя красавица». В процессе деятельности воспитанники обобщили и систематизировали представления о хвойных деревьях, отличительных особенностях их внешнего вида.

Игровая ситуация — открытие «Зелёной аптеки» — послужила стимулом для того, чтобы узнать о целебных свойствах уже знакомых детям деревьев (липа, дуб, берёза, ель). Снова активными помощниками стали родители, которые не только участвовали в сборе информации о лекарственных свойствах растений, но и вместе с детьми участвовали в сборе соцветий липы, молодых побегов берёзы и ели, обучая детей делать это бережно и аккуратно. С интересом дети дегустировали фиточай из лекарственных частей деревьев.

Открытия, сделанные в ходе поиска ответов на вопросы детей, стали содержательным компонентом тематического лэпбука «Деревья родного края», который создавался и дополнялся совместно с детьми и их родителями на протяжении реализации проекта; материалы (модели, дидактические и развивающие игры, иллюстративный материал, продукты детского художественно-речевого творчества) активно использовались в течение года как на занятиях, так и во время самостоятельной и совместной деятельности с детьми.

В результате работы над проектом у детей обогатились и систематизировались представления о деревьях родного края, их видовом разнообразии, значимости в жизни человека и природы в целом.

Заключение. На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что использование в работе с детьми проектной деятельности способствует формированию представлений о деревьях родного края у детей старшего дошкольного возраста.

Список цитированных источников

1. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования детей : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / С. Н. Николаева. — М. : Академия, 2002. — 336 с.
2. Лобынько, Л. В. Современные подходы к процессу образования старших дошкольников / Л. В. Лобынько, Т. Ю. Швецова. — М. : ИВЦ Минфина, 2010. — 220 с.
3. Петрикевич, А. А. Метод проектов в образовании дошкольников : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / А. А. Петрикевич. — Мозырь : Белый Ветер, 2008. — 102 с.
4. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2013. — 416 с.

Галік Кацярына Міхайлаўна

Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Жамчужненскі яслі-сад», аг. Жамчужны, Рэспубліка Беларусь, galikkatya@gmail.com

ФАРМІРАВАННЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЭМАТЫЧНЫХ УЯЎЛЕННЯЎ ПРА ГЕАМЕТРЫЧНЫЯ ФІГУРЫ І ФОРМЫ ПРАДМЕТАЎ З ВЫКАРЫСТАННЕМ ЭЛЕМЕНТАЎ СІСТЭМЫ М. МАНТЭСОРЫ

У дадзенай працы разглядаецца праблема знаёмства дзяцей з геаметрычнымі фігурамі і іх уласцівасцямі. Каб ведаць, чаму і як навучаць дзяцей на розных этапах іх развіцця, трэба першым чынам прааналізаваць асаблівасці сенсорнага ўспрымання дзецьмі формы любога прадмета, а затым шляхі далейшага развіцця геаметрычных уяўленняў і элементарнага геаметрычнага мыслення і, далей, як здзяйсняецца пераход ад пачуццёвага ўспрымання формы да яе лагічнага ўсведамлення.

Ключавыя словы: методыка Марыі Монтэсори; геаметрычныя фігуры; геаметрычныя формы; сенсорнае ўспрымання.

Galik Ekaterina Mikhailovna

Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, galikkatya@gmail.com

FORMATION OF ELEMENTARY MATHEMATICAL REPRESENTATIONS ABOUT GEOMETRIC FIGURES AND OBJECT FORMS USING ELEMENTS OF SYSTEM M. MONTESSORI

In this paper, the problem of introducing children to geometric shapes and their properties is disclosed. In order to know what and how to teach children at different stages of their development, we must first of all analyze the peculiarities of children's sensory perception of the shape of any subject, including a figure, and then the ways of further development of geometric representations and elementary geometric thinking and, further, how a transition is made from the sensory perception of form to its logical awareness.

Key words: Maria Montessori technique; geometric figures; geometric shapes; sensory perception.

Уводзіны. Сучасная псіхалага-педагагічная навука бясспрэчна даказала, што засваенне сістэмы матэматычных ведаў аказвае істотны ўплыў на разумовае і псіхічнае развіццё дзяцей дашкольнага ўзросту; вызначана, што для дзяцей дашкольнага ўзросту авалоданне элементарнымі матэматычнымі ведамі мае пазнавальнае, адукацыйнае значэнне, а таксама з'яўляецца адной з умоў падрыхтаванасці дзіцяці да школьнага навучання (Г. М. Леушына, Т. У. Тарунтаева і інш.).

Важна памятаць, што галоўнае — не аб'ём ведаў і ўменняў, а іх якасць і ўплыў на ўзровень развіцця дзіцяці. Залішняе паспешнасць, імкненне апырэдзіць магчымасці дзіцяці, ускладніць заданні могуць прывесці да фармальнага, механічнага запамінання без належнага асэнсавання вызначаных дзеянняў і глыбокага іх разумення.

Асноўная частка. На працягу дзяцінства дзіця пачынае ацэньваць колер і форму навакольных аб'ектаў, іх вагу, велічыню, тэмпературу, уласцівасці паверхні; вучыцца арыентавацца ў прасторы і часе, у паслядоўнасці падзей. Гуляючы, малюючы, выкладваючы мазаіку, робячы аплікацыі, дзіця неўзабаве для сябе засвойвае сенсорныя эталоны — уяўленні пра асноўныя разнавіднасці ўласцівасцяў і адносін, якія паўсталі падчас гістарычнага развіцця чалавецтва і выкарыстоўваюцца людзьмі ў якасці ўзораў, мерак.

Матэматыка дае магчымасці для развіцця пазнавальных здольнасцей, якія з'яўляюцца базай для фарміравання матэматычнага мыслення ў перспектыве, а сфарміраванасць такога мыслення — гарантыя для паспяховага засваення матэматычнага зместу ў далейшым.

Адной з важных уласцівасцей навакольных прадметаў з'яўляецца форма: яна атрымала абагульненае адлюстраванне ў геаметрычных фігурах. Іншымі словамі, геаметрычныя фігуры — гэта эталоны, пры дапамозе якіх можна вызначыць форму прадметаў ці іх частак.

Асновай фарміравання ў дзяцей уяўленняў пра геаметрычныя фігуры з'яўляецца здольнасць іх да ўспрымання формы. Гэта здольнасць дазваляе дзіцяці пазнаваць, адрозніваць і маляваць розныя геаметрычныя фігуры: кропку, прамую, крывую, ломаную лінію, адрэзак, вугал, многавугольнік, квадрат, прамавугольнік і г. д. Для гэтага дастаткова паказаць яму тую ці іншую геаметрычную фігуру і назваць яе адпаведным тэрмінам. Успрымання формы прадмета павінна быць накіравана не толькі на тое, каб бачыць, пазнаваць формы нароўні з іншымі яго прыкметамі, але ўмець, абстрагуючы форму ад прадмета, бачыць яе і ў іншых рэчах.

Уяўленню формы прадметаў і яе абагульненню спрыяюць веды дзяцей эталонаў — геаметрычных фігур. Таму задачай педагога з'яўляецца фарміраванне ў дзіцяці ўменняў пазнаваць у адпаведнасці з эталонам (той ці іншай геаметрычнай фігурай) форму розных прадметаў, умець, абстрагуючы форму ад

рэчы, бачыць яе і ў іншых прадметах, праводзіць інтэлектуальную перапрацоўку, вылучэнне ў прадмеце найболей істотных прыкмет.

Гэтай вобласці ведаў прысвяцілі свае працы такія вучаныя, як М. Мантэсоры, А. А. Столяр, Е. І. Піхеева, Ф. Фробель, К. І. Шчарбакова, З. А. Міхайлава, Л. С. Метліна. У той жа час праблема азнаямлення дашкольнікаў з формамі прадметаў і геаметрычнымі фігурамі застаецца актуальнай.

Сэнс метаду, распрацаванага Марыяй Мантэсоры, складаецца ў тым, каб стымуляваць дзіця да самавяхавання, саманавучання, самаразвіцця. Задача дарослага — дапамагчы арганізаваць яму сваю дзейнасць, пайсці ўласным, унікальным шляхам, рэалізаваць сваю прыроду.

Дзіця ў дзейнасці па сістэме Мантэсоры не з'яўляецца слухачом, які пасіўна ўспрымае тлумачэнні выхавальніка, але, насупраць, актыўна набывае веды, уменні і навыкі падчас самастойнай працы. Матэрыялы носяць аўтадыдактычны характар і становяцца дапамогай дзіцяці падчас саманавучання. Педагог жа добраазнаёмы і ненадакучліва кіруе дзіцем, становячыся пасрэднікам паміж ім і падрыхтаваным асяроддзем. Папрацаваўшы з сэнсорным матэрыялам і навучыўшыся думаць лагічна і дакладна, дзіця без працы перакладае ў матэматычныя тэрміны ўжо добра знаёмыя яму паняцці. Прычым навучанне матэматыцы праходзіць вельмі натуральна: маляны проста жыве ў падрыхтаваным асяроддзі, наскрозь прасякнутай матэматыкай.

Згодна з ідэяй М. Мантэсоры, дзіця працуе з яе матэрыяламі самастойна, паколькі яны пабудаваныя на прынцыпе аўтадыдактычнасці. Педагог не навучае, не «перашкджае» натуральнаму ходу развіцця, не навязвае сваё разуменне, не ўдакладняе словам тое, што дзіця адчувае [2].

Праблему знаёмства дзяцей з геаметрычнымі фігурамі і іх ўласцівасцямі варта разглядаць у двух аспектах: у плане сэнсорнага ўспрымання формаў геаметрычных фігур і выкарыстання іх як эталонаў у пазнанні формаў навакольных прадметаў, а таксама ў сэнсе пазнання асаблівасцей іх структуры, уласцівасцей, асноўных сувязей і заканамернасцей у іх пабудове. Сэнсорнае выхаванне — мэтанакіраваныя педагагічныя ўздзеянні, якія забяспечваюць фарміраванне пачуццёвага пазнання і ўдасканаленне адчуванняў і ўспрымання. Задача першага этапу навучання (дзяцей 3—4 гадоў) — гэта сэнсорнае ўспрымання формы прадметаў і геаметрычных фігур. Другі этап навучання дзяцей 5—6 гадоў павінен быць прысвечаны фарміраванню сістэмных ведаў пра геаметрычныя фігуры і развіццю ў іх пачатковых прыёмаў і спосабаў «геаметрычнага мыслення», якое магчыма развіць у дашкольным узросце [1].

У развіцці «геаметрычных ведаў» у дзяцей прасочваецца некалькі розных узроўняў. Першы ўзровень характарызуецца тым, што фігура ўспрымаецца дзецьмі як цэлае, дзіця яшчэ не ўмее вылучаць у ёй асобныя элементы, не заўважае падабенства і адрознення паміж фігурамі, кожную з іх успрымае адасоблена. На другім узроўні дзіця ўжо вылучае элементы ў фігуры і ўсталявае адносіны як паміж імі, так і паміж асобнымі фігурамі, аднак яшчэ не ўсведамляе агульнасці паміж фігурамі. На трэцім узроўні дзіця ў стане ўсталяваць сувязі паміж уласцівасцямі і структурай фігур, сувязі паміж самімі ўласцівасцямі. Пераход ад аднаго ўзроўню да іншага не з'яўляецца самаадвольным, якія ідуць паралельна біялагічнаму развіццю чалавека і залежаць ад узросту. Ён працякае пад уплывам мэтанакіраванага навучання, якое садзейнічае паскарэнню пераходу да больш высокага ўзроўню. Навучанне таму варта арганізоўваць так, каб у сувязі з засваеннем ведаў пра геаметрычныя фігуры ў дзяцей развівалася і элементарнае геаметрычнае мысленне.

Засваенне прынцыпу абазначэння фігур словам фарміруе ў дзяцей агульны падыход да любой новай фігуры, уменне аднесці яе да пэўнай групы фігур. Веды дзяцей сістэматызуюцца, яны здольныя суадносіць прыватнае з агульным. Усё гэта развівае лагічнае мысленне дашкольнікаў, фарміруе цікавасць да далейшага пазнання, забяспечвае рухомасць розуму.

Пазнанне геаметрычных фігур, іх уласцівасцей пашырае круггляд дзяцей, дазваляе ім больш дакладна і рознабакова ўспрымаць форму навакольных прадметаў, што становіцца адбіваецца на іх прадуктыўнай дзейнасці (напрыклад, маляванні, лепцы).

Вялікае значэнне ў развіцці геаметрычнага мыслення і прасторавых уяўленняў маюць дзеянні па пераўтварэнні фігур (з двух трохвугольнікаў скласці квадрат або з пяці палачак скласці два трохвугольнікі). Усе гэтыя разнавіднасці практыкаванняў развіваюць прасторавыя ўяўленні і геаметрычнае мысленне дзяцей, фарміруюць у іх ўменні назіраць, аналізаваць, абагульняць, вылучаць галоўнае, істотнае і адначасова з гэтым выходзяць такія якасці асобы, як мэтанакіраванасць, настойлівасць.

Такім чынам, у дашкольным узросце адбываецца авалодванне перцептыўнай і інтэлектуальнай сістэматызацыяй геаметрычных фігур.

Замацаванне ўяўленняў дзяцей аб знаёмых ім геаметрычных фігурах рэкамендуецца ажыццяўляць у розных дыдактычных гульнях. Пэўны парадак разгляду і параўнання мадэляў служыць развіццю ўмення ў дзяцей паслядоўна выяўляць форму геаметрычных фігур, параўноўваць іх аднастайныя прыкметы, вылучаць істотныя прыкметы (наяўнасць частак, іх колькасць, суадносіны па памеры) і адцягвацца ад неістотных (афарбоўка, памер, матэрыял).

Заклучэнне. На працягу дашкольнага ўзросту ў дзяцей фарміруюцца ўяўленні аб форме прадметаў і геаметрычных фігурах, але яны вельмі вузкія, разрозненыя, дзеці з цяжкасцю выдзяляюць тыя сувязі і адносіны, якія існуюць паміж імі. Аднак тое, што гэтыя ўяўленні ёсць у дзіцяці, дазваляе выказаць здагадку, што ў працэсе мэтанакіраванага навучання з дапамогай мадэляў могуць быць сфармі-

раваны больш глыбокія і сістэматызаваныя веды аб геаметрычных фігурах. Адсюль вынікае неабходнасць навучання дзяцей правільным прыёмам абследавання форм геаметрычных фігур; развіцця здольнасці выяўляць іх простыя ўласцівасці (колькасць вяршыняў, вуглоў, старон, роўнасць і няроўнасць старон), а таксама вучыць дзяцей групіраваць геаметрычныя фігуры па прыкметах (форме, памеры, колеру), падкрэсліваючы гэтым інварыянтнасць форм; вучыць выбіраць паводле слова і ўзоры сярод фігур рознага колеру і памеру; вучыць знаходзіць у навакольных прадметах падабенства з вядомымі геаметрычнымі фігурамі; вучыць відазмяняць фігуры, складаючы з іх мадэлі прадметаў.

Спіс цытаваных крыніц

1. Вучэбная праграма дашкольнай адукацыі (для ўстаноў дашкольнай адукацыі з беларускай мовай навучання і выхавання) / М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — Мінск : НІА, 2019. — 464 с.
2. Сорокова, М. Г. Математика по методу М. Монтессори в детском саду и школе / М. Г. Сорокова. — М. : Форум, 2015. — 400 с.

УДК 373.29

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

НОВООБРАЗОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Рассматривается проблема проявления и взаимосвязи психических новообразований детей дошкольного и младшего школьного возраста в контексте подготовки их к школе, преемственности дошкольного и начального школьного образования. Выделяются особенности развития личности на пограничном этапе, определяющие сущность, содержание и технологии построения педагогического процесса двух смежных уровней образования на основе принципа последовательности и перспективности.

Ключевые слова: новообразования; самоконтроль; произвольность; общение; мотивация; познавательная деятельность.

Gello Valentina Alekseevna, PhD in Education, Associate Professor
Pridnestrovian State University, Tiraspol, the Republic of Moldova, Transnistria, goroja.valentina@yandex.ru

NEW FORMATIONS OF PERSONALITY DEVELOPMENT

The problem of manifestation and interrelation of mental new formations of children of preschool and primary school age in the context of their preparation for school, continuity of preschool and primary school education is considered. The author highlights the features of personal development at the border stage, which determine the essence, content and technology of building the pedagogical process of two adjacent levels of education on the basis of the principle of consistency and perspective.

Key words: new formations; self-control; arbitrariness; communication; motivation; cognitive activity.

Введение. В непрерывном образовании преемственность в построении педагогического процесса опирается на идентичность, динамику и новообразования в развитии обучающихся смежных возрастов. В контексте решения проблемы подготовки детей к школе важно помнить об особенностях развития личности на пограничном этапе. Развитие всегда идёт по спирали. Дошкольный возраст представляет собой качественно своеобразный период детства, который создаёт особо благоприятные условия для построения определённого этажа будущей личности (А. В. Запорожец). В контексте проблемы характеристики новообразований развития у дошкольников и младших школьников актуализируется вопрос построения педагогического процесса, в котором они, с одной стороны, должны быть учтены, с другой — способствовать их формированию и становлению. Цель нашего исследования — определить роль и особенности базовых новообразований личности дошкольников, которые позволяют успешному развитию первоклассников и их адаптации к новым условиям. Одной из задач является изучить динамику поэтапного преобразования новообразований у детей в познавательной сфере, изменении мотивационного компонента мыслительной деятельности, произвольности поведения, способности к общению и социальным взаимоотношениям. Проблема актуальна в плане необходимости разработки педагогически целесообразных систем обучения, обеспечивающих естественное развитие ребёнка.

Основная часть. Наблюдения за детьми в различных видах деятельности, анализ образовательных программ, психолого-педагогических характеристик, результатов специального обследования психологов накануне поступления воспитанников в школу, специальные беседы с родителями о динамике

развития ребёнка позволили нам дать характеристику сущности проявляющихся у дошкольников противоречий и их последующее преобразование у младших школьников. За основу в нашей работе было взято положение об амплификации детского развития в дошкольном возрасте и признания его самоценности. При систематическом обучении и усвоении основ наук у обучающихся в школе формируется учебная деятельность, постепенно занимая позицию ведущей. Отдельные её элементы, а точнее предпосылки, появляются в период дошкольного детства. Выделяются три уровня, характеризующие различную степень развития учебной деятельности. А. П. Усовой к первому уровню были отнесены дети «...активно применяющие даваемые им указания... спрашивали непонятное, правильно оценивали свою работу...» [1, с. 68]. Их количество было незначительно. Элементы учебной деятельности развиваются в игровой и предметно-практической деятельности, которые в дошкольном возрасте достигают достаточно высокого уровня развития. Именно в них формируются отдельные элементы универсальных познавательных действий регулятивного, познавательного и коммуникативного характера. Дети овладевают общими способами действий, которые позволяют им решать практические или познавательные задачи. Иногда они самостоятельно находят специальные подходы и пути их решения, а также выделяют новые связи и отношения. Благодаря наличию таких способностей дети уже в первые дни обучения в школе в основном могут самостоятельно находить способы решения учебных задач. В канун поступления в школу у дошкольников имеет место новообразование — способность дифференцировать способ решения поставленной задачи и качество конечного результата. При этом они способны устанавливать взаимосвязь между тем, насколько они следовали указаниям педагога относительно выполнения действия, и качеством конечного результата, который они получили в итоге. Именно это позволяет им в школе осуществлять самоконтроль через следование указаниям педагога по выполнению учебной задачи, самостоятельно адекватно оценивать правильность выполнения действий и вносить необходимые коррективы в исполнение как по ходу его реализации, так и в конце действия.

Изменение познавательной сферы дошкольников — значимое новообразование, позволяющее в дальнейшем целенаправленно овладевать выработанными образцами действий и отношений, творчески их преобразовывать и интерпретировать. Оно характеризуется: действенностью, обязательностью, произвольностью. В процессе познавательной деятельности совершенствуются уже имеющиеся способности и формируются такие новообразования, как произвольность психических процессов, личностная и интеллектуальная рефлексия, умение анализировать и планировать ход своей деятельности. В школе данные новообразования через содержание и форму организации учебной деятельности обуславливают новый тип сознания и мышления учащихся. При обучении главным направлением их развития является интеллектуализация, которая становится возможной благодаря опосредованности и произвольности всех психических процессов.

В дошкольном возрасте происходит развитие ребёнка как субъекта собственной деятельности (в том числе и познавательной), основанной на избирательности интересов, уникальности (индивидуальности) социального опыта, готовности по своей инициативе изобретать что-либо и использовать на практике разнообразные исследовательские действия. Наличие данного новообразования ведёт в дальнейшем к появлению у первоклассников потребности вникать в суть действия, понимать его смысл и выделять значимость для себя. В связи с учётом при обучении имеющейся общей и специальной подготовки детей к школе встаёт вопрос определения уровня интеллектуального развития детей. Важно выявить, какое место в познавательной деятельности старших дошкольников занимает мышление. Динамика его становления выражается в переходе от наглядно-действенного к наглядно-образному, далее — к словесному мышлению. Именно оно определяет содержательную характеристику интеллектуальной деятельности ребёнка. При вариативности построения педагогического процесса и использования интерактивных технологий обучения старшие дошкольники проявляют планомерность в анализе фактов и событий окружающего мира, способность к абстрагированию и обобщению, что выражается в гибкости, самостоятельности и продуктивности мышления.

Новообразованием мыслительной деятельности старших дошкольников является появление мотивационно-личностного компонента деятельности. Судить о его формировании можно по активизации действий ребёнка в различных видах деятельности, стремлению их планировать, программировать и контролировать, проявлению интереса и желанию овладеть операциями анализа и синтеза обстоятельств, целей, задач, способов действий, позволяющих преднамеренно осуществлять планирование интеллектуальной деятельности. При анализе деятельности ребёнка видно преобладание в ней познавательных и социальных мотивов. Имеет место наличие социальной позиции, самостоятельности в практической и познавательной деятельности, появление навыков самоорганизации и произвольности. Это во многом определяет их дальнейшую способность адаптироваться к новым или меняющимся условиям.

У дошкольников появляются новообразования, которые определяют не только их внутреннюю позицию по отношению к реальным или будущим событиям (в частности положительное, отрицательное или индифферентное отношение к школе), но и развитие познавательной активности, а также его личностную сферу. Это, прежде всего, произвольность поведения, иерархия мотивов, способность следовать правилам и выполнять конкретные требования. У школьников это проявляется в виде организованности, дисциплинированности, ответственности. Такие черты характера и качества личности напрямую связаны

с развитием воли и способностью контролировать своё эмоциональное состояние. Позитивной адаптации первоклассника к школе способствует наличие самоконтроля, произвольности и способности управлять поведением. Мы установили, что во многом отношение к выполнению принятых правил и требований в школе определяется существующими ранее взаимоотношениями ребёнка и взрослого. Поведение детей формирует характер требований к нему с раннего возраста. Если они были жёстки и сориентированы на постоянный контроль, то формирование осознанного поведения идёт достаточно длительно. По мере развития воли, приобретения жизненного опыта, осознания последствий, с которыми он столкнётся, у ребёнка формируется собственный контроль за поступками и действиями. В основе такого вида поведения лежат формирующиеся нравственные мотивы. Иногда они имеют эгоистическую окраску и желание получить одобрение взрослого или укрепить свою позицию в группе сверстников. Однако через позитивный жизненный опыт они меняются и постепенно превращаются в позитивную привычку. У первоклассников имеют место все виды самооценки: адекватная устойчивая, завышенная устойчивая, неустойчивая в сторону неадекватного завышения или занижения. По мере взросления совершенствуется умение правильно оценивать себя и свои возможности, не допуская неоправданной недооценки или переоценки. Всё это говорит о том, что самооценка младшего школьника динамична и имеет тенденцию к устойчивости, постепенно переходя во внутреннюю позицию личности. Став мотивом поведения, она влияет на формирование качеств личности, позволяющих ему стать активным субъектом образовательной деятельности.

С формированием у старших дошкольников произвольного поведения тесно связаны такие новообразования, как способность предусмотреть результаты действий и рефлексия. Умение оценить собственный поступок с точки зрения его последствий и восприятие реакции, выраженной со стороны окружающих, позволяют ребёнку пересмотреть и изменить своё поведение, ориентируясь на принятые в обществе нормы. Таким образом, будущий школьник постепенно овладевает смысловой ориентировкой выполнения и оценки своих действий и действий окружающих. Прежде всего это связано с переживаниями по поводу изменения отношений с окружающими, которые очень значимы для ребёнка. Старший дошкольник тревожится, что может потерять «авторитет» в глазах сверстников, родителей, знакомых взрослых, педагогов. Он активно размышляет по поводу своих действий и часто утаивает собственные переживания. Такое состояние в статусе школьника меняется в сторону восприятия своего нового социального положения и уверенности в собственных силах.

В дошкольном возрасте активно формируется и проявляется способность к общению. Именно общение служит необходимым условием и формой обозначения процессов и результатов восприятия, мышления и деятельности как в реально существующих, так и в воображаемых ситуациях. Общение детей начинает выступать средством самопознания и самовыражения, способом сотрудничества со сверстниками и окружающими взрослыми. Этому способствуют создание специальных условий, активизирующих речь ребёнка, побуждающих его к обмену мнениями, вызывающих необходимость согласовывать совместные действия, доносить до окружающих свою позицию. Дошкольный возраст характеризуется интенсивным развитием личности как субъекта социальных отношений. Окружающие ребёнка люди побуждают его к контактам. Через взаимодействие с ними он может удовлетворить свои потребности, выбрать наиболее удобный способ общения, проявить себя, сравнить свои действия и проступки с поведением других. В течение всего дошкольного периода общение служит важнейшим видом деятельности, который реализуется в процессе ведущей (игровой) и зарождающихся новых деятельности. Для развития социальных отношений в окружающей ребёнка среде должны быть созданы специальные социальные предпосылки, побуждающие к активности и разным формам позитивного общения. К ним можно отнести других членов сообщества, которые стремятся установить многоуровневые и многофункциональные контакты с ребёнком, содействуют его формированию как субъекта социальных отношений. В связи с наличием у дошкольников позитивного опыта положительного социального общения у младшего школьника формируется такое новообразование, как появление чувства компетентности в вопросах самооценки и оценки других людей.

В контексте рассматриваемых новообразований можно утверждать, что ребёнок начинает осознавать себя как значимую личность, понимать своё место в обществе сверстников и взрослых, но при этом не всегда умеет управлять своими действиями в силу слабого развития воли, высокой эмоциональности и чувствительности к оценке окружающих. Развитая воля обеспечивает соподчинение мотивов, что определяет устойчивость и возможность регулирования поведения. У младшего школьника именно управляемые эмоции становятся внутренним регулятором поведения и определяют его позитивные и негативно тревожные ощущения. К концу старшего дошкольного возраста дети не всегда могут дать определение своим ощущениям, но состояние сверстников и взрослых им понятно, как правило, они пытаются учесть их, проявляя толерантность, поиск компромиссов во взаимодействии и взаимоотношениях.

Заключение. Формирование личности дошкольника на основе преемственности, последовательности и перспективности развития всех его сторон должно учитывать самоценность периода детства, детской субкультуры, амплификацию и социальную ситуацию. На смежных уровнях образования важна позитивная социализация и индивидуализация. Новообразования личности дошкольника, касающиеся познавательной сферы, изменения мотивационного компонента мыслительной деятельности, самоконт-

роля и произвольности поведения, способности к общению и социальным взаимоотношениям рассматриваются нами во взаимосвязи и единстве. Так, изменения познавательной сферы непосредственно связаны с развитием произвольности психических процессов и поведения. Поведение же ориентировано на установленные и предъявляемые в данном сообществе правила, на достижение поставленной самостоятельно ребёнком или педагогом цели. Способность к соподчинению мотивов побуждает к активной организованной деятельности, направленной на решение практических или теоретических задач. В контексте требований подготовки детей к школе значимым приобретением дошкольника является возросшая самостоятельность, проявление активности в различных видах деятельности и принятие решений на основе имеющегося опыта, личных интересов и реализации собственной позиции. Важным новообразованием, которое обогащается и совершенствуется в школе, выступает креативность — способность к вариативной трактовке происходящих вокруг действий, событий, характеристики предметов. Она выражается в гибкости ума и умении анализировать ситуацию, определять причины её возникновения и возможные последствия, направленности восприятия на выделение нового и стремление реализовать себя через различные виды самостоятельной творческой деятельности.

По мере расширения жизненного опыта, обогащения представлений об окружающем мире, принятия ценностей общества, становления произвольности поведения и деятельности в дошкольном возрасте происходят изменения в самосознании и самооценке ребёнка. В дальнейшем в школе это способствует развитию умений оценивать свои действия через сравнение с уже установленными требованиями в ближайшем окружении и осознанию себя равноправным субъектом образовательной деятельности. Способность к конструктивным взаимодействиям в различных видах деятельности, адекватной самооценке и осознанию своего места в коллективе сверстников и в процессе общения со взрослыми — новообразование, которое преобразуется в течение всей жизни человека.

Список цитированных источников

1. Усова, А. П. Обучение в детском саду / А. П. Усова ; под. ред. А. В. Запорожца. — 3-е изд., испр. — М. : Просвещение, 1981. — 175 с.

УДК 373.2

Германович Ольга Александровна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лиды», г. Лиды, Республика Беларусь, Olgosha-Sakuta-95@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР

В статье представлены эффективные условия развития математических представлений дошкольников в процессе сюжетно-ролевых игр, раскрывается важность применения сюжетно-ролевой игры в формировании элементарных математических представлений.

Ключевые слова: сюжетно-ролевая игра; математика; ребёнок.

Hermanovich Olga Alexandrovna

Lida Preschool child development center № 2, Lida, Belarus, Olgosha-Sakuta-95@mail.ru

THE FORMATION OF ELEMENTARY MATHEMATICAL REPRESENTATIONS OF PRESCHOOLERS IN THE PROCESS OF USING PLOT-ROLE-PLAYING GAMES

The article presents effective conditions for the development of mathematical representations of preschoolers in the process of plot-role-playing games, reveals the importance of using a story-role-playing game in the formation of elementary mathematical representations.

Key words: story-role-playing game; elementary mathematical representations; child.

Введение. Проблема обучения математике в современной жизни приобретает всё большее значение, так как очень бурно происходит развитие математической науки и её проникновение в самые разные ветки знаний. Формирование начальных математических знаний и умений у детей дошкольного возраста должно осуществляться таким образом, чтобы обучение давало не только практический итог

(навыки счёта, измерения), но и развивающий эффект. Под математическим развитием дошкольников понимают качественные изменения в познавательной деятельности детей, которые происходят в игровой итоге формирования математических представлений и связанных с ними логических операций [1, с. 33].

Благодаря математическим знаниям, дети учатся анализировать, сравнивать, синтезировать, выполнять вычислительные операции, логически мыслить, различать геометрические фигуры, называть их признаки, ориентироваться в пространстве. У детей дошкольного возраста развивается память, внимание, мышление.

Дети дошкольного возраста проявляют спонтанный интерес к математическим категориям: число, количество, форма, время, пространство, которые помогают им лучше ориентироваться в вещах и ситуациях, упорядочивать и связывать их друг с другом, способствуют формированию понятий. Знакомство детей с миром элементарной математики происходит интегрированно во всех образовательных областях и видах деятельности детей: на занятиях по математике, развитию речи, изобразительной и конструктивной деятельности, во время экспериментальной деятельности, физкультурных и музыкальных занятий.

Но когда мы ведём речь о дошкольнике, то должны иметь в виду, что математику следует связать с окружающей жизнью. А возможно это осуществить только в процессе игр.

Основная часть. Эффективное формирование математических представлений у детей дошкольного возраста должно происходить в сочетании игровой, проблемно-поисковой и практической деятельности. Использование сюрпризных моментов, игровых и проблемных ситуаций, развивающих, логико-математических, занимательных игр и упражнений вызывает у детей интерес к самому процессу познания, к преодолению трудностей, стоящих на пути, к самостоятельному поиску решения и достижения поставленной цели. Пусть дети не видят, что их чему-то обучают. Пусть думают, что они только играют. Но незаметно для себя, в процессе игры, дошкольники считают, складывают, вычитают, более того — решают разного рода логические задачи, формирующие определённые логические операции. Это детям интересно потому, что они любят играть. Особым видом игровой деятельности является сюжетно-ролевая игра. Она создаётся взрослым специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактических задач.

В ролевой игре выделяют сюжет и содержание. Сюжет игры — это та сфера действительности, которую дети отражают в своих играх. Его развитие происходит от игр с бытовым сюжетом («Дочки-матери») к играм с бытовым сюжетом («Строительство», «Магазин», «Больница»). На протяжении дошкольного возраста меняется и содержание детских игр — то, что воспроизводится ребёнком в качестве центрального и характерного момента деятельности взрослых. Согласно Д. Б. Эльконину, сначала основное содержание ролевой игры заключается в максимально развернутом воспроизведении действий с предметами. Затем на первый план выступает воспроизведение отношений между взрослыми. К концу дошкольного возраста главным содержанием ролевой игры становится выполнение ребёнком правил, вытекающих из взятой на себя роли [2, с. 13—14].

В организации сюжетно-ролевой игры на первых порах педагог становится её взаимозависимости участником и через роль включает в неё счёт и измерение, контролирует правильность решения задач, оказывает своевременную помощь, даёт индивидуальные задания с учётом возможностей, знаний и опыта каждого ребёнка, поощряет инициативу и самостоятельность, поддерживает радость успеха. Приняв роль взрослого, ребёнок в игре отображает его общественные функции и вступает с другими играющими в отношения, характерные для отношений взрослых людей. Сюжетно-ролевая игра строится и развивается при условии закрепления за каждой ролью определённых игровых функций (не только со счётно-измерительными действиями) и установления чёткой взаимозависимости этих функций. Если выполнение одной роли с необходимостью требует выполнения другой, то происходит активное взаимодействие и общение ребят по ходу игры. По мере овладения счётом и измерением меняется содержание игр, характер их протекания. Ведущие роли начинают выполнять сами дети. Критерием выбора на ведущую роль нередко становится умение сверстников выполнять счётные и измерительные действия.

Актуальность применения сюжетно-ролевых игр в процессе формирования элементарных математических представлений заключается и в том, что они активно влияют на формирование умственных действий, развитие логического мышления, а главное, формируют необходимые компетенции, которые помогут ребёнку в самореализации и для жизни в обществе.

Для того чтобы создать условия, во время которых дети в игровой непринужденной форме смогут уточнить, закрепить свои математические представления, нужно обеспечить наличие математического содержания предметного игрового пространства сюжетно-ролевых игр, при этом ориентируясь на актуальный уровень развития математических представлений детей, а также на требования учебной программы дошкольного образования, стремясь обеспечить «зону ближайшего развития».

Для проведения сюжетно-ролевой игры игровой материал подготавливается заранее. Дети с радостью участвуют в создании атрибутов для игры. У них при этом развивается инициатива, они получают чувство удовлетворения от использования в игре самостоятельно сделанного атрибута. Также в сюжетно-ролевых играх следует широко использовать разнообразный дидактический материал и подбирать его таким образом, чтобы облегчить ребёнку переход от применения более конкретных его форм к более абстрактным.

В целях формирования элементарных математических представлений для организации сюжетно-ролевой игры «Семья» подготавливаются различающиеся по цвету, форме, размеру (большой, помень-

ше, маленький) атрибуты (кукольная посуда и тканевые салфетки, куклы). В процессе игр с этим материалом у детей формируются, уточняются представления о цвете, размере и форме. Дети овладевают способами сравнения предметов, их группировки и классификации. Стимулируя к выполнению этих операций, педагог создаёт игровые или проблемные ситуации: предлагает подобрать салфетку и посуду по цвету и размеру, чтобы стол был сервирован красиво; может предложить сосчитать кукол, чтобы поставить для них нужное количество тарелок или купить нужное количество пирожных; выяснить, сколько тарелок, пирожных не хватает. Для закрепления знаний о геометрических фигурах и умений определять форму предмета, схожую с геометрической фигурой, можно изготовить схемы сервировки стола. Вариативность таких схем разнообразит игру и поможет ребёнку закрепить представления о цвете, форме, размере, будет способствовать развитию логического мышления.

Формированию представлений дошкольников о форме, закреплению представлений о цвете способствует изготовление для сюжетно-ролевой игры «Поездка на транспорте» «билетов» с изображением геометрических фигур разного цвета. Например, красный квадрат с изображением автобуса — билет на автобус. Использование карты маршрута транспорта по группе позволяет детям развивать умение ориентироваться в пространстве, создание ситуации купли-продажи «билетов» инициирует выполнение счётных операций (счёт «денег» для покупки «билетов»).

Для сюжетно-ролевой игры «Медицинский центр (поликлиника, аптека)» можно подготовить «рецепты» — картонные прямоугольники с изображением геометрических фигур разного цвета, формы, величины; коробочки разного размера, цвета с условными обозначениями в соответствии с «рецептами». Доктор выписывает рецепт на определённое лекарство (например, две большие синие таблетки или пять маленьких красных таблеток), дети-пациенты покупают в аптеке соответствующее лекарство. Разные по высоте коробочки, баночки можно расположить на витрине в порядке возрастания, убывания по высоте, длине. Использование для сюжета «Окулист» таблицы для проверки зрения с геометрическими фигурами разной величины и карточки-схемы гимнастики для глаз, схемы-модели «Будьте здоровы» для игрового сюжета «На приёме у врача» развивает умение соотносить геометрические фигуры по форме, величине, множества по количеству, а также способствует развитию логического мышления, умения устанавливать связи и отношения между предметами.

Развивающая среда для сюжетно-ролевой игры «Гипермаркет, супермаркет» очень богата и разнообразна. С помощью «денег» для покупок дети упражняются в пересчёте, сравнении множеств. Использование в игре различных товаров (салфетки, одежда, разной формы и цвета, посуда, продукты) позволяет закреплять у дошкольников представления о форме, величине, развивает умение сравнивать, группировать.

Заключение. Сюжетно-ролевые игры в комплексе с другими воспитательными средствами представляют собой основу формирования гармонически развитой активной личности, способной находить выход из критического положения, принимать решение, проявлять инициативу, т. е. приобретают те качества, которые необходимы в будущей жизни.

Рассмотрев несколько сюжетно-ролевых игр, можно сделать вывод, что сюжетно-ролевая игра даёт возможность детям использовать, закреплять и уточнять математические представления, полученные в процессе накопления жизненного опыта, совместной деятельности со взрослыми или непосредственной образовательной деятельности.

Список цитированных источников

1. Развіцце асобы дзіцяці ў дзейнасці : дапам. для педагогаў дашк. устаноў / Р. М. Мірнова [і інш.] ; пад рэд. Л. Б. Гарунович. — Мінск : Беларусь, 2002. — 128 с.
2. Игра в жизни дошкольника : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Е. А. Панько [и др.] ; под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. — Минск : Нац. ин-т образования, 2012. — 184 с.

УДК 375.03

Горбатова Елена Владленовна, кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск,
Республика Беларусь, gorbilen@yandex.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Педагогическое сопровождение обучения детей дошкольного возраста изобразительной деятельности определяется как создание соответствующих организационно-педагогических условий, необходимых для раскрытия творческих способностей каждого воспитанника. К таким условиям отнесены создание благоприятной среды, свободный выбор содержания и форм деятельности.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение; изобразительная деятельность; изобразительное творчество.

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR TEACHING CHILDREN OF PRESCHOOL AGE VISUAL ACTIVITIES

Pedagogical support of teaching children of preschool age of visual activity is defined as the creation of appropriate organizational and pedagogical conditions necessary for the disclosure of creative abilities of each pupil. These conditions include the creation of a favorable environment, free choice of content and forms of activity.

Key words: pedagogical support; visual activity; visual creativity.

Введение. Детство на современном этапе развития дошкольного образования рассматривается как важный возрастной период развития творческих способностей, формирования характера ребёнка, в процессе которого происходят психические новообразования, приобретается познавательный опыт, воспитываются художественно-эстетические чувства, реализуется стремление к исследовательскому поиску, появляются первые творческие проявления личности.

Первоочередными задачами педагогических работников учреждений дошкольного образования должны стать правильное направление творческих интересов детей, развитие их образного мышления, формирование положительной «Я-концепции» каждого ребёнка. Поисковая творческая деятельность в дошкольном возрасте является своеобразным внутренним генератором, движущей силой саморазвития, самосовершенствования каждой личности, способствует актуализации внутреннего потенциала ребёнка в будущем.

Основная часть. Изобразительная деятельность — это введение детей в мир творчества, оно взаимосвязано с миром восприятия, переживаний. Ребёнок в процессе занятий пытается понять содержание и выразительные средства произведений искусства, их красоту. Достижение такого творческого уровня развития личности можно считать высоким результатом педагогического сопровождения этого процесса. В искусстве прослеживаются взаимосвязанные направления инновационных поисков: одно — по линии открытия нестандартных, доступных для детей выразительных средств создания образов в разных видах детской изобразительной деятельности, второе — поиски оригинальной методики работы над реализацией творческих замыслов детей.

Изобразительное искусство и изобразительная деятельность — универсальные формы выражения духовного мира человека через творчество, и задача, стоящая перед воспитателем дошкольного образования, — познакомить ребёнка с миром искусства, развить его зрительное восприятие, сформировать эстетические представления.

Современные исследования определяют детское творчество как явление художественной культуры, а изучение особенностей её проявлений и условий формирования — как важную проблему психолого-педагогической науки. Раскрывая роль творческой деятельности в воспитании, обучении и развитии ребёнка, исследователи (Н. Сакулина, В. Мухина, Л. Выготский) отмечают, что в творческой деятельности ребёнок открывает для себя новое, проявляет понимание и отношение к окружающей действительности, позволяет взрослым изучать свой внутренний мир. Это позволяет говорить о возможности использования понятия «творчество» применительно к деятельности детей, при этом ограничивая её термином «детская» и отмечая при этом условный характер его употребления.

Одним из значимых положений современной педагогики творчества является признание детского творчества как условия существования ребёнка в повседневной жизни (Л. Выготский), что даёт основание для привлечения к творческой деятельности всех детей [1, с. 12]. Основы творческого процесса составляют впечатления об окружающей действительности, а также комбинирование старого в новом сочетании, поэтому если мы хотим создать прочные основы для творческой деятельности ребёнка, необходимо развивать его опыт.

В определении условий формирования у детей творческой деятельности исходным является положение о социальном наследовании психических свойств и способностей, присвоение индивидом материальной и духовной культуры, созданной человечеством (С. Рубинштейн, А. Леонтьев, Л. Венгер).

По данным учёных, психическая регуляция творческой деятельности осуществляется с помощью психических действий, которые не возникают естественным путём, а должны быть привиты ребёнку. Если отсутствует целенаправленное обучение, такое присвоение может происходить стихийно. В связи с этим особую значимость имеют исследования, связанные с разработкой содержания, форм и методов передачи детям норм реалистического изобразительного искусства, обучение их творческому воспроизведению окружающей среды [2, с. 62].

Успешности решения указанных задач способствуют как объективные, так и субъективные условия. Объективные условия заключаются в создании творческой атмосферы в группе учреждения дошкольного образования, что находит своё выражение в доброжелательном и внимательном отношении

сверстников и взрослых к творческим проявлениям ребёнка; наличии предметно-пространственной среды, которая даёт возможность детям практически реализовать творческие задания в соответствии с их замыслом и т. п.

К субъективным условиям относится психологическая готовность ребёнка к творческому процессу, т. е. сформированность системы психических процессов и образований, которые в своей совокупности обеспечивают ему возможность в большей или меньшей степени решать те задачи, которые возникают на каждом этапе указанной деятельности. Обучение как целенаправленный, научно обоснованный и методически обеспеченный процесс, целью которого является формирование готовности ребёнка к соответствующей деятельности, рассматривается как универсальное условие, сочетающее в себе объективные и субъективные условия.

В ходе ознакомления детей с особенностями творческого поиска и воплощение замысла используются следующие методы: исследовательский, который направлен на формирование у ребёнка способностей к изобразительной деятельности; метод усвоения слов-понятий, обозначающих эталонные признаки как предметов и явлений, так и некоторые понятные детям средства действий, связанные с изобразительной деятельностью; демонстрация рациональных приёмов выполнения поставленной изобразительной задачи; устная инструкция; беседа; рассказ, который сопровождается соответствующим иллюстративным материалом.

В отличие от учебного рисования, указанные методы предусматривают ознакомление детей с путями решения творческих задач. В этом случае воспитатель дошкольного образования настраивается на применение новых средств работы с детьми, продумывает методы и приёмы работы [3, с. 52].

Среди приёмов обучения, которые направлены на создание эмоционального комфорта, активизацию внимания, большое значение имеет совет воспитателя, который сочетает в себе стимулирующее влияние на ребёнка, включает определённые предложения относительно возможностей нахождения рациональных способов выполнения той или иной творческой задачи. Особенность использования совета заключается в том, что он высказывается в доброжелательной форме, предлагается ненавязчиво, желательно с использованием наглядности.

Наиболее благоприятным возрастом для начала систематического и последовательного ознакомления детей с особенностями творческого поиска является пятый год жизни. Это обусловлено тем, что на указанном этапе развития ребёнка основные психические процессы и образования приобретают произвольный характер. Кроме того, овладение различными видами рисования (предметным, сюжетным, декоративным) и предусмотренным в них программным учебным содержанием служит основанием для решения несложных творческих задач.

Рисование — один из самых любимых видов творческой деятельности детей. Рисунок как элемент изобразительного языка заключается в воспроизведении цвета, формы (в условно плоскостном изображении) объекта, пропорциональных соотношений его деталей и их положение в пространстве, динамики. Для развития навыков и умения рисования определяющим является подбор тематики, содержания работ, техники исполнения.

Содержание и техники выполнения работ могут быть разнообразными. Техника рисования включает широкий круг вопросов: приобретение специальных навыков, способов и приёмов, с помощью которых выполняется художественное произведение, результат работы с изобразительными материалами и инструментами, способы их использования. Художественные техники можно использовать во всех видах рисования — предметном, сюжетном и декоративном. Освоение воспитателем технических возможностей рисования позволяют отойти от стереотипов, предоставляют ребёнку максимальную свободу в создании образов, передаче своего отношения к нему.

Заключение. Творческое самовыражение детей дошкольного возраста посредством изобразительной деятельности — это целенаправленный процесс творческого развития ребёнка. Успешность формирования творчества зависит от правильного подбора воспитателем дошкольного образования методов и приёмов руководства творческой изобразительной деятельностью детей. Взрослый стимулирует познавательную и оценочную деятельность детей, побуждает к творческому поиску системой методов, демонстрирует рациональные способы воплощения замысла, создает ситуацию успеха, сотрудничает с детьми, тем самым придает этому процессу творческую направленность.

Список цитированных источников

1. *Выготский, Л. С.* Проблема культурного развития ребёнка / Л. С. Выготский / Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14 : «Психология». — 1991. — № 4. — С. 5—18.
2. *Казакова, Т. Г.* Теория и методика развития детского изобразительного творчества / Т. Г. Казакова. — М. : ВЛАДОС, 2006. — 255 с.
3. *Григорьева, Г. Г.* Развитие дошкольника в изобразительной деятельности / Г. Г. Григорьева. — М. : Педагогика, 2000. — 344 с.

Демьяненко Светлана Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды, Переяслав-Хмельницкий,
Украина, demianenko.lana@gmail.com

ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТАЯЗЫКА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Исследование посвящено одной из важных проблем речевого развития детей старшего дошкольного возраста. На основе анализа эмпирических исследований предпринята попытка выяснить особенности проявления метаязыковой деятельности детей старшего дошкольного возраста как естественной склонности осознания единиц языка и факторов, вызывающих спонтанное, стихийное порождение речевых навыков детей. Металингвистическая деятельность детей изучалась на основе анализа их языковой действительности — слов (слова-действия, слова-признаки, слова-названия).

Ключевые слова: метаязык; метаязыковое развитие; языковые дефиниции; слово; дети старшего дошкольного возраста.

Demianenko Svetlana Dmitrievna, PhD in Education, Associate Professor
Pereiaslav Khmelnytsky Hrihorii Skovoroda State Pedagogical University, Pereiaslav-Khmelnytsky, Ukraine,
demianenko.lana@gmail.com

STUDY OF METALANGUAGE OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

The proposed study is devoted to one of the important problems of speech development of children of the senior preschool age. On the basis of the analysis of empirical studies an attempt was made to find out the peculiarities of the metamorphic activity of children of the senior preschool age as a natural tendency to learn the language and factors that cause spontaneous, spontaneous generation of language definitions in children. The metalinguistic activity of children was studied on the basis of an analysis of their linguistic reality: words (names of the being, indifference, words-actions, words-signs, word-names), utterances-narratives.

Key words: metamorphosis; metamorphic development; language definitions; word; children of the senior preschool age.

Введение. Речевое развитие является одной из важнейших составляющих подготовки детской личности к обучению в школе. Формирование речевой деятельности способствует успешной социализации, познанию, общению и обеспечивает комфортность жизни ребёнка. Общее речевое развитие дошкольников должно способствовать усвоению единиц языка в добукварный период, до начала обучения грамоте в начальной школе. Первые азы филологического образования человек получает в период дошкольного детства. В младшем возрасте 3—4-летние дети самостоятельно проявляют интерес к миру языка. Дети среднего и старшего дошкольного возраста вдумываются не только в смысл звучания слова, словосочетания, предложения, но и «сосредотачиваются» «задумываются», «размышляют» над языковыми явлениями и фактами. Интерес детей к миру языка проявляется в том, что они играют произнесением и вслушиваются в звучание названий языковых дефиниций («слово-словечко, словечечко», «буквы-звуковки»; говорят [ссс] — шипит, а [р-р-р] — рычит, [ф] — очки, [р] — молоток и др.). Дети путём подбора, подражания, комбинирования, сравнения, обобщения языковых средств пытаются познавать языковую действительность. Усвоение языка осуществляется, прежде всего, в самостоятельном конструировании ребёнком собственной языковой системы, где ребёнок является активным, творческим субъектом этого процесса — языковая личность, которая формируется. В её становлении важную роль играет метаязыковая деятельность, связанная с анализом усваиваемого ребёнком языка.

Предпосылкой металингвистических проявлений детей старшего дошкольного возраста является неосознаваемый ими акт собственной языковой практики, в процессе которой актуализируется биологически заложенная способность невольно, нечаянно истолковывать и передавать имплицитные смыслы (эксплицировать свои представления) о языке, выполняя вербальные действия (говоря). Такие природные металингвистические рефлексивы и когниции дошкольников являются основой для дальнейшего настоящего осмысления собственной речи и её объективации [3]. Произвольность ситуации вербального акта, связанного с экспликацией самостоятельно выведенных детьми лингвистических «знаний» (операционных, практических, которые находятся вне области осознания и проявляются через определённые действия — процедурные знания), ограничивает, а иногда и полностью исключает возможность высказываться о языке. Дети обладают имплицитно лингвистическими знаниями и не всегда готовы к их воспроизведению по заданию взрослых, а если они эксплицируют эти знания, то их вербализация осуществляется значительно сложнее (декларативные знания — знания языковых фактов, категорий, классификаций, типологий, которые можно изложить с помощью языковых средств). Усвоение дошкольниками процедурных знаний помогает им анализировать языковую действительность, например звуки (гласные, согласные; твёрдые, мягкие), слова (одушевленные, неодушевленные; слова-действия, слова-признаки, слова-названия), предложения (повествовательные, вопросительные, побудительные), выска-

звания (повествование, описание, рассуждение). Процедурные знания обеспечивают подбор детьми уместных чувствительных языковых средств для устного толкования единиц языка. Они основаны на имплицитных знаниях и связаны с интуитивным осмыслением, а не с осознанием явлений языка, достаточны для использования детьми в собственных высказываниях [2], однако не раскрывают существенные признаки «слова», «высказывания», «предложения» для объяснения другим, почему это предложение, словосочетание, а не слово.

Металингвистическая деятельность детей осуществляется в процессе спонтанных оценочно-контрольных речевых действий, которые оказываются на разных уровнях осознанности. Неосмысленно, эмоционально, на уровне ощущения, а не мышления обобщение своего собственного речевого опыта ребёнком (так называемое «чувство языка») используется дошкольниками, согласно Л. Божович (1995), для регулирования, контроля (О. М. Леонтьев, 1983) языка как в устной, так в дальнейшем письменной речи [1; 4, с. 387—388]. Поэтому, проявляя определённый интерес к языковой действительности (звукам, буквам, словам, словосочетаниям, предложениям, высказываниям), дети дошкольного возраста пытаются самостоятельно определить, трактовать, толковать некоторое языковое явление, осуществляя при этом рефлекссию над речью, формируя «свое собственное» понимание, внося в него в большинстве случаев субъективный смысл, далекий от объективного содержания языковых дефиниций. Природная склонность к метаязыковой деятельности современных детей происходит при отсутствии представления педагогами им необходимых знаний в такой форме, когда осуществляемые речеразвивающие воздействия станут показателем наличия у детей процедурных знаний, которые нашли бы своё применение в практике речи, стали действенными в становлении осознания единиц языка [5].

Основная часть. Исследованию метаязыка свои работы посвятили учёные П. Белякова, Д. Эльконин, Л. Журова, М. Зарандия, И. Карабаева, С. Карпова, Т. Тульviste. Исследователи обратились к проблеме развития у детей 5—7 лет языковых понятий (А. Богуш, М. Васьулёнок, С. Жуйков, Н. Зелёнок, Л. Калмыкова, М. Львов, Н. Орланова, К. Прищепа, О. Савченко, Г. Фомичева, О. Хорошковская), феномен прозрачности значения языкового знака выделен учёными А. Потебня, А. Лурия, А. Шаффа, Л. Федоренко, Л. Калмыкова. О способности детей в 4—5 лет осознавать языковые явления при условии применения специальных технологий утверждают П. Гальперин, В. Давыдов, Д. Эльконин, Л. Журова, Н. Зарандия, А. Леонтьев, О. Лурия, Д. Николенко. Среди зарубежных учёных свои исследования данной проблеме посвятили Т. Тульviste (1990), С. Цейтлин (2000), Г. Добрава (явления метаязыкового порядка). Г. Добрава (2009) рассматривает конструктивную деятельность в процессе освоения языка, изучает гендерные и социокультурные особенности метаязыка детей. Н. Золотова (2005) изучает зависимость метаязыковых способностей детей от текущей интеллектуальной деятельности ребёнка. Л. Красильникова (2009) раскрывает осознание ребёнком знаний метаязыковых и процедурных и их зависимость от речевых умений.

Учреждая исследовательскую работу, отталкивались от научных положений о том, что устная речь в дошкольном возрасте порождается интуитивным, непреднамеренным путём отбора и обобщения качественных и количественных характеристик фонетических и грамматических отношений, «эмпирических обобщений» (Л. Божович), а научные языковые понятия и на их основе речевые умения — путём осмысления, осознания, объективации языка и рефлексии высказывания (П. Гальперин, В. Давыдов, Д. Эльконин, А. Леонтьев, Л. Федоренко).

Как известно, богатство словаря детей свидетельствует о хорошо развитой речи и является показателем высокого уровня умственного развития. Численность и разнообразие лексики зависит от употребления детьми разных частей речи, их понимания и объективации. Чем богаче словарь ребёнка, т. е., производя высказывания, он понимает различные части речи, тем больше вероятность проявлений метаязыка. Это связано с «чувством языка», подражанием речи, представлениями о языке и языковых единицах. Познавательный интерес к языковым явлениям, совершенствование понятийного мышления ведёт к усвоению новых слов-понятий, закрепляющих получаемые детьми новые знания о языке. Установлено, что несмотря на активное обогащение речи через наполнение лексики старших дошкольников существительными, прилагательными, глаголами, объективации лексической действительности не уделяется должное внимание. Не обращают внимания детей на лексическую материю языка. На занятиях по развитию речи воспитатели в основном реализуют задачи по развитию связной речи детей — формирование у них умений подбирать слова для обозначения качеств предметов и явлений; расширение словаря детей обобщающими словами (растения, животные, мебель), обогащение словаря существительными, прилагательными, глаголами; активизируя в речи изученную лексику. При этом старшие дошкольники по аналогии с образцом воспитателя называют слова-названия, слова-признаки, слова-действия без осознания их как языковых дефиниций. Воспитатель не направляет внимание детей и на то, что все слова имеют свои существенные свойства. Образуя глаголы от существительных (игра — играть, пение — петь, бег — бежать), дошкольники понимают смысл сказанного (лексическое значение) и не всегда обращают внимание на материал языковых средств, который они подбирают и комбинируют для выражения. Благодаря этому, словарный запас детей обогащается разными частями речи по смысловому признаку, а существенная составляющая применяемой лексики остается без внимания.

Однако при отсутствии у детей представлений о словах-названиях, словах-действиях, словах-признаках невозможно достичь объективного восприятия языковой действительности и организации речевой деятельности. На занятиях воспитатели предлагают детям подобрать, например, противоположные по значению слова, слова для обозначения качеств предметов, не обращаясь к употреблению их языковедческих названий. Подбирая соответствующую лексику, дети руководствуются только лексическим пониманием сходства или противоположности предметов, явлений, о которых идёт речь в высказываниях. Называние воспитателем их словами-действиями, словами-признаками, словами-названиями в большинстве случаев у детей вызывает растерянность, непонимание, познавательную любознательность.

В лексическом составе речи ребёнка исследовали метаязыковые проявления. По когнитивному критерию определяли меру познания старшими дошкольниками лексики, которой они пользуются на основе показателей: наполнение смыслом слов-названий, слов-действий, слов-признаков (раскрытия существенных признаков); понимание слов-названий, слов-действий, слов-признаков (бытовое, научное). По репродуктивному критерию исследовали меру употребления детьми в своей речи слов-названий, слов-действий, слов-признаков по показателям: умение адекватно выделять слова-названия, слова-действия, слова-признаки в речевой практике; различать и употреблять в речи слова-названия, слова-действия, слова-признаки.

Чтобы привлечь внимание детей к языковым средствам выражения, им предлагалось назвать слова, которые рассказывают о чём-то: что они означают, как можно назвать такие слова.

По заданию исследователя детям нужно было рассказать о фруктах с помощью слов-признаков. Были следующие вопросы: «Яблоко — какое?», «Банан — какой?», «Апельсин — какой?», «Лимон — какой?», «Груша — какая?». Почти все дети были активными, быстро включались в игру. На вопрос «Яблоко — какое?» дети отвечали так: «круглое, большое, вкусное, сладкое» (Варя М.), «красное, твёрдое, круглое» (Ваня С.). На вопрос «Банан — какой?» ответы детей были такими: «жёлтый, вкусный, мягкий» (Даниил Б.). На вопрос «Апельсин — какой?» дети отвечали: «оранжевый, круглый, сочный, твёрдый, вкусный» (Инна Ф.), «вкусный» (Тимур Н.). Почти все дети старшего дошкольного возраста смогли выразить слова-признаки к описанию фруктов.

Далее спрашивали у детей «Что значат слова: жёлтый, вкусный, зрелый?». Этот вопрос вызвал одновременно удивление и трудности в объяснении. Исследуемые объясняли, что «жёлтый — это цвет» (Кристина П.), «жёлтый, такой, приятный... длинный ещё...» (Аня М.), «жёлтый — это цвет такой есть» (Максим С.), «жёлтый означает жёлтый цвет» (Саша Н.). Слово «вкусный» объясняли: «вкусный такой, сладкий ещё...» (Кристина П.), «вкусный — это хороший, безвкусный — плохой» (Саша Н.), «вкусный, значит, хороший кушать» (Настя К.). Слово «спелый» в понимании детей: «уже поспел» (Кристина П.), «спелый — уже не зелёный» (Ваня С.), «спелый можно есть» (Даниил Б.). Как видим, объясняя слова, предложенные исследователем, дети раскрывали понимание смыслового значения. В большинстве оно было понятно ими с точки зрения, каким может быть банан вообще, его признаки.

Для заострения внимания на средствах языкового выражения детей спрашивали, как можно назвать слова «зелёный, колючий, хрустящий?»: «слова, рассказывающие об огурце» (Варя М.), «что он зелёный, колючий, хрустит» (Инна Ф.), «зелёный и колючий ещё кактус» (Артем З.). Тогда спрашивали: «Что это — зелёный, колючий, хрустит?» «Слова, рассказывающие об огурце» (Тимур Н.), «это такой огурец» (Влада Ч.), «цвет зелёный, значит колется...» (Саша Н.), «это такие слова об огурце» (Егор Я.), «это такие слова, какие они (огурцы)» (Владислав К.), «зелёный бывает колючий, бывает — нет» (Артем З.).

Следовательно, не все дети были активны, большинство опрошенных справились с задачей, называя слова-признаки: вкусное, сочное, круглое и т. д. В лексике детей зафиксированы качественные прилагательные, они воспринимают как признаки и свойства фруктов, овощей, говоря о них, но не осознают как единицы языка — слова-признаки. Зафиксированы близкие ответы, которые могут стать переходным мостиком к развитию объективации языковой действительности: «это такие слова, какие они (огурцы)» (Владислав К.), «слова, рассказывающие об огурце» (Варя М.). Дошкольники находятся на пути к объективации слова, как единицы языка, и приближаются к выделению его существенных признаков. Зона их актуального метаязыкового развития требует своевременного квалифицированного влияния воспитателя для пропедевтики знаний о языке в добулварный период. Однако большинство детей понимают язык по понятным для них смыслам, на бытовом, «житейском» (по Л. Выготскому) уровне. Это их самостоятельные, спонтанные наблюдения за речью и самостоятельные эмпирические обобщения, основанные на неосознанном, спонтанном, самопроизвольном анализе речи. Исследования показали, что у дошкольников старшего дошкольного возраста (43 %) преобладает наглядно-деятельностный смысл слова с довольно разными по содержанию эмпирическими обобщениями, сделанными как самостоятельно, так и под влиянием несовершенных методик, которые были применены к ним по изучению языка и речи взрослыми. Элементы научных знаний детей о слове в ходе опроса выявлено лишь у нескольких детей (4 %).

Для выяснения, понимают ли дети слова-действия, предлагали назвать слова-действия, которые нам рассказывают, что делает котёнок? «Спит, греется, мурлычет, когда его гладят» (Вика Ю.), «мурлычет, радуется, выгибает спинку» (Юлиана Б.), «Радуется, ловит мячик, крутит хвостиком» (Вика П.). Некоторые дети испытывали трудности, не смогли сразу ответить. Им предлагали дополнительные вопросы: «Что делает котик, когда мы его гладим?», «Что делает собачка, когда мы с ней играем?». Поды-

тоживая, отмечаем высокую активность детей. Во время рассказов зафиксировано умение большинства детей подбирать слова, характеризующие признаки домашнего любимца. Дети называли признаки животных, используя не только прилагательные (серенький, маленький, мягкий, хорошенький), а также другие языковые средства выражения характерных признаков (имеет зелёные глаза, у него пушистый хвостик). Дети использовали не только слова-признаки, но и другие части речи (острые коготки у него, голодный, прыгает, мяукает). Они понимают, что слово — это часть потока речи, но начало и окончание слова определить затрудняются. Названия слов-действий было самым трудным для детей. Не все дети сразу смогли подобрать их для того, чтобы сказать о домашнем питомце. Дополнительные вопросы помогли отдельным детям ответить. Однако они называли не только глаголы, но и другие части речи (выгибает спинку, ловит мячик, крутит хвостиком). Такое речевое поведение детей свидетельствует о том, что в своих ответах они пытались передать смысловой признак и вовсе не имели в виду объективировать языковую действительность. Детям предлагается назвать языковые единицы: слово-признак, слово-действие, семантических особенностей которых они совсем не знают. Они спонтанным, интуитивным, ассоциативным путём связывают языковые единицы с речью, именно поэтому у них сложилось самостоятельное суждение, произнесённый поток речи — это слова-действия, слова-признаки. Причём пределы признаков, действия слов дети определяют самостоятельно (12 %). Словосочетания «острые коготки», «зелёные глаза» и другие для детей — тоже слова.

Результаты исследования следующие:

- в разговорной речи старших дошкольников имеются почти все части речи, но дети затрудняются в выделении слов-действий, слов-названий, слов-признаков;
- наблюдение за речью детей показало, что больше всего они используют существительные (слова-названия). На втором месте глаголы (слова-действия), далее — прилагательные (слова-признаки). Числительные, местоимения, наречия и другие части речи имеются в меньшем количестве;
- дошкольники не объективируют языковые единицы «слово», «слово-название», «слово-признак», «слово-действие», передают смысл высказываниями и выделяют существительные с предлогами, называют существительные с союзами, существительные с прилагательными;
- понимание слов-названий, слов-действий, слов-признаков у детей происходит на бытовом уровне;
- не все дети умеют различать и использовать в своей речевой практике слова-названия, слова-действия, слова-признаки;
- в речи дети не объективируют слова-названия, слова-действия, слова-признаки, используют их бессознательно (на смысловом уровне).

Заключение. Фундаментальный аспект метаязыкового развития дошкольников до сих пор остаётся малоисследованной проблемой, хотя дети дошкольного возраста способны «обращать внимание на языковые факты и делать их предметом своих высказываний» (Г. Доброва, 2009). Исследуемый учеными возрастной период, когда материальная, звуковая оболочка как реальный носитель всех богатств языка становится предметом деятельности ребёнка и предметом его познания (Д. Эльконин, 1957). Возрастающая аналитико-синтетическая деятельность ребёнка помогает абстрагировать языковые объекты, которые познаются детьми, их существенные и несущественные признаки. Такие данные исследований учёных и собственные результаты наблюдений за речью детей ориентируют на важную роль варьирования несущественными признаками. Умелая их вариация помогает ребёнку выделить существенные признаки языковых объектов, которые рассматриваются, неумелая же — усложняет процесс метаязыкового развития детей.

Полученные результаты исследования свидетельствуют о том, что во время когнитивной подготовки в учреждении дошкольного образования не обеспечиваются необходимые для метаязыкового развития элементарные умения детей наблюдать и анализировать языковые явления. При этом дети проявляют к ним живой интерес, особенно к тем, которые впервые воспринимают на слух, проявляя способность к объективации языка.

Список цитированных источников

1. Божович, Л. И. Избранные психологические труды: проблемы формирования личности / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна. — М. : Междунар. пед. акад., 1995. — 209 с.
2. Гальперин, П. Я. К исследованию интеллектуального развития ребёнка / П. Я. Гальперин // Вопр. психологи. — 1966. — № 1. — С. 15—25.
3. Дети о языке / сост. С. Н. Цейтлин, М. Б. Елисеева, Т. В. Кузьмина. — СПб., 2001.
4. Калмикова, Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти / Л. О. Калмикова. — Киев : НМЦВО, 2003.
5. Леонтьев, А. Н. Психологическое исследование речи / А. Н. Леонтьев // Избр. психол. произведения : в 2 т. — М., 1983. — Т. 1. — С. 387—388 ; Т. 2. — 320 с.

РУССКИЕ И БЕЛОРУССКИЕ НАРОДНЫЕ И АВТОРСКИЕ СКАЗКИ С ЭКОНОМИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ

Формирование основ экономической культуры у детей дошкольного возраста — сложный и многоплановый процесс, который формирует мировоззрение, экономический кругозор, отношение к предметному миру и окружающей действительности, воспитывает такие положительные качества личности, как трудолюбие, бережливость, деловитость. Этот процесс осуществляется как в семье, так и в учреждении дошкольного образования, прежде всего в ходе специально организованной и нерегламентированной деятельности. Значительное место при знакомстве дошкольников с экономическими явлениями отводится сказке. Можно выделить три этапа работы. На первом этапе отбираются сказочные произведения разных видов (народные, авторские сказки), наиболее ценных с точки зрения экономического содержания. Второй этап заключается в детальном анализе содержания сказок, вычленения в них экономических представлений (деньги, товар, доход). На третьем этапе сказки систематизируются с учетом возрастных особенностей детей дошкольного возраста и имеющегося у них личного опыта ориентирования в экономических вопросах.

Ключевые слова: народная сказка; дошкольное воспитание; экономические представления.

Drozdz Olga Nikolaevna

Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, i.pyl@mail.ru

RUSSIAN AND BELARUSIAN FOLK AND AUTHOR'S FAIRY TALES WITH ECONOMIC CONTENT

The formation of the foundations of economic culture in preschool children is a complex and multifaceted process that forms the worldview, economic outlook, attitude to the objective world and the surrounding reality, fosters such positive personality qualities as hard work, thrift, efficiency. This process is carried out both in the family and in the institution of preschool education, primarily in the course of specially organized and unregulated activities. A significant place in the acquaintance of preschoolers with economic phenomena is given to a fairy tale. Three stages of work can be distinguished. At the first stage of the work, fairy-tale works of various types (folk, author's tales) that are most valuable from the point of view of economic content are selected. The second stage of the work is a detailed analysis of the content of fairy tales, isolating economic representations in them (money, goods, income, etc.). At the third stage, fairy tales are systematized taking into account the age characteristics of preschool children and their personal experience of orientation in economic issues.

Key words: folk fairy tale; preschool education; economic ideas.

Введение. Проблема экономического образования подрастающего поколения на современном этапе развития общества имеет первостепенное значение: в стране идет активное становление рыночного механизма хозяйствования, а это требует от человека особых качеств, особой экономической культуры, которая формируется на протяжении долгих лет. Необходимо дать детям не только знания, но и сформировать у них интерес к экономической действительности, научить мыслить экономическими категориями.

Экономические отношения пронизывают все сферы жизни людей, прежде всего быт семьи, где ребёнок на каждом шагу сталкивается с экономическими проблемами, которые в ней обсуждаются.

Формирование основ экономической культуры у детей дошкольного возраста — сложный и многоплановый процесс, который формирует мировоззрение, экономический кругозор, отношение к предметному миру и окружающей действительности, воспитывает такие положительные качества личности, как трудолюбие, бережливость, деловитость. Этот процесс осуществляется как в семье, так и в учреждении дошкольного образования, прежде всего в ходе специально организованной и нерегламентированной деятельности.

В процессе специально организованной деятельности расширяется экономический кругозор детей, уточняются имеющиеся у них представления, происходит знакомство с новыми профессиями, дети учатся понимать роль труда в жизни человека, специфику товарно-денежных отношений и рекламы, учатся разумно расходовать деньги, бережно относиться к вещам и природным ресурсам. Несомненно, проблема экономического воспитания детей актуальна, современна и достаточно сложна. Значительное место при знакомстве дошкольников с экономическими явлениями отводится сказке.

Основная часть. Сказка занимает особое место в жизни ребёнка. Сюжеты сказок и сказочные персонажи привлекают детей. Сказка учит детей внимательно присматриваться к окружающему миру, делать правильные выводы и принимать самостоятельные решения, брать на себя ответственность.

Потенциал сказки гораздо богаче её художественно-образной значимости, она является одним из средств формирования личности.

И в народных, и в авторских сказках экономическое содержание развёртывается перед детьми в виде проблемных ситуаций, решение которых развивает логику, самостоятельность и нестандартность мышления, коммуникативно-познавательные навыки.

Сказка обладает социальным, нравственно-педагогическим, обучающим потенциалом, создаёт богатые возможности для развития творческого воображения, познавательной активности для развития творческого воображения, познавательной активности ребёнка. Она превращает слушателя из объекта в субъект взаимодействия.

Работа по формированию экономических представлений посредством сказки охватывает все виды детской деятельности, чтобы полученные «теоретические» знания ребёнок применял в игровой деятельности. Можно выделить три этапа работы. На первом этапе отбираются сказочные произведения разных видов (народные, авторские сказки), наиболее ценных с точки зрения экономического содержания. Второй этап заключается в детальном анализе содержания сказок, вычленении в них экономических представлений (деньги, товар, доход). На третьем этапе сказки систематизируются с учётом возрастных особенностей детей дошкольного возраста и имеющегося у них личного опыта ориентирования в экономических вопросах.

Народные сказки отражают свойственные дошкольникам формы воображения и диктуют варианты поведенческих реакций детей, воплощая в специфических образах систему универсальных антиномий: жизнь — смерть, день — ночь, добро — зло, определённая — неопределённая. В этом возрасте эффективной является работа над системой персонажей народных сказок, способствующая социализации детей, в том числе дошкольников, с ограниченными возможностями здоровья [2].

Работа со сказкой происходит поэтапно: на первом этапе определяются вопросы экономической направленности, беседы, подбираются иллюстрации. На втором этапе дети знакомятся со сказкой. Необходимо целостное восприятие произведения при первичном ознакомлении дошкольников. На третьем этапе происходит освоение детьми «экономического» содержания сказки, развиваются умения высказывать оценочные суждения о поступках героев с «экономических» позиций. Четвёртый этап подразумевает реализацию творческого применения экономических представлений в самостоятельной детской деятельности (игровой, трудовой).

В процессе формирования у дошкольников экономических представлений необходимо использовать следующие методы, приёмы и формы. Словесные методы — это чтение сказки с экономическим содержанием, рассказ от лица героев художественного произведения, рассуждения о поступках героев с экономических позиций. Важную роль играет метод наглядности. Использование иллюстраций повышает интерес к прочитанному, позволяет детям наиболее глубоко проникнуть в содержание и смысл сказки.

Математические задачи, задачи-шутки с героями сказок оживляют путь познания сложных экономических представлений. Они сочетают в себе элементы проблемности и занимательности. Решение таких задач повышает интерес ребёнка к экономическим знаниям. Творческие задания побуждают детей к сочинению сказок экономического содержания. Игры-драматизации дают возможность стать на позицию персонажа, проникнуться его эмоциями, воспитывают интерес к экономическому миру, развивают внимание, мышление, воображение. Работа с экономическим словарем оказывает незаменимую помощь в концентрации внимания дошкольников, формирует словарь детей, даёт объяснения многим непонятным экономическим явлениям.

Существует несколько групп сказок, ориентированных на освоение экономических представлений.

1. Сказки, раскрывающие потребности и возможности их удовлетворения («Сказка о рыбаке и рыбке» А. С. Пушкина, «Телефон» К. И. Чуковского, белорусская народная сказка «Каток — залаты лабок»). С их помощью у детей формируются представления о видах потребностей (материальные, духовные, социальные), дети устанавливают взаимосвязь потребностей и возможностей, знакомятся с понятиями «потребности», «возможности», «долг», «обязанность».

2. Сказки, отражающие труд людей («Федорино горе» К. И. Чуковского, «Золушка» Ш. Перро, русские народные сказки «Петушок и бобовое зернышко», «Терем-теремок», «Мужик и медведь»; белорусские народные сказки «Лёгкі хлеб», «Пшанічны каласок», «Селянін, мядзведзь і лісіца»). В процессе работы с данными сказками дети уточняют и расширяют знания о видах труда (сельскохозяйственный, ремесленный, домашний), выделяют цепочку трудовых действий, устанавливают связь между качеством материала и продуктом труда, самостоятельно выстраивают цепочку трудового процесса. Дети знакомятся с понятиями: «награда», «расплата», «убытки».

3. Сказки, знакомящие с понятиями «деньги», «доходы», «расходы», «выгода», «убыток» («Мухомочиха» К. И. Чуковского, «Приключения Буратино» А. Толстого, «Выгодное дело» Братьев Гримм, русская народная сказка «Лисичка-сестричка и серый волк»). Они формируют представление детей о достоинстве денег, воспитывают бережливость, трудолюбие.

4. Сказки, помогающие понять значение таких «экономических» качеств личности, как экономичность, предприимчивость, расчётливость, практичность, хозяйственность, бережливость (белорусская народная сказка «Жаронцы», английская народная сказка «Три поросёнка»).

5. Сказки о рекламе («Как старик корову продавал» С. Михалкова, «Кот в сапогах» Ш. Перро, русская народная сказка «Лиса и козёл»).

Заключение. Восприятие дошкольниками народных сказок, на наш взгляд, может стать основой интегрированной образовательной деятельности познавательно-речевого направления, поскольку сказки, формирующие эстетические и нравственные представления ребёнка, способствуют его самоидентифика-

ции [1]. Именно сказки формируют у детей начальные представления о важнейших связях мира и человека. В художественном мире сказки экономические отношения не менее важны, чем нравственные, социальные и др.

Формирование элементарных экономических знаний — 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 счастливого детства, воспитание уважения к тем, кто проявляет заботу о них. Именно сказка является дидактическим средством формирования экономического мышления, способствуя формированию у дошкольников начальных экономических представлений.

Грамотное сопровождение этого процесса со стороны педагогов и семьи способствует тому, что у ребёнка складывается система начальных экономических знаний, позволяющая ему быть маленьким партнёром в экономике семьи, а в дальнейшем стать осознанным участником экономической жизни.

Список цитированных источников

1. Бахор, Т. А. Чтение народных сказок как основа интеграционной образовательной деятельности в ДОУ / Т. А. Бахор, Е. Н. Яковлева, О. Л. Мазова // Современ. проблемы науки и образования. — 2013. — № 5.
2. Поксыряева, О. Н. Культурно-досуговая деятельность как средство социализации детей группы риска и детей с ограниченными возможностями здоровья / О. Н. Поксыряева, Т. А. Бахор, О. Н. Зырянова // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 6.

УДК 373

Дубинина Дина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, dina-56@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЛОРУСАХ, ПРОСЛАВИВШИХ СВОЮ РОДИНУ

В данной статье автор рассматривает возможность гражданско-патриотического воспитания и элементарного исторического образования детей старшего дошкольного возраста в процессе их ознакомления с жизнью знаменитых людей Беларуси, их просветительской деятельностью, научными открытиями, творчеством.

Ключевые слова: Родина; знаменитые люди; дети старшего дошкольного возраста; историческая пропедевтика; элементарные исторические представления; проектная деятельность.

Dubinina Dina Nikolaevna, PhD in Education, Associate Professor

Belarusian State Pedagogical University named after Maxsim Tank, Minsk, Belarus, dina-56@mail.ru

FORMATION OF ELEMENTARY IDEAS ABOUT BELARUSIANS WHO GLORIFIED THEIR HOMELAND IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

In this article the author considers the possibility of civil and Patriotic education and elementary historical education of children of senior preschool age in the process of their acquaintance with the life of famous people of Belarus, their educational activities, scientific discoveries, creativity.

Key words: homeland; famous people; children of senior preschool age; historical propaedeutics; elementary historical representations; project activities.

Введение. Развитие социальных процессов, осуществляемое в рамках современного общества, усиливает интерес человечества к проблеме своего развития, своей истории, историческим ценностям. В связи с этим вопросы гражданско-патриотического воспитания и исторического образования подрастающего поколения, в том числе и детей старшего дошкольного возраста, выступают на первый план.

Развитие образования и культуры народа неразрывно связано с познанием истории. Элементарное ознакомление детей старшего дошкольного возраста с историей родной страны способствует оптимизации процесса их воспитания в духе гражданственности и патриотизма. Известный российский поэт

С. Михалков отмечал, что только тот может любить Родину, знать её, быть подлинным патриотом, кто любит, ценит и уважает накопленное и сохранённое предшествующими поколениями. Первоначальное ознакомление детей с историческим прошлым своей Родины создаёт основу для расширения их исторических представлений на последующих ступенях получения образования.

Теоретическое обоснование элементарного исторического образования нашло отражение в целом ряде психолого-педагогических исследований (Л. С. Выготский, Р. И. Жуковская, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, В. И. Логинова, А. А. Люблинская, А. П. Усова и др.).

Исследователи отмечают, что у детей имеется интерес к прошлому — историческим событиям, историческим личностям, историческим предметам и явлениям (Л. С. Выготский, О. В. Дыбина, А. В. Запорожец, М. В. Крулехт, А. Ю. Кузина, А. Н. Леонтьев, Ж. Пиже и др.); исторический материал способствует воспитанию у детей дошкольного возраста любви к Отечеству (Л. А. Венгер, Р. И. Жуковская, С. А. Козлова, В. И. Логинова, А. А. Люблинская, А. П. Усова и др.); элементарное ознакомление дошкольников с историческим прошлым родной страны формирует у них уважение к истории и культуре как своего, так и других народов (Л. А. Венгер, Л. С. Выготский, Н. Ф. Виноградова, А. В. Запорожец, О. Л. Князева, М. Д. Маханева и др.).

Основная часть. Необходимо отметить, что идею предварительного (пропедевтического — подготавливающего) исторического обучения малолетних детей одним из первых в России выдвинул К. Д. Ушинский. По его мнению, это обучение должно включать наряду с изучением родного языка (так как «родное слово есть основа всякого умственного развития и сокровищница всех знаний») изучение и «других предметов, непосредственно раскрывающих человека и природу», среди которых одно из основных мест занимает история [1].

В начале XX века идея К. Д. Ушинского получила дальнейшее развитие и обоснование в трудах С. И. Гессена, который также подчёркивал необходимость формирования у малолетних детей первоначальных исторических представлений и понятий. При этом оба педагога в своих трудах указывали, что историческая пропедевтика должна реализовываться в работе с детьми через изучение отечественной истории, строиться на образах близких и доступных детскому пониманию [2].

На наш взгляд, историческую пропедевтику можно начинать со старшего дошкольного возраста. Это связано с тем, что этот возраст является наиболее интенсивным периодом социализации ребёнка. В процессе социализации в старшем дошкольном возрасте у детей начинает формироваться элементарное историческое сознание, которое выражается в эмоционально окрашенных представлениях о прошлом, полученных благодаря соприкосновению с историческими памятниками, произведениями художественной литературы и искусства. Формирование элементарного исторического сознания у детей старшего дошкольного возраста обеспечивает осознание ими того факта, что они составляют единый народ, объединённый общей историей, культурой, языком, традициями. Приобщение детей дошкольного возраста к истории своего народа, к его наследию способствует воспитанию у них уважения и гордости за землю, на которой они живут.

Элементарное познание детьми старшего дошкольного возраста истории своего народа, его культуры поможет им в дальнейшем с уважением и интересом относиться к культурным традициям как своего, так и других народов.

Элементарное историческое образование рассматривается нами как основа приобщения ребёнка к культурному наследию, а также как источник развития личности. Формирование у детей старшего дошкольного возраста национальных и общечеловеческих ценностей, ответственное и уважительное отношение к культурно-историческому наследию своей страны, деятельное участие в его сохранении являются его основными составляющими.

Одним из путей элементарного знакомства детей старшего дошкольного возраста с историей является ознакомление их с жизнью людей, которые своим творчеством, своей деятельностью прославили Беларусь.

У каждого народа есть свои герои, на примере которых воспитываются подрастающие поколения. По мнению В. Д. Шадрикова, «точно так, как без предков нет рода, без героев не может быть нации» [3].

Русский философ И. А. Ильин, рассматривая проблему духовного воспитания ребёнка, с полной ответственностью заявляет, что после 5—6 лет ребёнок должен услышать о героях своей страны и «включиться в них» [4].

К людям, которые своим творчеством, своей деятельностью прославили Беларусь, мы отнесём лучших представителей белорусского народа, которыми являются первопечатник Ф. Скорина, народные писатели Янка Купала и Якуб Колас. В контексте белорусской культуры они определили её народный характер, стали олицетворением родной страны. Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с деятельностью Ф. Скорины, литературным творчеством Якуба Коласа, Янки Купалы даст возможность сформировать у них элементарные представления об определённом историческом времени и историческом пространстве, в котором жили лучшие представители белорусского народа.

Наилучшим путём ознакомления детей старшего дошкольного возраста со знаменитыми белорусами и связанными с их деятельностью общественно-историческими событиями является совместная деятельность детей и взрослых по выполнению проекта на определённую гражданско-патриотическую тему.

В процессе проектной деятельности дети в большей степени имеют возможность синтезировать, комбинировать информацию о лучших представителях белорусского народа и событиях, с ними связанных.

Изучение детьми жизни и деятельности великих людей осуществляется через интегрирование исторических представлений с природоведческими, географическими, литературными. Это интегрирование проходит через всю проектную деятельность. Метод проектов даёт ребёнку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные умения. Вся проектная деятельность коллективно обдумывается, организуется и анализируется.

Наибольшую ценность для формирования элементарного исторического сознания у детей старшего дошкольного возраста представляют проекты информационно-практико-ориентированного и творческого типов. Информационно-практико-ориентированные проекты («Франциск Скорина — наш первопечатник и учёный», «Янка Купала — народный поэт Беларуси», «Якуб Колас — народный писатель Беларуси») реализуются по плану: детство героя (семья, друзья, учение, детские воспоминания и интересные факты); деятельность героя, прославившая Беларусь (научные открытия, художественное творчество); память народа Беларуси о герое, прославившем родную страну (музеи, монеты, марки, медали и ордена, памятники, кинофильмы, литературные произведения).

Подготовительный этап выполнения проектов включает: чтение художественных произведений; рассматривание произведений изобразительного искусства по теме проекта (портреты, картины исторического жанра, рисунки, иллюстрации) и беседа по их содержанию; исторические экскурсии в краеведческий и литературный музеи для ознакомления со временем, в котором жили народные герои.

Развитие проектной деятельности предполагает: экспериментирование, конструирование, подбор иллюстративного материала, исторические экскурсии по иллюстративному материалу, составление ленты времени с использованием иллюстраций к рассказам о жизни и творчестве знаменитых людей, рассказы воспитателя с использованием иллюстративного материала о научных открытиях, творчестве знаменитых белорусов, слушание литературных и музыкальных произведений, беседы по содержанию художественных произведений, переписка детей с музеями, где находятся экспозиции о великих людях Беларуси, ведение совместно со взрослыми дорожных журналов о великих людях Беларуси, позволяющих свободно рассказывать о том, что видит путешественник (картины природы, шедевры архитектуры), с чем он знакомится (обычаи и нравы народа), литературно-исторические и интеллектуальные игры, ситуации общения по теме «Наставления Ф. Скорины», «Произведения Янки Купалы в изобразительном искусстве», «Произведения Якуба Коласа в других видах искусства».

На заключительном этапе выполнения проектов предполагается: создание выставок репродукций и иллюстраций «Янка Купала (Ф. Скорина, Якуб Колас) в творчестве художников»; «Янка Купала (Ф. Скорина, Якуб Колас) на памятных монетах»; «Янка Купала (Ф. Скорина, Якуб Колас) на почтовых марках Беларуси»; «Памятники Янке Купале (Ф. Скорине, Якубу Коласу), создание альбомов «Древний Полоцк — родина Ф. Скорины», «По Купаловским местам», «По страницам произведений Якуба Коласа», «Стихи Янки Купалы в музыке», «Сказки Якуба Коласа в живописи», создание семейной газеты о Франциске Скорине (Янке Купале, Якубе Коласе), оформление экспозиций в уголке детской книги.

Проекты творческого типа включают подготовку к литературным утренникам, литературным викторинам, театральным постановкам: «Наш Якуб Колас», «Сказки Якуба Коласа», «Стихи Янки Купалы». При подготовке данных проектов интегрируется художественно-речевая, музыкальная, изобразительная деятельность детей.

Заключение. Участие в проекте даёт возможность каждому участнику (и ребёнку, и взрослому) проявить свою индивидуальность, укрепить и сохранить чувство собственного достоинства. Проект выступает как часть общего контекста жизни ребёнка в воспитательном пространстве. Основной целью проектного метода в учреждении дошкольного образования является развитие свободной творческой личности ребёнка.

Использование проектного метода для ознакомления детей старшего дошкольного возраста с жизнью и творчеством знаменитых белорусов поможет воспитанникам осознать все богатства и ценности в себе самих, соединить свою внутреннюю индивидуальную судьбу со всемирной исторической судьбой.

Список цитированных источников

1. Ушинский, К. Д. Родное слово // Собрание сочинений / К. Д. Ушинский. — М. : Академия, 1999.
2. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. — М., 1995.
3. Шадриков, В. Д. Философия образования и образовательная политика / В. Д. Шадриков. — М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1993. — С. 113.
4. Ильин, И. А. Собрание сочинений / И. А. Ильин. — М., 1994. — Т. 8. — С. 412.

Жидаль Диана Ивановна*Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь, i.pyl@mail.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР

В данной статье изложен материал по проблеме экономического воспитания детей дошкольного возраста. Организация работы с детьми по формированию экономической грамотности является очень важным моментом. Новейшие механизмы хозяйствования просят от людей определенных качеств, а также особенного уровня экономической культуры и начинают создавать ряд общественных проблем. С проблемами экономики дети дошкольного возраста встречаются во всех сферах современной жизни: рыночная экономика, экономическая «революция», новые взаимоотношения между потребителями и производителями, польза рекламы в информировании о товарах, услугах и т. д. Отсюда экономическое воспитание рассматривается как одна из граней воспитательного процесса детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: экономическое воспитание; дети дошкольного возраста; сюжетно-ролевая игра.

Zhidai Diana Ivanovna*Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, i.pyl@mail.ru*

FORMATION OF THE BASIS OF ECONOMIC CULTURE IN PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE USE OF STORY-ROLE-PLAYING GAMES

This article presents material on the problem of economic education of preschool children. Organization of work with children on the formation of economic literacy is a very important point. The latest management mechanisms ask people for certain qualities, as well as a special level of economic culture, and begin to create a number of social problems. Preschool children are faced with economic problems in all areas of modern life: a market economy, economic “revolution”, new relationships between consumers and producers, the use of advertising in informing about goods and services, and so on. Hence, economic education is considered as one of the facets of the educational process of preschool children.

Key words: economic education; preschool children; plot-role play.

Введение. Экономика и ребенок на первый взгляд кажутся абсолютно несовместимыми между собой понятиями. Но современный ребенок уже с самого начала своей жизни попадает в экономическую среду, в которой встречаются экономические слова и определения. В реальной жизни выполняются различные экономические процессы. Множество разных профессий, продажа и покупка товаров в магазинах и в Интернете, реклама по телевизору, разговоры родителей о семейном бюджете — это далеко не всё, с чем приходится сталкиваться детям дошкольного возраста. Нынешняя жизнь удачной очень непредсказуема и очень интересна. Собственно поэтому сложные экономические процессы так притягивают детей, и первоначальные экономические представления они приобретают самопроизвольно, на жизненном пути. Данная ситуация происходит в беседах с друзьями, в разговорах со взрослыми, при просмотре телевидения. Дети дошкольного возраста — это будущие школьники, потом студенты и, конечно же, работники. Вот поэтому багаж знаний, привычки и навыки, сложившиеся в дошкольном периоде, станут основой для их дальнейшей удачной экономической деятельности.

Одной из задач экономического воспитания детей дошкольного возраста на современном этапе является формирование основ экономической культуры, что подчеркивает взаимосвязь экономического и нравственного воспитания. Анализ психолого-педагогических исследований показывает, что данная проблема недостаточно изучена. Наряду с усвоением основных экономических категорий происходит формирование нравственных качеств дошкольников, что находит выражение в поступках и поведении [1, с. 362].

Основная часть. Экономическое воспитание дошкольников — относительно новое направление дошкольной педагогики. В последнее десятилетие встал вопрос о том, что любой современный человек должен обладать деловыми качествами. Эти требования общества сделали проблему экономического воспитания актуальной уже применительно к дошкольному возрасту, так как ребенок с малых лет соприкасается с такими экономическими категориями, как деньги, вещи, труд, стоимость.

Главную общественную проблему по экономическому воспитанию детей дошкольного возраста можно решить родителям вместе с педагогами, уже начиная с дошкольного возраста. Только как нужно начинать знакомить ребенка с основными положениями этой тяжелой науки на понятном этапе? Ребенок имеет характерное бессознательное устремление к изучению и созерцанию нового, непривычного. Первоначальная задача педагога — построить именно такие ситуации, в которых стремление детей к усвоению нового будет постоянным.

Экономическое воспитание — это процесс, который направлен на взаимодействия взрослого и ребёнка. Он формирует духовную основу ребёнка, эмоций, чувств, мышления, процессов социальной адаптации в обществе, помогает сформировать у ребёнка морально экономические качества, которые помогут ему для развития интереса в мире экономики. развивается Вводя ребёнка в мир экономики, мы помогаем ему раскрыть окружающий мир духовных и материальных ценностей. Ребёнок в нынешней жизни является равноправным членом общества. Он с ранних пор участвует в жизни своих родителей, когда вместе с ними ходит в магазин делать покупки, слышит слова «дёшево», «дорого», «деньги», «цена», «заработать». Главной целью экономики для дошкольников является формирование навыков и умений, ознакомление с современными рыночными отношениями. Давая понятие об экономике в раннем возрасте, мы тем самым помогаем ребёнку лучше адаптироваться в современном обществе, строить свою жизнь более организованно, самостоятельно, творчески. В процессе экономического воспитания у ребёнка развивается мышление, приобретаются определённые экономические навыки, которые пригодятся ему в жизни. Основной задачей родителей и воспитателей дошкольного образования является донесение до ребёнка информации и формирование умения правильно ею пользоваться [2, с. 5].

Процесс экономического воспитания может осуществляться разными формами. Ведущей формой обучения в дошкольном возрасте является игровая деятельность. «Игра — это большое светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире» (В. А. Сухомлинский) [3, с. 10]. Основы экономической культуры легче зарождаются и проявляются в игре, где у ребёнка раскрываются творческие способности, индивидуальность. В ходе игры он закрепляет знания, которые получил на занятиях, экскурсиях, во время бесед, чтения художественной литературы. Через игру ребёнок осваивает и познаёт мир, осознаёт своё «Я» и определяет своё место в системе общественных отношений. Игра помогает воспроизвести взрослый мир и участвовать в воображаемой социальной жизни. В игре ребёнок моделирует жизненные ситуации, через игру происходит знакомство с социальной действительностью. Дети учатся ориентироваться в экономических понятиях, происходит формирование базы социального развития ребёнка, сопричастность его к окружающей действительности. При помощи игры ребёнка легче научить правильному отношению к деньгам, способам их «зарабатывания», ввести в мир вещей, предметов и взаимоотношений.

Сделать экономику понятной для детей дошкольного возраста помогают сюжетно-ролевые игры. ориентироваться Уже в первой младшей группе знакомство с экономикой начинается с сюжетно-ролевой игры «Магазин», где работает продавец и продаёт игрушки, конфеты, фрукты. Роль продавца берёт на себя взрослый и показывает, как правильно нужно разговаривать с покупателем, используя в своей речи слова «деньги», «товар». Показывает отношения между продавцом и покупателем. Аналогично происходит знакомство с профессией врача, водителя автобуса. Каждое движение проговаривается. В средней группе роль продавца на себя берёт ребёнок, а роль кассира, который выдает чеки, — воспитатель. Расширяется ассортимент продуктов: появляются продукты, которые предстоит взвешивать. Расширяется словарный запас ребёнка: кассир, чек. Так, например, в парикмахерской клиент платит деньги в кассу, в аптеке покупают лекарство за деньги-фишки. В старших группах на стене можно вывесить карту мира, по которой дети совершают путешествия, где знакомятся с денежными знаками разных стран. Выстраивают план своей поездки (на чём поедут, какие вещи им необходимо взять с собой, что хотели бы посетить в данной стране, городе).

В процессе формирования экономической культуры дети начинают понимать, что родители получают деньги за свой труд, а не просто достают их из кошелька. У детей формируется понятие о семейном бюджете, доходах и расходах. Чуть позднее к ним приходит понимание, что то многое, с чем они сталкиваются в жизни, создаётся людьми разных профессий. Знаниям придаётся социальная направленность, что позволяет ребёнку впоследствии выстраивать линию собственного поведения.

Заключение. Сюжетно-ролевые игры с экономической направленностью включают в себя познавательное и воспитательное содержание, что позволяет интегративно решать задачи по формированию у старших дошкольников основ нравственно-экономических знаний, представлений, чувств, привычек поведения. Поэтому образование и воспитание необходимо начинать с дошкольного возраста, когда детьми приобретается первичный опыт в экономических отношениях, тогда полученные знания ребёнком в дошкольном возрасте останутся в памяти надолго, впоследствии он сможет умело применить их в жизни. Экономические качества, заложенные в детстве, дадут больше шансов воспитать успевающего в жизни человека, человека, который будет обладать не только материальными, но и духовными ценностями. Работая с детьми дошкольного возраста, пришли к выводу, что работу надо строить в разнообразных видах деятельности ребёнка, начиная с режимных моментов. Сюжетно-ролевые игры являются эффективным средством формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста.

Список цитированных источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 464 с.
2. Рословцева, И. Занимательная экономика / И. Рословцева // Пралеска. — 2019. — № 5. — С. 26—27.
3. Игра в жизни дошкольника : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Е. А. Панько [и др.] ; под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. — Минск : Нац. ин-т образования, 2012. — 184 с.

Журко Галіна Станіславаўна

Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Жамчужненскі яслі-сад», аг. Жамчужны, Рэспубліка Беларусь,
zhemch-sad@baranovichi.edu.by

БЕЛАРУСКІЯ НАРОДНЫЯ ГУЛЬНІ ЯК СРОДАК ФІЗІЧНАГА ВЫХАВАННЯ

Беларускія народныя гульні — адзін з самых старажытных сродкаў выхавання, яны перадаюцца з пакалення ў пакаленне і цесна звязаны з навакольным асяроддзем, бытам і працоўнай дзейнасцю людзей, раскрываюць характар, звычкі і традыцыі беларусаў. Як правіла, беларускія народныя гульні рухомыя.

Ключавыя словы: дашкольнае выхаванне; беларускія народныя гульні; фізічнае развіццё; умацаванне здароўя; народныя традыцыі.

Zhurko Galina Stanislavovna

Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, zhemch-sad@baranovichi.edu.by

BELARUSIAN POPULAR GAMES AS MEANS OF PHYSICAL EDUCATION

Belarusian folk games — one of the oldest means of education, they are passed from generation to generation, and is closely related to the environment, life and employment of people, reveal the character, habits and traditions of the Belarusian people. As a rule, the Belarusian folk games mobile.

Key words: preschool education; Belarusian folk games; physical development; health promotion; folk traditions.

Уводзіны. Працу з дзецьмі дашкольнага ўзросту немагчыма ўявіць без наяўнасці ў ёй элементаў народнай педагогікі і традыцыйнай фізічнай культуры. Яны ўключаюць у сябе адзін з найбольш важных прынцыпаў выхавання — прынцып прыродаадпаведнасці. З дапамогай традыцыйных сродкаў і метадаў можна аказаць эфектыўнае ўздзеянне на гарманічнае развіццё дзіцяці, не парушаючы яго ўнутранага свету і сувязі з навакольным асяроддзем.

Фізічная культура займае вядае месца ў выхаванні дзяцей, і адным з яе раздзелаў з'яўляецца рухавая гульня. Дашкольны ўзрост — гэта перыяд, калі дзіця хутка расце і развіваецца, авалодвае ведамі, таму вельмі важна дапамагчы яму навучыцца правільна ўспрымаць знешні свет, акаляючы яго прадметы і з'явы. Задача ўстаноў дашкольнай адукацыі — забяспечыць усебаковае развіццё і выхаванне дзяцей. Выкананне яе здзяйсняецца рознымі сродкамі, сярод якіх важнае месца належыць гульні [1, с. 308].

Беларускія народныя гульні — адзін з самых старажытных сродкаў выхавання, яны перадаюцца з пакалення ў пакаленне і цесна звязаны з навакольным асяроддзем, бытам і працоўнай дзейнасцю людзей, раскрываюць характар, звычкі і традыцыі беларусаў. Як правіла, беларускія народныя гульні рухомыя.

Роля беларускіх народных рухомай гульняў як сродку фізічнага, эстэтычнага і разумовага выхавання абумоўлена тым, што яны садзейнічаюць правільнаму фізічнаму развіццю, умацаванню здароўя; развіваюць сілу, спрыт, вастрыню зроку і слыху, назіральнасць, кемлівасць, удумлівасць, вытрымку, калектывізм, клопат пра іншых, любоў да роднага краю, пачуццё справядлівасці і прыгажосці. Гэта адбываецца за кошт таго, што, з аднаго боку, дашкольнікі ўключаюцца ў практычную рухавую дзейнасць, развіваюцца фізічна, вучацца дзейнічаць і прымаць рашэнні самастойна; з другога боку, яны атрымліваюць маральнае і эстэтычнае задавальненне, знаёмяцца з народнымі традыцыямі, лепш пазнаюць навакольны свет.

Асноўная частка. Рухомыя гульні ствараюць атмасферу радасці і таму робяць больш эфектыўным комплекснае рашэнне аздарэўленчых, адукацыйных і выхаваўчых задач. Актыўныя рухі, абумоўленыя зместам гульні, выклікаюць у дзяцей станоўчыя эмоцыі і павялічваюць фізічныя працэсы. Сітуацыі на гульнівых пляцоўках, якія ўвесь час змяняюцца, прывучаюць дзяцей мэтанакіравана выкарыстоўваць рухавыя здольнасці і звычкі, забяспечваюць іх удасканаленне. Звычайна праяўляюцца такія фізічныя якасці, як хуткасць рэакцыі, спрытнасць, вокамер, раўнавага, навыкі арыентацыі ў прасторы, што адыгрывае важную ролю ў набыванні дзіцём жыццёвага вопыту. Неабходнасць падпарадкоўвацца правілам і пэўным чынам рэагаваць на сігнал арганізуе і дысцыплінуе дзяцей, прывучае іх кантраляваць свае паводзіны, развіваць кемлівасць, рухавую ініцыятыву і самастойнасць. Рухомыя гульні пашыраюць агульны круггляд, папаўняюць слоўнікавы запас, удасканальваюць псіхічныя працэсы.

Беларуская рухавая гульня зарадзілася спачатку як культавы абрад. З цягам часу яна набыла выгляд забавы, але ж захавала сваю асноўную накіраванасць на агульную фізічную падрыхтоўку, удасканаленне функцый арганізма, выхаванне маральна-валявых і творчых здольнасцей. Гульні былі дэтэрмінаваныя па ўзросце. Гуляць дзеці пачыналі яшчэ немаўлятамі: спачатку дарослыя забаўлялі іх, падкідвалі і гушталі на руках, потым, калі дзеці маглі трымаць у руках прадметы, ім давалі самаробныя цацкі («лялькі»). Простыя фізічныя практыкаванні, якія, як правіла, суправаджаліся гульнямі, развівалі рукі маленькіх, а жартоўныя песенькі і прыгаворкі, імітаванне галасоў птушак і жывёл знаёмілі з навакольным жыццём, маральнымі

нормамі, дазвалялі атрымаць першае ўяўленне пра дабыню (іх можна выкарыстоўваць з першай малодшай групы). З узростам пашыралася колькасць гульніў і іх змест, яны значна ўскладняліся [2, с. 11].

Беларусы маюць своеасаблівую школу пешчання. Немаўлятак забаўлялі, прывучалі іх да элементарных гульніў з дапамогай забаўлянак, якіх багата накоплены ў народнай творчасці. Так, робячы гімнастыку, падкідвалі дзіця на руках, пахлопвалі яго па спіны, пагладжвалі па живоціку, згіналі ножкі, суправаджалі дзеянні спецыяльнымі забаўлянкамі, як імправізаванымі, так і ўстойлівымі, вядомымі ў той ці іншай мясцовасці.

Дух змагарства, магчымасць паспрабаваць свае сілы і вынослівасць былі характэрныя для гульніў дзяцей розных узростаў. Самай прастай і распаўсюджанай сярод іх была гульня «ў абгонку» («перагонкі», «хто каго абгоніць»). Сіла і спрыт патрабаваліся дзецям для хадзьбы на хадунках. Хадзьба на хадунках была справай не прастай, для авалодання ёю трэба было шмат трэніровацца. Гэта гульня захапляе перш за ўсё дзяцей больш старэйшага ўзросту.

Асноўнай рысай большасці беларускіх рухомах народных гульніў з'яўляецца тое, што яны патрабуюць шмат фізічнай энергіі, спрыту, кемлівасці, у выніку чаго дзеці атрымліваюць добрую фізічную нагрузку, загартоўку. Вясковыя дзеці ўжо ў падлеткавым узросце былі фізічна моцнымі і вынослівымі і маглі выконваць работы ў полі і па гаспадарцы, якія патрабавалі шмат сіл.

Трэба адзначыць, што ў сваім першапачатковым выкананні ўсе народныя гульні праводзіліся і праводзяцца на вуліцы і не патрабуюць ніякіх спецыяльных умоў і абсталявання. Гэта забяспечвае іх арганізацыю на свежым паветры даступнай, прычым сезоннасць беларускіх гульніў дазваляе праводзіць іх на працягу ўсяго года. Комплекснае ўздзеянне фізічнай актыўнасці і звычайных прыродных умоў на арганізм узмацняюць закаляючы эффект. Усе формы і сродкі традыцыйнай фізічнай культуры звязаны са звычайнымі ўмовамі, якія маюць важнае значэнне ў замацаванні здароўя дзяцей.

Народныя гульні ярка адлюстроўваюць лад жыцця людзей, іх побыт, працу, уяўленні аб гонары, адвазе, мужнасці. Гульня заўсёды была для дзіцяці крыніцай радасных эмоцый з вялікай выхаваўчай сілай. У народных гульнях захаваўся каларыт звычайў, самавыяўлення народа, своеасаблівасць мовы, формы і змест гутарковых тэкстаў.

Дзеці любяць вясёлыя лічылкі, гульні: «— Заяц белы, куды бегаў? — У лес зялёны. — Што там рабіў? — Лыкі драў. — Куды клаў? — Пад калоду. — Хто скраў? — Радзівон. — Выйдзі вон!»

Такім чынам, гульня здаўна займала ў жыцці дзіцяці важнае месца. Дзякуючы ёй, дзеці прывучаліся самастойна знаходзіць выйсце з крытычнага становішча, хутка прымаць рашэнні і ажыццяўляць іх, праяўляць ініцыятыву, набывалі важныя якасці, неабходныя ім у будучым жыцці. Народныя гульні спрыялі фарміраванню гарманічна развітай асобы, якая спалучае ў сабе духоўнае багацце і фізічную дасканаласць [3, с. 54].

Заклученне. Праграмны дакумент, па якім сёння працуюць педагогі дзіцячых устаноў дашкольнай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь (вучэбная праграма дашкольнай адукацыі), прадугледжвае шырокае выкарыстанне беларускіх рухомах гульніў у вучэбна-выхаваўчым працэсе. У праграме прапануюцца ўзроставыя размежаванні рухомах гульніў, але кожны выхавальнік ці фізічны кіраўнік можа сам адапціраваць іх і для пэўнага ўзросту, і для пэўных умоў. Самі дзеці, мадыфікуючы знаёмыя ім гульні, могуць стварыць новыя, развіваючы сваю творчую актыўнасць, творчыя здольнасці.

Спіс цытаваных крыніц

1. Вучэбная праграма дашкольнай адукацыі (для ўстаноў дашкольнай адукацыі з беларускай мовай навучання і выхавання) / М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — Мінск : НІА, 2019. — 464 с.
2. Лях, Н. У. Беларускія народныя гульні ў фізічным выхаванні дзяцей дашкольнага ўзросту (з вопыту работы) / Н. У. Лях. — Мінск : Зор. Верасок, 2014. — 231 с.
3. Шебеко, В. Н. Физическая культура детей от пяти до шести лет : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / В. Н. Шебеко. — Минск : Нац. ин-т образования, 2016. — 216 с.

УДК 373.24

Зарожная Вольга Вітальеўна

Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Гарадзішчанскі яслі-сад», г. п. Гарадзішча, Рэспубліка Беларусь,
gorodistche-sad@baranovichy.edu.by

АРГАНІЗАЦЫЯ ПРАЦЫ ПА САЦЫЯЛІЗАЦЫІ ДЗЯЦЕЙ У РОЗНАЎЗРСТАВАЙ ГРУПЕ ПРАЗ ГУЛЬНЯВУЮ ДЗЕЙНАСЦЬ

У дадзеным вопыце працы прадстаўлена абаснаванасць важнасці гульні ў сацыялізацыі дзяцей у рознаўзроставай групе. Раскрыта сутнасць працэсу сацыялізацыі ў рознаўзроставай групе дзіцячага сада праз гульнявую дзейнасць, асаблівасці яго рэалізацыі ва ўмовах дашкольнай установы. Прадстаўлена падборка гульніў, якія спрыяюць лепшай сацыялізацыі, накіраваныя на развіццё прафесійнай кампетэнтнасці педагогаў, развіваючага асяроддзя, якая забяспечвае самавызначэнне, самаактуалізацыю, самарэалізацыю кожнага дзіцяці ў адукацыйнай прасторы.

Ключавыя словы: гульнявая дзейнасць; зносіны; сацыялізацыя; рознаўзроставая група.

ORGANIZATION OF WORK ON SOCIALIZATION OF CHILDREN IN DIFFERENT AGE GROUPS THROUGH PLAY ACTIVITIES

In this work experience, the validity of the importance of play in the socialization of children in different age groups is presented. The essence of the process of socialization in a different age group of kindergarten through play activities, especially its implementation in a preschool institution. A selection of games that promote better socialization, aimed at the development of professional competence of teachers, developing environment that provides self-determination, self-actualization, self-realization of each child in the educational space.

Key word: game activity; communication; socialization; different age group.

Уводзіны. Ва ўстановах дашкольнай адукацыі гарадской і сельскай мясцовасці функцыянуюць як аднаўзроставыя, так і рознаўзроставыя групы. У сельскай мясцовасці значную частку складаюць установы дашкольнай адукацыі і навучальна-педагагічныя комплексы «Дзіцячы сад-школа» з адной ці некалькімі рознаўзроставымі групамі, якія валодаюць багатым выхаваўчым і развіваючым патэнцыялам, падаюць дзецям рознага ўзросту магчымасць сталых зносін і ўзаемадзеяння адзін з адным, спрыяюць паспяховай сацыялізацыі выхаванцаў, павялічваюць ролю ў іх самастойнай дзейнасці.

Асноўная частка. Сацыялізацыя дзяцей дашкольнага ўзросту — падмурак паспяховага ўваходжання падрастаючага пакалення ў далейшае жыццё, у школы, у адукацыйныя установы, на працу і ў асабістыя ўзаемаадносіны. У гэтым узросце закладваюцца найкаштоўныя навыкі зносін і асновы разумення ўласнага месца ў жыцці і грамадстве. Дзеці засвойваюць нормы і матывы паводзін, паняцці каштоўнасцяў, якія адпавядаюць соцыуму, у якім яны растуць. Наладжваецца сувязь паміж асноўнымі сферамі існавання дзяцей і іх псіхікай, якая ўплывае і на развіццё псіхікі. Недастатковасць сацыялізацыі вабіць за сабой самыя разнастайныя негатыўныя наступствы для асобы, пераадольваць якія тым складаней, чым больш было выпушчана на ранніх стадыях развіцця.

Гульнявая дзейнасць з'яўляецца вядучай у дашкольным узросце. У рамках гульнявой дзейнасці адбываецца сацыялізацыя дзіцяці, развіццё найважных псіхічных функцый — памяці, мыслення, успрымання, камунікатыўных навыкаў і г. д.; яе значэнне складана пераацаніць.

У дзіцячым садзе гульнявой дзейнасці адводзіцца вядучае месца, і яе правільная арганізацыя і развіццё навыкаў гульнявой дзейнасці — найважнейшая задача адмыслоўцаў дашкольнай установы адукацыі. Пры гэтым улічваюцца асаблівасці кожнай пэўнай групы дзіцячага саду, узровень развіцця дзяцей, псіхалагічныя асаблівасці, узрост, палавы склад і г. д. Адным з фактараў, які таксама вызначае асаблівасці арганізацыі гульнявой дзейнасці, з'яўляецца гэта рознаўзроставая група. Такія групы часцей за ўсё камплектуюцца ва ўмовах сельскага дзіцячага сада. Для выхавальнікаў існуе складанасць у арганізацыі кіраўніцтва дзіцячай гульні ў рознаўзроставым калектыве з-за рознасці гульнявых інтарэсаў дзяцей, асаблівасцяў агульнага ўзроўню развіцця. Аднак рознаўзроставы дзіцячы калектыў мае і вялікі патэнцыял для развіцця гульнявой дзейнасці, асабліва гэта датычыцца дзяцей ранняга і малодшага дашкольнага ўзросту, якія сумесна з больш старэйшымі дзецьмі хутчэй і больш паспяхова авалодваюць шматлікімі гульнявымі ўменнямі і навыкамі. Для дзяцей старэйшага ўзросту такое ўзаемадзеянне карысна з пункту гледжання развіцця камунікатыўных навыкаў, эмпатыі, станоўчых адносін да малодшых дзяцей, самастойнасці.

Падчас рознаўзроставага ўзаемадзеяння магчымым становіцца ўзаемавыхаванне і ўзаеманавучанне, калі дзеці, як старэйшыя, так і малодшыя, атрымліваюць новыя веды, звычкі, уменні, замацоўваюць і абгульняюць іх. Старэйшыя адносна малодшых з'яўляюцца больш дасведчанымі, свайго роду настаўнікамі, а малодшыя сочаць за ўчынкамі, паводзінамі і дзейнасцю старэйшых. Любыя праблемы, якія ўзнікаюць, становяцца агульнымі. У рознаўзроставых групках ствараюцца эфектыўныя ўмовы для развіцця сацыяльнай кампетэнтнасці дашкольнікаў. Гэта адбываецца першым чынам дзякуючы таму, што ў такіх групках ёсць магчымасць узаемных зносін і ўзаемадзеяння дзяцей рознага ўзросту. Рознаўзроставая дзіцячая супольнасць мае большы патэнцыял для ўзроставага, асобнага развіцця дашкольнікаў. Рознаўзроставыя групы з'яўляюцца дадатковай магчымасцю для маральнага развіцця дзіцяці, атрымання ім больш разнастайнага досведу гульнявога, сацыяльнага ўзаемадзеяння і натуральнага, моўнага і інтэлектуальнага развіцця. Дзіцячыя гульні разнастайныя па мэтах, утрыманню, арганізацыі [1].

Умоўна дзіцячыя гульні можна аб'яднаць у дзве вялікія групы: гульні з ускосным удзелам дарослага, дзе ствараюцца ўмовы для праяўлення дзецьмі самастойнасці і творчасці (сюжэтныя, сюжэтно-ролевыя, пазнавальныя) і гульні дыдактычнай (навучальнай) накіраванасці, у якіх дарослы, паведамляючы дзіцяці правілы гульні, задае паслядоўнасць дзеянняў. Усе віды гульняў уплываюць на развіццё дзіцяці. Сюжэтныя і сюжэтно-ролевыя гульні разнастайныя па сюжэце, умовам. Дыдактычныя гульні, якія навучаюць, накіраваны на рашэнне вызначаных задач развіцця. Гульні выконваюць значную ролю і як сродак маральна-этычнага выхавання дашкольнікаў. Можна адзначыць музычныя гульні, якія

могуць быць харавымі, сюжэтнымі і бессюжэтнымі, часта спалучаюць у сабе элементы дыдактычных і рухомах гульніў. Яны істотна ўплываюць не толькі на эстэтычнае выхаванне дашкольнікаў, але і на іх фізічнае і разумовае развіццё. Гульні-забаўляльнікі павялічваюць эмацыйна-станоўчы тонус, спрыяюць развіццю рухальнай актыўнасці. Істотна, што гульні-забавы ствараюць спрыяльную глебу для ўсталявання эмацыйнага кантакту паміж дзецьмі і дарослымі. У гульні дзіця развіваецца як асоба, у яго фарміруюцца тэны бакі псіхікі, ад якіх пасля будучы залежаць паспяховасць яго навучальнай і працоўнай дзейнасці, адносіны з людзьмі [2].

У рознаўзроставай групе дзіцячага сада неабходна арганізаваць працу з дзецьмі такім чынам, каб было цікава і малодшым, і старэйшым дашкольнікам. Выкарыстанне гульніў дапамагае вырашыць дадзеную задачу і ў забаўляльнай дзейнасці, і на адмысловых тэматычных занятках. Гульні ўносяць разнастайнасць у выхаваўчы працэс, робяць яго эмацыйна насычаным, цікавым і, што самае каштоўнае, гульні дазваляюць вырашаць задачы развіцця і выхавання. У арганізацыі працы па сацыялізацыі ў рознаўзроставай групе гульні з'яўляюцца незыменным метадычным прыёмам актывізацыі дзейнасці і развіцця дзяцей.

Прапануем падборку гульніў, чаргавасць якіх абумоўлена прынцыпам «ад простага да складанага». Прадстаўлены комплекс з чатырнаццаці гульніў, якія можна выкарыстоўваць пры арганізацыі працы па сацыяльна-камунікатыўным развіцці ў рознаўзроставай групе дзіцячага сада.

Гульня 1. «Раздзімайся, бурбалка!» Задача: навучыць дзіця паслядоўнаму выкананню дзвюх роляў — запрашанага і запрашальнага, даць яму магчымасць адчуць увагу іншых дзяцей і самому выявіць гэтую ўвагу.

Гульня 2. «Каруселі». Задача: навучыць дзяцей узгадняць свае рухі адзін з адным, з рытмам тэксту, што вельмі карысна для развіцця слыхавой увагі і кіравання сваімі рухамі.

Гульня 3. «Лялькі скачуць». Задача: навучыць дзяцей выконваць гульнівыя дзеянні па чарзе, невялікімі групамі. Паводзіны дзяцей у гульні рэгулююцца вызначанымі патрабаваннямі. Гульня арганізуе паводзіны дзяцей у сумеснай дзейнасці, вучыць карыстацца агульнымі цацкамі, перадаваць іх адзін аднаму.

Гульня 4. «Па дарожцы Валя ішла». Задача: развіваць у дзяцей актыўнае ўяўленне. Цэнтральным момантам гульні з'яўляецца выбар партнёра, які ажыццяўляецца дзіцем самастойна і служыць сродкам выраза сваёй перавагі і сімпатыі да аднагодкі.

Гульня 5. «Салачкі-даганялькі». Задача: выхаванне ў дзяцей адвагі, здольнасці мабілізавацца і пазбегнуць небяспекі.

Гульня 6. «Пустое месца». Задача: фарміраванне валявых якасцяў і навыкаў самарэгуляцыі.

Гульня 7. «Ліса і гусакі». Задача: выхаванне ў дзяцей арганізаванасці, уменне кіраваць сваімі паводзінамі ў калектыве.

Гульня 8. «Хто раней дойдзе да сцяжка?» Задача: выхаванне вытрымкі і ўмення кіраваць сабой.

Гульня 9. «Што я чую?» Задача: развіваць уменне прыслухоўвацца да навакольных гукаў, мэтанакіравана ўспрымаць і адрозніваць іх.

Гульня 10. «Хто абудзіў Мішутку?» Задача: навучыць дзяцей прыслухоўвацца да навакольных гукаў, мэтанакіравана ўспрымаць і адрозніваць іх.

Гульня 11. «Пазнай мяне». Задача: фарміраванне мэтанакіраванага ўспрымання гукаў. Гэта гульня складаней папярэдняй, бо тут дзецям трэба будзе не толькі пазнаць голас дзіцяці, але і вызначыць, якая цацка выдае той ці іншы гук.

Гульня 12. «Сустрэкайце гасцей». Задача: навучыць дзяцей вылучаць гук сярод іншых і ўспрымаць яго як сігнал якога-небудзь дзеяння ці падзеі.

Гульня 13. «Раз, два, тры — кажы!» Задача: навучыць дзяцей вылучаць некалькі розных умоў рашэння задачы і ўлічваць іх пры выкананні гульнівых дзеянняў. Адны з гэтых умоў патрабуюць пазнавальнай актыўнасці, а іншыя — валявых намаганняў.

Гульня 14. «Адгадай-ка!» Задача: развіваць у дзяцей цэласныя ўяўленні пра навакольных прадметаў. Цэласнае ўяўленне складаецца не толькі з вонкавых прыкмет прадмета, але і яго прызначэння [3].

Як сведчаць нашы назіранні, малодшыя дзеці ў рознаўзроставай групе ахвотна прыслухоўваюцца да парад, заўваг, адзнак старэйшых дзяцей, зробленых у добрабычлівай форме, добра ўспрымаюць іх справядлівае кіраўніцтва сумеснай дзейнасцю і негатыўна рэагуюць на рэзкае і аўтарытарнае стаўленне. Пастаянныя зносіны малодшых дзяцей са старэйшымі фарміруюць сяброўскія адносіны, самастойнасць. Адмысловае значэнне набывае прыклад старэйшых для малодшых.

Выхавальніку трэба паклапаціцца, каб меншыя дзеці былі не пасіўнымі назіральнікамі, а актыўнымі ўдзельнікамі працэсу.

Заклучэнне. Рэгулярнае правядзенне сумесных гульніў узбагачае дашкольнікаў новымі ўражаннямі, спрыяе фарміраванню навыкаў сацыяльнай кампетэнтнасці, дае ім новы сацыяльны вопыт, які вельмі важны для развіцця іх асобы.

Для дзяцей дашкольнага ўзросту неабходна ствараць адмысловую гульнівую прастору, у якой бы дзіця магло не проста ўступаць ва ўзаемаадносіны з аднагодкамі і блізкімі дарослымі, але і актыўна засвойваць веды, нормы, правілы грамадства, іншымі словамі, фарміраваць сацыяльна кампетэнтную асобу.

1. Дашкольнік у рознаўзроставай групе : метады, дапам. / Т. У. Кавалёва [і інш.]. — Мінск : У. М. Скакун, 1996.
2. Жихар, О. П. Разновозрастная группа: особенности планирования и организации образовательного процесса / О. П. Жихар. — Минск : Зорны Верасок, 2018.
3. Игра в жизни дошкольника : пособие для педагогов учреждений дошкол. образования / Е. А. Панько [и др.] ; под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. — Мозырь : Белый Ветер, 2014.

УДК 378

Зеленкевич Наталья Михайловна

Государственное учреждение образования «Жемчуженский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь, i.pyl@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье отмечено, что ребёнок рождается исследователем. Неутолимая жажда новых впечатлений, любопытство, постоянное стремление наблюдать и экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире традиционно рассматриваются как важнейшие черты детского поведения. Удовлетворяя свою любознательность в процессе активной познавательно-исследовательской деятельности, которая в естественной форме проявляется в виде детского экспериментирования, ребёнок, с одной стороны, расширяет представления о мире, с другой – начинает овладевать основополагающими культурными формами упорядочения опыта: пространственными и временными отношениями, позволяющими связать отдельные представления в целостную картину мира.

Ключевые слова: любознательность; педагогические условия; развитие любознательности; дети младшего дошкольного возраста.

Zelenkevich Natalia Mikhailovna

Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, i.pyl@mail.ru

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF CURIOSITY IN CHILDREN OF EARLY PRESCHOOL AGE

The article notes that a child is born by to researcher. An unquenchable thirst for new experiences, curiosity, constant desire to observe and experiment, independently search for new information about the world, are traditionally considered as the most important features of children's behavior. Satisfying their curiosity in the process of active cognitive research activities, which naturally manifests itself in the form of child experimentation, the child, on the one hand, expands the idea of the world, on the other begins to master the fundamental cultural forms of ordering experience: spatial and temporal relationships that allow you to link individual views in a holistic picture of the world.

Key words: curiosity; pedagogical conditions; development of curiosity; children of early preschool age.

Введение. В настоящее время в детском саду одной из важнейших задач выступает развитие у детей любознательности. Это связано с тем, что любознательность играет главную роль в ходе развития личности ребёнка, в его познавательно-исследовательской деятельности. Любознательность является одной из сторон познавательной деятельности ребёнка и отражает его стремление искать новую информацию, осваивать ее в процессе познания окружающего мира. Я считаю, любознательность представляет собой цельное свойство личности, которое включает в себя соединение эмоциональных, интеллектуальных и волевых свойств.

В работе дошкольных образовательных учреждений развитию любознательности уделяется большое внимание, но часто это происходит бессистемно. Так как не всегда педагоги в должной мере владеют такими понятиями, как любознательность, познавательный интерес, педагогические условия развития любознательности у детей дошкольного возраста.

Основная часть. Целью данной статьи является: обосновать с помощью теории и рассмотреть подходы эффективного использования познавательно-исследовательской деятельности, как средства формирования любознательности у детей младшего дошкольного возраста. При изучении данной темы мною поставлены следующие задачи: проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, выделить педагогические условия и особенности развития любознательности у детей младшего дошкольного возраста

Объектом исследования является процесс формирования любознательности у детей младшего дошкольного возраста. Предметом исследования выступают условия использования познавательно-исследовательской деятельности детей как средство развития любознательности.

Любознательность — психологическое свойство личности. Она характеризуется стремлением человека проникнуть за пределы увиденного. На этой стадии интереса обнаруживаются достаточно силь-

ные выражения эмоций удивления, радости познания, удовлетворенность деятельностью. В возникновении загадок и их расшифровке и заключается сущность любознательности как активного видения мира, которое развивается не только на занятиях, но и в труде, когда человек отрешён от простого исполнительства и пассивного запоминания [1, с. 16].

Любознательность, становясь устойчивой чертой характера, имеет значимую ценность в развитии личности. Любознательные люди не равнодушны к миру, они всегда находятся в поиске. Педагогические условия развития любознательности — это практические и исследовательские действия ребёнка. Большое значение имеет факт завершения таких действий успехом. Так появляются новые знания, окрашенные яркими эмоциями. Для глубокого изучения развития любознательности у детей младшего дошкольного возраста мы рассмотрели позиции следующих авторов: Н. Б. Шумакова, Н. Ц. Купарадзе, Е. Э. Кригер. Н. Б. Шумакова считает, что «по количеству вопросов у детей младшего дошкольного возраста можно сформировать общее представление о степени выраженности у него любознательности, потому что любознательный ребёнок задаёт вопросы довольно часто, и эти вопросы направлены на понимание сущности того или иного объекта или предмета либо его взаимосвязи с другими объектами и явлениями окружающего мира» [5, с. 57]. А Н. Ц. Купарадзе говорит о том, что «при условии хорошо организованной развивающей предметно-пространственной среды, грамотного педагогического руководства разными видами деятельности ребёнка создаются благоприятные условия для развития любознательности» [2, с. 33]. Чем больше ребёнок узнает о разных объектах, явлениях, тем больше у него возникает разнообразных вопросов, на которые он ищет ответы. Это способствует развитию любознательности.

Любознательность побуждает ребёнка искать ответы на свои вопросы, выдвигать предположения и, используя разные способы познания, подтверждать либо опровергать выдвинутые гипотезы. Этот возрастной период важен для развития познавательной потребности ребёнка, которая находит выражение в форме поисковой, исследовательской активности, направленной на обнаружение нового. Поэтому преобладающими становятся вопросы: почему, зачем, как.

По мнению Е. Э. Кригер, в деятельности формируются положительные эмоции в процессе взаимодействия с объектом деятельности, в процессе самой деятельности и по отношению к людям, которые участвуют в этой деятельности, т. е. ко взрослым и сверстникам.

Н. Ц. Купарадзе отмечает, что возникновению любознательности способствует правильно организованная деятельность. Она должна соответствовать следующим требованиям: подготовка основы для проявления любознательности (стимуляция потребности в данном объекте или данной деятельности, усвоение определенных знаний и умений); создание отношения к предмету или деятельности, перевод смыслообразующих мотивов в более близкие; организация систематической поисковой деятельности, в которой реализуется истинная любознательность. Ее отличают проявления познавательного интереса и внутренней мотивации, познания и выполнения данной деятельности. Еще одним требованием является построение деятельности таким образом, чтобы в процессе работы у ребёнка возникали вопросы и они побуждали его ставить новые задачи, которые не исчерпывались в данной конкретной деятельности, например на занятии, и ребёнок мог переносить свои интересы в другие виды деятельности.

В работе Е. В. Жихаревой отмечается, что развитие любознательности занимает продолжительное время, это процесс, который требует систематичности и целенаправленности. Организованная таким образом деятельность будет носить поисковый характер и способствовать достижению ребёнком радости познания, закреплению положительных результатов, вырабатывающих стойкий динамический стереотип любознательности, которая постепенно будет формироваться в личностное качество. Использование поисковой, исследовательской деятельности, наличие проблемных ситуаций являются очень важными в развитии любознательности, поскольку ребёнок должен сталкиваться с проблемой, у него должны возникать вопросы, противоречия, к разрешению которых он будет стремиться. Эффективным методом развития любознательности является использование различных занимательных игр, упражнений, заданий, доступных детям по возрасту. Главной особенностью данных видов заданий является то, что они должны обладать определенным эффектом новизны и сюрпризности для того, чтобы стимулировать познавательную потребность или познавательный интерес ребёнка. Кроме того, как отмечают многие исследователи, важное значение в развитии любознательности принадлежит взаимодействию со взрослым, умение взрослого предлагать ребёнку разнообразную информацию, ставить перед ним проблемные вопросы, влияет на стимулирование его познавательных интересов. Чем более глубокой становится исследовательская деятельность ребёнка, тем более насыщенной и выраженной становится любознательность, тем шире становятся познавательные интересы ребёнка. По мнению К. М. Рамоновой, одним из ключевых условий развития любознательности также является развивающая предметно-пространственная среда. На данный момент в психолого-педагогической литературе обозначена важнейшая роль организации развивающей среды для развития личности ребёнка [3, с. 24; 4].

Заключение. Таким образом, психолого-педагогический анализ литературы и изучение авторских позиций показывает, что развитие любознательности детей младшего дошкольного возраста необходимо организовывать с учётом педагогических условий: обогащение предметно-развивающей среды, повышение компетентности педагогов в развитии любознательности детей, организация систематической познавательно-исследовательской деятельности, формирование положительного отношения к деятельности.

Список цитированных источников

1. Кригер, Е. Э. Педагогические условия развития познавательной активности детей младшего дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. Э. Кригер. — Барнаул, 2010. — 17 с.
2. Купарадзе, Н. Ц. Формирование любознательности у детей младшего дошкольного возраста / Н. Ц. Купарадзе. — М., 2011. — 121 с.
3. Рамонова, К. М. Особенности и пути развития любознательности у детей дошкольного возраста / К. М. Рамонова. — СПб., 2007. — 187 с.
4. Танхаева, Е. Р. Развитие любознательности у детей дошкольного возраста / Е. Р. Танхаева // Молодой учёный. — 2017. — № 3. — С. 596—599.
5. Шумакова, Н. Б. Диалог и развитие творческой активности у детей / Н. Б. Шумакова // Развитие творческой активности дошкольников ; под ред. А. М. Матюшкина. — М. : Педагогика, 2011. — С. 10—35.

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

К ВОПРОСУ О МУЗЫКАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В СЕМЬЕ

В статье рассматривается проблема музыкального воспитания детей раннего возраста. Автор раскрывает способы ее решения в условиях семейного воспитания, являющегося основой музыкального развития ребёнка. Особое внимание уделяется задачам музыкального воспитания детей, вопросам организации музыкальной среды семьи, видам музыкальной деятельности детей раннего возраста, формам организации музыкальной деятельности, влияющим на развитие музыкальных способностей и формирование положительного отношения к музыке.

Ключевые слова: музыкальное воспитание; музыкальная деятельность; дети раннего возраста; семья.

Zyrianova Svetlana Mikhailovna, PhD in Education, Associate Professor

Surgut State Pedagogical University, Surgut, Khanty-Mansi Autonomous Okrug — Yugra, the Russian Federation,
zyryanova-zsm@yandex.ru

ON THE ISSUE OF MUSICAL EDUCATION OF YOUNG CHILDREN IN THE FAMILY

The article considers the problem of musical education of young children. The author reveals how to solve it in conditions of family education, which is the basis of the musical development of the child. Particular attention is paid to the problems of musical education of children, the organization of the musical environment of the family, the types of musical activity of young children, the forms of organization of musical activity that affect the development of musical abilities and the formation of a positive attitude towards music.

Key words: musical education; musical activity; young children; family.

Введение. В настоящее время отмечается значимость раннего периода детства как базисной основы всего последующего развития. Период от рождения до 3 лет является возрастом наиболее стремительного физического и психического развития ребёнка, первоначального формирования качеств, необходимых человеку в течение всей последующей жизни. Именно в этом возрасте закладываются основы и музыкального развития ребёнка, которые позволяют успешно развить у детей музыкальные способности, приобщить их к музыке, сформировать положительное отношение к ней. Однако, по мнению Л. Н. Галигузовой и С. Ю. Мещеряковой, в современной практике воспитания детей возможности раннего возраста часто не реализуются. Это в большой степени связано с недостаточной компетентностью родителей и педагогов в области знания о закономерностях психического развития ребёнка, методах воспитания и обучения [1]. В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования обозначена необходимость обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования детей, начиная с раннего детства [2]. Кроме того, в законе «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 44) говорится о том, что родители имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами и обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребёнка [3]. В связи с этим одной из задач государственной политики в настоящее время является модернизация системы поддержки раннего развития ребёнка.

Основная часть. Известно, что основы музыкального развития ребёнка закладываются в семье. Исследователи А. И. Катинене, О. П. Радынова выделяют факторы, определяющие особенности данного процесса. К ним относят врождённые музыкальные задатки, влияющие на дальнейшее музыкальное раз-

витие ребёнка и определяемые генотипом, и музыкальную среду семьи, её отношение к музыке и музыкальной деятельности [4, с. 178].

Период раннего детства — начало формирования личности, поэтому семье принадлежит основная функция — создать благоприятные условия для музыкального развития ребёнка. Родители-педагоги должны «зажечь» ребёнка на всю жизнь любовью и интересом к музыке, сформировать потребность в ней. Создание в семье благоприятных условий для музыкального развития ребёнка будет способствовать решению таких задач, как формирование основ музыкальной культуры ребёнка, развитие музыкальных способностей в разных видах музыкальной деятельности, обогащение духовного мира через накопление музыкальных впечатлений. Исследователи Т. С. Бабаджан, Н. А. Ветлугина, К. А. Петрова, отмечают, что данный возраст является наиболее благоприятным для становления музыкальных способностей, в том числе главного показателя музыкальности — эмоциональной отзывчивости на музыку.

Родителям необходимо понимать важность решения обозначенных задач. По мнению Г. А. Прасловой, успешность их решения во многом зависит от общекультурного и музыкального уровня развития взрослых, окружающих ребёнка с раннего детства, от их педагогических знаний, желания увлечь ребёнка музыкой, сформировать у него потребность в ней [5, с. 91].

По данным психолого-педагогических исследований В. И. Безлюдной, Т. А. Марковой, В. Я. Титоренко, успех воспитания в семье зависит от умения взрослых организовать совместную деятельность с ребёнком, сделать его активным участником семейной жизни, от эмоционально-ценной семейной атмосферы, от духовной культуры семьи.

Для успешного осуществления процесса музыкального воспитания родители должны знать методы и приёмы, формы организации музыкального воспитания в семье, понимать значение музыки в жизни ребёнка, повышать свой собственный культурный уровень.

Развитие эмоциональной отзывчивости, музыкального вкуса в раннем возрасте создаст фундамент музыкальной культуры человека как части его общей культуры в будущем. С самого рождения ребёнок всё время находится в окружении самых близких ему людей. И только семья способна развить его эстетические чувства, интерес и любовь к богатству и красоте того, что его окружает. Необходимо обогащать музыкальные впечатления ребёнка через пение колыбельных песен, слушание вокальной и инструментальной музыки. Исполнение определённой мелодии на различных музыкальных инструментах повысит устойчивость слухового внимания.

Как отмечает В. А. Петрова, с шести месяцев следует побуждать ребёнка к слушанию вокальной и инструментальной музыки, доступной по содержанию и длительности звучания. Чтобы вызвать импульсивный эмоциональный отклик, можно слушать как спокойную, так и задорную музыку. Кроме развития музыкального восприятия ребёнка следует приобщать к элементарной активности в пении, к элементарным плясовым движениям. На первом году жизни в музыкальный репертуар должны быть включены бытовые песенки, народные игры. На втором году жизни родителям следует продолжать последовательно развивать у ребёнка интерес к музыке, эмоциональную отзывчивость на музыкальные произведения контрастного характера. Исполняя для ребёнка песни, взрослые развивают у него основы элементарного исполнительства. Ребёнок по настроению и по своей инициативе может подпевать незатейливые «собственные» мелодии на гласные звуки и слоги. Побуждая детей к выполнению простых движений под текст песни в танцах и играх, у ребёнка накапливается опыт первоначальных музыкальных впечатлений, развивается чувство ритма. Активное использование игрушки во время пения и музыкально-ритмических движений побуждает ребёнка к подражанию отдельным интонациям мелодии, простейшим словам, к звукоподражанию. Большое значение необходимо придавать играм под пение взрослого. Игровые действия должны регулироваться не только показом, но и словом и музыкой. Экспериментируя со звучащими предметами, дети учатся извлекать разнообразные звуки, сравнивать их по высоте, прислушиваться, подражать и имитировать звучание разных инструментов (например, барабан — «бум-бум», дудочка — «ду-ду-ду», колокольчик — «динь-динь») [6, с. 93].

На третьем году жизни необходимо создать все условия для полноценного музыкального развития ребёнка. Развитие эстетического восприятия требует определённой системы и последовательности. При этом учитывается достаточно высокий художественный уровень произведений и то, какие чувства и мысли отображены в музыке, их близость детским интересам. В психолого-педагогической литературе определены требования к музыке для детей раннего возраста: предельно-конкретная образность; повествовательность и четкая характеристика героев; объём содержания, доступный детям, который определяется возрастными особенностями восприятия. Выразительная эмоциональная речь взрослого, соответствующая мимика, выразительное исполнение музыкальных произведений будут способствовать восприятию особенностей музыкальных звуков.

Приобщая ребёнка к миру музыки, важно помнить, что эмоциональная отзывчивость на образы, созданные звуковыми красками, — это основа его будущей музыкальности. Родителям необходимо создавать условия для развития у детей эмоциональной отзывчивости на музыку: петь песни, прослушивать их вместе с ребёнком, как и фрагменты классических музыкальных произведений, произведений народной музыки и песенного фольклора. При прослушивании музыки следует побуждать детей ритмически двигаться в соответствии с характером музыки, пританцовывать, притопывать, прихлопывать в

ладошки, кружиться, подпевать. При этом необходимо стремиться разделить любой эмоциональный отклик ребёнка на музыку, подключаться к действиям детей, хвалить их. Также можно побуждать детей привлекать к танцам под музыку игрушки — кукол, зайчиков, медвежат, игрушки, надевающиеся на руку и пальчики.

На данном возрастном этапе можно формировать у детей творческие проявления в музыкальной деятельности. Для этого можно использовать развивающие задания — игры, пляски под музыку в паре со взрослым или игрушкой. Ориентация на творческие проявления — основа музыкально-игровой деятельности ребёнка. Наиболее популярны в данном возрасте игры в догонялки («Зайцы и медведь», «Курочка с цыплятами и кошка»), в которых первая часть — выполнение образных движений, а вторая — бег от медведя, кошки.

К формам организации музыкальной деятельности в домашних условиях можно отнести совместные музыкальные занятия с детьми; развлечения, включающие в себя посещение концертов, музыкальных спектаклей, видеопросмотр оперных постановок; домашнее музицирование, как индивидуальное, так и совместное со взрослыми (пение, игра на детских музыкальных инструментах, музыкально-ритмические движения, музыкально-дидактические игры); совместное слушание музыкальных произведений, слушание музыки одновременно с другой деятельностью.

Целесообразно в семье организовывать домашний театр, в котором звучит разнообразная музыка, ребёнок сам снаряжается, используя для изображения персонажей игры элементы костюмов. Интерес к звуку и способу звукоизвлечения можно реализовать при помощи детских музыкальных инструментов. Большой интерес вызывает у детей озвучивание читаемых вслух стихов, сказок, рисунков.

Заключение. Семейное музыкальное воспитание необходимо начинать с рождения ребёнка, который должен чувствовать себя защищённым, любимым, находиться в насыщенном положительными эмоциями окружении. Создание у ребёнка эмоционально-положительного отношения к совместным занятиям с родителями — залог успеха в формировании у детей основ музыкальной культуры, потребности в музыке, в развитии музыкальных способностей.

Список цитированных источников

1. Галигузова, Л. Н. Актуальные проблемы в сфере образования детей раннего возраста / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова // Психол. наука и образование. — 2010. — Т. 15, № 3. — С. 89—96.
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ М-ва образования и науки Рос. Федерации от 17 окт. 2013 г. № 1155. — Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>. — Дата доступа: 14.01.2019.
3. Об образовании в Российской Федерации : Федер. закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ // Рос. газ. — 31.12.2012. — № 5976.
4. Радынова, О. П. Музыкальное воспитание дошкольников : пособие для студентов пед. ин-тов, учащихся пед. училищ и колледжей, музык. рук. и воспитателей дет. сада / О. П. Радынова, А. И. Катинене, М. Л. Палавандишвили ; под ред. О. П. Радыновой. — М. : Просвещение, 1998. — 223 с.
5. Праслова, Г. А. Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / Г. А. Праслова. — СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005. — 384 с.
6. Смирнова, Е. О. Комплексная образовательная программа для детей раннего возраста «Первые шаги» / Е. О. Смирнова, Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова. — 3-е изд. — М. : Рус. слово-учеб., 2019. — 168 с.

УДК 373.2

Ирчиц Наталья Владимировна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды», г. Лиды, Республика Беларусь, detsadlidadcrr1@gmail.com

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЬИ ПО ПРИОБЩЕНИЮ ВОСПИТАННИКОВ К БЕЛОРУССКОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматриваются вопросы взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи по формированию у дошкольников коммуникативных компетенций на белорусском языке в условиях русско-белорусского двуязычия. Освещены формы продуктивного сотрудничества с родителями.

Ключевые слова: взаимодействие; формы работы; родители; коммуникативная среда; белорусский язык.

INTERACTION BETWEEN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND FAMILIES TO INTRODUCE PUPILS TO THE BELARUSIAN LANGUAGE

The article describes the issues of interaction between the institution of preschool education and family on the formation of preschooler's communicative competences in the Belarusian language in the conditions of Russian-Belarusian bilingualism. The forms of productive collaboration with parents are highlighted.

Key words: interaction; forms of work; parents; communication environment; the Belarusian language.

Введение. Для образования Республики Беларусь вопросы развития речи и формирования у подрастающего поколения коммуникативных умений на белорусском языке являются особенно актуальными, что обусловлено социолингвистической ситуацией русско-белорусского близкородственного двуязычия. Сложившаяся ситуация, с одной стороны, выступает в качестве фундамента речевого развития ребёнка-билингва, с другой — речевое окружение детей чаще всего способствует формированию пассивного, а не активного словарного запаса. По информации Национального статистического комитета, полученной в результате переписи населения Беларуси 2009 года, белорусский язык назвали родным 53,2 % жителей страны (5 млн 58 тыс. человек), однако в качестве разговорного его использует лишь 23 % населения [2].

Согласно п. 5.2.2 Образовательного стандарта дошкольного образования содержание учебной программы дошкольного образования должно обеспечивать развитие личности воспитанника, в том числе речевое, направленное на «овладение нормами и правилами родного языка, развитие коммуникативных способностей, элементарное осознание языковой действительности. При этом коммуникативная функция рассматривается как основная в речевой деятельности воспитанников, а диалог — как универсальная форма речевого общения» [3]. Вместе с тем решение целей и задач изучения образовательной области учебной программы «Развіццё маўлення і культура маўленчых зносін» в образовательном процессе учреждения не может в полной мере обеспечить успешность овладения воспитанниками коммуникативными умениями на белорусском языке. Как отмечается в исследовании Н. С. Старжинской, наиболее оптимальным путём развития у дошкольников белорусской речи является сочетание специально организованного обучения, ориентированного на формирование у воспитанников элементарных языковых обобщений с неосознанным усвоением белорусского языка в повседневном общении, развитие «чувства белорусского языка» в результате постепенного «погружения» в соответствующее коммуникативное окружение [1]. То есть необходимое условие успешного формирования коммуникативных компетентностей детей-билингвов — это создание коммуникативного окружения, эффективность которого зависит от взаимодействия учреждения и семьи.

Основная часть. Для успешного целенаправленного взаимодействия с родителями воспитанников необходимо, прежде всего, изучить проблемы, нужды или, напротив, положительный опыт семей по приобщению детей к белорусскому языку. Эффективным в решении данной задачи являются небольшие по длительности беседы и анкетирование. Необходимо предусматривать вопросы, позволяющие выявить отношение родителей к белорусскому языку, его употреблению в повседневной жизни, осведомлённость об организации образовательного процесса в учреждении, мнение о его качестве и эффективности и предложения по его усовершенствованию. На основе изучения и анализа результатов анкетирования планируется организация работы с семьями воспитанников, важнейшим звеном в которой является создание для формирования у детей коммуникативных компетенций на белорусском языке единого образовательного пространства в условиях учреждения и семьи. Универсальной формой работы с семьёй являются родительские собрания. Присутствие всех или большинства родителей на мероприятии позволяет реализовывать многие из функций взаимодействия педагога и семьи, направленное на развитие речи ребёнка, а также на самосовершенствование, саморазвитие как педагога, так и родителей. Расширить педагогический кругозор родителей, стимулировать их желание стать активными участниками образовательного процесса позволит проведение групповых консультаций, встреч за круглым столом, вечеров вопросов и ответов, школы мудрых родителей. Такая форма работы ценна тем, что родители взаимодействуют между собой, обмениваются опытом, соперничают друг друга, радуются за успехи в овладении белорусским языком не только своего ребёнка, но и других детей. Организовывая данные мероприятия, целесообразно предоставлять возможность родителям высказаться по интересующим вопросам, услышать эффективный опыт других семей, просмотреть комментируемые видеофрагменты организации деятельности с детьми по приобщению их к белорусскому языку. Важно организовывать для родителей мероприятия, повышающие их педагогическую компетентность в данном вопросе. Для этого используются информационные материалы, которые предъявляются через родительские уголки, официальный интернет-ресурс учреждения: «Роля бацькоў у развіцці беларускага маўлення дзіцяці», «Каб мова родная ў сям'і гучала», «Фальклор у развіцці маўлення дзіцяці», «Беларускія народныя гульні і за-

бавы ў выхаванні дзяцей дошкольнага ўзросту», «Развіццё беларускага маўлення дзіцяці ва ўмовах сям'і», «Вучымся разам з дзецьмі гаварыць па-беларуску!». Необходимо, чтобы в наглядной информации помещался практический материал, конкретные игры, упражнения, задания, советы по формированию у детей коммуникативных умений на белорусском языке.

Эффективной формой работы с семьёй является организация дней открытых дверей, открытых просмотров деятельности с детьми, совместных мероприятий, развлечений и праздников. Благодаря открытым занятиям родители имеют возможность ознакомиться с педагогическими технологиями, приёмами, методами приобщения детей к белорусскому языку, отметить успехи и достижения своего ребёнка, увидеть имеющиеся у него трудности. Традиционными для Дошкольного центра развития ребёнка № 1 г. Лида стало проведение фольклорных праздников с привлечением родителей воспитанников «Гуканне вясны», «Масленіца», «Калядкі», «Купалле», «Вячоркі», литературно-фольклорных гостиных, фестивалей детского творчества. Подобные мероприятия способствуют созданию атмосферы творчества, проявлению активности, становлению партнёрских взаимоотношений, целенаправленного сотрудничества участников образовательного процесса. Возможность активного взаимодействия, общения родителей с детьми, педагогами, между собой способствуют осознанию ответственности в обучении и развитии детей, значимости семейного воспитания, овладению практическими навыками взаимодействия с ребёнком.

Действенной формой организации эффективного сотрудничества участников образовательного процесса может стать взаимодействие посредством интернет-ресурсов. В Дошкольном центре развития ребёнка № 1 г. Лида таким ресурсом является интернет-сообщество «О малой Родине», которое обеспечивает возможность не только повышать педагогическую компетентность родителей воспитанников, знакомить с информацией о деятельности учреждения по приобщению воспитанников к белорусскому языку, но и использовать ресурс как эффективную коммуникативную площадку. Концепция приложения предполагает систему информационного обмена между пользователями-соавторами ресурса (педагогами, законными представителями воспитанников) с использованием текстового, графического, видео-, аудиоформатов представления информации. Так, например, в графическом варианте для аудитории сообщества представлены фотоотчеты с мероприятий по приобщению воспитанников к белорусской культуре и языку, презентована виртуальная фотовыставка «Ад прадзедаў спакон вякоў...». На фотовыставке дети совместно с родителями могут познакомиться с предметами традиционно-бытовой этнографии белорусов (тарелки-хлебницы, плетёные корзины, прялки, маслобойка и т. д.), керамическими изделиями, деревянной резной скульптурой, изделиями из соломы, ткаными и вышитыми изделиями, узнать названия экспонатов на белорусском языке, а толкование понятия — на русском.

В целях ознакомления родителей с формами, методами, средствами формирования у воспитанников коммуникативных умений на белорусском языке размещаем в сообществе видеофрагменты организации образовательного процесса с воспитанниками, реализации образовательной инициативы «Цікава вучым родную мову». Удобен ресурс для размещения памяток, советов, консультаций, рекомендаций для родителей, в том числе с использованием видеофрагментов, фотоматериалов. Используется сообщество как галерея совместного творчества детей и родителей. Так, в сообществе организован видеомарафон «Гаворым па-беларуску». В альбоме педагоги и законные представители воспитанников размещают короткие видео, на которых воспитанники читают стихотворения, небольшие по объёму фрагменты литературных и фольклорных произведений, участвуют в играх-драматизациях на белорусском языке. В рамках виртуального конкурса «Малюем родную мову» его участники (воспитанники под кураторством педагогов или родителей) выполняют художественную работу в любой изобразительной технике, отображая любое близкое восприятию ребёнка понятие на белорусском языке.

Заклученне. Перед педагогами, работающими с детьми дошкольного возраста в условиях билингвизма, стоит сложная, многоаспектная задача по формированию у детей коммуникативных умений на белорусском языке и сотрудничеству с семьёй в данном направлении. Для успешного выполнения задачи необходимо ориентироваться на запросы и интересы семей, использовать подтвердившие свою эффективность формы взаимодействия с родителями, искать интересные новые формы работы, которые позволят привлечь внимание семей к вопросу приобщения детей к белорусскому языку, вовлечь родителей в этот сложный процесс. Ведь когда не только в учреждении, но и в семье ребёнку прививается любовь к родному языку, когда создаётся языковая среда, то и процесс овладения языком у ребёнка будет протекать успешнее.

Список цитированных источников

1. Дубинина, Д. Н. Речевое развитие дошкольников в условиях близкородственного русско-белорусского билингвизма [Электронный ресурс] / Д. Н. Дубинина // Репозиторий БГПУ. — Режим доступа: <http://elib.bspu.by>. — Дата доступа: 02.12.2019.
2. Результаты переписи населения: для 53 % населения белорусский язык — родной [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://belhist.ru>. — Дата доступа: 02.12.2019.
3. Об утверждении образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 15 авг. 2019 г. № 137. — Режим доступа: <https://adu.by>. — Дата доступа: 02.12.2019.

Капуза Наталья Валентиновна*Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь, i.pyl@mail.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РАСТЕНИЯХ ОГОРОДА У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье описан опыт педагогической деятельности по формированию представлений о растениях огорода у детей среднего дошкольного возраста, представлены три этапа организации деятельности: подготовительный, основной и заключительный, их содержание, задачи по формированию представлений у дошкольников о растениях огорода в соответствии с содержанием учебной программы дошкольного образования, авторское дидактическое пособие «Огород» и методические рекомендации по его использованию в условиях образовательного процесса дошкольного учреждения.

Ключевые слова: представления; формирование; дидактическое пособие; растения; огород; овощи; дидактическая игра; дети дошкольного возраста.

Kapuzha Natalia Valentinovna,*Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, i.pyl@mail.ru*

FORMATION OF IDEAS ABOUT GARDEN PLANTS IN CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE

The article describes the experience of pedagogical activity in the formation of ideas about the vegetable garden plants in children of middle preschool age, presents three stages of the organization of activity: preparatory, main and final, their contents, tasks on the formation of ideas in preschool children about the vegetable garden plants in accordance with the contents of the Preschool Education Curriculum, author's didactic manual "Vegetable garden" and guidelines for its use in the educational process of preschool educational institutions.

Key words: representations; formation; didactic allowance; plants; vegetable garden; vegetables; didactic game; preschool children.

Введение. В общей системе ознакомления детей дошкольного возраста с природой значительное место отводится познанию мира растений. Растения своей яркостью, многообразием, постоянным присутствием в ближайшем окружении детей воздействуют на их чувства, представления, отношения. Ребёнок привлекает в растениях яркая окраска цветов, листьев, запах, исходящий от цветущих растений, молодых листочков, осенней листвы, и плоды, появляющиеся на растениях. Благодаря этому дети тянутся к растениям, наблюдают за ними.

Самой актуальной проблемой на сегодня является укрепление здоровья детей. Здоровье рассматривается как полное физическое, психическое и социальное благополучие, как гармоничное состояние организма, которое позволяет человеку быть активным в своей жизни, добиваться успехов в различной деятельности. Многие родители, имеющие свои огороды (дачи), не подозревают, что зелёное царство начнет вызывать огромный интерес ребёнка, как только взрослые научат наблюдать за растением, видеть в зеленом ростке особое живое существо. Только с помощью взрослых дети дошкольного возраста могут понять, что жизнь растения зависит от наличия тепла, света и хорошей почвы. Почти все родители наших воспитанников живут в селе, имеют приусадебные участки, круглый год употребляют в пищу свежие овощи. Но в результате опроса в группе выяснилось, что не все дети знают о содержании витаминов в овощах и о том, какую пользу приносят овощи здоровью человека. Дети проживают в сельской местности, но не все знают, где растут овощи, их полезные свойства и что можно приготовить из них.

Одним из эффективных и наиболее интересных для детей средством экологического воспитания являются дидактические пособия и дидактические игры. Игры доставляют детям много радости, способствуют их разностороннему развитию. В процессе игр формируются представления об окружающем мире, развивается познавательный интерес, воспитываются любовь к природе, бережное и заботливое отношение к ней, а также эколого-целесообразное поведение в природе. Они расширяют кругозор детей, создают благоприятные условия для решения задач сенсорного воспитания. Играя в игры с природоведческим материалом, дети знакомятся со свойствами и качествами, состояниями объектов природы, усваивают способы установления этих свойств. Игры способствуют развитию у дошкольников наблюдательности и любознательности, пытливости, вызывают у них интерес к объектам природы. В дидактических играх развиваются интеллектуальные умения: планировать действия, распределять их по времени и между участниками игры, оценивать результаты и т. д. Дидактические игры — наиболее эффективное средство, способствующее более полному и успешному решению задач экологического воспитания детей дошкольного возраста. Однако дидактическая игра не возникает сама по себе. Мы, взрослые, должны открыть для ребёнка мир игры, заинтересовать его. Важно, чтобы игры проводились

не только методически правильно, сохранялись все их структурные компоненты (обучающая задача, игровое действие, правила игры), но и сохраняли свойственный им развлекательный и эмоциональный характер. И тогда ребёнок захочет подчиниться определённым правилам, у него появится желание много узнать и добиться результата.

Таким образом, проблема экологического воспитания детей дошкольного возраста не теряет своей актуальности и сегодня.

Основная часть. Изучив научные подходы к использованию дидактического пособия как одного из средств обучения в дошкольном образовании и опыт педагогов-практиков республики по формированию представлений о растениях огорода у детей дошкольного возраста, нами был разработан план работы, определены методы и приёмы, которые являются, на наш взгляд, наиболее оптимальными и эффективными в этом процессе. Нами были выделены три этапа организации педагогической деятельности: подготовительный, основной и заключительный.

На первом этапе (подготовительном) была изучена научно-методическая литература, педагогический опыт по данной теме, подобран комплекс эффективных методов и приёмов, направленных на формирование представлений о растениях огорода у детей среднего дошкольного возраста. В группе был создан экологический центр «Огород», который включал в своё содержание разнообразный раздаточный материал, дидактические пособия и игры.

Следует отметить, что основные задачи процесса ознакомления детей с растениями в средней группе выражались в формировании у детей среднего дошкольного возраста представлений о мире растений, растениях как живых существах, обеспечении понимания связей в природе, знаний условий (почва, вода, свет, тепло), необходимых для жизни растений. Ведущими факторами познания растений детьми являются конкретные действия с ними. Основными видами деятельности являются сенсорное обследование растений и практическая деятельность с ними. Всё, что можно дать детям в руки, предлагается им для обследования, в которое включается как можно больше органов чувств. Дети берут натуральные растения, части и осматривают их, ощупывают и т. д. [1, с. 236]. Для реализации этих задач нами было изготовлено дидактическое пособие «Огород», которое состоит из огородного поля с конусообразными лунками и длинными прорезями, в которые раскладываются различные овощи: помидоры, свекла, капуста, зелёный лук, морковь, тыква, огурец, перец. Поле сшито из зелёного и коричневого фетра, наполнитель — холлофайбер. Овощи сшиты вручную из фетра. Пропорции сшитых овощей отражают реальные пропорции настоящих овощей в малом масштабе. На макете огорода находятся четыре небольшие лунки, в которые можно разместить свеклу, морковь, лук, капусту, тыкву. Помидоры находятся на веточке, огурцы — на пучочках, перец прикрепляется при помощи липучки. Данное пособие мы используем в работе с подгруппой детей на занятиях по образовательным областям «Ребёнок и природа», «Развитие речи и культура речевого общения», «Элементарные математические представления». Методические рекомендации по его использованию составлены в соответствии с содержанием учебной программы дошкольного образования. Все задания построены в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, которые предусматривают реализацию личностно ориентированного подхода при взаимодействии детей и воспитателя. Пособие предполагает индивидуальную работу с каждым ребёнком, в полной мере не усвоившим представления на занятии.

На втором этапе был дополнен дидактический и наглядный материал, необходимый для использования в образовательном процессе. Подготовлен практический материал для проведения дидактических игр, направленных на ознакомление детей с особенностями строения и внешнего вида растений, формирование представлений о способах выращивания овощей и овладение ими в совместной деятельности с воспитателем. В своей работе мы использовали такие дидактические игры, как «Найди растение по названию», «Найди такой же», «Какого растения не стало?», «Собираем урожай». Так, дидактическая игра «Найди растение по названию» направлена на закрепление у детей названий растений, усвоение новых названий растений и формирование умения соотносить название растения с его образом. Лучше всего проходили игры, содержание которых связано с конкретными названиями овощей, так как с раннего возраста ребёнок видит их, слышит их названия. Сначала мы называли растение, не требуя этого от детей. На этом этапе было важно, чтобы ребёнок по названию мог ориентироваться в мире растений, мог узнавать и показывать растение на картинке, а также в реальной действительности. Постепенно дети запоминали названия овощей, начинали находить знакомые овощи среди других.

Так как дети среднего возраста уже имеют некоторые представления об овощах, в содержание дидактических игр мы стали вводить более сложные задания, например, выделять отдельные признаки растений. В процессе проведения дидактической игры «Найди такой же» прежде всего мы показывали детям, что овощи отличаются друг от друга. Первые игровые задания, предполагающие нахождение детьми предметов по сходству, помогли нам узнать, кто из детей различает овощи, а кто — нет. Затем мы обращали внимание детей на самые заметные отличительные признаки некоторых растений, поэтому в игре дети находили овощ по описанию взрослого. Это дало возможность детям обратить внимание на строение растения, форму, величину, окраску его отдельных частей. В работе с детьми нами использовались такие игры, как «Разложи по цвету», «Что изменилось?». Ценность этих игр заключается в том,

что, описывая растение, внимание детей обращалось на его отличительные признаки. В результате такой деятельности дошкольники самостоятельно смогли называть признаки растений.

Далее, упражняясь в группировке предметов, дети закрепляли полученные представления. При проведении дидактических игр «Какого растения не стало?», «Найди и покажи», «Назови растение» мы упражняли детей в назывании и узнавании только одного класса растений — овощи. Особое внимание обращалось на формирование у детей игровых умений в процессе совместных игр с воспитателем. Сначала были организованы игры для небольшого количества детей (2—3 ребёнка), в последующем дети объединялись в подгруппы по 5—6 человек.

Для эффективности формирования представлений о растениях огорода у детей среднего дошкольного возраста мы систематически приобщали родителей к этому процессу. Так, родители помогали в оформлении развивающей предметно-пространственной среды, в подборе материала для дидактических игр, участвовали в образовательном процессе на основе педагогического сотрудничества. Для взаимодействия с родителями нами были разработаны и проведены консультации на темы «Огород на окне», «Развитие исследовательской деятельности детей в детском саду и дома», «О пользе витаминов для детей».

Заключение. Анализ работы на заключительном этапе показал, что использование авторского дидактического пособия «Огород» и разнообразных дидактических игр в работе с детьми среднего дошкольного возраста способствует формированию представлений о растениях огорода, их строении, стадиях их роста и развития, способах ухода за ними (прополка, полив, рыхление), умений распознавать и называть четыре-пять видов растений огорода, группировать их по цвету, форме, вкусу, способе употребления в пищу; воспитанию уважения и бережного отношения к природе, желания её познавать.

Вышеизложенный опыт по формированию у детей представлений о растениях огорода подтвердил, что значительное место в этом процессе должно отводиться наблюдениям и наглядному материалу в условиях детской деятельности, а работа должна носить системный характер.

Список цитированных источников

1. Вучэбная праграма дашкольнай адукацыі / М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2019. — 408 с.

УДК 378

Каралёва Вольга Мікалаеўна

Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Жамчужненскі яслі-сад», аг. Жамчужны, Рэспубліка Беларусь, Koroleva1207@yandex.ru

МУЗЫЧНЫ ФАЛЬКЛОР ЯК СРОДАК Выхавання Дзяцей Дашкольнага ўзросту

Артыкул змяшчае інфармацыю аб беларускім народным фальклору, яго асаблівасцях, відах і сродках выхавання дзяцей дашкольнага ўзросту праз музычны фальклор.

Ключавыя словы: музычны фальклор; беларускі фальклор; дзіцячы музычны фальклор; віды музычнай дзейнасці; задачы музычнага фальклору; фальклорныя святы.

Koroleva Olga Nikolaevna

Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzny, Belarus, Koroleva1207@yandex.ru

MUSICAL FOLKLORE AS A MEANS OF EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

The article contains information about the Belarusian people's folklore, its features, types and means of education of children of preschool age through music folklore.

Key words: music folklore; Belarusian folklore; children's music folklore; types of musical activities; tasks of musical activities; folk holiday.

Уводзіны. Музычны фальклор — унікальная самабытная культура нашых продкаў. У фальклору знайшлі адлюстраванне розныя традыцыі беларусаў: працоўныя, эстэтычныя, патрыятычныя, гістарычныя. Музыка Беларусі мае свае непаўторныя нацыянальныя рысы — прастата выразных сродкаў, дасціпнасць. Праз фальклор і фальклорныя святы дзіця можа праяўляць свае ўменні, фантазію, паказваць сябе. У народных святах выдатны матэрыял для развіцця эстэтычных пачуццяў выхаванцаў, для пашырэння іх кругагляду і павышэння культурнага ўзроўню [1].

Беларускі фальклор — адзін з самых багатых у свеце. Гэта душа беларускага мастацтва, беларускай музыкі. Творы народнага фальклору неацэнныя. У іх само жыццё. Знаёмства з музычнымі фальклорнымі творами заўсёды ўзбагачае і надае высакароднасць. І чым раней датыкаецца з ім чалавек, тым лепш.

Асноўная частка. Дзіцячы музычны фальклор — гэта асаблівая вобласць народнай творчасці. Яна ўключае цэлую сістэму паэтычных і музычна-паэтычных жанраў фальклору. Уся каштоўнасць яго заключаецца ў тым, што з яго дапамогай мы ўсталёўваем з дзецьмі эмацыянальны кантакт, эмацыянальныя зносіны. Першае знаёмства дзіцяці з музычным фальклорам пачынаецца з малых фальклорных формаў: прыпевак, пацешак, лічылак, прымавак, песенек-небыліц, якія стагоддзямі ствараліся народам у працэсе працы на прыродзе. У побыце — гэта спевы калыханак, гульні, удзел у святах [2].

Развіваючы пачуцці, рысы характару, якія нябачна звязваюць дзіця са сваім народам, у працы неабходна выкарыстоўваць народныя песні, карагоды, народныя музычныя інструменты, яркія касцюмы. Усё гэта багацце беларускай народнай творчасці дапамагае дзецям засвоіць мову свайго народа, яго норавы і звычаі, яго рысы характару.

Дзіцячы музычны фальклор адлюстроўвае розныя віды музычнай дзейнасці дзіцяці: слуханне-успрыманне, спеў, гульня на музычных інструментах, народная харэаграфія.

На сучасным этапе галоўная задача музычнага выхавання дзяцей дашкольнага ўзросту сродкамі музычнага фальклору — павярнуць тварам да народнай музыкі, пачынаючы з самага рання, калі яшчэ толькі закладаюцца асноўныя паняцці ў дзіцяці, фарміруюцца гаворка і мысленне, развіваюцца здольнасці, уменні і навывы.

Народная музыка ў працэсе выхавання адрозніваецца ад іншых прадметаў тым, што ёй даступна перадаваць непасрэдны рух чалавечага жыцця, яна здольна ўвасобіць у сабе дух эпохі, характар нацыі. Мэтай працы з'яўляецца прыцягненне дзяцей дашкольнага ўзросту да народнай культуры, выхаванне на народных традыцыях і абрадах. Выходзячы з гэтага, у працы вызначаюцца наступныя задачы: знаёмства дзяцей з разнастайнымі формамі дзіцячага музычнага фальклору; фарміраванне выканальніцкіх навываў у галіне спеваў, музычна-рытмічных рухаў; развіццё ўяўлення, эмацыянальнасці, творчасці дзіцяці [3].

Такім чынам, праца ўмоўна падзяляецца на некалькі кірункаў: слуханне народнай музыкі, песень, у тым ліку і калыханак; знаёмства з музычнымі гульнямі і карагодамі; знаёмства з народнымі музычнымі інструментамі; знаёмства з традыцыямі, абрадамі беларускага народа.

Адной з формаў далучэння дзяцей да народнай культуры з'яўляецца непасрэдна адукацыйная дзейнасць у дзіцячым садзе, на якой мы знаёмім дзяцей з рознымі відамі народнага музычнага фальклору. Гэта дзіцячыя песенкі, калыханкі, жартоўныя песні, заклічкі, гульні, карагоды, пацешкі, якія выкарыстоўваюцца ў розных абрадавых святах [4].

Асаблівую ролю ў далучэнні дзіцяці да народнай культуры маюць народныя святы, як сродак выказвання нацыянальнага характару. Да іх адносяцца Нараджэнне Хрыстова, Калядкі, Масленіца, Вялікдзень, Купалле і інш. На такіх мерапрыемствах дзеці знаёмяцца з нацыянальнымі касцюмамі і абрадамі. Святы праводзяцца ў форме забавы, канцэртнай самадзейнасці, тэатралізаванага прадстаўлення. Пры гэтым важна стварыць радасную атмасферу. Неабходна, каб у дзяцей паўсталі яркія ўражанні, звязаныя з успрыманням свята, што дасягаецца актыўным прыцягненнем іх да ўсіх момантаў падрыхтоўкі і правядзення свята (упрыгожванне елкі, фарбаванне яек, размалёўванне гліняных вырабаў, праслухоўванне духоўнай музыкі, арганізацыя танцаў, карагодаў, ігра на інструментах).

Рэгулярнае правядзенне фальклорных святаў у дашкольнай установе, абрадаў, гульні — гэта і найлепшая агітацыя для бацькоў, бо ім таксама трэба вучыцца пазнаваць свае карані, размаўляць па-беларуску і ганарыцца тым, што сёння адраджэнне нацыянальнай культуры і традыцый, фарміраванне нацыянальнай свядомасці пачынае займаць адно з першых месцаў у сістэме выхавання і навучання дашкольнікаў.

Таксама ў фальклорных святах удзельнічае беларускі нацыянальны касцюм. Галоўным колерам адзення беларусаў быў белы. Існуе легенда, што менавіта за гэта яны і атрымалі сваю назву. Касцюм мае масу вырыяцый, але заўсёды ўдзельнічаў ва ўсіх святах. Важнай асаблівасцю беларускай кашулі быў прамы разрэз на грудзях. Галоўны аксэсуар нацыянальнага касцюма — пояс. Паясы ткалі самастойна, узоры былі самыя неверагодныя. Любы касцюм абавязкова ўпрыгожвала вышыўка. На спадніцу апраналі фартух, на кашулю — безрукаўку і пярэднік. Галаву абавязкова ўпрыгожваў галаўны ўбор, які нёс інфармацыю аб сямейным статусе жанчыны.

Заклучэнне. Падводзячы вынік, можна сказаць аб тым, што трэба праводзіць работу з падрастаючым пакаленнем так, каб беларуская мова стала роднай, а дзеці ведалі традыцыі, гісторыю і культуру свайго беларускага народа.

Спіс цытаваных крыніц

1. Василенко, В. А. Об изучении современного детского фольклора / В. А. Василенко. — М. : Музыка, 1966.
2. Народное искусство в воспитании детей / Г. С. Комарова [и др.]. — М. : Музыка, 2000.
3. Белорусский фольклор : материалы и исследования : сб. науч. работ. — Вып. 1. — Минск : Бел. навука, 2014. — 464 с.
4. Вучэбная праграма дашкольнай адукацыі / М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — Минск : Нац. ін-т адукацыі, 2019. — 490 с.

Клишевская Наталья Григорьевна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 7 г. Ганцевичи», Ганцевичи,
Республика Беларусь, ddu7.gancevichi.edu.by

ЭКОКВЕСТЫ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрыты вопросы воспитания основ экологической культуры старших дошкольников посредством экоквестов. Данная статья будет полезна воспитателям дошкольных учреждений, так как в ней освещена нетрадиционная форма организации образовательной деятельности детей в учреждении дошкольного образования. Благодаря данной современной системе работы, дети в непринуждённой форме выполняют задания экоквеста, закрепляя материал и расширяя свои представления об экологии.

Ключевые слова: экоквест; воспитание экологической культуры; дети старшего дошкольного возраста; охрана окружающей среды; разумное отношение к природе.

Klishevskaja Natalia Grigorievna
Gantsevichi Nursery-kindergarten № 7, Gantsevichi, Belarus, ddu7.gancevichi.edu.by

ECO-QUESTS IN THE FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF THE ECOLOGICAL CULTURE OF OLDER PRESCHOOL AGE CHILDREN

The article reveals the issues of educating the foundations of the ecological culture of older preschoolage children through eco-quests. This article will be useful for kindergarten teachers, as it highlights the non-traditional form of organizing the educational activities of children in preschool institutions. Thanks to this modern system of work, children in an uncomplicated form carry out the tasks of the eco-quest, fixing material and expanding their ideas about the environment.

Key words: eco-quest; upbringing of ecological culture; older preschool age children; environmental protection; reasonable attitude to nature.

Введение. Человек и природа — одно целое, неделимое. Несмотря на все достижения современной цивилизации, человек не может без природы, в ней есть всё для жизни. Однако в настоящее время воздействие человека на окружающий его мир не просто способствует развитию нашей цивилизации, но и часто приводит к тому, что внешний вид планеты претерпевает значительные изменения: осушаются и пересыхают реки, вырубаются леса, на месте равнин появляются новые города и заводы, в угоду новым транспортным путям разрушаются горы. Природа щедра, но, черпая из её кладовой, нельзя выбирать до дышек. Можно брать, но не разорять. Природа всё настойчивее требует бережного к себе отношения. Именно поэтому охрана окружающей среды, разумное отношение к природе стали настоящей проблемой века, решение которой необходимо начинать с детского сада.

Дошкольное детство — начальный этап становления личности человека. В этот период закладываются основы личностной культуры и экологической в том числе: правильного отношения ребёнка к природе, к себе и людям как к части природы, к вещам и материалам природного происхождения, которыми он пользуется. Экологическая культура ныне живущих людей может вывести планету и человечество из того катастрофического состояния, в котором оно пребывает сейчас [1].

Для формирования бережного отношения к природе важно создавать единый процесс взаимодействия педагога и воспитанников на основе новых технологий, форм, методов, приёмов организации деятельности детей, в котором будут гармонично переплетаться разные образовательные области учебной программы дошкольного образования. Исходя из этого, можно предположить, что использование экоквестов будет способствовать воспитанию основ экологической культуры детей старшего дошкольного возраста, бережного отношения к природе ближайшего окружения.

Цель экоквестов — развитие основ экологического сознания и мышления воспитанников, формирование у них ответственного отношения к окружающей среде.

Использование экоквестов в образовательном процессе направлено на решение следующих *задач*:

- формировать элементарную систему представлений о природе — об объектах и явлениях, связях и отношениях между ними;
- развивать интерес к растениям и животным разных природных сообществ и природно-климатических зон;
- воспитывать нравственное, эмоционально-положительное, эстетическое отношение к природе, ответственность за состояние природы ближайшего окружения, стремление активно участвовать в её охране [2, с. 360].

Основная часть. Идея экологического воспитания детей дошкольного возраста не нова, она так или иначе представлена в работах многих отечественных и зарубежных педагогов и отчётливо просматривается в трудах К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, П. Ф. Каптерева, В. А. Сухомлинского, А. С. Макаренки, Ш. А. Амонашвили. В настоящее время появился ряд исследований, создано немало конкретных технологий экологического образования и воспитания дошкольников (В. П. Артемьева, Н. Н. Вересов, Г. В. Кирикэ, Н. Н. Кондратьева, С. Н. Николаева, О. А. Овсянникова, Г. Н. Островская, Л. М. Пономорева, Н. А. Рыжова, Г. А. Фёдорова, И. А. Хайдурова, П. Г. Суморокова). Анализ психолого-педагогической литературы по теме также показал, что экологическая культура, как важная часть экологического воспитания, — это социально необходимое нравственное качество личности. Её составными компонентами, по мнению Л. Д. Бобылёвой, являются знания о природе, взаимосвязях в ней, формирование интереса к проблеме её охраны.

Практика работы с детьми дошкольного возраста демонстрирует, что они не всегда замечают красоту природы ближайшего окружения, не задумываются о необходимости её охраны, с трудом устанавливают причинно-следственные связи между объектами и явлениями природы. Это происходит вследствие узкого кругозора, недостаточной сформированности экологических представлений и необходимости бережного отношения к природе.

Для воспитания основ экологической культуры необходим системный, современный и неординарный подход, способный увлечь дошкольников, заинтересовать их природоохранной деятельностью. Идея квеста идеально подходит для этого. Что такое квест? Откуда он пришёл к нам? В переводе с английского квест — игра, поиск. Прародителями квестов являются компьютерные игры. Чтобы прийти к конечной цели игры, главному герою необходимо было решать головоломки, логические задания, искать артефакты. В 2007 году квесты стали «реальными». Первые «реальные» квесты проводились в Гонконге. В России и Беларуси первые квесты появились в 2013 году.

Квест-игры актуальны в контексте требований учебной программы дошкольного образования. Это нетрадиционная форма организации образовательной деятельности детей дошкольного возраста, так как она способствует развитию активной, деятельностной позиции ребёнка в ходе решения игровых поисковых задач.

Квесты включают в себя игры, в которых необходимо искать различные предметы, находить им применение, решать головоломки. Идея игр проста: команды, перемещаясь по точкам, выполняют различные задания. Но изюминка такой организации игровой деятельности состоит в том, что, выполнив одно задание, дети получают подсказку к выполнению следующего, что является эффективным средством повышения двигательной активности и мотивационной готовности к познанию и исследованию природы. Помимо очевидной пользы от физической и умственной активности, квесты учат дошкольников работать в команде и отлично сплачивают группу, способствуют развитию наблюдательности, смекалки, сообразительности.

Целью квеста является мощнейшая мотивация детей на их деятельность — выполнение заданий, которые их ждут на пути к конечной цели. Выполняя эти задания, дети закрепляют материал и расширяют свои познания в экологии. Для того чтобы придумать сюжет квеста, необходимо определиться с темой, которая зависит от того, что необходимо обнаружить, исследовать, повторить или закрепить с детьми в области экологии.

Содержание квестов — это и есть та самая образовательная часть игры, в которую можно включать интеллектуальные и творческие задания, превращать каждый квест в уникальный продукт. Задачи могут быть разные: решение ребусов, загадок, кроссвордов, головоломок; тематическое прохождение препятствий; создание экологического плаката, коллажа из осенних листьев; творческая деятельность, аквагрим, эксперименты и опыты; танцевальные и театральные постановки; фольклорные задания на знание народного календаря. Самое главное, каждое задание — это ключик к следующему этапу. В этом тоже есть мотивация для их выполнения. Только выполнив задание правильно, дети приблизятся на шаг к главной цели квеста. Количество и темы заданий зависят от возраста воспитанников.

Работу по воспитанию основ экологической культуры у дошкольников целесообразно начинать с расширения их кругозора, что включает в себя формирование элементарной системы представлений об объектах и явлениях природы, связях и отношениях между ними.

Решение этой задачи на первом этапе осуществляли посредством экоквестов, которые направлены на ознакомление с объектами и явлениями природы ближайшего окружения, находящимися на участке детского сада. Так, во время проведения экоквеста «Путешествие с осенними листочками» воспитанники наблюдали за изменениями в жизни растений и животных осенью, закрепили знания о взаимосвязи живой и неживой природы [3, с. 162]. В целях знакомства с деревьями, которые растут на участке, провели серию экоквестов «Найди дерево», которые способствовали формированию умения узнавать и называть характерные признаки таких деревьев, как берёза, клён, яблоня, груша и слива. Экоквест «Зелёная аптека» познакомил детей с лекарственными растениями: мать-и-мачеха, ромашка, подорожник, одуванчик и др. [3, с. 74]. В процессе прохождения экоквеста «Как Муравьишка домой спешил» дошкольники получили представления о том, что муравьи переносят тяжести, в 10 раз превосходящие собственный вес.

Следующим шагом по обогащению и расширению экологических представлений стало проведение экоквестов за пределами учреждения дошкольного образования: квест-походы на луг, к водоёму,

в лес, способствующих ненавязчиво, в игровом, занимательном виде расширить природоведческий кругозор детей за счёт знакомства с более широким спектром объектов природы.

В экоквесте «Путешествие по зимнему лесу» дети закрепили умение устанавливать связи между отдельными объектами природы, обнаруживать закономерности, навыки сравнительного анализа природных объектов. Дальнейшему совершенствованию умения выделять существенные признаки, делать обобщения, а также развитию эстетического восприятия способствовало проведения экоквеста «Путешествие на разноцветный луг».

Воспитание доброжелательного отношения к живым существам проводилось через экопоходы «Загадка лесной полянки» и «Путешествие к водоёму» [3, с. 227]. Выполняя задание экоквеста «Сюрприз от старых знакомых», дети закрепили представления о растениях, занесенных в Красную книгу, а в ходе экоквестов «Найди волшебный камушек» и «Путешествие на воздушном шаре» систематизировали представления об объектах неживой природы.

Проведя большую работу по расширению представлений воспитанников об объектах природы ближайшего окружения, продолжили развивать интерес и систематизировать знания о растительном и животном мире разных природных сообществ и природно-климатических зон. В серии экоквестов «Путешествие на Север», «Африка-жирафрика», «Обитатели морей и океанов» были созданы условия для раскрытия интеллектуального и творческого потенциала старших дошкольников, ориентированного на формирование у них основ экологической культуры. Интересные, яркие, занимательные задания экоквестов помогли расширить элементарные представления о целостной картине мира, способах безопасного взаимодействия с растениями и животными, бережном отношении к окружающей природе.

На заключительном этапе работы особое внимание было уделено воспитанию стремления участвовать в природоохранной деятельности. С высокой продуктивностью прошли экоквесты «Природа — наше богатство», «Чистый город», «Зелёная планета», «Ты природе помоги — раздельно мусор собери». Результатом работы по воспитанию основ экологической культуры стал видеоролик «Мы за раздельный сбор мусора», который отмечен дипломом второй степени управления образования Брестского облисполкома в номинации «Молодёжь за зелёную планету» республиканского конкурса экологических проектов «Зелёная школа».

Следует отметить, что проведение экоквестов стало прекрасной возможностью для формирования элементарной системы представлений о природе и способствовало созданию у воспитанников стойкого интереса ко всему живому на земле, вызвало эмоциональный отклик у ребят на красоту природы и желание беречь её и участвовать в её охране.

Заключение. Велика роль педагога учреждения дошкольного образования в воспитании основ экологической культуры старших дошкольников. Детям необходимо получить знания о природе родного края, о её сущности и законах, так как исправить имеющиеся неправильные представления о природе значительно труднее, чем образовать новые. Для достижения более высоких результатов в данном направлении работы воспитатели в своей практике должны применять разнообразные формы и методы ознакомления с природой потому, что у ребёнка откладывается в сознании только то, что оставило яркий след. Экоквест с его почти безграничными возможностями оказывает неоценимую помощь педагогу, предоставляя возможность разнообразить экологическое воспитание в детском саду, сделать его необычным, запоминающимся, увлекательным, весёлым, игровым.

Список цитируемых источников

1. Формирование основ экологической культуры у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. — Режим доступа: tmndetsady.ru. — Дата доступа: 05.01.2020.
2. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО, 2019. — 249 с.
3. Ладутько, Л. К. Познаём мир и себя : пособие для педагогов дошкол. учреждений / Л. К. Ладутько, С. В. Шкляр. — Минск : ИВЦ Минфина, 2002. — 184 с.

УДК 378^{с.6}

Комарова Татьяна Валентиновна

Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь,
T23101975@yandex.by

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрываются особенности характера и темперамента, способности и интересы личности ребенка, психофизиологические аспекты, которые необходимо учитывать педагогу при индивидуальном подходе в процессе воспитания и обучения ребёнка дошкольного возраста, необходимость индивидуального подхода к организации обучения и воспитания детей, имеющих физические дефекты, нарушения в соматическом развитии.

Ключевые слова: индивидуальный подход; организация обучения и воспитания; особенности личности ребенка.

THE SPECIFICS OF ORGANIZING AN INDIVIDUAL APPROACH TO WORK WITH PRESCHOOL CHILDREN

The article reveals the features of character and temperament, needs and interest of the child's personality, psychophysiological aspects that need to be taken into account by the teacher with an individual approach in the process of training and education preschool child, the need for an individual approach to the organization of education and upbringing of children with physical defects disorders in somatic development.

Key words: individual approach; organization of training and education; features of the child's personality.

Введение. В детстве ярко проявляются особенности характера и темперамента, способности и интересы личности ребёнка. Нет детей с одинаковыми привычками и поведением, знаниями и умениями. У всех дошкольников-сверстников разный уровень развития: одни активные и быстрые, другие пассивные и медлительные. Есть уверенные дети, а есть застенчивые. В этом случае просто необходим индивидуальный подход к дошкольникам. Он нужен во всех видах детской деятельности и на протяжении всего дня. Суть индивидуального подхода заключается в подборе средств педагогического воздействия на каждого ребёнка в отдельности с учётом его индивидуальных особенностей.

Основная часть. Среди психофизиологических аспектов, которые необходимо учитывать педагогу при индивидуальном подходе в процессе воспитания и обучения ребёнка дошкольного возраста, следует учитывать следующее: уровень умственного развития, тип нервной системы, тип мышления, состояние физического здоровья.

Уровень познавательного развития является одним из наиболее принятых аспектов педагогической практикой. При осуществлении индивидуального подхода в процессе воспитания и обучения в условиях учреждения дошкольного образования традиционно изучаются уровень умений и навыков ребёнка, а также набор умственных операций, сформированных в процессе их приобретения. Если умственное развитие ребёнка протекает в опережающем темпе, то это значит, что умственные операции, соответствуют его хронологическому возрасту, он быстрее воспринимает и осмысливает, быстрее запоминает и воспроизводит материал, прочнее, больше удерживает в своей долговременной памяти, а полученные знания успешно использует при выполнении заданий. Познавательный интерес здесь весьма устойчив, он поддерживает деятельность ребёнка в течение длительного времени.

Индивидуальный подход при воспитании и обучении ребёнка на основе уровня его умственного развития сегодня может быть построен только с учётом зоны ближайшего развития. В этом случае воспитатель дифференцирует не задание, а меру помощи ребёнку при его выполнении: одни выполняют самостоятельно и объясняют ход выполнения товарищам или ищут рациональный способ выполнения, другие выполняют по определённому алгоритму, заданному педагогом, и составляют такое же задание, а третьи получают пошаговую помощь при выполнении. При этом задание является единым по сложности для всех. Для организации подобного индивидуального подхода к обучению воспитателю недостаточно определить просто объём знаний ребёнка, необходимо знать особенности его познавательной сферы, сформированность познавательных действий и уровень обучаемости ребёнка.

Индивидуальные особенности детей могут также определяться свойствами нервной системы. Согласно современным представлениям, свойства нервной системы имеют генотипическую природу и в этом смысле понимаются как практически неизменные, стабильные характеристики человека. Это означает, что нельзя не считаться с индивидуально-типологическими особенностями и не учитывать их в педагогическом взаимодействии.

Дети, как и все люди в целом, мыслят по-разному: у одних абстрактное, словесно-логическое мышление преобладает над образным. В этом случае правомерно говорить об аналитическом, мыслительном складе ума. У других людей преобладает образное мышление, или, иначе говоря, художественный тип мышления. У третьих образные и абстрактные компоненты мышления находятся в относительном равновесии. Эти различия основываются на функциональной асимметрии полушарий головного мозга. Специализации полушарий способствует активная умственная деятельность, которая, в свою очередь, зависит от того, как организуется работа полушарий в процессе мышления.

Воспитателю при осуществлении индивидуального подхода важно знать, какое полушарие и как обеспечивает процесс умственной работы для того, чтобы эффективно организовывать процесс обучения и воспитания. Таким образом, для художественного типа, т. е. для людей с доминирующим правым полушарием, характерно мышление на основе ярких образов, возникающих в результате живого восприятия и эмоций. Они мыслят синтетически, схватывая объект целиком. Осмысливать материал они начинают с эмоционального включения, опираются на представления и образы, а затем уже переходят к анализу составляющих, к построению умозаключений.

У детей мыслительного типа, наоборот, процесс мышления начинается с анализа составляющих, с выстраивания логических цепочек. Они мыслят понятиями, символами, у них преобладают абстракции, логические рассуждения, а эмоциональная окраска, чаще всего, мешает им думать.

Необходимость индивидуального подхода к организации обучения и воспитания детей, имеющих физические дефекты, нарушения в соматическом развитии, сегодня не вызывает сомнения.

Воспитателю важно знать, что в этом случае речь идёт о нарушениях психического здоровья, которые прежде всего связаны с соматическими заболеваниями, дефектами физического развития, различными неблагоприятными факторами и стрессами, связанными с социальными условиями.

Индивидуальный подход способствует раскрытию индивидуальности ребёнка, которая находит своё выражение в характере мыслительных процессов, запоминания, внимания, в проявлении инициативы, творчества. Данный подход способствует раскрытию индивидуальности каждого ребёнка. Так, молчаливые, замкнутые, застенчивые, нерешительные, медлительные дети на занятии становятся другими, если руководствоваться некоторыми правилами: давать им более простые задания; спрашивать их не первыми и то, что они лучше знают, постепенно переходить к новому, более трудному материалу, или на повторе ответа; задавать наводящий вопрос; использовать напоминание; давать время на ответ, не торопить с ответом, не прерывать [1].

Педагогу следует помнить об активных детях с высоким уровнем развития: не спрашивать всегда только их; привлекать их к исправлению и уточнению ответов других детей; подбирать им более сложные задания; предъявлять к ответам детей повышенные требования.

На занятии педагог может применять следующие подходы:

- продумать посадку детей с учётом особенностей физического и психического развития, поведения (двое легко возбудимых детей, сидящих рядом, могут мешать не только друг другу, но и всем остальным);

- робкого ребёнка следует хвалить за старание; сравнивать результаты ребёнка с его собственными достижениями, а не относительно других детей;

- развивать инициативу и самостоятельность; учить детей контролировать себя; «не вешать» на детей ярлыки («он у нас такой», «а он ничего не знает»); прерывать попытки детей высмеивать ответы других;

- учить правильно оценивать действия и результаты свои и товарищей; привлекать детей радоваться успехам сверстников; планировать индивидуальный подход (например, кому какой вопрос лучше задать); проводить индивидуальную работу вне занятий.

Индивидуальный подход оказывает положительное влияние на формирование личности каждого ребёнка при условии, если он осуществляется в определённой последовательности и системе, как непрерывный, чётко организованный процесс. Индивидуальный подход к дошкольникам одного возраста можно осуществлять, деля их на подгруппы. В первой подгруппе — дети с большой активностью, интересом к занятию, проявлением творческих способностей. Для них можно подбирать более сложные занятия. Во второй подгруппе — дети, активность которых внешне не проявляется, особого интереса к занятию нет, могут отмалчиваться или отвечать правильно, но создание творческие проявления их незначительны.

При проведении индивидуальной работы в процессе различной детской деятельности педагог должен опираться на коллектив, на коллективные связи детей внутри группы. Коллектив является той силой, которая укрепляет в ребёнке общественные начала. Невозможно воспитать вне общения с коллективом такие качества, как доброжелательность, чувство взаимопомощи, ответственности за общее дело. Для индивидуального подхода в процессе игровой деятельности важно выяснить их отношение, интерес к игре и характер участия в различных играх. Педагог должен развивать такие качества, как доброжелательность, стремление принести пользу игровому коллективу. Зная индивидуальные особенности детей, их способности и умения, нужно всегда использовать это в игре. Одни дети выразительно читают стихи, другие хорошо поют, танцуют. Есть ребята, умеющие хорошо строить, украшать свои постройки. В общей игре можно каждому найти дело [2].

В ходе индивидуальной работы с детьми в течение дня педагогу обратить внимание на некоторые составляющие: беседы с родителями во время утреннего приёма о самочувствии ребёнка, поведении; предоставление каждому ребёнку возможности заняться интересующим его делом, создание спокойной, радостной обстановки; оказание помощи детям, недостаточно владеющими культурно-гигиеническими навыками; привлекать детей к работе в уголке природы; проведение работы с детьми робкими, застенчивыми, пропустившими предыдущие занятия, подготовить их к участию в общем занятии; в ходе занятий обращать внимание, чтобы всем было удобно сидеть, видно и слышно педагога, обязательно учитывать активность и степень усвоения каждым ребёнком материала; воспитывать навык одевания на прогулку, уделять особое внимание болезненным и ослабленным детям, учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка, побуждать помогать друг другу; на прогулке осуществляются различные цели преодоления застенчивости ребёнка, вовлечение его в коллектив, развитие наблюдательности, подготовка к участию в занятиях, воспитание трудовых навыков; уделять внимание детям, которые проявляют особый интерес к какой-либо деятельности, выделяя её среди других; разучивание стихов, скороговорок с детьми, страдающими затруднениями в речи; общаясь вечером с родителями, рассказать о деятельности ребёнка в течение дня, ответить на их вопросы, дать рекомендации на интересующую их тему.

Закключение. Систематическое проведение индивидуальной работы с детьми помогает формированию характера, всестороннему развитию личности ребёнка, способствует организации и воспитанию дружного детского коллектива.

Список цитированных источников

1. Психологическая практика в системе образования / М. В. Ермолаева [и др.]. — М. : Ин-т практ. психологии, 2011. — С. 118.
2. Кирсанов, А. А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема / А. А. Кирсанов. — Казань : Изд-во Каз. ун-та, 2008. — С. 91.

УДК 37.036

Кононович Марина Николаевна

*Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 7 г. Ганцевичи», Ганцевичи, Республика Беларусь,
ddu7@gancevichi.edu.by*

ДЕТСКИЙ МЮЗИКЛ КАК ОДНА ИЗ СОВРЕМЕННЫХ ФОРМ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается детский мюзикл как одна из современных форм развития музыкально-театральных и творческих способностей детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: творческие способности; музыкально-театральная деятельность; воспитанники; мюзикл; мини-проект.

Kononovich Marina Nikolaevna

Gantsevichi Nursery-kindergarten № 7, Gantsevichi, Belarus, ddu7@gancevichi.edu.by

CHILDREN'S MUSICAL AS ONE OF THE MODERN FORMS OF DEVELOPMENT OF MUSICAL-THEATER AND CREATIVE ABILITIES OF PRESCHOOL CHILDREN

The article considers a children's musical as one of the modern forms of development of musical, theatrical and creative abilities of preschool children.

Key words: creative abilities; musical and theatrical activity; pupils; musical; mini-project.

Введение. Проблема развития художественного и как части его музыкального творчества у детей дошкольного возраста уже многие десятки лет волнует самый широкий круг психологов и педагогов, писателей, художников и музыкантов. «Один из очень важных вопросов детской психологии и педагогики — это вопрос о творчестве у детей, о развитии этого творчества и о значении творческой работы для общего развития и созревания ребёнка» [1, с. 7].

Основная часть. К. Орф основной задачей педагога считает воспитание в ребёнке творческого начала, творческого мышления. Нельзя не согласиться с его высказыванием о том, что собственное детское творчество создаёт атмосферу радости, формирует личность, воспитывает человечность, стимулирует развитие созидательных способностей [2, с. 60].

Проблемы развития творческих способностей дошкольников были исследованы в работах А. И. Бурениной, В. А. Деркунской, Л. В. Савицкой.

Н. А. Ветлугина выявила особенности развития песенного и танцевального творчества у детей. Она убеждена, что творческая музыкальная деятельность доступна всем детям. В процессе её жизнь ребёнка обогащается эмоциональными переживаниями, развиваются воля, активность, инициатива, творческое воображение, музыкальность, эстетические представления, нравственные качества личности [3, с. 208].

Л. С. Ходонович указала на актуальность приобщения детей к музыкально-театральной деятельности. В пособиях «Развитие музыкально-театральной деятельности детей дошкольного возраста», «Мы играем в мюзикл» представлены авторские методики, способствующие развитию музыкального творчества детей дошкольного возраста, методы и приёмы, реализация которых создаёт благоприятные условия для творчества, потребность у детей в творческом самовыражении [4, с. 176].

Каждый вид музыкальной деятельности в разных её проявлениях — сложный познавательный процесс, включающий творчество, в ходе которого совершенствуется самостоятельная познавательная творческая деятельность детей [5, с. 10].

Изначально основу для развития творческих способностей составляет собственная активность ребёнка, стремление действовать в окружающем мире, самовыражаться. Именно на основе общей активности дошкольников формируется потребность в новых впечатлениях.

Детское творчество связано со свободой самовыражения. Становление субъектной позиции ребёнка-дошкольника обеспечивается личностно ориентированным сопровождением педагога, основанном на гибком изменении от обучающе-организующей через направляюще-корректирующую к поддерживающей и стимулирующей самостоятельности, инициативу и творчество дошкольников в совместной деятельности.

С. В. Максимова считает значимым пробуждение детской активности, которая возможна только при условии правильного взаимодействия со взрослыми людьми. В этом аспекте имеется в виду, что для детей важно наличие атмосферы психологического и эмоционального комфорта, в которой ребёнок может проявлять свои потребности, выражать свои идеи, будучи принятым и понятым [6, с. 44].

Задача взрослого — дать ребёнку своеобразные инструменты для творчества: развивать операции воображения, учить создавать новые образы, используя разные приёмы, учить экспериментировать, пробовать, искать самые разные нестандартные варианты. Это возможно только в атмосфере доверия и сотрудничества между взрослым и детьми.

А. В. Анищенкова считает, что одним из условий развития творческих способностей является творческая деятельность, которая напрямую позволяет ребёнку включаться в процесс творчества. Творческая деятельность может быть развёрнута на основе продуктивных видов деятельности, игры и т. д. Большое значение при этом имеет создание положительного эмоционального фона, при котором дети чувствуют себя эмоционально комфортно, раскрепощёнными, способными выражать свои идеи и замыслы [7].

Одним из эффективных средств развития творческой личности является театрализованная деятельность. Волшебство театра помогает детям преодолевать свои комплексы, развивает их творческие способности (актёрские, музыкальные, танцевальные, поэтические, живописные).

Современное общество определяет развитие творчества у детей как приоритетное направление, поскольку оно является сильнейшим механизмом совершенствования и самореализации личности, развития её духовно-нравственного потенциала, поэтому очень важно приобщать детей к живописи, литературе и, конечно, музыке и театру.

Развитие детского творчества — сложная и комплексная проблема. Современные подходы к её изучению характеризуются стремлением исследователей к поиску эффективных путей развития творчества в условиях интеграции разных видов искусств и взаимосвязи на этой основе разных видов художественной деятельности детей.

Музыка и театр таят в себе неиссякаемый потенциал красоты, концентрацию положительных эмоций. Поскольку дошкольное детство — период интенсивного становления личности, чрезвычайно важно приобщать детей к творческой деятельности посредством музыкально-театральной, создать оптимальные условия для развития эмоционально-волевой, познавательной, художественно-эстетической, двигательной сферы, речи, развить позитивные качества личности каждого ребёнка.

Современный музыкальный руководитель стремится постоянно совершенствоваться в своем деле. Именно поэтому он находится в постоянном поиске инновационных форм и методов в сфере музыкального образования дошколят. Новые подходы к музыкальному воспитанию требуют использования абсолютно иных, наиболее эффективных педагогических технологий в развитии музыкальности детей. В связи с этим, выбирая формы и методы работы музыкальной деятельности, представляется необходимым направлять их на развитие у детей способности к чувственному восприятию мира, его наблюдению; выразительности интонации (речевой, вокальной, пластической); чувству ритма (временного, пространственного, пластического, музыкального); чувству палитры звучащих жестов, звукоподражания, красок собственного голоса, радостного, сопричастного, игрового мироощущения.

Мюзикл является синтетическим жанром, который может включать в себя элементы и того, и другого, и третьего, а также хореографии, вокала, современной стилистики, в отличие от простой музыкальной театральной постановки, используемой в детском саду. Он может принять облик символической «рок-оперы», музыкального спектакля или фильма или существовать в классических традициях. Огромная свобода выразительных средств влечёт за собой огромное разнообразие тематики. В мюзикле ребёнку нужно не только хорошо исполнить песню — нужно и выглядеть, как персонаж, и обладать соответствующей пластикой, и, в конце концов, просто играть. Ни вокальные, ни танцевальные номера, ни музыкальное сопровождение в мюзикле не являются самодостаточными — они лишь служат равноправными средствами передачи содержания. Ребёнок раскрепощается, передаёт свои творческие замыслы, получает удовольствие от деятельности.

Мюзикл — одно из самых модных направлений современного музыкального театра, музыкально-сценическое представление, в котором используются разнообразные выразительные средства эстрадной и бытовой музыки, хореографического, драматического и оперного искусства. Мюзикл — это сокращён-

ная форма понятий “musical comedy” («музыкальная комедия») и “musical play” («музыкальная пьеса», «музыкальное представление»).

Сегодня мюзиклы ставятся на многих театральных площадках. Этот жанр яркий, современный, он не может оставить равнодушным ни взрослого, ни ребёнка: интересные сюжеты, захватывающая музыка, необыкновенные танцы.

Детский мюзикл — это детский музыкальный спектакль, музыкальная сказка, для участия в которой маленькому исполнителю надо развить вокальные способности, танцевальные способности, сценическую речь, движение. Здесь музыка и хореография, театр и живопись переплетаются теснейшим образом. И это открывает нам огромные возможности научить ребёнка самым разным дисциплинам, каждая из которых является очень важной составляющей в формировании любой личности.

Детский мюзикл способствует раскрытию личности ребёнка, его индивидуальности, творческого потенциала. Ребёнок имеет возможность выразить свои чувства, переживания, эмоции.

В учреждении дошкольного образования жанр «мюзикл» рассматривается и применяется как форма музыкального проекта с детьми дошкольного возраста.

В ходе данного проекта используются следующие виды деятельности: беседы на тему постановки, показ отрывков музыкальных спектаклей, игровые виды деятельности, вокально-хоровая работа, слушание музыкальных произведений, создание образа использованием средств изобразительной деятельности (рисование героев представления, участие детей в изготовлении эскизов масок, костюмов, декораций).

Когда дети участвуют сами в создании мюзикла, они полноправные участники, актёры, представление превращается в целый мир, в котором живёт ребёнок. Сюжеты для постановки детских мюзиклов чаще всего берутся из известных литературных произведений (сказок). Сказка близка и понятна ребёнку, глубоко лежит в его природе, потому что связана с игрой. Волшебство, превращения очаровывают его. А мюзикл соединяет и сказку, и музыку, и театрализацию.

В процессе подготовки детского мюзикла используются различные виды музыкальной деятельности, тем самым не нарушается основная структура музыкального занятия. Но принципиально главным отличием мюзикла от классического музыкального занятия является развитие музыкального детского творчества, что является важнейшим фактором в формировании личности ребёнка.

При постановке мюзикла ведётся работа с детьми в трёх направлениях: *музыкальное*, включающее в себя вокально-хоровые занятия (постановка и развитие детского певческого голоса, формирование вокально-исполнительных умений, подготовка вокального репертуара, разучивание и освоение вокальных партий; формирование певческого дыхания, интонации, дикции); *театральное* (развитие творческого воображения, фантазии, распределение внимания, раскрепощение ребёнка, развитие речевого аппарата, выработка классического произношения звуков, образность и эмоциональность подачи текста, культура поведения на сцене); *танцевальное* (формирование чувства ритма; навыки исполнения основных танцев, движений, фигур, постановка корпуса, рук, головы, ног — управление собственным телом).

Постановка детских мюзиклов в учреждении дошкольного образования позволяет организовать гармоничное музыкальное развитие дошкольников. Благодаря комплексной деятельности, сочетающей драматизацию, пение, движение, ребёнок, музицируя, получает эмоциональное и эстетическое удовлетворение.

Заключение. Мюзикл, как жанр, синтетичен и многообразен, а это значит, что в мире мюзикла смогут развиваться творческие способности ребёнка к танцам, пению, актерской игре. Кроме того, важно, что погружение ребёнка в атмосферу репетиций и исполнения различных ролей оказывает положительное воздействие на развитие личностных качеств, таких как терпение, отзывчивость, взаимопомощь и внимание, щедрость.

В. А. Сухомлинский говорил: «Дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества». По нашему мнению, детский мюзикл содержит все эти компоненты. Мы убеждены, что в любом учреждении дошкольного образования можно создать условия для развития музыкальных и творческих способностей дошкольников через вовлечение их в постановку детских мюзиклов, а итогом работы станет развитие у детей интереса к музыкальной и театральной деятельности; личностный рост, воспитание сильной, трудолюбивой творческой, жизнеспособной личности, развитие социальных навыков и общее развитие детей; повышение профессионального уровня педагога. Ведь взаимодействие с произведением искусства всегда привносит в заранее спланированную профессиональную деятельность эвристические моменты, которые следует пережить вместе с детьми.

Список цитированных источников

1. *Выготский, Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — М. : Просвещение, 1967. — С. 7.
2. *Orff, K.* Schullwerk. Einführung in music für Kinder / K. Orff // Orff Institut : Jahrbuch, 1963.
3. *Ветлугина, Н. А.* Музыкальные занятия в детском саду: из опыта работы : пособие для воспитателя и муз. рук. / Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская, Л. Н. Комиссарова. — М. : Просвещение, 1984. — 208 с.
4. *Ходонович, Л. С.* Развитие музыкально-театральной деятельности детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошк. образования с белорус. и рус. яз. обучения / Л. С. Ходонович. — Минск : Нар. асвета, 2013. — 176 с.

5. *Гримоть, А. А.* Подружись с музыкой / А. А. Гримоть, Л. С. Ходонович. — Минск, 2000. — С. 10.
6. *Комарова, Т. С.* О развитии способности к изобразительной деятельности / Т. С. Комарова // Дошк. воспитание. — 2010. — № 6. — С. 44.
7. *Анищенко, А. В.* Феномен воображения как важнейший компонент творческой деятельности / А. В. Анищенко // Гуманизация образования. — 2010. — № 1.

УДК 373.2

Королёва Наталья Апполосовна

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, galateia.2010@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РУКОВОДСТВА ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрывается сущность понятий двигательная деятельность и «двигательная активность». Рассматриваются средства, методы педагогического руководства двигательной деятельностью детей дошкольного возраста с учётом индивидуально-типологических особенностей нервной системы, физиологического развития, степени самостоятельности воспитанников.

Ключевые слова: двигательная деятельность; двигательная активность; малоподвижность; гиперподвижность; руководство; методы; приёмы; дети дошкольного возраста.

Koroleva Natalia Appolosovna

Baranovich State University, Baranovich, Belarus, galateia.2010@mail.ru

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF MANAGEMENT OF MOTOR ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN

The article reveals the essence of the concepts of motor activity and motor exercises. Means and methods of pedagogical guidance of the motor activity of preschool children are considered, taking into account the individual typological characteristics of the nervous system, physiological development, and the degree of independence of pupils.

Key words: motor activity; motor exercises; immobility; hypermobility; leadership; methods; techniques; preschool children.

Введение. Двигательная деятельность является важным аспектом двигательного развития человека и средством его разностороннего развития. Актуальность проблемы развития двигательной деятельности детей дошкольного возраста связана с проблемой естественной потребности в движении, с признанием двигательной активности как фактора повышения резервных возможностей организма и тесной взаимосвязи двигательной активности с различными сторонами развития личности ребёнка.

Основная часть. Проблема изучения двигательной активности, как естественной потребности в движении, посвящены труды как зарубежных (В. К. Бальсевич, М. А. Рунова, Э. Я. Степаненкова), так и отечественных (М. Н. Дедулевич, В. Н. Шебеко, В. А. Шишкина и др.) исследователей. В частности, Э. Я. Степаненкова утверждает, что «двигательная деятельность — деятельность, характеризующая активность двигательного аппарата ребёнка» [1, с. 7]. По определению В. А. Шишкиной двигательная деятельность — это умение субъекта управлять собственными движениями, двигательными действиями в целях достижения определённого результата [2, с. 4]. Основываясь на исследованиях Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева о строении деятельности, автор выделяет следующие структурные элементы двигательной деятельности: мотивы, побуждающие субъекта к деятельности; цели — результаты, на достижение которых она направлена; условия, необходимые для достижения результата; средства и действия, с помощью которых деятельность осуществляется.

Процесс становления двигательной деятельности в исследованиях В. А. Шишкиной характеризуется как длительный, постепенно разворачивающийся процесс от спонтанных движений и простого приумножения двигательных навыков в младшем возрасте до развития умений управлять движениями, ставить цели, добиваться результата в старшем дошкольном возрасте. Учёный отмечает, что «...двигательное развитие можно рассматривать как поэтапное формирование движений, двигательных действий, двигательной активности, двигательной деятельности в целом» [2, с. 5].

Исходя из анализа результатов исследований, двигательную деятельность можно трактовать как совокупность двигательных действий (двигательных актов). Движения и двигательные действия составляют операциональное содержание всех других видов детской деятельности. Следовательно, чем богаче

и разнообразнее движения ребёнка, тем более осознанными и содержательными становятся другие виды его деятельности.

Основу двигательной деятельности составляет двигательная активность, которая является одним из важных показателей двигательного развития, главным фактором, влияющим на состояние здоровья и работоспособности растущего организма. Двигательная активность — врожденная биологическая потребность организма в движении, от степени удовлетворения которой зависит здоровье человека, его физическая и умственная работоспособность.

Двигательная активность имеет большое значение для развития ребёнка и определяется следующими научными положениями:

- по данным физиологов, она является кинезофилией — врождённой биологической потребностью организма в движении; условием, определяющим рост и развитие ребёнка, физическую и умственную работоспособность;

- по данным психологов, это важнейший потенциальный источник целостного развития личности ребёнка, формирования его психических процессов, воли; одно из условий эмоционального благополучия и психологического комфорта;

- по данным педагогов, это способ усвоения ребёнком предметных действий, орудие познания окружающего мира, одно из средств овладения операционным составом различных видов деятельности, в том числе и игровой; своевременное развитие двигательных умений, накопление двигательного опыта способствует не только физическому, но и интеллектуальному развитию ребёнка;

- по данным медицинских и других наук о человеке, это один из главных факторов здоровья, гармонического физического развития и средство коррекции при отклонениях в развитии [2, с. 12—13].

Многими учёными (И. М. Воротилкина, М. В. Машенко, М. А. Рунова) обозначено, что двигательная активность детей дошкольного возраста имеет ярко выраженные индивидуальные проявления, что в основном определяется индивидуально-типологическими особенностями нервной системы физиологического развития, степенью самостоятельности, устойчивостью интересов к определённым играм, педагогическим воздействием [3—5]. На основании этих проявлений М. А. Рунова выделяет три группы в зависимости от уровня двигательной активности детей: высокой подвижности, средней подвижности, низкой подвижности. Каждая группа характеризуется определёнными сочетаниями уровней объёма, продолжительности и интенсивности двигательной активности [5].

В. А. Шишкина подчёркивает, что при изучении двигательной активности необходимо прежде всего определить границы её оптимума. Указывая на индивидуальность проявления двигательной активности детей дошкольного возраста, автор считает, что более точно характеризуют уровень подвижности детей следующие понятия: оптимальная двигательная активность, биологически недостаточная (малоподвижность), неадекватная (гиперподвижность). Исходя из этого, дети дифференцируются в три основные группы: оптимально подвижные, малоподвижные, гиперподвижные. Последние две — группы риска, требующие обязательной коррекции [2, с. 13—14]. Так, у малоподвижных детей необходимо воспитывать потребность в движении, развивать умения использовать пространство для движений и умение управлять собственными движениями; выполнять разнообразные движения с использованием имеющихся физкультурных пособий. У гиперподвижных детей формируют умения управлять движениями, переносить движения в новую обстановку и игровую деятельность.

Разнообразие подходов к содержанию методов и приёмов руководства двигательной активностью детей дошкольного возраста представлено в исследованиях М. Н. Дедулевич, В. М. Машенко, М. А. Руновой, Э. Я. Степаненковой, В. Н. Шебеко, В. А. Шишкиной.

М. Н. Дедулевич, В. А. Шишкина разработали методику руководства самостоятельной двигательной деятельностью детей, которая предполагает использование дифференцированных методов и приёмов руководства с учётом уровня подвижности ребёнка — оптимально подвижного, малоподвижного, гиперподвижного. Суть этих методов в обеспечении влияния на содержательную сторону двигательной активности: увеличение состава движений, формирование мотивации к двигательной активности [6].

Методы и приёмы руководства двигательной активностью авторы условно разделили на три группы:

- 1) общие для всех детей. Содержание методов и приёмов этой группы представлено наглядными методами (показ действий с игрушками и пособиями, вариантов и элементов движений; создание пространственных условий и т. д.), словесными (подсказка действия, вопросы стимулирующего характера, совет, похвала и т. д.); практическими (игра с ребёнком, помощь в выборе места, игрушки, создание игровых ситуаций);

- 2) специфические методы оптимизации малоподвижных и гиперподвижных детей: внесение в самостоятельные игры сюжетов; привлечение детей к выполнению движений разной интенсивности; создание условий для достаточного или ограниченного пространства; поощрение за результат или активность; постепенное вовлечение детей в активную или спокойную деятельность;

- 3) интегрированные методы руководства двигательной деятельностью, объединяющие в деятельности малоподвижных и гиперподвижных детей: выполнение движений с одним пособием, на одном пособии; совместные подвижные игры.

На наш взгляд, важным оздоровительным средством, обеспечивающим удовлетворение биологической потребности в движении, является прогулка, которая (при правильной организации и руководстве) обеспечивает самые высокие двигательные физические нагрузки. Качество прогулки — это содержательная разнообразная двигательная деятельность детей, оптимальная двигательная активность (65—75 % от всего времени прогулки), оптимальная физическая нагрузка (достигается соотношением организованной и самостоятельной форм физического воспитания, чередованием видов и интенсивности деятельности), положительное эмоционально-психологическое состояние (активное уравновешенное поведение), тепловой комфорт [2; 6].

Содержание и методика руководства двигательной активностью детей дошкольного возраста на прогулке разработана М. Н. Дедулевич, М. В. Мащенко, М. А. Руновой, С. Н. Теплюк, В. А. Шишкиной. Основными средствами руководства двигательной деятельностью детей на прогулке являются движения и физические упражнения в сочетании с природными факторами. В содержание прогулки принято включать: основные движения (как правило, хорошо знакомые детям); элементы спортивных игр, подвижные игры, спортивные упражнения. Кроме того, предусматриваются условия для движения в сюжетно-ролевых играх, трудовой деятельности, самостоятельной двигательной деятельности, наблюдениях [6, с. 16].

Одним из эффективных приемов руководства двигательной деятельностью детей М. А. Рунова считает размещение разнообразных пособий и двигательных игрушек, физкультурных пособий и различные варианты их группировки. Достаточное использование и частая сменяемость физкультурных пособий позволяет обогатить игровой сюжет и наполнять разнообразными движениями двигательную деятельность на прогулке [5, с. 144].

Заключение. Двигательная деятельность направлена на физическое и двигательное развитие детей. Основу двигательной деятельности составляет двигательная активность. Уровень двигательной активности является основополагающим в оценке двигательного развития детей дошкольного возраста. Повышению уровня двигательной активности способствует педагогически целесообразное руководство педагога с учётом индивидуально-типологических особенностей нервной системы, физиологического развития, степени самостоятельности воспитанников.

Список цитированных источников

1. Степаненкова, Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребёнка : учеб. пособие для пед. вузов по специальностям 030900 — Дошк. педагогика и психология, 031100 — Педагогика и методика дошк. образования / Э. Я. Степаненкова. — Минск, 2001. — 364 с.
2. Шишкина, В. А. Двигательное развитие дошкольника : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / В. А. Шишкина. — Минск, 2011. — 136 с.
3. Воротилкина, И. М. Организация двигательной активности дошкольников / И. М. Воротилкина // Дошк. воспитание. — 1998. — № 6. — С. 34—38.
4. Мащенко, М. В. Какая физкультура нужна дошкольнику : пособие для педагогов дошк. учреждений / М. В. Мащенко, В. А. Шишкина. — Минск, 1998. — 128 с.
5. Рунова, М. А. Двигательная активность ребёнка в детском саду : пособие для педагогов дошк. учреждений, преподавателей и студентов педвузов и колледжей / М. А. Рунова. — Минск, 2000. — 256 с.
6. Шишкина, В. А. Методика физического воспитания : учеб. пособие / В. А. Шишкина, М. Н. Дедулевич. — Минск : Литература і Мастацтва, 2011. — 176 с.

УДК 376

Король Елена Ивановна

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

РАЗВИТИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

Статья посвящена вопросу развития фонематического восприятия, его значения для последующего успешного обучения в школе. Представлены основные задачи развития восприятия, основные признаки его нарушения. Рассмотрены основные этапы формирования фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста. Особое внимание обращается на использование упражнений и игр, направленных на развитие фонематического восприятия на индивидуальных и групповых занятиях учителя-дефектолога.

Ключевые слова: фонематическое восприятие; этапы развития; игровые упражнения.

DEVELOPMENT OF PHONEMIC PERCEPTION IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF USING GAME EXERCISES

The article is devoted to the development of phonemic perception and its significance for subsequent successful education in school. The main tasks of development of perception, the main signs of its violation are presented. The main stages of formation of phonemic perception in children of senior preschool age are considered. Special attention is paid to the use of exercises and games aimed at the development of phonemic perception in individual and group classes of the teacher-defectologist.

Key words: phonemic perception; stages of development; game exercises.

Введение. Дети старшего дошкольного возраста практически полностью овладевают звуковой стороной речи, имеют богатый словарный запас, умеют грамматически правильно строить предложения. Однако не у всех процесс овладения речью происходит одинаково. Огромное значение в усвоении звуковой стороны речи имеет фонематическое восприятие, которое в последующем влияет на овладение звуковым анализом. Признаками нарушения фонематического восприятия являются: нарушения звукопроизношения (замены и смешения звуков), нарушения звуковой структуры слова, нарушение дифференциации звуков на слух. Дети с нарушением слухового восприятия испытывают затруднения в последующем обучении в школе. У них возникает много ошибок на грамматические правила, например на безударные гласные, на удвоенные согласные, на разделительный мягкий знак. Говоря иными словами, для того, чтобы ребёнок усвоил письменную речь (чтение и письмо) быстро, легко, а также избежал многих ошибок, следует обучить его звуковому анализу и синтезу. В свою очередь звуковой анализ и синтез должны базироваться на устойчивом фонематическом восприятии каждого звука родного языка. Поэтому преодоление нарушений фонематического слуха является одним из основных направлений работы учителя-дефектолога в процессе коррекции различных нарушений речи. А проводя занятия с детьми в игровой форме, мы тем самым вызываем интерес к учебной деятельности и добиваемся положительной динамики в формировании фонематического восприятия.

Основная часть. Под фонематическим восприятием понимается способность воспринимать и различать звуки речи (фонемы). Фонема — минимальная единица звукового строя языка; фонемы служат для построения и различения значимых единиц языка: морфем, слов, предложений. Такая способность формируется у детей постепенно, в процессе естественного развития. И только при наличии фонематического восприятия возможно понимание смысла отдельных слов. Поэтому фонематическое восприятие еще называют смысловым. Несовершенное фонематическое восприятие отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения. Тормозит формирование навыков звукового анализа, без которых в будущем полноценное чтение и письмо невозможны.

Несформированность фонематического восприятия выражается в нечетком различении на слух фонем в собственной и чужой речи; неподготовленности к элементарным формам звукового анализа и синтеза; затруднениях при анализе звукового состава речи.

Важно отметить, что фонематическое восприятие не требует специального обучения. Оно формируется в период от года до четырёх лет. В этот период развитие фонематического восприятия происходит параллельно с овладением произносительной стороной речи.

Основными задачами развития фонематических процессов являются следующие: обучение умению выделять звук в чужой и собственной речи, формирование фонематических представлений на основе фонематического восприятия, анализа и синтеза, развитие навыков контроля и самоконтроля произношения звуков.

В дошкольном возрасте основной вид деятельности ребенка — это игра. Занимательная игровая ситуация помогает ребёнку комфортно и эффективно развивать фонематическое восприятие и преодолевать неправильное дефектное произношение на индивидуальных и групповых занятиях. Игровые упражнения для развития фонематических процессов позволяют повышать успешность обучения у детей с речевыми нарушениями и в непринуждённой, интересной форме подготовить дошкольника к обучению грамоте, вызывая естественный интерес к звучанию слова.

Игровые упражнения, направленные на развитие фонематического восприятия, способствуют формированию у детей направленности на звуковую сторону речи, развивают умения вслушиваться в звучание слова, узнавать и выделять отдельные звуки, различать звуки, близкие по звучанию и произнесению [1, с. 18]. Происходит совершенствование чувственного опыта в области русского языка: развитие способности ребёнка на основе собственного опыта выделять существенные признаки звуков русского языка. Дети знакомятся с материализованными моделями слов (схемами). Учатся выделять все звуки по порядку и моделировать слова.

В работе по формированию фонематического восприятия можно выделить следующие этапы: этап узнавания неречевых звуков; этап различения высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, слов, фраз; этап различения слов, близких по своему звуковому составу; дифференциации слогов; дифференциации фонем; развития навыков элементарного звукового анализа. Поэтапная работа по

развитию фонематического восприятия позволяет использовать принцип постепенности, что способствует лучшему усвоению детьми заданий.

Развитие фонематического восприятия осуществляется с самых первых занятий, проводится в игровой форме на групповых и индивидуальных занятиях. Кроме того, с самых первых занятий одновременно проводится работа по развитию слухового внимания и слуховой памяти, что позволяет добиваться более эффективных и скорых результатов развития фонематического восприятия. Неумение вслушиваться в речь окружающих является одной из причин неправильного звукопроизношения. Ребёнок должен приобрести умение сравнивать свою собственную речь с речью окружающих и контролировать своё произношение. На первоначальном этапе в процессе специальных игр и упражнений у детей развивают способность узнавать и различать неречевые звуки: где звенит колокольчик, кто играет, на чём и т. д. Педагогом используются упражнения «Угадай, что звучало?», «Что делает медвежонок?», «У кого звучит игрушка?» и др. Упражнения лучше выполнять с закрытыми глазами, опираясь только на слух, используя зрительный образ объекта только во время знакомства с его звучанием [2, с.13]. Эти занятия способствуют также развитию слухового внимания и слуховой памяти (без чего невозможно успешно научить ребёнка дифференцировать фонемы). По мере усвоения материала детьми возрастает их речевая активность и возможности. Постепенно охватываются все звуки речи.

На следующем этапе детей учат различать высоту, силу, тембр голоса, ориентируясь на одни и те же звуки, звуко сочетания и слова. Для этого можно использовать такие игры, как «Большой — маленький», «Близко или далеко», «Кто сказал», «Кто позвал». Целесообразно эту работу проводить при тесном взаимодействии с воспитателями, родителями, музыкальным руководителем. Можно провести игру «Угадай, кто позвал?», в которой дети узнают друг друга по голосу или по тому, как их позвали (тихо, громко, медленно, быстро, ласково и т. д.).

Далее детей учат различать слова, близкие по звуковому составу. Игры подбираются с постепенным усложнением. Например, вначале дети хлопком в ладоши находят и отмечают ошибку (кукла — гукла, кукла — кугла), а потом поднимают кружок. Примером может служить также игровое упражнение, когда педагог читает слова, а ребёнок выставляет их изображение в названном порядке. Или взрослый предлагает игру «Найди пару», целью которой является упражнение в подборе слов, отличающихся друг от друга одним звуком (например, мишка — миска, мак — рак и др.).

На следующем этапе детей учат дифференцировать слоги. Например, «са-со-са», выбери здесь лишний слог. Постепенно слоговые ряды усложняются («да-та-да-да»). Игры меняются за счёт подбора слогов и с учётом произносительных возможностей детей. Целесообразным станет использование на данном этапе словесных игр «Эхо», «Живые звуки», «Доскажи словечко».

После этого с детьми проводится работа по различению фонем языка. Начинается эта работа с дифференциации гласных звуков. Например, на звук [а] дети поднимают красный круг, на [и] — квадрат, на [у] — треугольник. В ряд гласных включаются и другие гласные, на которые дети не должны реагировать. Аналогичные игровые упражнения проводятся по дифференциации согласных фонем.

Затем проводится работа по формированию у детей навыков элементарного звукового анализа. Сначала дети определяют количество слогов в слове и отхлопывают двух- и трёх сложные слова. Потом проводится анализ гласных звуков, называются сочетания из звуков — [а]-[у], [а]-[у]-[и], а дети раскладывают на столе геометрические фигуры в нужном порядке ([а] — круг, [у] — треугольник, [и] — квадрат). Так же проводится анализ согласных звуков. Детям предлагается определить первый и последний звук в слове, а также его места (начало, середина, конец слова). Интерес у детей вызывают такие игровые упражнения, как «подбери слово, которое начинается на последний звук слова “кукла”», «вспомни название птицы, в котором был бы последний звук слова “сыр”», «подбери слово, чтобы первый звук был бы [к], а последний — [а]».

Для формирования навыков звукового анализа слова можно использовать упражнение «Найди место для фишки», в ходе которого ребенок выбирает картинку, называет её, определяет место заданного звука в слове (начало, середина, конец) и кладет фишку на соответствующее место на схеме.

Заключение. Развитие фонематического восприятия является одной из важнейших задач, стоящих перед учителем-дефектологом. Нормальное развитие фонематического восприятия имеет большое значение для процесса становления и развития речи: на его основе дети учатся выделять в речи окружающих фразы, понимать смысл слова, различать слова-паронимы, соотносить их с конкретными предметами, явлениями, действиями.

За время работы по развитию фонематического восприятия детьми в ходе различных игровых упражнений практически усваиваются термины: «звук», «слог», «слово», «гласные звуки», «согласные звуки», «звонкие», «глухие», «твёрдые», «мягкие звуки», происходит овладение навыком звукового анализа. Игровые упражнения являются эффективным средством развития фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста, так как способствуют развитию речи детей: пополняется и активизируется словарь, формируется правильное произношение, происходит усвоение правильных характеристик звуков, овладение навыком звукового анализа и синтеза слов.

Формирование фонематического восприятия происходит у детей поэтапно. Для работы с детьми используются игровые упражнения и игры, на каждом этапе свои. Игры включаются в групповые и ин-

дивидуальные занятия с учителем-дефектологом. Игровые упражнения, используемые педагогом, обеспечивают заинтересованное восприятие детьми изучаемого материала и привлекают их к овладению новым знанием, помогают сконцентрировать внимание детей на учебной задаче. Они позволяют сделать более доступными сложные задачи обучения и способствуют становлению осознанной познавательной мотивации дошкольников.

Список цитированных источников

1. Старжинская, Н. С. Подготовка к обучению грамоте в детском саду: занятия, игры, занимательный материал : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / Н. С. Старжинская. — 2-е изд., испр. — Минск : Новое знание, 2013. — 208 с.

2. Щерба, Н. В. Формирование произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : пособие для педагогов, реализующих образоват. программу спец. образования на уровне дошк. образования / Н. В. Щерба ; под ред. Н. Н. Баль. — Мозырь : Белый Ветер, 2014. — 131 с.

УДК 378

Красикова Валентина Андреевна, Казимирчик Жанна Васильевна, Арцименя Марина Владимировна
Государственное учреждение дошкольного образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Барановичи», Барановичи, Республика Беларусь, dcrr2@baranovichi.edu.by

«ФИОЛЕТОВЫЙ ЛЕС», ИЛИ КАК РАЗВИВАТЬ ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ РЕБЁНКА

В статье рассматриваются вопросы, связанные с формированием творческой личности, развитием творческих способностей дошкольников с использованием предметно-пространственной среды «Фиолетовый лес» по технологии В. В. Воскобовича.

Представлен опыт работы использования данной среды для реализации различных образовательных программ, используемых в образовательном процессе учреждения дошкольного образования.

Ключевые слова: творчество; творческие способности; предметно-пространственная среда; «Фиолетовый лес»; познавательно-исследовательская деятельность.

Krasikova Valentina Andreevna, Kazimirchik Zhanna Vladimirovna, Artsimenia Marina Vladimirovna
Baranovichi Preschool child development center № 2, Baranovichi, Belarus, dcrr2@baranovichi.edu.by

“PURPLE FOREST” OR HOW TO DEVELOP CHILD'S CREATIVE ABILITIES

The article deals with issues related to the formation of a creative personality, the development of creative abilities of preschool children using the subject-spatial environment “Purple forest” according to the technology of V. V. Voskobovich. The experience of using this environment for the implementation of various educational programs used in the educational process of preschool education institutions is presented.

Key words: creativity; creative abilities; subject-spatial environment; “Purple forest”; cognitive research activity.

Введение. Формирование творческой личности, развитие творческих способностей дошкольников — одна из важных задач педагогической теории и практики на современном этапе.

Творческие способности играют большую роль в будущей жизни ребёнка-дошкольника. Дети с высоким уровнем интеллекта и креативности уверены в себе, успешно учатся в школе, имеют адекватный уровень самооценки, обладают внутренней свободой и высоким самоконтролем. Проявляя интерес ко всему новому и необычному, они инициативны, успешно приспосабливаются к требованиям социального окружения, сохраняя тем не менее личную независимость суждений и действий.

По утверждению Л. С. Выготского: «Именно творческая деятельность человека делает его существом, обращенным к будущему, созидаящим его и видоизменяющим своё настоящее» [1, с. 5].

Развитие творческих способностей ребёнка происходит в деятельности. Но сама по себе деятельность не может автоматически развивать его способности, для этого необходимы определенные условия. Деятельность должна вызывать у ребёнка сильные и постоянные положительные эмоции, приносить радость. Ребёнок должен испытывать чувство приятного удовлетворения от своей деятельности, тогда у него возникнет стремление по собственному желанию, без принуждения осуществлять её, что, конечно же, способствует развитию способностей его личности.

И здесь на помощь педагогу приходит развивающая предметно-пространственная среда под необычным названием «Фиолетовый лес», которая делает процесс познания интересным, деятельность привлекательной и «долгоиграющей» [2, с. 5].

Основная часть. Вы когда-нибудь были в фиолетовом лесу? Встречали фиолетовые, оранжевые деревья, синие ели, красных зверей, жёлтых птиц? Нет? А вот у ребят нашего учреждения дошкольного образования есть возможность ежедневно путешествовать по такому удивительному и волшебному лесу.

«Фиолетовый лес» — это игровая предметно-пространственная среда по технологии В. В. Воскобовича «Сказочные лабиринты игры», которая представляет собой большой настенный цветной коврограф со множеством съёмных переносных элементов на липучках (озеро с кувшинками; солнце и облака; деревья, ели, листья; птицы, насекомые, животные; золотые плоды; следы; цветок) [3].

Развивающая среда «Фиолетовый лес» вариативна и разнообразна для использования в работе с детьми. Насыщенность, трансформируемость, полифункциональность данной среды даёт возможность использовать её в обучении детей по разным образовательным областям. С помощью сказочного пространства, необычных персонажей, игровых ситуаций ребёнок становится действующим лицом событий, выполняя увлекательные задания жителей «Фиолетового леса».

Почему лес фиолетовый? Как и многие психологи, автор данной сказочной среды считает, что фиолетовый цвет достаточно хорошо активизирует детское мышление. Он хорошо влияет на нервную систему, повышает творческий потенциал и даже излечивает от бессонницы. Все элементы коврографа выполнены в радужных цветах (семь цветов). Это помогает ребёнку увидеть многообразие красок, воображать, фантазировать, создавать необычные модели пространства, увидеть себя частицей удивительного мира.

Предметно-пространственная среда «Фиолетовый лес» соответствует требованиям, предъявляемым к среде на современном этапе. Во-первых, обеспечивает возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности детей, а также даёт возможность уединения и проектирования собственного пространства. Во-вторых, данная среда обеспечивает реализацию различных образовательных программ, используемых в образовательном процессе учреждения дошкольного образования. В-третьих, развивающая среда «Фиолетовый лес» содержательно-насыщенная, вариативная, доступная и безопасная [2, с. 6].

Одним из немаловажных аспектов использования данной среды является возможность применения её в разных видах деятельности: игровой, познавательно-исследовательской, коммуникативной, двигательной, конструировании.

Большой интерес у детей вызывают герои «Фиолетового леса»: Луч Владыко, Малыш Гео, Незримка Всюсь, Лопушок, радужные гномики (Кохле, Охле, Желе, Зеле, Геле, Селе, фи), Паук Юк, пчелка Жужа, ворон Метр и др. Эти образы вводят ребёнка в атмосферу сказки. Персонажи и сказочные предметы создают дополнительную игровую мотивацию, помогающую взрослому организовать процесс обучения в ненавязчивой форме.

Формы работы в «Фиолетовом лесу» могут быть самые разнообразные: занятия, решение проблемных задач, придумывание историй с участием «жителей» леса и детей группы, сочинение загадок, сказок, рассказов, исследовательская деятельность, проведение математических праздников и досугов, свободная деятельность детей, связанная с использованием развивающих игр, предложенных В. В. Воскобовичем.

Формируя познавательную, речевую активность детей, мы оформляли лес по временам года, расселяли в нём животных и птиц, знакомились с насекомыми, сажали цветы на полянке и, таким образом, моделировали пространство в соответствии с сезонными изменениями в природе.

В осенний период пользовались популярностью такие игры, как «Разноцветный листопад», «Ветер-проказник и Крутик По», «Осень в Фиолетовом лесу», «Солнышко и тучка», «Какой листик спрятался», «Запасы на зиму», «Что изменилось» и др.

Зимой в «Фиолетовом лесу» выпадал снег, дети конструировали снежные постройки, моделировали зимнюю прогулку на лыжах, санках, строили снежные дома из геометрических фигур для волшебных гномиков. Увлеченно дети играли в игры «Зажглись новогодние фонарики», «Украшаем ёлочку к празднику», «Подарки для жителей Фиолетового леса» и др.

С наступлением весны у ребят проявился интерес к развивающим играм весенней тематики: «Кораблик», «Распустились листочки на деревьях», «Помоги найти птиц», «Найди животных».

В летний период развивать интеллектуально-творческие способности помогали такие игры, как «Собери красивые цветочки», «Найди отличия», «Кувшинки и ласточка», «Продолжи ряд», «Заборчик» и др.

Все эти игры способствовали формированию не только способностей анализировать, сравнивать, классифицировать, обобщать, но и развивали воображение, стимулировали творческую активность детей в конструировании, придумывании рассказов, сказок, событий.

Особый интерес вызвала игровая ситуация, когда в «Фиолетовый лес» на ковровую полянку приехал «Цифроцирк». На протяжении нескольких недель дети с удовольствием играли с Магноликом, Ёжиком Единичкой, Зайцем Двойкой, Мышкой Тройкой, Крыской Четверкой и т. д. Они украшали арену цирка волшебными фонариками (у каждого был свой шатер), рассаживали гостей, придумывали номера для зверят-цифрат и шутов-акробатов. Благодаря данной игре дети научились считать предметы, соотносить количество предметов с цифрой, сравнивать элементы игры по цвету и размеру, классифицировать и группировать их, понимать пространственные отношения «вверх», «вниз», «середина», «вправо», «влево».

«Фиолетовый лес» является и той средой, которая удовлетворяет задачи художественно-эстетического развития дошкольников: становление эстетического отношения к окружающему миру, образное

восприятие художественной литературы, реализация самостоятельной творческой деятельности (изобразительной, конструктивно-модульной) [2, с. 6].

Большую роль в развитии творческого воображения в изобразительной деятельности играют упражнения на дорисовывание образа. Организуются подобные упражнения на ковровографе. Ребёнку предлагается та или иная фигура из различных пособий («Фонарики», «Чудо-соты», «Чудо-крестики»), которая впоследствии дорисовывается им до полноценного образа с использованием этих же или уже других пособий («Веревочки», «Кружочки»).

Также немалые возможности имеются у данной технологии в приобщении детей к изобразительному искусству. Через ряд игр («Составляем пейзаж», «Смешиваем краски», «Создаем узор», «Составь портрет осени», «Осенний лес», «Кто спрятался») дети не только знакомились с произведениями изобразительного искусства, но и под руководством педагога создавали картины на предметно-развивающей среде «Фиолетовый лес», в ходе работы проговаривали формы, цвета, совершенствовали умения создавать композиции.

Использование игровых пособий В. В. Воскобовича придаёт образовательному процессу творческий, импровизационный, активный характер, поскольку игры разнообразны. Их использование способствует созданию атмосферы свободного и радостного творчества, создаёт возможность для конструктивных действий ребёнка, основанных на фантазировании [3, с. 20].

Заключение. «Фиолетовый лес» — сказочное универсальное средство, благодаря которому у дошкольников эффективно развиваются психические процессы (внимание, память, мышление, воображение), активизируется речь, происходит раннее творческое развитие. Анализ достижений детей показал результативность использования предметно-пространственной среды «Фиолетовый лес» (технология В. В. Воскобовича) для развития интеллектуально-творческих способностей дошкольников.

Список цитированных источников

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк / Л. С. Выготский. — 3-е изд. — М. : Просвещение, 1994. — 93 с.
2. Развивающая предметно-пространственная среда «Фиолетовый лес» : метод. пособие / под ред. В. В. Воскобовича, Л. С. Вакуленко, О. М. Вотиновой. — СПб. : Развивающие игры Воскобовича, 2017. — 176 с.
3. Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей «Сказочные лабиринты игры» : метод. пособие / В. В. Воскобович [и др.] ; под ред. Л. С. Вакуленко, О. М. Вотиновой. — СПб. : Развивающие игры Воскобовича : КАРО, 2017. — 352 с.

УДК 373

Кулак Наталья Ивановна

Волковысский колледж учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Волковыск, Республика Беларусь, vk@grsu.by

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена актуальной проблеме формирования социальной компетентности детей в условиях учреждения дошкольного образования, нацеленной на обеспечение условий для приобретения ребёнком достаточного личного социокультурного опыта, который в дальнейшем послужит ему фундаментом для полноценного развития и готовности к школьному обучению. Решающую роль в становлении речи и использовании её ребёнком играют факторы коммуникативного характера (психологический комфорт, коммуникативные компетенции, эмоциональное развитие).

Ключевые слова: общение; социальная компетентность; социально-коммуникативное развитие.

Kulak Natalia Ivanovna

The Volkovysk College of the Educational Establishment "Yanka Kupala State University of Grodno", Volkovysk, Belarus, vk@grsu.by

THE FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE OF CHILDREN IN THE CONDITIONS OF PRESCHOOL EDUCATION

The article is devoted to the urgent problem of the formation of social competence of children in the conditions of the institution of preschool education, aimed at providing conditions for the child to acquire sufficient personal sociocultural experience, which in the future will serve as the foundation for full development and readiness for schooling. A decisive role in the formation of speech and its use by the child is played by factors of a communicative nature (psychological comfort, communicative competencies, and emotional development).

Key words: communication; social competence; social and communicative development.

Введение. Существование человечества немыслимо вне коммуникативной деятельности. Независимо от пола, возраста, образования, социального положения, территориальной и национальной принадлежности и многих других данных, характеризующих человеческую личность, люди постоянно запрашивают, передают и хранят информацию, т. е. активно занимаются коммуникативной деятельностью. Современное дошкольное образование отражает общие, присущие образовательным системам внутренние цели — содействовать развитию человека, его культурному самоопределению и продуктивному включению в жизнь. Процесс дошкольного образования обеспечивает расширение и усложнение индивидуальных ресурсов развития личности ребёнка средствами культуры. Необходимо, чтобы в дошкольном детстве каждый ребёнок приобрёл достаточный личный социокультурный опыт, который послужит ему фундаментом для полноценного развития и готовности к школьному обучению.

Социальная стратегия государства, направленная на создание условий для устойчивого развития нашего общества на основе более эффективного использования и совершенствования человеческого потенциала, предполагает переход на компетентностное образование. Теоретический анализ психолого-педагогической литературы показал, что в настоящее время ведётся активная разработка компетентностного подхода в образовании, обосновывается выбор ключевых компетенций, исследуются пути реализации указанного подхода на практике. Считается, что базовыми для формирования личности, востребованной современным обществом, являются социальные компетенции. Именно они способствуют как успешной самореализации и самообучению выпускника образовательного учреждения всю дальнейшую жизнь, так и наиболее полной реализации его потенциала на благо общества. Но комплекс проблем, связанный с разработкой компетентностного образования, в том числе формирования социальной компетентности, решается в основном для высшего и общего образования.

В научных работах А. Г. Гогоберидзе, Т. В. Ермоловой, Ю. А. Лебедева, Л. В. Трубайчук, Р. М. Чумичевой вопросы формирования социальной компетентности дошкольника разрабатываются, но недостаточно активно, что и обуславливает актуальность исследования [1, с. 74]. На научно-методическом уровне актуальность обусловлена тем, что развитие социальной компетентности детей требует новых подходов и форм работы, соответствующих требованиям гуманизации образования.

Педагоги учреждений дошкольного образования с трудом переходят на гуманистические принципы построения отношений с детьми и организации образовательного процесса, которые являются основными факторами формирования социальной компетентности детей дошкольного возраста.

Основная часть. Социально-коммуникативное развитие ребёнка — это сложный процесс, в результате которого он учится устанавливать и поддерживать необходимые контакты с окружающим миром и людьми. Именно он лежит в основе формирования коммуникативной компетенции личности в будущем, которая представляет собой всю совокупность навыков, умений и знаний, позволяющих адекватно воспринимать и реагировать на окружающую действительность в процессе общения. Общение — сложный процесс взаимодействия между людьми, заключающийся в обмене информацией, а также в восприятии и понимании партнёрами друг друга.

К средствам общения относятся:

1) язык — система слов, выражений и правил их соединения в осмысленные высказывания, используемые для общения. Слова и правила их употребления едины для всех говорящих на данном языке, это и делает возможным общение при помощи языка. Если мы говорим «стол», мы уверены, что любой наш собеседник соединяет с этим словом то же понятие, что и мы, — это объективное социальное значение слова можно назвать знаком языка. Но объективное значение слова преломляется для человека через призму его собственной деятельности и образует уже свой личностный, субъективный смысл, поэтому не всегда мы правильно понимаем друг друга;

2) интонация, эмоциональная выразительность, которая способна придавать разный смысл одной и той же фразе;

3) мимика, поза, взгляд собеседника могут усиливать, дополнять или опровергать смысл фразы;

4) жесты как средства общения могут быть как общепринятыми, т. е. иметь закреплённые за ними значения, или экспрессивными, т. е. служить для большей выразительности речи;

5) расстояние, на котором общаются собеседники, зависит от культурных, национальных традиций, от степени доверия к собеседнику.

Основной целью социально-коммуникативного развития в дошкольном возрасте является безболезненная и своевременная социализация ребёнка, приобщение его к принятым нормам общения, взаимоотношению между сверстниками и старшими, а также к принятым общекультурным традициям в семье и государстве в целом [2, с. 28].

В соответствии с учебной программой дошкольного образования, утверждённой Министерством образования Республики Беларусь, конечная цель воспитания и развития — социализация ребёнка — может быть успешно достигнута благодаря правильно поставленным задачам, основными из которых являются следующие: усвоение основных моральных норм и ценностей, принятых в обществе; помощь ребёнку в освоении основных правил общения со сверстниками и старшими членами общества; формирование у ребёнка самостоятельности и умения принимать решения; помощь ребёнку в освоении основных эмоциональных составляющих общения — сопереживание, отзывчивость, милосердие; форми-

рование у каждого ребёнка уважения к своей семье, сверстникам, старшим и обществу в целом; помощь в формировании у ребёнка позитивных установок по отношению к труду и творчеству; формирование у ребёнка готовности к совместному труду и отдыху; формирование у дошкольника основ безопасного поведения для собственной жизни и жизни окружающих, причём во всех сферах жизни — дома, в обществе, на природе.

Успешное решение поставленных задач позволит реализовать основную цель социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста и обеспечит подготовку ребёнка к переходу в качественно новую среду — школу.

Реализуемость обозначенных задач можно определить на основании выделенных критериев социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста, к которым мы отнесли сформированность чувства принадлежности к своей семье, уважительного отношения к окружающим; развитие общения ребёнка со взрослыми и сверстниками; готовность ребёнка к совместной деятельности со сверстниками; усвоение социальных норм и правил, нравственное развитие ребёнка; развитие целенаправленности и самостоятельности; сформированность позитивных установок по отношению к труду и творчеству; сформированность знаний в области безопасности жизнедеятельности (в различных социально-бытовых и природных условиях); интеллектуальное развитие (в социальной и эмоциональной сфере) и развитие эмпатийной сферы (отзывчивость, сострадание).

Человек с детства учится общению и овладевает разными его видами в зависимости от среды обитания, от людей, с которыми взаимодействует, причём происходит это стихийно, на основе житейского опыта.

Умение ребёнка позитивно общаться позволяет ему комфортно жить в обществе людей; благодаря общению, ребёнок не только познаёт другого человека (взрослого или сверстника), но и самого себя (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, М. И. Лисина, Т. А. Репина, Е. В. Субботский, С. Г. Якобсон и др.).

Исследования показали, что дети 5—6 лет не всегда адекватно могут выразить свои мысли, чувства, ощущения, что является препятствием для установления полноценного контакта между взрослым и ребёнком, в то время как именно дошкольный возраст и именно летний период чрезвычайно благоприятны для овладения коммуникативными навыками.

Коммуникация имеет огромное значение в формировании человеческой психики, её развитии и становлении разумного, культурного поведения. Через общение с психологически развитыми людьми, благодаря широким возможностям к научению, человек приобретает высшие познавательные способности и качества. Через активное общение с развитыми личностями он сам превращается в личность.

Ребёнок, который мало общается со сверстниками и не принимается ими из-за неумения организовать общение, быть интересным окружающим, чувствует себя уязвлённым, отвергнутым. Это может привести к резкому понижению самооценки, возрастанию робости в контактах, замкнутости или, наоборот, вызвать агрессивность, конфликтность. Практически у каждого ребёнка в определённые моменты его жизни возникают некоторые затруднения, связанные с общением. Это не значит, что у него что-то не так. В принципе, у него сформированы коммуникативные способности. Но их необходимо поддерживать и развивать. Конечно, это доступно и самому ребёнку в его повседневной жизни, но мы (взрослые) должны помочь ему пройти сложный, но необходимый путь к беспроblemному общению более безболезненно. Поэтому необходимо помогать ребёнку налаживать отношения с окружающими, чтобы этот фактор не стал тормозом на пути развития личности.

Заключение. Способность ребёнка дошкольного возраста к общению включает: мотивацию к общению «Я хочу!», т. е. желание вступать в контакт с окружающими; владение способами и средствами общения «Я умею!» (умение слушать собеседника, эмоционально сопереживать, решать конфликтные ситуации); знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими «Я знаю!».

Именно эти три основных аспекта определяют содержание работы педагога по формированию социально-коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста и наилучшим образом формируются в процессе детского коллективного творчества и художественного освоения мира, которые порождают особую эмоциональную атмосферу, благотворно действующую на психику ребёнка.

Список цитированных источников

1. Бабаева, Т. И. Общение ребёнка со сверстниками как пространство социального развития старших дошкольников / Т. И. Бабаева, Л. С. Римашевская // Дет. сад: теория и практика. — 2011. — № 1. — С. 74—85.
2. Попова, Л. А. Интерактивные формы работы с детьми дошкольного возраста : учеб.-метод. комплекс / Л. А. Попова. — Ставрополь, 2012. — 125 с.

Курлат Анна Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент
Государственное образовательное учреждение образования «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Республика Молдова, Приднестровье, a.curlat67@mail.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Автор рассматривает значение экономического воспитания детей дошкольного возраста, раскрывает суть современных исследований в данном направлении работы и рассматривает возможности игровых технологий в формировании основ экономической грамотности детей.

Ключевые слова: экономическое воспитание; экономическая грамотность; дошкольный возраст; педагогическая игра; игровые технологии.

Kurlat Anna Mikhailovna, PhD in Education, Associate Professor
Pridnestrovian State University, Tiraspol, the Republic of Moldova, Transnistria, a.curlat67@mail.ru

FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF ECONOMIC LITERACY IN PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF GAME TECHNOLOGIES

The author considers the importance of economic education of preschool children, reveals the essence of modern research in this area of work and considers the possibilities of game technologies in the formation of the foundations of economic literacy of children.

Key words: economic education; economic literacy; preschool age; pedagogical game; game technologies.

Введение. Современные прогрессивные обновления, происходящие за пределами системы образования, требуют от современного подрастающего поколения особых личностных качеств, неординарного отношения к окружающей действительности и поведения, высокой экономической культуры, позволяющих в современном мире занимать позицию полноправных субъектов не только социальных, но и экономических процессов.

Рассуждения об отдалении детей от проблем экономического характера остались за рамками прошлого, современная обстановка и устройство вещей в обществе доказывают необратимость формирования у дошкольников базовых представлений об основах торговых, экономических и трудовых отношений в обществе. Согласно исследованиям Е. В. Щедриной, очевидное ускорение темпов обыденной экономической социализации современных дошкольников, указывающее на то, что «дети 6—7 лет не только знают, но и могут соотносить экономические понятия с соответствующими жизненными ситуациями», актуализирует задачу культивирования основ экономической грамотности, начиная с дошкольного возраста [1].

Основная часть. Для отечественной дошкольной педагогической науки проблема экономического воспитания дошкольников не нова. Представители различных научных школ рассматривали её в качестве составляющей трудового и нравственного воспитания дошкольников (Р. С. Буре, Р. И. Жуковская, С. А. Козлова и др.).

Современное рассмотрение проблемы экономического воспитания дошкольников (А. Ф. Аменд, А. Д. Шатовой и др.) основывается на позиции нравственно-экономического образования, выделяющей в качестве «фактора экономической социализации ребёнка отражение его отношения к материальным и духовным ценностям» [2; 3]. Учитывая это, разработчики современных примерных образовательных программ дошкольного образования «Детство» и «От рождения до школы» определяют задачи экономического воспитания дошкольников в образовательную область «Социально-коммуникативное развитие», а в качестве дополнительной рекомендуют программу экономического воспитания дошкольников А. А. Смоленцевой.

Среди современных разработок, пользующихся популярностью у педагогов дошкольного образования, сегодня выделяются: программа «Дошкольник и экономика» А. Д. Шатовой, «Проблемно-игровая технология экономического образования дошкольников» А. А. Смоленцевой, программа «Экономическое воспитание дошкольников» Е. А. Курак, программа «Экономическое воспитание дошкольников с использованием элементов ТРИЗ» И. Ю. Орловой, «Экономическое воспитание детей в семье» И. А. Сасовой, «Технология формирования основ экономической культуры и параметров экономической деятельности дошкольников» Л. Н. Галкиной, «Технология формирования экономических понятий и опыта детей старшего дошкольного возраста» Л. А. Голубовой.

В рамках современных измерений экономическое воспитание детей представляется «педагогическим процессом формирования нравственно-экономических качеств личности, основанным на представлениях об экономической жизни людей и ценностных установках» [3]. Учёные в области психологии

убеждены, что экономическое воспитание старших дошкольников опосредовано психологическим развитием: «Ребёнок дошкольного возраста в состоянии усваивать определённую систему социальных ценностей и правил поведения в обществе, у него формируется внутренняя социальная позиция и стремление к соответствующей его потребностям новой социальной роли» [4]. Вместе с тем представители научных педагогических школ подчеркивают, что «успешность познания основ экономической грамотности детьми опосредовано доступностью использованных средств, методов и технологий работы» [5; 6]. Таким доступным средством, по их мнению, являются игровые технологии, которые, как утверждает Г. К. Селевко, представляют собой «ориентированную на зону ближайшего развития деятельность, совмещающую педагогическую цель с привлекательным для ребёнка мотивом деятельности, объединяющую достаточно обширную палитру методов и приёмов организации педагогического взаимодействия в форме различных педагогических игр» [7]. Педагогическая игра характеризуется обучающей чётко поставленной целью и соответствующим результатом, гармонически сочетающимися и проявляющимися как познавательная направленность, и достигается посредством действий в игровой оболочке. Игровая оболочка познавательной деятельности детей дополняется игровыми приёмами и ситуациями, которые выполняют и сопутствующую функцию побуждения и стимулирования познавательных процессов. Как правило, игровые технологии направлены не на «переделывание» ребёнка, не на обучение его специфическим поведенческим навыкам, а предоставляют ему возможность «прожить» в игре ситуации, которые его больше всего волнуют, однако при условии, что взрослый ассистирует и поддерживает его в этом [8].

Выделенные положения и определили цель данного исследования: выявление возможностей формирования основ экономической грамотности старших дошкольников посредством игровых технологий. Гипотезой нашего исследования послужило предположение о том, что игровые технологии представляют собой средство формирования основ экономической грамотности старших дошкольников при следующих условиях: разработка игрового проекта «Игровой мир “Экономика”»; обогащение содержания педагогических игр, входящих в проект, экономически целесообразным содержанием; организация соответствующей предметно-пространственной среды в дошкольном образовательном учреждении.

Придерживаясь положения о том, что результатом экономического образования дошкольников является экономическая воспитанность, т. е. способность строить свою жизнедеятельность и взаимоотношения на основе экономических представлений, целью констатирующего этапа экспериментальной работы было определение уровня экономических представлений и опыта старших дошкольников. Учитывая рекомендации современных разработок А. Д. Шатовой и Е. А. Курак для определения уровня сформированности основ экономической грамотности старших дошкольников, были выделены три критерия: эмоционально-ценностный, когнитивно-речевой, поведенческо-деятельностный, их показатели и уровни проявления. Придерживаясь содержательных составляющих этих критериев, был составлен диагностический инструментарий, состоящий из исследовательских методов, заданий, наблюдений, опросника, проблемных ситуаций. Анализ результатов диагностических измерений показал, что дошкольники владеют поверхностными экономическими представлениями, хотя показатели эмоционально-ценностного критерия по сравнению с остальными самые высокие. Испытуемые хорошо осведомлены о многих сферах трудовой деятельности взрослых, однако не владеют необходимыми экономическими категориями, связанными с ними. Вместе с тем дошкольники хорошо понимают значение экономического подхода в деятельности и жизни человека, проявляют интерес к их экономическим аспектам, однако стихийно проявляют в собственной деятельности такие личностные качества, как активность, бережливость, ответственность, деловитость, которые в определённой мере составляют основу экономической грамотности дошкольников. Не всегда в своём поведении, игре, деятельности дети прибегают к действиям, соответствующим реальным экономическим отношениям, что свидетельствует о бедном поведенческом опыте. Полученные результаты обосновали актуальность намеченной проблемы и указали на необходимость создания проекта формирования основ экономической грамотности старших дошкольников, основанного на игровых технологиях.

Основой проекта «Игровой мир “Экономика”» является комплекс дидактических, сюжетно-ролевых, сюжетно-дидактических, подвижных игр, игровые ситуации, передающие различные жизненные ситуации, связанные с экономической сферой жизнедеятельности человека: трудовые действия взрослых, связанные с деятельностью по созданию, переработке и сохранению материальных и духовных ценностей; операции купли-продажи, производства, сбыта готовой продукции и др.

При разработке проекта мы опирались на особенности и закономерности общего физиологического и психологического развития детей старшего дошкольного возраста. Учитывались также особенности территориальной расположенности, региональные составляющие и специфика промышленной инфраструктуры. В выборе технологии реализации проекта опирались на теоретические основы игры, пособия и разработки, раскрывающие обучающий, воспитательный и развивающий потенциал игровой деятельности и рекомендации по их максимальному использованию.

В качестве цели проекта «Игровой мир “Экономика”» выступило формирование элементарных экономических представлений и опыта детей, необходимых в реальной жизни, практической продуктивной и игровой деятельности средствами педагогической игры. Свод задач, решаемых проектом, состоял из познавательных задач, нацеленных на формирование, закрепление и углубление в игровой форме представлений детей о доступных экономических понятиях и категориях: труд, товар, деньги; образовательных за-

дач, обеспечивающих формирование элементарного практического опыта применения экономических знаний в определённых условиях повседневной жизни и рационального подбора, выбора и использования доступных материальных ценностей; воспитательных задач, способствующих воспитанию навыков ответственного, бережного, уважительного отношения к труду, людям труда и результатам их деятельности.

Методологической основой концепции проекта является деятельностный подход. Основу проекта составили принципы доступности, активности, системности и постепенности, преемственности, наглядности. К средствам его реализации относятся игровые роли и персонажи, игровые сюжеты, педагогические игры, игровые проблемные ситуации, игровой материал и инвентарь. Методами основной и предварительной работы с детьми являются беседы, обсуждения, наблюдения, чтение художественных произведений, решение игровых проблемных ситуаций, игровой метод и др. Технологическую основу проекта представляют разработки в области экономического воспитания дошкольников Е. А. Курак, А. А. Смоленцевой, А. Д. Шатовой.

Реализация проекта обеспечивалась созданием таких специальных условий, как обогащение содержания игр старших дошкольников; создание условий взаимосвязи экономического воспитания с трудовым и нравственным воспитанием; построение соответствующего содержательного экономического игрового пространства. Траектория реализации содержания проекта осуществлялась в трёх основных направлениях — ценностном, познавательном, деятельном, в соответствии с которыми были определены блоки педагогических игр и этапы их осуществления. Так, реализация темы «Труд вокруг меня» осуществляется посредством игрового комплекса, включающего компьютерную дидактическую игру «Хлебный завод», сюжетно-ролевую игру «Мастерская красоты», сюжетно-дидактическую игру «Товары и услуги». Тема «Дошкольник в мире денежного царства» реализуется посредством игрового комплекса, состоящего из сюжетно-ролевой игры «Банк», дидактической игры «Пункт обмена валют», компьютерной дидактической игры «Путешествие копейки в страну экономики». Тема «Товар — результат труда взрослых» воплощается в деятельности детей через игровой комплекс на основе использования дидактической игры «Магазин игрушек», настольно-печатной игры «Ресурсы нашего края», сюжетно-ролевой игры «Мир товаров». Тема «Я — хозяин собственного экономического мира» реализуется в игровом комплексе посредством дидактической игры «Полезные покупки», сюжетно-дидактической игры «Экономия в моей семье», подвижной игры «Волшебная шкатулка».

Материальную составляющую проекта составили: картотека игр с экономическим содержанием для детей старшего дошкольного возраста; банк игр по основным направлениям экономического воспитания старших дошкольников; мини-музей денежных знаков; альбомы с представителями различных сфер трудовой деятельности взрослых; копилка хороших дел детей.

Для выявления динамики показателей экономической грамотности дошкольников были проведены повторные измерительные исследования, которые показали, что общая картина показателей эмоционально-ценностного, когнитивно-речевого, поведенческо-деятельностного критерия экономической грамотности более выражена у детей экспериментальной группы в сравнении с контрольной. Если говорить о ранжировании результатов диагностического исследования детей экспериментальной и контрольной групп, то следует отметить, что у детей первой группы на первой ступени поднялся познавательный компонент, что свидетельствует об обогащении представлений в области экономической сферы жизнедеятельности. Второе место занимают показатели ценностного компонента, свидетельствующие об осознании детьми значения экономического подхода в жизнедеятельности. На третью ступень поместились показатели, указывающие на то, что, хотя дети понимают значение экономического подхода в жизни каждого человека и владеют доступными экономическими представлениями, они еще не готовы реализовывать их, т. е. способность с экономических позиций строить свои взаимоотношения и деятельность в реальных и игровых ситуациях не сформирована. В контрольной группе ранжирование данных осталось прежним.

Заключение. Результаты проведённого исследования доказали успешность проекта для старших дошкольников «Игровой мир “Экономика”» и позволили сформулировать следующие выводы.

Воспитывать гармонично развитую личность, экономически компетентную, способную достойно жить и созидать в реалиях современной жизни, целесообразно начинать с дошкольного возраста. Данное положение подтверждается на государственном уровне, обосновывается социальным заказом и закрепляется в государственных образовательных стандартах дошкольного образования.

Если в прошлом проблемы экономического характера умело отдалялись от ребёнка, то современная обстановка и устройство вещей в реальной жизни убедительно доказывают необратимость формирования у дошкольников элементарных базовых представлений об основах торговых, экономических и трудовых отношений в обществе.

Учитывая тот факт, что игра как основной ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста занимает центральное место в их жизни, игровые технологии приобретают огромный потенциал для формирования его личности и основ его экономической грамотности в частности.

На основе результатов экспериментальной апробации проекта «Игровой мир “Экономика”» в условиях дошкольного образовательного учреждения можно утверждать, что решение задач экономического воспитания дошкольников и формирование основ экономической грамотности возможны в дошкольном возрасте, а самым доступным средством работы могут выступить игровые технологии.

Список цитированных источников

1. Щедрина, Е. В. Исследования экономических представлений у детей / Е. В. Щедрина // *Вопр. психологии*. — 1991. — № 2. — С. 157.
2. Аменд, А. Ф. Формирование нравственных представлений дошкольников в процессе экономического воспитания / А. Ф. Аменд, А. А. Саламатов // *Дет. сад от А до Я*. — 2003. — № 4. — С. 55.
3. Шатова, А. Д. Экономическое воспитание дошкольников / А. Д. Шатова. — М. : Пед. о-во России, 2005. — 256 с.
4. Коломинский, Я. Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста : кн. для учителя / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. — М. : Просвещение, 1988. — 190 с.
5. Смоленцева, А. А. Проблемно-игровая технология экономического образования дошкольников / А. А. Смоленцева // *Дет. сад от А до Я*. — 2003. — № 4. — С. 63.
6. Галкина, Л. Н. Развитие экономических способностей у детей старшего дошкольного возраста / Л. Н. Галкина // *Одар. ребёнок*. — 2010. — № 4. — С. 42.
7. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. — М. : Нар. образование, 1998. — 256 с.
8. Козлова, Л. О. Игровые технологии в учебном процессе [Электронный ресурс] / Л. О. Козлова. — Режим доступа: <http://articles.ru/igrovyie-texnologii-v-uchebnom.html>. — Дата доступа: 20.12.2019.

УДК 373.24

Лещун Анастасия Владимировна¹,
Рублевская Елена Анатольевна², кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск,
Республика Беларусь, ¹nastena_leshun@mail.ru, ²strecha.elena@mail.ru

ПРОДУКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ СКАЗКИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье акцентируется внимание на актуальность проблемы использования экологической сказки в работе с детьми старшего дошкольного возраста, даётся классификация экологических сказок, анализируется их содержание, характеризуются этапы работы по использованию экологических сказок.

Ключевые слова: экологическая сказка; старший дошкольный возраст; природа; экологическое воспитание.

Leshchun Anastasia Vladimirovna¹,
Rubevskaya Elena Anatolyevna², PhD in Education, Associate Professor
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus,
¹nastena_leshun@mail.ru, ²strecha.elena@mail.ru

PRODUCTIVE USE OF AN ECOLOGICAL FAIRY TALE IN WORK WITH CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

The article focuses on the relevance of the problem of using environmental fairy tales in working with children of senior preschool age, gives a classification of environmental fairy tales, analyzes their content, describes the stages of work on the use of environmental fairy tales.

Key words: ecological fairytales; preschool children; nature; ecological education.

Введение. На современном этапе существует большое разнообразие форм, методов и средств, используемых в процессе экологического воспитания детей дошкольного возраста. Чтение экологических сказок занимает среди них значимое место. В исследованиях А. А. Петрикевич, Н. А. Рыжовой, А. Удовенко отмечено, что в процессе чтения экологических сказок могут решаться задачи формирования экологических представлений (о взаимосвязях, существующих в природе, потребностях объектов природы, об их приспособлениях к условиям существования, самих объектах природы и др.), воспитания гуманного, бережного отношения к природе.

Основная часть. На основании изучения научно-методической литературы и опыта работы учреждений дошкольного образования нами была разработана методика продуктивного использования экологической сказки в работе с детьми старшего дошкольного возраста. На наш взгляд, основным фактором, который может способствовать освоению детьми содержания экологической сказки, является её продуктивное использование, создающее не только познавательный, но и эмоционально-чувственный опыт [1].

При планировании работы с экологической сказкой нами были определены следующие этапы.

1-й этап — подготовительный. Основное содержание работы с детьми на этом этапе направлено на приобретение детьми непосредственного эмоционально-чувственного опыта взаимодействия с природой посредством проведения наблюдений за объектами живой природы или явлениями, с которыми дети затем встречаются в сказке, выполнение трудовых действий, направленных на улучшение жизни живых

существ и среды их обитания, рассматривания картин, иллюстраций, прослушивания аудиозаписей звуков природы, просмотра видеофильмов, дидактических игр, речевых логических задач. Основная задача работы — подготовка к пониманию детьми содержания экологической сказки.

На данном этапе также проводилась работа по подбору экологических сказок, которые условно мы разделили на четыре группы:

1) сказки, которые позволяют формировать представления об определённом объекте или явлении природы. Содержание этих сказок даёт возможность пробудить у детей позитивные чувства и эмоции и, следовательно, лучше запомнить информацию («Синичка Почемучка» и др.). Наиболее эффективно использовать эти сказки после проведения непосредственного наблюдения за объектами или явлениями природы. Это позволит детям сопоставить увиденное и услышанное, проанализировать и сделать вывод;

2) сказки, которые направлены на формирование представлений о нескольких объектах и явлениях природы, о взаимосвязях и взаимозависимостях, существующих в природе («Необыкновенная история обыкновенного кленового листа»). Использование сказок этой группы возможно только тогда, когда у детей уже сформированы некоторые представления об описываемых в сказке объектах и явлениях, но требуется осмысление взаимосвязей и взаимозависимостей, существующих между ними;

3) сказки, которые позволяют детям обобщить и систематизировать полученные ранее представления. Такие сказки позволяют преобразовать представления детей в яркие образы, например, капельки, которая путешествует и перевоплощается в различные состояния («Путешествие Капельки»). Использовать их можно после накопления у детей определённой системы представлений о природе;

4) сказки, в которых раскрывается влияние человека на природу, а также взаимосвязь и взаимозависимость между человеком и природой. Чтение таких сказок обязательно должны сопровождаться беседами-обсуждениями поступков героев, что позволяет детям легче воспринимать и анализировать информацию («Родник», «Южный Ветерок» и др.).

2-й этап — основной. Задачей данного этапа является подведение детей к пониманию содержания экологической сказки. Методика ознакомления с экологической сказкой та же, что и при чтении художественных произведений о природе. В процессе прочтения сказки использовались выразительные, эмоциональные средства её передачи (выделение голосом ярких выражений, мимика, жесты, пантомимика, использование игрушек, иллюстраций). В процессе беседы о прочитанном детям предлагалось задуматься над отношением людей к природе, над тем, к каким последствиям могут привести действия героев экологических сказок. Во время беседы постоянно обращались к личному опыту детей, поощряли высказывания детей.

3-й этап — продуктивный. На данном этапе детям предлагалось моделировать события сказки, обыгрывать сказку, нарисовать понравившегося героя, слепить или сделать поделку из природного материала. Особенно детям понравились экологические сказки «Родник», «Путешествие Капельки», «Южный Ветерок», «Бабушка Федора и Герань», «История маленького лягушонка» и др. Предполагалось активное взаимодействие со сказочными образами природы, включение сказочных героев в различные экологические ситуации (экологические акции, досуги), самостоятельная творческая деятельность детей по придумыванию экологических сказок. Основные задачи этого этапа: стимулировать детей к видоизменению содержания экологической сказки; поощрять позитивную направленность сюжетов сказок, направленных на решение возникших в ней экологических проблемных ситуаций; развивать умение слушать, оценивать как свои сказки, так и сказки сверстников; воспитывать доброжелательное отношение друг к другу.

При составлении экологической сказки совместно с детьми выполнялись следующие творческие задания:

- придумывание продолжения экологической сказки. Детям предлагалось поразмыслить, что же могло произойти дальше в жизни персонажей. Варианты продолжения у детей могут быть разными, в зависимости от уровня их восприятия и анализа сказки, развития творческого воображения;

- изменение концовки сказки. Детям предлагалось изменить концовку сказки, которая их не устраивает;

- специальное решение проблемного вопроса, поставленного к сказке. Важным здесь было хорошо подумать над проблемой, которая побуждала бы ребёнка фантазировать, помогать любимым героям искать выход из сложных ситуаций, придумывать несколько версий и выбирать из них одну.

Эффективным приёмом «путешествия» по сказке являлось участие самих детей в решении какой-либо экологической проблемы или принятие на себя одного из сказочных образов. При этом использовать различные приёмы: схемы-модели, речевой пример, вопросы, побуждающие к продолжению сказки, проблемные ситуации, составление плана сказки. Придуманные детьми сказки включались в различные виды деятельности: игровую, изобразительную, трудовую, познавательно-практическую. Например, при организации ухода за комнатными цветами использовалась сказка «Бабушка Федора и Герань» [2].

Заключение. Результаты нашего исследования показали, что разработанная нами методика продуктивного использования экологической сказки в процессе экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста достаточно эффективна, так как позволяет не только воспроизведению детьми полученных знаний, но и использованию их в разных видах деятельности.

Список цитированных источников

1. Рыжова, Н. А. Сказки и экологическое образование / Н. А. Рыжова // Вестн. АсЭКО. — 1995. — Вып. 4 (8). — С. 3—10.
2. Рыжова, Н. А. Экологическое образование в детском саду / Н. А. Рыжова. — М. : Карапуз, 2001. — 432 с.

Литвина Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент,
Козлова Екатерина Ивановна

*Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск,
Республика Беларусь, LitvinaNV@yandex.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ МУЛЬТИМЕДИА В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются возможности использования мультимедиа-ресурсов в образовательной работе с детьми старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с разными странами мира, раскрываются требования к их созданию и использованию, обращается внимание на роль педагога учреждения дошкольного образования в создании мультимедийных презентаций и компьютерных игр.

Ключевые слова: поликультурное воспитание; дети старшего дошкольного возраста; средства мультимедиа; педагог; учреждение дошкольного образования.

Litvina Natalia Vladimirovna, PhD in Education, Associate Professor,
Kozlova Ekaterina Ivanovna
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, LitvinaNV@yandex.ru

USE OF MULTIMEDIA TOOLS IN MULTICULTURAL EDUCATION OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The article discusses the possibilities of using multimedia resources in educational work with older preschool children in the process of getting acquainted with different countries of the world, reveals the requirements for their creation and use, draws attention to the role of a teacher in preschool educational institutions in creating multimedia presentations and computer games.

Key words: multicultural education; older preschool children; multimedia; teacher; preschool educational institution.

Введение. Дошкольный возраст — это уникальный период становления основ личности, когда происходит формирование социально значимых качеств, в том числе актуализируется этнокультурная и гражданская идентичность. Высокая интенсивность процесса формирования личности в период дошкольного детства позволяет особенно эффективно осуществлять педагогическое взаимодействие с ребёнком и решать задачи его воспитания, обучения и развития.

Именно в дошкольном возрасте происходит формирование представлений о многообразии культур и их взаимосвязи; воспитание позитивного отношения к культурным различиям; развитие умений и навыков взаимодействия с носителями разных культур на основе толерантности и взаимопонимания. Ведущая педагогическая идея — пробудить у детей дошкольного возраста интерес к культуре разных народов через знакомство детей с традициями и обычаями, бытом и трудом, языком и достопримечательностями разных стран.

Основная часть. Целью нашей исследовательской работы является поликультурное воспитание детей старшего дошкольного возраста посредством использования средств мультимедиа. В настоящее время применение средств мультимедиа в образовательном процессе учреждения дошкольного образования — одна из актуальных проблем в отечественной дошкольной педагогике. По сравнению с традиционными средствами обучения детей дошкольного возраста, мультимедийный способ подачи информации обладает рядом преимуществ: предъявление информации на экране компьютера в игровой форме вызывает у детей стремление к деятельности с ним; компьютер несёт в себе образный тип информации, понятный детям дошкольного возраста, которые пока не умеют читать и писать, а движения, звук, мультипликация надолго удерживают внимание ребёнка; проблемные задачи и поощрение ребёнка при их правильном решении самим компьютером («Молодец!», аплодисменты) являются стимулом познавательной активности детей.

Дети дошкольного возраста имеют наглядно-образное мышление, поэтому очень важно строить их обучение, применяя как можно больше качественного иллюстративного материала, вовлекая в процесс восприятия нового не только зрение, но и слух, эмоции, воображение. Здесь как нельзя кстати приходится яркость и занимательность компьютерных слайдов, анимации. Мультимедийные презентации позволяют воспроизводить информацию одновременно в виде изображения, звука, речи, видео; это обучающий мини-мультимедиа с красивыми картинками, это отличное пособие, помогающее рассказать ребёнку о разных странах, не выходя за пределы учреждения дошкольного образования.

Планируя образовательную работу с детьми с применением средств мультимедиа, необходимо соблюдать следующие дидактические требования: определить цель применения ресурса в образовательном процессе; определить время и место использования; учитывать специфику учебного материала и возрастные особенности группы детей; отбирать текстовый материал так, чтобы он служил подсказкой для самого педагога; продумать композиционные решения отдельных слайдов; следить, чтобы слайды не были перегружены лишними деталями.

Т. В. Наумова отмечает, что именно в дошкольном детстве закладываются основы поликультурной компетентности человека, источником которой являются общечеловеческие ценности и патриотические чувства. Основываясь на принципах последовательности и культуросообразности, можно представить процесс интеграции личности в культуру следующими этапами: изучение культуры своего народа; сравнение культуры с культурой других народов; интеграция в мировую и национальную культуру [1].

Исследователи (Л. М. Захарова, Ю. В. Пурскалова, Н. С. Ежкова, М. В. Филатова, О. В. Гончарова, М. Г. Шапарь и др.), рассматривая процесс приобщения детей к культуре народов мира, определили содержание, доступное ребёнку дошкольного возраста.

Представления географического характера предполагают знакомство детей с особенностью климата, обусловленного расположением конкретного государства; с экологическими памятниками. Гражданско-правовая составляющая ориентирует педагогов на формирование у детей представлений о государственной символике, об архитектурных объектах, имеющих мировое значение. Этнокультурная направленность воспитания вводит ребёнка в мир народного творчества, праздников, традиций, обычаев (гостеприимства, приветствия и др.). Языковая составляющая предполагает знакомство с некоторыми формами речевого общения.

Формирование представлений у детей старшего дошкольного возраста осуществляется в определённой последовательности: от близкого к далекому, при этом используются возможности как специально организованной, так и нерегламентированной деятельности детей [2].

Образовательная работа начинается с нашей страны — Беларуси. Здесь мы решаем задачу закрепления представлений детей о нашей стране: государственная символика, столица, животный и растительный мир, народный костюм, традиции, национальные блюда, праздники. А затем постепенно переходим к знакомству с зарубежными странами. Здесь нам на помощь приходят средства мультимедиа, прежде всего мультимедийные презентации как обучающий мини-мультимедийный фильм с красивыми картинками как отличное пособие, помогающее рассказать ребёнку об окружающем мире, не выходя за пределы учреждения дошкольного образования.

Знакомство с зарубежными странами на занятиях мы организуем в виде интерактивного путешествия детей в эти страны в сопровождении известного из мультфильма и любимого детьми персонажа — «Даши-путешественницы». Но прежде чем отправиться в такое путешествие, мы рассматриваем карту и определяем, где находится наша страна и страны, с которыми мы хотим познакомиться, отмечаем выбранную страну флажком; выбираем вид транспорта, который нам понадобится в зависимости от расположения изучаемой страны.

Знакомим детей с государственной символикой этих стран, устанавливаем отличия между флагами и гербами Беларуси и стран, с которыми мы знакомимся. Для детей представляют интерес элементарные сведения о государственном устройстве разных стран. Так, дети узнают, что в некоторых странах (Беларусь, Франция, Италия) главами государств являются президенты, а в некоторых странах (Испания, Великобритания) правит король. Знакомим и с неофициальными символами этих стран. Это знакомство осуществляется как интересная для детей деятельность: они разгадывают загадки, ребусы, выполняют различные задания. Эта информация предстает перед детьми на красочных слайдах.

Географические особенности, своеобразие растительного и животного мира этих стран дети узнают из рассказа персонажа, могут увидеть на экране, сравнить виды природы разных стран.

Поскольку в странах мира множество всемирно известных достопримечательностей, мы знакомим детей с ними, но не ставим задачи рассказать и показать детям всё, тем более, чтобы дети запомнили их, так как это слишком большой объём информации, сложный для восприятия детей, останавливаемся на самых запоминающихся достопримечательностях (Россия — Кремль; Франция — Триумфальная арка, Эйфелева башня; Испания — Королевский дворец, музей Прадо; Италия — Колизей, Падающая башня в Пизе, город Венеция), обращаем внимание на их красоту и своеобразие, стремимся вызвать эстетический отклик у детей.

Знакомясь с жизнью людей этих стран, дети рассматривают национальные костюмы, сравнивают их с белорусскими; учатся произносить несколько слов на иностранных языках; узнают самые известные национальные блюда, продукты питания, которыми славятся эти страны во всём мире. Неподдельный интерес у детей вызывает знакомство с национальными праздниками, увлечениями людей этих стран (коррида, праздники Фальяс, Томатино, карнавал, футбол, мода), всемирно известными изобретениями. Положительный эмоциональный отклик у детей вызывает прослушивание музыкальных произведений (песни, музыка), просмотр видеозаписей национальных танцев. В ходе занятий мы проводим тематические динамические паузы. А подвижные игры народов мира планируем и проводим во время нерегламентированной деятельности детей. Читаем и обсуждаем народные и авторские сказки этих народов.

Полученную информацию дети закрепляют в процессе самостоятельной деятельности: рисуют и разукрашивают народные костюмы, рассматривают иллюстрации к сказкам, рисуют героев народных сказок, прослушивают музыкальные произведения, играют в народные подвижные игры, разгадывают ребусы. Компьютерные игры помогают закрепить знания детей, используются для индивидуальной работы с детьми, опережающими сверстников в интеллектуальном и познавательном развитии.

Мы планируем подключить к этой работе родителей, к совместным праздникам, к оформлению альбомов, к ведению портфолио ребёнка.

Заключение. Для осуществления поликультурного воспитания детей старшего дошкольного возраста нужно знакомить воспитанников с жизнью, культурой людей разных стран мира, при этом важно использовать возможности мультимедиа-ресурсов, разные формы и методы работы.

Список цитированных источников

1. Наумова, Т. В. Духовно-нравственное развитие дошкольников в условиях детского сада / Т. В. Наумова, О. Б. Тихомирова // Наука и мир. — 2014. — № 1 (5). — С. 306—310.

2. Дошкольное детство в современном поликультурном пространстве : сб. науч. ст. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: О. Н. Анцыпирович [и др.] ; под. общ. ред. О. Н. Анцыпирович. — Минск : БГПУ, 2017.

УДК 373.2035.6

Литвина Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент,
Пашковец Инна Павловна

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, LitvinaNV@yandex.ru

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРАЗДНИКАМИ НАРОДОВ МИРА

В статье рассматриваются теоретико-методические аспекты проблемы поликультурного воспитания детей дошкольного возраста посредством ознакомления с праздниками как белорусского народа, так и народов мира. Отмечается, что знакомство с праздниками разных народов способствует воспитанию у детей дошкольного возраста интереса к культуре разных стран, возможность отражения полученных знаний в разных видах деятельности, обеспечивает поликультурное воспитание.

Ключевые слова: поликультурное воспитание; дети дошкольного возраста; культура; народные праздники.

Litvina Natalia Vladimirovna, PhD in Education, Associate Professor,
Pashkovets Inna Pavlovna

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, LitvinaNV@yandex.ru

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF MULTICULTURAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH FAMILIARIZATION WITH THE HOLIDAYS OF THE PEOPLES OF THE WORLD

The article discusses the theoretical and methodological aspects of the problem of multicultural education of preschool children through familiarization with the national holidays, both the Belarusian people and the peoples of the world. It is noted that acquaintance with the holidays of different nations promotes the education of preschool children of interest in the culture of different countries, provides the opportunity to reflect the knowledge gained in different types of activities, provides multicultural education

Key words: multicultural education; preschool children; culture; public holidays.

Введение. Проблема формирования поликультурной личности является актуальной для Республики Беларусь, которая представляет собой многонациональное государство. В Кодексе Республики Беларусь об образовании указывается, что нравственное воспитание детей должно быть направлено на приобщение обучающихся к общечеловеческим и национальным ценностям. Основы и ценности поликультурного образования в Республике Беларусь закреплены и в ряде других законодательных и нормативных правовых документов: Конституция Республики Беларусь, законы «О правах ребёнка», «О гражданстве в Республике Беларусь», «О национальных меньшинствах», «О языках в Республике Беларусь» и др. В данных документах подчеркивается важность приобщения подрастающего поколения к национальной и мировой культурам, формирование национального самосознания.

Основная часть. Цель поликультурного воспитания можно определить как формирование человека, способного к эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего чувством уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, верований.

Методологическую базу поликультуризации образования составляют философские, культурологические, этнологические, социологические, исторические, педагогические теории, концепции и идеи: развития этносов и их культур (Н. Я. Данилевский, В. О. Ключевский, Г. Парсонс и др.); культуры, межкультурных контактов в жизни человечества (М. М. Бахтин, Н. А. Бердяев, В. С. Библер, С. И. Иконников, А. Ф. Лосев и др.); культуросообразности образования, отвечающего социокультурной реальности и этнокультурным характеристикам личности (С. И. Гессен, Е. Н. Каган, В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов, В. Д. Шадриков и др.).

Поликультурное воспитание должно начинаться как можно раньше. Дошкольный возраст — очень важный период в воспитании человека, он является возрастом первостепенного становления личности ребенка. В этом возрасте формируются основы личностной культуры, закладываются ценностные ориентации, правила человеческого общежития, развиваются элементы национального самосознания, воспитывается дружеское отношение к другим людям.

Дошкольное образование является первым уровнем основного образования, рассматривается как важнейшая составляющая единой системы непрерывного образования. Это уникальный период становления основ личности, когда происходит формирование социально значимых качеств, в том числе актуализируется этнокультурная и гражданская идентичность. Высокая интенсивность процесса формирования личности в период дошкольного детства позволяет особенно эффективно осуществлять педагогическое взаимодействие с ребёнком и решать задачи его воспитания, обучения и развития.

Именно в дошкольном возрасте происходит формирование представлений о многообразии культур и их взаимосвязи; воспитание позитивного отношения к культурным различиям; развитие умений и навыков взаимодействия с носителями разных культур на основе толерантности и взаимопонимания.

И. А. Комарова, О. О. Прокофьева, Т. В. Палиева указывают на то, что поликультурное воспитание детей дошкольного возраста как целенаправленный и сознательно осуществляемый педагогический процесс выполняет следующие функции: культурологическую — формирование представлений о многообразии культур и их взаимосвязи; образовательно-развивающую — осознание важности культурного многообразия для самореализации личности; гуманистическую — воспитание позитивного отношения к культурам других народов; коммуникативно-интеграционную — развитие умений и навыков взаимодействия носителей разных культур на основе толерантности и взаимопонимания.

Дошкольный возраст характеризуется очень большими возможностями для поликультурного воспитания. Через различные виды деятельности можно успешно сформировать интерес ребёнка к окружающему миру, к окружающим людям [1].

В исследованиях А. В. Запорожца указывается, что центральными достижениями психического развития в дошкольном периоде следует считать образные формы познания и социальные эмоции. Т. В. Наумова отмечает, что именно в дошкольном детстве закладываются основы поликультурной компетентности человека, источником которой являются общечеловеческие ценности и патриотические чувства.

Психологическими предпосылками поликультурного воспитания является то, что у детей старшего дошкольного возраста формируется рефлексивное мышление, интенсивно осуществляется развитие актуальных свойств личности, умственных и познавательных способностей, соподчинение мотивов поведения, расширение и усложнение видов детской деятельности.

Как показали исследования психологов, дети старшего дошкольного возраста способны рассуждать и давать адекватные причинные объяснения, если анализируемые отношения не выходят за рамки их наглядного опыта. Восприятие в старшем дошкольном возрасте характеризуется анализом сложных форм объектов; развитие мышления сопровождается освоением мыслительных средств (схематизированные представления, комплексные представления, представления о цикличности изменений); развиваются умение обобщать, причинное мышление, умение конструктивно взаимодействовать со сверстниками.

Поликультурная личность ребёнка дошкольного возраста отличается наличием элементарных представлений о родном крае, его природе, материальной и духовной культуре, литературе, искусстве, традициях своего народа и народах других стран; знанием и умением соблюдения норм поведения в обществе; умением пользоваться полученными знаниями и представлениями в своей жизнедеятельности.

В отечественной педагогике и психологии исследованием вопроса приобщения дошкольников к культуре разных стран занимались Н. Б. Куткина, Т. Н. Панкратова, Т. В. Чувалова, И. Ф. Мулько, Т. Н. Карачунская, Л. В. Кокуева, А. А. Остапенко. Исследователи указывают на то, что эта работа предполагает, прежде всего, погружение ребёнка в атмосферу народного творчества, накопление впечатлений, которые могут стать основой сотрудничества, общения со сверстниками и взрослыми, самостоятельного творчества в различных видах деятельности.

Неотъемлемой частью духовной культуры народа, его жизни являются праздники, которые представляют собой синтез многих видов искусства, выполняют важные общественные функции: помогают включиться в реальную социальную жизнь, осознать свою принадлежность к данному народу. Народные

праздники строятся на традициях народа и отражают его духовно-нравственную жизнь. Чем многообразнее традиции, тем духовно богаче народ, и ничто так не объединяет его, как народные праздники. Народные праздники отражают нравственные устои народа, развивают этические и эстетические чувства, являются яркими и радостными событиями в жизни детей, тем самым выступая условием воспитания толерантного поведения ребёнка. Воспитательное значение народных праздников заключается в том, что они дают возможность проявить свои чувства и мысли, пробуждают эмоциональные чувства и переживания, стимулируют оптимистическое настроение. В любом народном празднике воплощены общечеловеческие ценности, нравственный опыт народа, его мировоззрение, понимание труда, морали, человеческих отношений.

Сочетая различные виды творчества (песни, стихи, народные танцы, пословицы, театрализованные инсценировки), праздники оказывают большое воспитательное влияние на чувства и сознание ребёнка, так как дети объединяются общими переживаниями. Через участие в праздниках, посвящённых родному краю, природе, труду, у детей формируется отношение к своему народу, другим культурам, природе и в целом к миру. Знакомясь с обрядовыми действиями, дети узнают о характерных национальных особенностях каждого народа.

В белорусских народных праздниках дети дошкольного возраста могут принимать непосредственное участие (Масленица, Коляды, Ивана Купалы, Гуканне весны, Дожинки и др.). При этом важно организовать непосредственное участие детей в исполнении обрядов, танцев, пении, инсценировках.

Детей старшего дошкольного возраста нужно познакомить с праздниками других народов. Увидеть их собственными глазами могут далеко не все, организовать их в условиях учреждения дошкольного образования невозможно. Между тем дошкольникам интересно узнать о традициях и обычаях празднования в разных странах, найти общее и различия в праздниках, узнать что-то новое и интересное. Это позволяет педагогу расширить кругозор детей, формировать уважительное отношение к культуре и традициям других народов.

Здесь на помощь педагогам приходят мультимедиаресурсы. В них изучаемые объекты могут быть представлены множеством различных способов: с помощью фото, видео, звука и анимации. Воспитанники имеют наглядно-образное мышление, поэтому очень важно строить образовательный процесс, применяя как можно больше качественного иллюстративного материала, вовлекая в процесс восприятия нового материала не только зрение, но и слух, эмоции, воображение. Здесь как нельзя кстати приходятся яркость и занимательность компьютерных слайдов, анимации.

Для ознакомления детей выбираем самые интересные, яркие и доступные для их понимания праздники разных народов. Мультимедийные презентации сопровождаются рассказом педагога. В ходе просмотра звучит национальная музыка. Знакомство с праздниками организуем в виде «путешествия» по разным странам.

Детей дошкольного возраста можно познакомить с испанским праздником Фальяс, который празднуется весной, когда всё утопает в цветах. Женщины и девочки надевают красивые национальные платья и украшения. Все жители собираются на главной площади города. Там запускаются фейерверки и салюты. К празднику готовятся национальные блюда, которыми угощают всех желающих. Изготавливаются огромные куклы — «фальясы», выполненные из папье-маше, дерева и воска, которые представляют какие-то плохие черты людей. Они безжалостно сжигаются. А люди веселятся и танцуют до самого утра. С детьми обсуждается смысл этого праздника, сходство и различие с праздником Масленицы.

Большой интерес у детей вызывает испанский праздник, посвящённый уходящему лету, — Томатина, который проходит с фейерверками, музыкой, танцами и бесплатными угощениями. Отличительная особенность праздника — это битва участников помидорами.

Можно познакомить детей ещё с одним любопытным праздником, который празднуют жители Индии, — весёлый фестиваль красок Холи, который знаменует собой приход весны. В этот день участники веселятся и радуются, осыпая друг друга и всех встречающих красящими порошками и поливая водой.

Вызовет интерес у детей праздник жителей Мексики — Ночь редиски. Мастера вырезают из редиса всевозможные фигурки людей, животных, строений. В программе праздника конкурсы, во время которых выбирают самую толстую, самую тощую, самую длинную и самую круглую редиску. Праздник сопровождается веселой музыкой, танцами и продажей вкусных сладостей.

Дети проявят интерес к одному из самых необычных праздников народа Таиланда — Обезьяний банкет. В этот день на огромный стол выставляются тропические овощи и фрукты, напитки, а за стол приглашаются обезьяны. Люди созерцают это зрелище и веселятся.

Детей можно познакомить ещё с одним забавным праздником, родиной которого являются США, — Хэллоуин. Взрослые и дети заранее готовят костюмы к этому «карнавалу нечисти». Главными аксессуарами торжества стали тыквенные фонари в виде голов приведений, а главной традицией — выпрашивание сладостей, которое стало излюбленным развлечением американских детей.

Интересны для детей праздники, посвящённые цветам. Для знакомства с ними «отправляемся» в Голландию на парад цветов. В этот день все дома, изгороди, автомобили украшаются яркими цветочными гирляндами. Можно «посетить» с детьми Японию, чтобы побывать на весеннем празднике цветения сакуры. Дети, глядя на слайды, могут убедиться сами, какой невероятной красоты это зрелище.

Обращаем внимание детей на то, что в Японии есть специальные детские праздники, например, «День девочек». Девочки в нарядных кимоно ходят друг к другу в гости, дарят и получают подарки, угощаются специальными сладостями и любят куклами. В «День мальчиков» на крышах всех домов

ставится шест с изображением карпа, который является символом храбрости, стойкости и доблести, во всех домах, где есть мальчики, устраиваются домашние выставки фигур воинов и их вооружения.

Можно познакомить детей со всемирно известным праздником — Карнавалом, который проходит в далекой Бразилии. Дети узнают, что этот праздник сопровождают яркие декорации, необычайная красочность, красивые костюмы, зажигательные танцы, увидят снимки на слайдах, услышат карнавальную музыку. Известен в мире и Венецианский карнавал, который проводится в Италии. Во время этого праздника весь город превращается в огромную сцену. Горожане надевают необычные костюмы и красивые маски. После знакомства с каждым праздником детям предоставляется возможность закрепить полученные представления в художественно-творческой деятельности [2].

Полученные представления дети могут отразить в разных видах игровой, коммуникативной и художественно-эстетической деятельности.

Дети, знакомясь со своеобразием народных праздников, понимают, что их различия определяются природно-климатическими условиями жизни разных народов. С помощью взрослого дети начинают осознавать, что основные социально-нравственные и эстетические ценности разных народов едины: все любят свою страну, чтят предков, заботятся о близких людях, поощряют трудолюбие, дружелюбие. Кроме того, понятие национального праздника всегда ассоциируется с чем-то радостным, веселым, беззаботным, свободным.

Заключение. Знакомство с праздниками разных народов способствует воспитанию у детей дошкольного возраста интереса к культуре разных стран, углубляет опыт познания ребёнком причин различия и глубинного сходства этнических культур, обеспечивает возможность отражения полученных знаний в разных видах художественно-творческой деятельности, обеспечивает поликультурное воспитание.

Список цитированных источников

1. Комарова, И. А. Некоторые аспекты поликультурного воспитания детей дошкольного возраста / И. А. Комарова, О. О. Прокофьева, Т. В. Палиева // Весн. МДПУ імя І. П. Шамякіна. — 2011. — № 4 (33). — Мазыр : МДПУ імя І. П. Шамякіна. — С. 39—43.
2. Самые интересные и удивительные традиции народов мира [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://edutrainig.ru/samye-interesnye-prazdniki-narodov-mira>. — Дата доступа: 22.12.2019.

УДК 373.24

Ломжа Татьяна Николаевна

Государственное учреждение образования «Городищенский ясли-сад», г. п. Городище,
Республика Беларусь, gorodistche-sad@baranovichi.edu.by

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРОФЕССИЯХ ВЗРОСЛЫХ

Важность статьи заключается в том, что если ребёнка дошкольного возраста ориентировать на явления реальной действительности, включать информацию о трудовой деятельности взрослых, имитировать эту деятельность в сюжетно-ролевой игре, тем самым можно создать условия для эффективного формирования образа мира профессий в сознании ребёнка.

Ключевые слова: сюжетно-ролевая игра; труд взрослых; мир профессий; игровой сюжет.

Lomzha Tatiana Nikolaevna

Gorodishche Nursery-kindergarten, Gorodishche, Belarus, gorodistche-sad@baranovichi.edu.by

STORY-ROLE-PLAYING GAME AS A MEANS OF FORMING PRESCHOOL CHILDREN'S IDEAS ABOUT ADULT PROFESSIONS

The importance of the article lies in the fact that if a child of preschool age is oriented to the phenomena of reality, include information about the work of adults, imitate this activity in a story-role game, then it is possible to create conditions for the effective formation of the image of the world of professions in the child's mind.

Key word: story-role-playing game; adult work; the world of professions; game plot.

Введение. Мир профессий в обществе — сложная, динамичная, постоянно развивающаяся система. Отношение к профессии вырабатывается в процессе социализации личности, который охватывает и дошкольный период.

Знакомство детей с трудом взрослых — это не только средство формирования системных знаний, но и значимое социально-эмоциональное приобщение к миру взрослых, приобретение детьми опыта общения

с людьми. В учреждениях дошкольного образования формирование представлений о мире труда и профессий осуществляется целенаправленно и систематически. Поскольку профессиональное самоопределение взаимосвязано с развитием личности на всех возрастных этапах, дошкольный возраст можно рассматривать как подготовительный, закладывающий основы для профессионального самоопределения в будущем.

С первых шагов ребёнка родители задумываются о его будущем, внимательно следят за интересами и склонностями своего ребёнка, стараясь предопределить его профессиональную судьбу. Однако представления о профессиях у ребёнка ограничены его пока небогатым жизненным опытом: о работе мамы и папы дети знают, как правило, мало и весьма поверхностно. Поэтому так важно знакомить детей с трудом взрослых, рассказывать о тех качествах характера, которые требует та или иная профессия. Ознакомление с профессиями взрослых обеспечивает дальнейшее вхождение ребёнка в современный мир, приобщение его к ценностям, обеспечивает развитие познавательных интересов детей дошкольного возраста. Углублённое изучение профессий способствует развитию представлений об их значимости, ценности каждого труда. Правильный выбор профессии определяет жизненный успех.

Основная часть. Формирование представлений о людях разных профессий у детей дошкольного возраста, как педагогическая проблема, была предметом исследований многих учёных.

В. Г. Нечаева обращала внимание на то, что содержание представлений о той или иной профессии доводится до сознания детей с помощью грамотного сочетания приёмов, которыми пользуется воспитатель для построения системы работы по ознакомлению детей с профессиональной деятельностью взрослого. Она считала наиболее доходчивыми и убедительными живые образы, подлинный пример труда взрослых. Жизненная наглядность (наблюдения, экскурсии) обеспечивают максимальную действенность приобретаемых представлений детьми [1].

В. И. Логинова считала, что на основе конкретных представлений о результативности отдельных процессов труда можно формировать обобщённые представления о необходимости деятельности человека определённой профессии [2].

Именно поэтому посредством сюжетно-ролевых игр можно создать условия для эффективного формирования образа мира профессий конкретных людей в сознании ребёнка.

Сюжетно-ролевые игры незаменимы в воспитании дошкольников. Труд взаимосвязан с игрой. В игре дети отражают труд взрослых, а также знакомятся с их профессиями. В возрастном аспекте сюжетно-ролевая игра в различные профессии идёт с постепенным усложнением её содержания и характера.

Во второй младшей группе развиваются игры, изображающие труд взрослых в детском саду, работу водителей, трактористов, летчиков. Дети в игре начинают повторять действия людей разных специальностей.

В средней группе появляются игры с более сложным сюжетом: работа строителей, перевоз пассажиров и грузов, водители автобусов и грузовых машин, труд врачей, медсестёр, продавцов. Дети начинают сами придумывать несложные сюжеты, изготавливать некоторые необходимые для игр предметы, игрушки.

В старшей группе преобладают игры, показывающие работу социальных объектов: магазин, почта, аптека, поликлиника. Совершенствуются игры, в которых отражены отдельные профессии: продавца, почтальона, актёра, врача, повара, милиционера, шофёра, моряка, летчика. Дети учатся выполнять свои замыслы, играть в соответствии с ролью. В играх дети стараются изобразить профессии родителей.

На начальном этапе организации сюжетно-ролевой игры для формирования у детей дошкольного возраста представлений о профессиях взрослых педагоги нашего учреждения составляют план развития и обогащения игрового сюжета, который включает в себя:

- наблюдения, экскурсии, беседы о различных профессиях, сопровождаемые рассматриванием соответствующих иллюстраций с использованием фотографий, видеороликов, картинок;
- чтение книг по теме игры, обсуждение сюжета, поступков героев;
- сюрпризные моменты (получение письма, посылки, телеграммы, приезд и встреча гостя и т. п.);
- составление детьми рассказов на темы «Как мы играли», «Что мне понравилось в игре», «Как мы помогали друг другу» и др.;
- получение сведений о профессиях от родителей;
- рассказ о взаимоотношениях людей при трудовых действиях, о профессиях;
- постановка инсценировок, просмотр мультфильмов;
- создание проблемных ситуаций.

Планируя образовательную деятельность, опираемся на определённые дидактические принципы: научности, систематичности и последовательности, активности ребёнка в процессе обучения, наглядности, интеграции, доступности.

Подготовка к сюжетно-ролевым играм прослеживается во всех видах деятельности, где ребёнок может познакомиться с профессиями, накопить нужный объём информации, на основе которого можно воссоздать в игре определённый вид человеческой жизнедеятельности.

С приобретением новых впечатлений на занятиях у воспитанников появляются и новые сюжеты игровой деятельности. Например, после знакомства с промышленностью Беларуси у детей старшей группы возникла идея игры «Пельменная фабрика», но имеющихся знаний было недостаточно. Это послужило толчком для сбора информации о работе сотрудников промышленности. Были проведены занятия на тему «Кто работает на фабрике», «Как к нам пришли пельмени». Также организованы беседы по картинкам и иллюстрациям; составление творческих рассказов по схемам и моделям; просмотр видеозапи-

сей. Итогом стал экспериментальный проект «Превращение муки», в процессе которого совместно с детьми и родителями подготовили предметно-развивающую среду, включающую помещения фабрики (кабинет директора, пропускной пункт, лаборатория, рабочий цех по изготовлению пельменей); фасовочный цех (этикетки, фасовочные ёмкости, ёмкости для некачественной продукции, весоизмерительные приборы); лабораторию (микроскоп, пробирки, тарелочки, баночки, трубочки для контроля качества продукции); автобус для доставки специалистов к месту работы; спецтехника для отправки готовой продукции.

В сюжетно-ролевой игре «Пельменная фабрика» дети с удовольствием выполняли свои профессиональные операции: лепили пельмени из теста, фасовали по ёмкостям, приклеивали этикетки, проверяли качество (бракованные пельмени подлежали утилизации), замораживали в холодильнике, качественный товар отправляли в магазин. В процессе игры вели диалог, подражая взрослым.

У детей возникла необходимость многопланового сюжета игр. Сюжетно-ролевая игра «Пельменная фабрика» способствовала возникновению игр «Супермаркет», «Семья», «Гипермол».

После долгой и плодотворной работы на производстве, домашних дел необходимо и отдохнуть. Решением стало организовать сюжетно-ролевую игру «Зоопарк». У детей были сформированы представления о работе сотрудников, так как дети неоднократно вместе с родителями посещали зоопарк. Составили план организации игры. Подготовка к этой игре была сложная. Возникла проблема, из какого материала изготовить объёмных животных: деревянные — очень тяжёлые, с конструктора — неестественные. Решили делать из пенопласта. Детями были определены правила поведения в зоопарке, приготовлена еда для животных и другие атрибуты. Воспитанники с увлечением играли, все хотели взять на себя роль каждого сотрудника.

Дети старшей группы свободно стали объединяться в группы для игр, обменивались информацией друг с другом. В процессе игры менялись ролями, что способствовало поддержанию интереса детей к различным сторонам профессии. Полученные знания отражали в игре. Игры становились эмоционально насыщенными, с развернутым игровым сюжетом, длительной перспективой. Широко использовали в играх знания о профессиональной деятельности людей. Всё это имело решающее значение для воспитания у ребёнка ценностного отношения к труду взрослых, способствовало сближению детей со взрослыми и его пониманию мира взрослых.

Заключение. Любая деятельность взрослых имеет результат труда для общества: иметь красивую причёску, быть защищённым, находиться в безопасности, быть здоровым, лучше работать и отдыхать, красиво и удобно одеваться. Труд взрослых заслуживает уважения и благодарности, а сделанные ими предметы и вещи надо беречь.

Таким образом, на протяжении всего дошкольного детства, пока ребёнок растёт и развивается, приобретает новые знания и умения, сюжетно-ролевая игра остаётся наиболее характерным видом его деятельности. Дети стремятся в своих играх подражать взрослым и воспроизводить их действия и деятельность. В дошкольном возрасте широкое распространение получают сюжетно-ролевые игры, часть из них имеет профессионально ориентированный характер. Формирование интереса к труду взрослых проявляется в дошкольном возрасте, что может стать предпосылкой к будущей профессиональной деятельности. Именно поэтому формирование представлений детей дошкольного возраста о мире профессий является важным направлением социального и познавательного развития дошкольников.

Список цитированных источников

1. Нравственно-трудовое воспитание в детском саду / под ред. В. Г. Нечаевой, Р. С. Буре. — М. : Просвещение, 1987. — 158 с.
2. Логинова, В. И. Формирование представлений о труде взрослых / В. И. Логинова, Л. А. Мишарина // Дошк. воспитание. — 1978. — № 10. — С. 56—63.

УДК 378

Лукашения Марина Александровна

Государственное учреждение образования «Слонимский дошкольный центр развития ребёнка», Слоним, Республика Беларусь,
marischa.lu1987@gmail.com

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ЗЕЛЁНЫЕ ШКОЛЫ» (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

В статье отражен опыт работы государственного учреждения образования «Слонимский дошкольный центр развития ребёнка» по экологическому образованию детей дошкольного возраста в рамках реализации республиканского образовательного проекта «Зелёные школы». Статья раскрывает порядок реализации образовательного проекта «Зелёные школы» в учреждении дошкольного образования, а также эффективные методы, формы работы по проекту. Предназначена для заместителей заведующих по основной деятельности, воспитателей дошкольного образования учреждений дошкольного образования.

Ключевые слова: «Зелёные школы»; проект; экологическое образование.

ENVIRONMENTAL EDUCATION OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE IMPLEMENTATION OF THE “GREEN SCHOOLS” PROJECT (FROM EXPERIENCE)

The article is devoted to Slonim preschool child development center's experience in children preschool age ecological education according to Republican educational project “Green Schools”. The article discloses the method of “Green Schools” educational project in a preschool educational institution, efficient educational methods and project forms of work. Intended to use by deputy directors and preschool age child supervisors in preschool institutions.

Key words: “Green Schools”; projects; ecological education.

Введение. В настоящее время приоритетность экологического образования признана мировым сообществом, поскольку на планете в результате неправильного взаимодействия человека с природой возникает множество экологических проблем. В связи с этим важно уделять особое внимание экологическому образованию детей, начиная с дошкольного возраста.

Основная часть. Эффективным средством повышения качества образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования в данном направлении является внедрение образовательного проекта «Зелёные школы», поддерживаемого Программой развития ООН и Европейским союзом [1, с. 3]. Данный проект реализуется в Республике Беларусь в рамках проекта «Вовлечение общественности в экологический мониторинг и улучшение управления охраной окружающей среды на местном уровне», который финансируется Европейским союзом и реализуется Программой развития ООН в партнерстве с Министерством природных ресурсов и охраны окружающей среды Республики Беларусь и Министерством образования Республики Беларусь.

Проект «Зелёные школы» — комплексный образовательный проект, направленный на формирование у обучающихся ценностного отношения к природе, повышение уровня экологической направленности образования, информированности детей по вопросам окружающей среды и рационального использования природных ресурсов, воспитания ответственного отношения подрастающего поколения к природе, формирование экологически грамотного поведения [2, с. 1].

Участие в данном проекте нашим учреждением было выбрано не случайно:

– дошкольное учреждение имеет 13 групп, находится в густонаселённом районе, что увеличивает охват воспитанников данным проектом, а поскольку участниками проекта являются законные представители воспитанников, педагоги учреждения, то и информационно-просветительская деятельность охватит большее количество людей;

– работа учреждения в 2018/2019 учебном году была направлена на формирование у детей дошкольного возраста экологических представлений посредством проектной деятельности. В рамках работы над годовой задачей была создана и продолжает создаваться база для реализации целей проекта: предметно-развивающая среда, методическое сопровождение педагогов, были созданы методические наработки (конспекты занятий, картотеки опытов и экспериментов и т. д.);

– в учреждении имеется площадка для осуществления задач, поставленных перед участниками проекта, — «Зимний сад» с опытно-экспериментальной лабораторией, где собрано оборудование для проведения экспериментов и опытов, приборы-помощники, природный материал, картотеки проведения экспериментов. Также можем похвастаться созданными коллекциями «Насекомые», «Минералы», «Бабочки», «Ткани», «Ракушки», «Семена и косточки», «Домашние животные».

Отправной точкой участия в образовательном проекте «Зелёные школы» стало посещение семинара по реализации экологического образования в рамках проекта заведующим дошкольного центра М. В. Гукайло, где была представлена информация о проекте, а также предложено участие в данном проекте.

В помощь для реализации проекта разработаны: Положение о реализации проекта «Зелёные школы», методические рекомендации по реализации проекта «Зелёные школы» в учреждениях дошкольного образования, а также предложен перечень ресурсных центров, куда можно обратиться для получения консультативной информации (в Гродненской области — учреждение образования «Новогрудский государственный аграрный колледж»).

В проекте участвовали воспитанники старших групп № 4, 10, 12, воспитатели дошкольного образования данных групп, законные представители воспитанников.

Реализация проекта «Зелёные школы» осуществлялась по пяти направлениям (содержательным линиям):

1) биоразнообразие — изучение видового разнообразия растений и животных природного окружения учреждения дошкольного образования и способов его сохранения и увеличения;

2) энергосбережение — изучение структуры энергопотребления в учреждении дошкольного образования и дома, способов его сокращения;

3) водосбережение — изучение направлений использования воды в учреждении дошкольного образования и дома, освоение способов её сбережения;

4) обращение с отходами — анализ источников появления отходов, определение способов их минимизации, освоение приёмов раздельного сбора мусора;

5) информационно-экологические мероприятия — реализация экологических инициатив, участие в экологических акциях, информирование местного сообщества об экологических проблемах конкретной местности [3, с. 18].

В рамках реализации проекта были выполнены следующие задания: 1) создана вкладка «Зелёные школы» на сайте учреждения образования об участии в проекте, отдельно выделены направления; 2) издан приказ учреждения образования об участии в проекте, размещен на сайте учреждения образования во вкладке «Зелёные школы»; 3) разработан план работы учреждения образования по реализации проекта, размещен на сайте учреждения образования во вкладке «Зелёные школы».

В соответствии с разработанным планом началась работа.

Реализация образовательного проекта осуществлялась посредством специально организованной деятельности по образовательным областям «Ребёнок и природа», «Ребёнок и общество», нерегламентированной деятельности, мероприятий организационно-воспитательной работы.

Работа по направлению «Биоразнообразие» включала в себя: проведение игр-занятий по образовательным областям «Ребёнок и природа», «Деревья и кустарники», «Растения Красной книги», «Перелётные птицы», «Насекомые», «Изобразительное искусство (рисование)», «Кусты и деревья», «Деревья зимой». Занятия, проводимые в рамках реализации проекта «Зелёные школы», расширяют кругозор детей, уточняют имеющиеся представления о растениях и животных, позволяют познавать богатый мир природы, оберегать его, сострадать всему живому и заботиться о нём [1, с. 15].

Особенно положительно повлияли на умственное, эстетическое и нравственное развитие дошкольников проведенные экскурсии «Растения и животные территории учреждения образования осенью», «Зимний сквер», «Грачевник». Экскурсия — одна из основных форм организации работы по реализации образовательного проекта «Зелёные школы». Это своего рода занятия под открытым небом. Преимущество экскурсий в том, что они позволили в естественной обстановке познакомить детей с объектами и явлениями природы. Это способствовало образованию первичных представлений о взаимосвязях в природе [1, с. 58].

Целенаправленные наблюдения позволяют сформировать не только конкретные, но и обобщённые представления, научить детей ориентироваться на наиболее значимые признаки наблюдаемых объектов и явлений. Наблюдение природы является неисчерпаемым источником эстетических впечатлений и эмоционального воздействия на детей [4, с. 6]. Поэтому для реализации поставленных задач воспитателями дошкольного образования совместно с воспитанниками осуществлялись наблюдения «Что растёт на участке», «Птицы на кормушках», «Насекомые на участке».

Для закрепления знаний, полученных в ходе занятий, наблюдений, экскурсий, были организованы: рассматривание альбомов «Насекомые», выставки детских рисунков «Наши зелёные друзья», конкурсы «Осенние фантазии», «Огород на подоконнике», картосхема «Дикие и культурные растения на территории учреждения дошкольного образования».

В целях сохранения и увеличения разнообразия растений в дошкольном центре проведена акция «Посади дерево», а также на территории дошкольного учреждения создана «Клумба для бабочек».

Работа по направлению «Энергосбережение» включала в себя проведение игры-занятия по образовательной области «Ребёнок и общество» на тему «Энергия и её роль в нашей жизни», а также участие в районном этапе XI Республиканского конкурса «Энергомарафон»: видеоролик «Взгляд в будущее. О чём говорят дети».

Выполнение целей по направлению «Водосбережение» было осуществлено посредством проведения занятия по образовательной области «Ребёнок и общество» по теме «Волшебная капелька», беседы «Значение воды в жизни человека».

На протяжении дошкольного детства огромное значение в развитии личности ребёнка имеет элементарная поисковая деятельность, которая понимается как поиск и приобретение ребёнком знаний самостоятельно или под руководством взрослого и осуществляется в процессе взаимодействия, сотрудничества, сотворчества [4, с. 41]. Опыты и эксперименты с водой позволили изучить свойства воды, дали понятие о значимости воды в жизни человека, растений и животных. Проведена экскурсия по учреждению образования «Где живёт капелька», в ходе которой изучены и отмечены места потребления воды в учреждении. В летний оздоровительный период особенно эмоционально и активно прошёл День воды.

Направление «Обращение с отходами» включало проведение дидактических игр «Сортировка мусора», эвристических бесед «Бытовые отходы». Такие беседы строились на имеющихся у детей знаниях, полученных в процессе наблюдений. Они направлены на углубление знаний о взаимосвязях, существующих в природе, самостоятельное решение детьми познавательных задач, развитие речи-доказательства [1, с. 71].

Проникшись данной проблемой, воспитатель дошкольного образования Н. Л. Зимницкая приобщила своих воспитанников к республиканской акции «Новая жизнь в обмен на крышечки». Для закрепления представлений о бытовых отходах, простейших способах уменьшения загрязнения окружающей среды была проведена театрализация экологической сказки «Как люди обидели ручеёк».

Особое место в реализации образовательного проекта занимает информационно-экологическая работа с детьми, которая предполагает тесное сотрудничество с родителями воспитанников [1, с. 59]. Поэтому для полноценного осуществления образовательного проекта «Зелёные школы» немаловажное значение уделялось осуществлению работы по направлению «Информационно-экологические мероприятия».

Воспитатели дошкольного образования знакомили родителей с результатами обучения в рамках проекта посредством проведения консультаций, размещения информационных материалов экологической направленности на информационных стендах и на сайте учреждения дошкольного образования, в уголках для родителей.

В целях информирования законных представителей об экологических проблемах проведены следующие природоохранные акции: «Экологический баннер», «Воздушные шары: людям — забава, природе — отрава», а также воспитанники совместно с законными представителями присоединились к общемировым акциям «Час Земли», «День без автомобиля».

В рамках информирования на сайте учреждения образования была размещена анкета-заявка во вкладке «Зелёные школы», которая направлена в областной ресурсный центр. Областные ресурсные центры после проверки информации учреждения образования в соответствии с поданной анкетой-заявкой, наличия необходимых материалов на сайте учреждения образования во вкладке «Зелёные школы» направили анкеты-заявки в электронном виде в Республиканский центр экологии и краеведения.

Результатом работы учреждения по проекту «Зелёные школы» стало решение Координационного совета образовательного проекта «Зелёные школы» (протокол № 1 от 27.08.2019) государственному учреждению образования «Слонимский дошкольный центр развития ребёнка» присвоить статус «Зелёная школа».

Заключение. Внедрение в образовательный процесс образовательного проекта «Зелёные школы» способствовало развитию самостоятельной творческой личности, сделало образовательный процесс дошкольного учреждения открытым для активного участия родителей и других членов семьи, обеспечило реальный процесс личностно ориентированного, партнёрского взаимодействия взрослого и ребёнка.

Учреждением образования проведена определённая работа по вовлечению родителей (законных представителей), других взрослых в природоохранную деятельность, что позволило реализовать проект «Зелёные школы» и сформировать ценностные ориентации в поведении и деятельности не только у детей, но и у взрослых.

Список цитированных источников

1. Смолер, Е. И. Образовательный проект «Зелёные школы» в учреждениях дошкольного образования / Е. И. Смолер ; М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : БГПУ, 2019. — 87с.
2. Сеть «Зелёных школ в Беларуси. Положение о реализации проекта «Зелёные школы» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://gs.greenlogic.by>. — Дата доступа 30.12.2019.
3. Методические рекомендации по реализации и реализации проекта «Зелёные школы» в учреждениях дошкольного образования. — Минск, 2018. — 52 с.
4. Ярмолинская, М. М. Методы ознакомления детей дошкольного возраста с природой: опорные конспекты лекций : учеб. пособие / М. М. Ярмолинская ; ГУО «Акад. последиплом. образования». — Минск : АПО, 2015. — 58 с.

УДК 378

Люцко Александра Михайловна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка г. Мозыря», Мозырь, Республика Беларусь, sashalutsko@mail.ru

АВТОМАТИЗАЦИЯ ШИПЯЩИХ ЗВУКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ «ЛЭПБУК»

В статье представлен опыт работы педагога по коррекции звукопроизношения посредством дидактического пособия «Лэпбук».

Ключевые слова: образовательный процесс; коррекция звукопроизношения; пособие «Лэпбук».

Liutsko Alexandra Mikhailovna

Mozyr Preschool child development center, Mozyr, Belarus, sashalutsko@mail.ru

AUTOMATION OF HISSING SOUNDS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE DIDACTIC MANUAL “LAPBOOK”

The article presents the experience of the teacher on correction of sound pronunciation by means of the didactic manual “Lapbook”.

Key word: educational process; the sound correction; manual “Lapbook”.

Введение. Проблема нарушения звукопроизношения является, пожалуй, самой актуальной в работе с детьми дошкольного возраста. Из года в год количество таких детей только увеличивается. За годы нашей практики в ДЦРР г. Мозыря, по результатам ежегодной диагностики речевого развития детей, пришли к выводу, что наиболее часто нарушается произношение шипящих и сонорных звуков, так как данные группы сложны по артикуляции. Для коррекции шипящих звуков, в отличие от соноров, в методической литературе широко отражены теоретические основы автоматизации, однако недостаточно представлено дидактических игр, позволяющих заинтересовать детей и сократить время по введению поставленных звуков в речь.

Возникла проблема, как же правильно и эффективно организовать коррекционную помощь по устранению недостатков произношения шипящих звуков и сократить время для введения их в самостоятельную речь. Для её решения появилась необходимость в разработке и систематизации дидактического и наглядного материала, изготовлении дидактического пособия «Лэпбук», которое повысит эффективность коррекционной работы по исправлению недостатков произношения шипящих звуков, и дети пойдут в школу с чистой, фонетически правильно оформленной устной речью.

Целью исследования является повышение эффективности коррекционной работы по автоматизации шипящих звуков у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

- 1) изучить и проанализировать новинки методической литературы и передового педагогического опыта по вопросу автоматизации шипящих звуков у детей старшего дошкольного возраста;
- 2) выявить недостатки и характер нарушения шипящих звуков у детей старшего дошкольного возраста на основе диагностического анализа;
- 3) изготовить, наполнить содержанием и внедрить в практику работы дидактическое пособие «Лэпбук», направленное на автоматизацию шипящих звуков у детей старшего дошкольного возраста;
- 4) проанализировать результативность и оценить эффективность использования дидактического пособия «Лэпбук» в коррекционной работе по автоматизации шипящих звуков.

Основная часть. Одним из направлений коррекционной работы учителя-дефектолога является формирование правильного звукопроизношения у детей. Порой не так трудно поставить звук, как автоматизировать и ввести его в самостоятельную речь.

И. А. Смирнова утверждает, что учитель-дефектолог должен формировать у ребёнка мотивы, волевые качества, необходимые для продолжительной работы, дающие стабильные результаты. И это необходимо делать легко, непринужденно, в игровой форме, заинтересовывая ребёнка [1, с. 1].

Разработкой способов и этапов автоматизации звуков в разное время занимались М. Е. Хватцев, М. Ф. Фомичева, О. В. Правдина, О. А. Токарева, В. В. Коноваленко и др.

Этап автоматизации звуков обозначен в методике логопедического воздействия по исправлению звукопроизношения как этап формирования первичных произносительных умений и навыков. Цель данного этапа — добиться правильного произношения звука во фразовой речи. С точки зрения физиологии этап автоматизации звука является этапом закрепления условно-рефлекторных речедвигательных связей на разнообразном речевом материале. Поставленный звук является хрупким, условно-рефлекторные связи без особых подкреплений могут стремительно разрушиться [2, с. 132].

Существует определённая последовательность коррекции нарушений звукопроизношения. Закрепление правильного произношения характеризуется продолжительностью и значительной трудоёмкостью, так как детям тяжело перейти от привычного (искажённого) произношения звука к новому (правильному) [3, с. 20].

Автоматизировать поставленный звук можно лишь тогда, когда ребёнок начнёт произносить его изолированно, правильно и внятно при продолжительном или многократном повторении. Многократное повторение одного и того же лексического материала утомляет детей, соответственно, закрепление требует большого числа повторов. Для формирования правильного звукопроизношения учителю-дефектологу важно максимально использовать наглядность и игровые приёмы, так как игра — ведущий вид деятельности ребёнка дошкольного возраста. Только в ней ребёнок с радостью и удовольствием будет повторять одно и то же действие на различном материале при сохранении эмоционально положительного отношения к заданию.

Идею создания «Лэпбук», что в переводе с английского обозначает «книга на коленях», почерпнули из Интернета. Понятие пришло из Америки и представляет собой одну из разновидностей метода проекта. Адаптировала его под наш менталитет Т. Пироженко. Эту технологию она разрабатывала для занятий со своим ребёнком.

Данную идею мы сочли подходящей для систематизации материала по коррекции шипящих звуков.

Дидактическое пособие «Лэпбук» по автоматизации шипящих звуков должно включать в себя разнообразие коррекционного материала в целях экономии времени и развития стойкого интереса у детей, а также решать главную коррекционную задачу — введение поставленных звуков в речь в целях повышения эффективности образовательного процесса в овладении звуковой культурой речи.

Самым трудным и продолжительным в коррекции произношения является этап автоматизации звуков в самостоятельной речи. Эффективность коррекционной работы зависит от использования разно-

образных форм, методов и приёмов, а также соблюдения основных дидактических принципов. Методы и приёмы коррекционной работы должны соответствовать интересам детей, их потребностям в игре, обеспечивать интеллектуальное развитие.

Благодаря использованию дидактического пособия «Лэпбук», процесс автоматизации поставленных звуков проходит в доступной и привлекательной для детей игровой форме. Занятия по исправлению недостатков звукопроизношения содержат максимум информации, которая решает и много других коррекционных задач: способствует обогащению памяти детей образами и представлениями, увеличению объёма запоминания, развитию переключаемости и концентрации внимания, мыслительных операций анализа, синтеза, обобщения, мелкой моторики руки, фонематического восприятия и слухового внимания, навыков звукобуквенного анализа и синтеза, просодической стороны речи, связной речи, формированию грамматического строя речи, сенсорных навыков, активизации и расширению активной и пассивной лексики.

Организуя дидактическую игру, создаются условия, при которых ребёнок не только достигает игровой цели, но и усваивает программный материал. Разнообразие заданий, быстрый темп работы препятствуют переутомлению и позволяют поддерживать интерес детей на протяжении всего занятия.

Данное дидактическое пособие представляет собой картонную папку-регистр, внутри которой находится много пластиковых конвертов разного размера с различным речевым и наглядным материалом, систематизированным по группам, а также более 115 карточек игровых упражнений (на материале предметных картинок), 85 карточек с лексическим материалом для автоматизации шипящих звуков в последовательности от изолированного произношения до чистоговорок и текстов, более 180 предметных картинок только на звук [ш], которые позволяют вводить новые слова в речь детей, подкрепляя их образами, решая проблему обогащения словаря, а также использовать в занятии разный по слоговой структуре и звуконаполняемости материал.

При формировании произносительных навыков активно используем принцип индивидуального подхода, так как несмотря на сходные нарушения у каждого ребёнка разный темп деятельности, уровень знаний, желание взаимодействовать, сформированность навыков самоконтроля. Используется в нашей практике и принцип дифференцированного подхода. На коррекционные занятия с дидактическим пособием «Лэпбук» приглашаются два ребёнка, которые имеют сходные нарушения и находятся на одном этапе автоматизации звуков. На таких занятиях добавляется момент соревнования. Ребёнок старается контролировать не только свою речь, но и речь товарища. С помощью такого контроля усвоение материала происходит гораздо успешнее. Ещё больший интерес вызывает сюрпризный момент, когда персонажи (Медведь Миша, Маша, девочка, мальчик (имена в зависимости от автоматизируемого звука), Малыш, Малышка, Старичок-Речевичок), «живущие» в пособии, просят помощи в выполнении заданий, стимулируют интерес фишками за правильное их выполнение и определяют победителя.

Новые слова вводятся постепенно, подкрепляя наглядностью и объясняя их семантику. Таким образом, расширяется словарный запас детей и реализуется принцип доступности. Многообразие наглядного материала способствует формированию обобщённых представлений о предметах и явлениях повседневной жизни.

Для автоматизации звука используются приёмы отражённого повторения и самостоятельного называния языковых единиц по картинкам, схемам, символам. Работа идёт последовательно и постепенно, соблюдая принципы от простого к сложному, систематичности и последовательности, т. е. постепенно вводится поставленный звук в слоги (прямые (за исключением [ч]), обратные, интервокальная позиция, со стечением согласных), слова, словосочетания, предложения, чистоговорки, загадки, тексты и разговорную речь, регулярно проводятся коррекционные занятия.

Начинается автоматизация с изолированного произношения звука. Для этого проводятся различные звукоподражательные игры: «Лес шумит», «Змея шипит» и др. На данном этапе используется приём одновременного произношения звука с выполнением простых движений руками, например, произносить звук [ж] и шевелить пальцами («летит жучок, жужжит и машет крылышками»), а также обведение по контуру, рисование. К автоматизации звука в слогах переходим только при условии чёткого произношения изолированно. При автоматизации звука в слогах ребёнок повторяет за учителем-дефектологом слоги или добавляет недостающие в словах в различных игровых приёмах («Говорящие руки», «Здравствуй пальчик»), одновременно выполняя действия руками, таким образом, попутно решается задача развития мелкой моторики — руки сопряжены с речью. Организуя игровую деятельность, мы опираемся на принципы активности, динамичности, наглядности, занимательности и эмоциональности, учитывая индивидуальные особенности каждого ребёнка.

К выбору материала к занятию стараемся подходить рационально, соблюдая принцип многообразия предъявления одного и того же предмета и речевого материала в вариациях. Один и тот же наглядный и словесный материал стараемся использовать на разных этапах автоматизации звука, практикуя построение занятия на одном наглядном материале, меняя только правила подобранных игровых упражнений.

Автоматизация поставленных звуков в словах проходит, как и в слогах, только ребёнок повторяет уже не слоги, а слова, а также посредством специально подобранных игровых упражнений «Что за чём»,

«Соотнеси слова», решая задачи формирования навыков звукобуквенного анализа и синтеза, ориентировки в пространстве. Если основная задача — закрепление правильного произношения звука в словах, то попутно решается проблема активизации словарного запаса, закрепления навыков словоизменения и словообразования с помощью таких игровых упражнений, как «Один—много», «Большой—маленький», «Сосчитай-ка». Для данных игровых упражнений используются круги (большой—маленький, один—много, цифры), выступающие как условные обозначения. Детям очень нравится играть, тем более что весь подручный материал находится в пособии. Элемент самостоятельного выбора влияет на качество усвоения преподносимого материала и, соответственно, на результат, поэтому предлагаем детям самим выбрать игровое упражнение и подручный материал к нему. На материале словосочетаний, предложений и чистоговорок посредством игровых упражнений решается вопрос не только автоматизации шипящих звуков, но и совершенствования просодических компонентов речи (с детьми с дизартрией), развитие связной речи: дети исправляют перепутанные слова в предложении, подбирают подходящие по смыслу слова («Придумай предложение», «Исправь предложение»).

При овладении навыками звукового и слогового анализа и синтеза наряду с автоматизацией звука используются игровые упражнения «Найди слова», «Соотнеси слова», «Замени звук», «Собери бусы».

Дидактическое пособие «Лэпбук» обладает таким достоинством, как универсальность, может использоваться на всех этапах коррекционной работы со всеми группами звуков (меняется только наглядность), категориями детей в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи (ПКПП), на его материале можно построить все занятие целиком. В практике используются на материале чистоговорок из данного пособия включение в коррекционный процесс элементов технологии Су-джок с массажными шариками. Детям очень нравится, они с удовольствием совмещают массаж рук с проговариванием, таким образом решаются сразу две задачи — автоматизация звука и развитие мелкой моторики руки.

В целях проверки эффективности использования дидактического пособия «Лэпбук» для автоматизации шипящих звуков в начале и в конце учебного года было проведено обследование состояния произношения данных звуков у детей, посещающих ПКПП. Сравнив полученные результаты с первоначальными, была выявлена положительная динамика сформированности произношения шипящих звуков. Только два ребёнка имеют в речи изолированный звук, у троих детей звук в процессе автоматизации, у 19 детей шипящие введены в самостоятельную речь. Данный факт означает эффективность проведённой коррекционной работы и даёт возможность воспитанникам идти в школу с фонетически правильно оформленной устной речью.

После введения в систему коррекционных занятий игровых упражнений из данного пособия мы обратили внимание на то, что исправлено не только произношение шипящих звуков, но и повысился интерес детей к занятиям, уменьшилось количество ошибок, допускаемых ими в речи. Воспитанники старались правильно оформлять свои ответы по предложенной схеме, контролировали свою речь. Улучшилась память, внимание, фонематический слух, мелкая моторика, совершенствовалось умение употреблять лексико-грамматические конструкции, и благодаря заинтересованности со стороны детей значительно сократилось время, затрачиваемое на автоматизацию звуков. Опыт, полученный на коррекционных занятиях, запоминался более стойко и легче активизировался в связной речи.

Заключение. В ходе проделанной работы была изучена психолого-педагогическая литература и новинки передового педагогического опыта по вопросам автоматизации звуков. На основе диагностического анализа были выявлены недостатки и характер нарушения шипящих звуков у детей старшего дошкольного возраста. В целях оптимизации коррекционного процесса по автоматизации шипящих звуков был систематизирован материал, изготовлено, апробировано и внедрено в практику ДЦРР г. Мозыря дидактическое пособие «Лэпбук». Анализ результативности опыта показал, что его использование эффективно, поскольку позволяет повысить интерес, оптимизировать и сократить время коррекции произношения шипящих звуков у детей старшего дошкольного возраста в условиях ПКПП при совместной работе всех участников образовательного процесса.

Следует отметить, что использование данного дидактического пособия не требует специальной подготовки, оно может применяться не только учителями-дефектологами ПКПП, воспитателями групп и родителями, но и воспитателями специальных и интегрированных групп дошкольного образования.

Список цитированных источников

1. Чупина, Л. А. Дидактическая игра в работе учителя-логопеда [Электронный ресурс] / Л. А. Чупина. — Режим доступа: <https://nsportal.ru/>. — Дата доступа: 28.04.2019.
2. Волкова, Л. С. Логопедия : учеб. пособие / Л. С. Волкова ; под ред. Л. С. Волковой. — М. : ВЛАДОС, 2004. — 704 с.
3. Хватцев, М. Е. Предупреждение и устранение недостатков речи : учеб.-метод. пособие / М. Е. Хватцев. — СПб. : Дельт-КАРО, 2004. — 272 с.

Маршалак Анастасия Евгеньевна

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье анализируется опыт работы использования театрализованной деятельности как средства реализации интегрированного подхода в образовании детей старшего дошкольного возраста, обобщены условия, определены условия, позитивно влияющие на эффективность и результативность данного опыта. Адресуется педагогическим работникам, занятым в сфере дошкольного образования.

Ключевые слова: театрализованная деятельность; интегрированный подход; старший дошкольный возраст; учреждение дошкольного образования.

Marshalak Anastasia Evgenievna

Smorgon Nursery-kindergarten of sanatory type № 9, Smorgon, Belarus, marshalak5@mail.ru

USE OF THEATRICAL ACTIVITIES AS A MEANS OF IMPLEMENTING AN INTEGRATED APPROACH IN THE EDUCATION OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

The article analyzes the experience of using theatrical activities as a means of implementing an integrated approach in the education of children of senior preschool age, summarizes the conditions, defines the conditions that positively affect the effectiveness this experience. It is addressed to pedagogical workers engaged in preschool education.

Key words: theatrical activity; integrated approach; senior preschool age; preschool educational institution.

Введение. Анализ образовательной практики (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Д. Н. Дубинина, А. В. Запорожец, М. И. Лисина, Н. В. Литвина, Е. И. Смолер, Н. С. Старжинская и др.), в том числе собственного педагогического опыта, показывает, что соответствие между дошкольным образованием и настоящим временем будет только тогда, когда ребёнку интересен сам процесс образования. Ситуация усугубляется наличием гаджетов в руках современного ребёнка дошкольного возраста, который, таким образом, теряет возможность реального общения и ощущения настоящих эмоций. Как итог — потеря интереса и безэмоциональное отношение к процессу образования: без эмоций не развивается речь, без речи не развивается в нужной мере мышление, следовательно, не достигается требуемый сегодня уровень интеллектуального и личностного развития подрастающего поколения.

Учитывая данное обстоятельство, мы выстраиваем образовательный процесс на основе формирования интереса к обучению. Так, основное внимание уделяется организации интегрированного подхода в образовании детей старшего дошкольного возраста. Первостепенное значение в ходе реализации интегрированного подхода уделяется включению в данный процесс театрализованной деятельности как источника зарождения интереса у воспитанников к образованию. Таким образом, создаются благоприятные условия для естественной детской игры, сказки, фантазии, познания и творчества (Е. Л. Антипина, Л. В. Артёмова, А. Н. Брызгалова, Т. Н. Доронова, Р. И. Жуковская, Л. В. Куцакова, М. Д. Маханева, С. И. Мерзлякова, Е. В. Мигунова, Л. Г. Миланович, Т. И. Петрова, Е. С. Петрова, Е. Л. Сергеева, Н. Ф. Сорокина, В. А. Сухомлинский, Л. А. Тарасова, Л. С. Фурмина, А. В. Щёткин). Именно театрализованная деятельность как средство реализации интегрированного подхода в образовании детей старшего дошкольного возраста способствует воспитанию требуемого сегодня уровня интеллектуального и личностного развития подрастающего поколения, что и подтверждает актуальность данного исследования [1].

Цель исследования: разработка и апробация планирования и комплекса мероприятий по реализации интегрированного подхода в образовании детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности.

Задачи исследования:

- раскрыть сущностную характеристику театрализованной деятельности и интегрированного подхода в образовании детей старшего дошкольного возраста;
- разработать планирование и реализовать на практике комплекс авторских мероприятий с использованием театрализованной деятельности как средства реализации интегрированного подхода в образовании детей старшего дошкольного возраста;

– оценить результаты эффективности применения театрализованной деятельности как средства реализации интегрированного подхода в образовании детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Интегрированный подход в образовании детей дошкольного возраста — это взаимное проникновение образовательных областей учебной программы дошкольного образования друг в друга на равноправной основе, дополняя друг друга, что позволяет сэкономить время для организации игры и самостоятельной деятельности (А. В. Запорожец, Н. Н. Подьяков и др.).

Нами были выявлены преимущества и условия проведения интегрированных занятий: устранение умственной перегрузки, постоянная смена методов и приёмов работы с детьми; смена умственной нагрузки физической; создание психологически комфортной обстановки на занятии (тон, стимулирующая оценка, размещение материала, рациональная и целесообразная расстановка мебели с выделением различных центров активности: двигательных, творческих, эмоциональных, игровых); использование индивидуальных и подгрупповых форм проведения занятий; организация образовательного процесса на основе сотрудничества, что способствует эмоциональному, психологическому сближению детей и взрослых; использование в работе проблемно-поисковых методов обучения; использование здоровьесберегающих технологий и комплекса психогигиенических мероприятий: двигательные разминки, динамические паузы, артикуляционные и пальчиковые гимнастики, эмоциональные этюды, релаксация, дыхательная и звуковая гимнастика, дидактические игры в движении.

Театрализованная деятельность — эффективный синтетический вид деятельности, совмещающий в себе детскую ролевую игру и театральное искусство, способствующие реализации интегрированного подхода в образовании детей старшего дошкольного возраста. Ряд исследователей (О. В. Акулова, А. Н. Брызгалова, М. А. Калиновская, Р. А. Туфкreo) доказывают, что интеграция театрализованной деятельности в другие виды деятельности является эффективным приёмом организации образовательного процесса, в результате чего он приобретает эмоциональную приподнятость, творческий, очень активный характер [1].

Мы используем следующие формы театрализованной деятельности как средства интеграции образовательных областей учебной программы дошкольного образования:

- объединение образовательных областей одним видом театра;
- проигрывания отрывков из сказок на занятии;
- построение занятия по принципу театрализованной режиссёрской игры;
- рисование и раскрашивание наиболее ярких и эмоциональных событий из сказок с речевым комментарием и объяснением личностного смысла изображаемых событий;
- пантомимические этюды и упражнения, дыхательная гимнастика, артикуляционная гимнастика;
- пальчиковые игры со словами;
- разучивание чистоговорок;
- интерпретация (переосмысление) ребёнком заданного литературным текстом сюжета или сочинении вариативного либо собственного сюжета;
- исполнение ребёнком собственного замысла (умение адекватно воплощать художественный образ с помощью разных средств выразительности: интонации, мимики, пантомимики, движения, напева); использование мини-театрализованной игры на занятии.

Использование интегрированного подхода даёт возможность применять театрализованную деятельность в качестве эффективной игровой формы, которая способствует созданию положительных эмоций, атмосферы, необходимой ребёнку для раскрепощения, инициативы и самостоятельности.

Впоследствии исследовалась эффективность применения театрализованной деятельности как средства реализации интегрированного подхода в образовании детей старшего дошкольного возраста через оценку активной деятельности детей на занятиях двух групп посредством наблюдения и оценки организации образовательного процесса в группах старшего дошкольного возраста. Выполнение образовательных стандартов: старшая группа № 1, на базе которой апробировалось планирование и комплекс авторских мероприятий; старшая группа № 2, на базе которой осуществлялось сравнение результатов опыта.

Исходя из оценки показателей активной деятельности детей на занятии (стремление детей действовать, внимательность, заинтересованность, самочувствие, настроение, активная познавательная деятельность, включение каждого ребёнка в деятельность, эмоциональная приподнятость, проявление инициативы, раскрепощённость, культура поведения, усвоение знаний), стало видно, что эффективность занятий была достигнута в группе № 1. Вероятно, использование театрализованной деятельности как средства реализации интегрированного подхода в образовании детей старшего дошкольного возраста имеет преимущество перед организацией занятий в традиционной форме. Эффективность использования театрализованной деятельности в образовательном процессе доказывается тем, что она является ненавязчивым педагогическим средством, поскольку ребёнок при этом испытывает положительные эмоции, чувствует себя свободно и раскрепощено, а значит, занимает активную позицию (Л. В. Артемова, М. Д. Маханева).

Впоследствии была проведена оценка организации образовательного процесса в двух группах старшего дошкольного возраста по выполнению образовательных стандартов. Качество организации образовательного процесса прослеживалось в старшей группе № 1. Возможно, причина этому — ис-

пользование театрализованной деятельности как средства реализации интегрированного подхода в образовании детей старшего дошкольного возраста, что ещё раз подчеркивает актуальность применения автором педагогического исследования. Это следствие того, что через ощущение положительных чувств и эмоций ребёнка театрализованная деятельность максимально воздействует на развитие активности ребёнка и формирование его как творческой личности.

Заключение. Для обеспечения качества образовательного процесса следует его «оживить» элементами театрализованной деятельности, которую нужно рассматривать как средство реализации интегрированного подхода в образовании детей старшего дошкольного возраста.

Исходя из исследования, были определены условия, позитивно влияющие на эффективность и результативность внедрения проблемы исследования в практику работы учреждений дошкольного образования:

- ежедневное непринужденное логическое включение элементов театрализованной деятельности в образовательный процесс;
- исключение участия одних и тех же детей при организации элементов театрализованной деятельности в образовательном процессе;
- налаживание педагогического руководства театрализованной деятельностью так, чтобы будить воображение ребёнка, создавать условия для изобретательности, творчества детей (С. А. Козлова, Т. А. Куликова);
- наличие качественного и разнообразного игрового оборудования, способствующего организации театрализованной деятельности;
- взаимообусловленность, взаимосвязанность материала интегрируемых образовательных областей при организации компонентов образовательного процесса;
- готовность воспитателя дошкольного образования к импровизации и творчеству, обладание артистическими навыками и умениями.
- «непереигрывание» и «неперенасыщенность» — залог успешного использования театрализованной деятельности как средства реализации интегрированного подхода в образовании детей старшего дошкольного возраста.

Список цитированных источников

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

УДК 373.24

Масюкевич Алина Вацлавовна

*Государственное учреждение образования «Городищенский ясли-сад», г. п. Городище, Республика Беларусь,
gorodistche-sad@baranovichi.edu.by*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Актуальность использования метода наглядного моделирования заключается в том, что модели вызывают у детей интерес к заданиям, облегчают и ускоряют процесс запоминания и усвоения материала; дают возможность ребенку в наглядной форме выделять свойства и связи того или иного объекта и предмета; развивают умение детей связно, последовательно и грамматически правильно пересказывать сказки, описывать предметы, составлять рассказы.

Ключевые слова: метод; наглядное моделирование; развитие связной речи; схематическое изображение.

Masiukevich Alina Vatslavovna

Gorodishche Nursery-kindergarten, Gorodishche, Belarus, gorodistche-sad@baranovichi.edu.by

USING THE VISUAL MODELING METHOD IN THE EDUCATIONAL PROCESS FOR THE DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH OF PRESCHOOL CHILDREN

The relevance of using the method of visual modeling is that the models arouse children's interest in tasks, facilitate and accelerate the process of memorization and assimilation of the material; allow the child to visually highlight the properties and connections of an object; develop the ability of children to coherently, consistently and grammatically correct retell fairy tales, describe objects, make up stories.

Key words: method; visual modeling; development of coherent speech; schematic image.

Введение. Ведущее место в системе дошкольного образования отводится речи дошкольника. Обогащение словаря, грамматического строя речи, воспитание звуковой культуры речи находят завершающее выражение в развитии связной речи.

Связной считается такая речь, которая организована по законам логики и грамматики, представляет единое целое, обладает относительной самостоятельностью, законченностью и может разделяться на части, связанные между собой [1].

В настоящее время образная, богатая синонимами, описаниями, логически обоснованная речь у детей встречается не часто. Большинство детей в дошкольном возрасте не владеют навыками связной речи. Их словарный запас небогат. В речи детей нет образных выражений, мало прилагательных, используемые слова однозначны. Часто наблюдается использование простых предложений, неспособность правильно и доступно сформулировать вопрос, составить сюжетный или описательный рассказ. Это происходит потому, что воспитанники не могут оформить свою речь в связные речевые высказывания, не имеют достаточного уровня развития связной (диалогической и монологической) речи.

Сегодня существует множество методик, с помощью которых можно регулировать процесс развития связной речи детей, одной из них является наглядное моделирование. «Учите ребенка каким-нибудь не известным ему пяти словам — он будет долго напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он усвоит их налету», — отмечал К. Д. Ушинский.

Основная часть. Наглядное моделирование — это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним. Использование наглядного моделирования вызывает у детей интерес и помогает решить речевые проблемы. Доступность символической аналогии облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоение материала. Метод наглядного моделирования активизирует у детей внимание и мышление, умение видеть главное. Это оптимальная и результативная технология, позволяющая максимально активизировать речевую деятельность [2].

Доступность моделирования дошкольникам отмечалась и в исследованиях Л. А. Венгера, Д. Б. Эльконина. Именно моделирование позволяет эффективно сочетать речевое и умственное развитие ребёнка и способствует формированию словесно-логического мышления и познавательной деятельности дошкольника. В основе метода наглядного моделирования, разработанного Л. А. Венгером, Д. Б. Элькониним, Н. А. Ветлугиной, лежит принцип замещения, где реальные предметы замещаются рисунком, геометрической фигурой, схематическим изображением. Ребёнок достаточно рано встречается с символами, моделями: вывески в магазине, транспорте, дорожные знаки. Всё это привлекает его, он быстро и легко запоминает эти символы, понимает их значение. Для детей гораздо полезнее увидеть реальный предмет, чем услышать рассказ о нём. Поэтому моделирование является воплощением одного из важнейших принципов дидактики — принципа наглядности [2].

На подготовительном этапе работы с методом моделирования необходимо подобрать и изучить соответствующую методическую литературу по речевому развитию детей с использованием моделей. На организационном этапе составляется план работы, подбираются и разрабатываются конспекты занятий по развитию связной речи детей дошкольного возраста с использованием метода наглядного моделирования, изготавливаются схемы модели. В дошкольном возрасте наглядный материал усваивается легче, чем словесный. Поэтому ознакомление детей с моделями начинают с младшего возраста, используя картинки с изображением предметов, персонажей и модели с силуэтным схематическим изображением реальных предметов. Здесь главное — помочь детям понять, что заместители обладают теми же признаками и свойствами, что и реальные предметы. Можно предложить детям рассмотреть карточки, разделённые на две половинки. На одной половинке карточки изображён реальный предмет — домик, а рядом — схематическое изображение этого предмета. Дети называют изображённый предмет, его отдельные части (окно, двери, крыша). Затем рассматривают схематическое изображение предмета и сравнивают его с реальным предметом. Так дети запоминают и узнают реальный предмет в силуэтном схематическом изображении. Непосредственно работая с карточками, дети лучше запоминают, думают, сравнивают. Схемы подталкивают к поиску своих оригинальных собственных решений. Для того чтобы помочь детям выделить самые главные события в сказке, последовательно излагать её, нужно манипулировать картинками в соответствии с фрагментом сказки, а затем картинки заменить на силуэтные изображения. Вместе с детьми обсудить, кого из героев сказки должна заменить та или иная модель. Предложить помочь героям сказки, разложить модели в последовательности развития событий, найти лишнее, назвать, из какой она сказки. Применяемые схемы развивают у детей зрительное восприятие, внимание, образное мышление, наблюдательность, речевую активность, интерес к окружающему миру.

Используя наглядное моделирование в работе с детьми средней группы, в качестве условных заместителей выступают символы разнообразного характера: силуэтные изображения, геометрические фигуры. Постепенно дети от простого манипулирования элементами модели переходят к составлению пространственной, динамичной схемы, которая непосредственно служит планом. В качестве средства, помогающего ребёнку при пересказе, выступает наглядная пространственная модель сериационного типа. Геометрические фигуры (круги, квадраты, треугольники, полосы) своей формой, цветом и величиной напоминают детям замещаемый предмет. Например, круг белый — зайчик, круг коричневый — медведь. Графические схемы используются и для составления описательных рассказов об игрушках, посуде,

одежде, овощах и фруктах, животных и птицах. На первых порах карточку с описываемым предметом можно передвигать от пункта к пункту (окошки со схематическим изображением свойств и признаков отличительных особенностей предмета). Это делается для облегчения выполнения задания, так как детям легче описывать объект, когда они непосредственно видят нужный пункт схемы рядом с описываемым предметом. Затем можно их отделить друг от друга, держать карточку с описываемым предметом в руке и рассказывать по порядку в соответствии с наглядной моделью. Элементами модели описательного рассказа становятся символы-заместители качественных характеристик объекта: принадлежность к обобщаемому понятию, цвет, величина, форма, составляющие детали, как он используется, за что нравится. Данные схемы помогают детям определить главные свойства и признаки рассматриваемого предмета, обогащают словарный запас детей, позволяют легче воспринимать и перерабатывать зрительную информацию. Наличие зрительного плана делает рассказы последовательными и связными.

Приём символизации — наиболее краткий путь к формированию процесса запоминания и точной передачи информации, требующей дословного повторения. Наглядные модели позволяют ребёнку быстро и самостоятельно заучить стихи наизусть. При этом виде деятельности включаются не только слуховые, но и зрительные анализаторы. Дети легко воспринимают картинку-символ, а потом вспоминают слова стихотворения. Анализируя новый материал и графически его обозначая, ребёнок (под руководством взрослого) зрительно планирует свои действия, самостоятельно строит связные высказывания.

Метод наглядного моделирования в работе с детьми старшего дошкольного возраста можно использовать в процессе освоения всех видов связного монологического высказывания: пересказ, составление рассказов по картине (сюжетной, пейзажной), составление описательного и повествовательного рассказов, придумывание творческого рассказа [3].

Особым видом связного высказывания являются рассказы-описания по пейзажной картине. Они особенно сложны для детей. Если при пересказе и составлении рассказа по сюжетной картине основными элементами наглядной модели являются персонажи — живые объекты, то на пейзажных картинах они отсутствуют или несут второстепенную смысловую нагрузку. В данном случае в качестве элементов модели выступают объекты природы. Так как они, как правило, носят статичный характер, особое внимание уделяется описанию качеств данных объектов. Работа по таким картинам строится в нескольких этапах: выделение значимых объектов картины, рассмотрение их и подробное описание внешнего вида и свойств каждого объекта, определение взаимосвязи между отдельными объектами картины, объединение мини-рассказов в единый сюжет. Составляя описательный рассказ по сюжетной картине, детям можно предложить несколько изображений живых предметов, которые могли бы оказаться в данной композиции. «Оживлялки» легко накладываются и убираются, могут включаться в разные пейзажные композиции. В одном пейзаже могут присутствовать разные живые объекты, что позволяет при использовании минимального количества наглядного материала достигать вариативности рассказов по одной пейзажной композиции. Для повышения эффективности навыка составления рассказов по картине применяется приём фрагментного рассказывания. Картина делится на четыре части, которые закрываются прямоугольниками разного цвета. Ребёнок, постепенно открывая каждую из четырёх частей картинок, рассказывает об увиденном фрагменте, объединяя их в один сюжет. Вариативность достигается за счёт выбора цвета прямоугольника, который открывали первым.

Незаменим метод наглядного моделирования в работе с детьми старшего дошкольного возраста для сочинения загадок. Ни одного ребёнка не оставляет равнодушным хорошая загадка. Сочинение загадок — это творчество, доступное практически всем детям. На материале загадок можно решить множество проблем — от систематизации свойств предметов и явлений до построения моделей и развития ассоциативного мышления. Для осуществления такого вида деятельности необходимо создать таблицу. В первом столбце опорой стали символические изображения, которые заключают в себе смысл («какая?», «какой?»), а во втором — «что такое же?». Дети составляют загадки с опорой на силуэтные изображения, схемы, которые хорошо запоминаются и вызывают интерес, развивают воображение, способствуют развитию наблюдательности и творчества.

Постепенно овладевая всеми видами связного высказывания с помощью моделирования, дети учатся планировать свою речь [2].

В ходе работы по формированию связных речевых навыков у дошкольников с использованием наглядных моделей необходимо придерживаться следующих условий: модель должна отражать основные свойства объекта и быть по структуре аналогичной реальному объекту, быть доступной для восприятия ребёнком данного возраста, должна облегчать процесс овладения новым материалом.

Заключение. В результате системно-целостной работы по развитию связной речи у детей дошкольного возраста посредством метода наглядного моделирования повышается речевая активность, совершенствуются такие психические процессы, как память, внимание, мышление. Наглядный материал усваивается лучше и вызывает у детей интерес к познанию нового, неизвестного. Именно познавательный интерес способствует активной мыслительной деятельности, длительной и устойчивой сосредоточенности внимания. С помощью схем и моделей дети учатся преодолевать различные затруднения, переживаемые при этом положительные эмоции — удивление, восторженность, радость успеха — придают им уверенность в своих силах.

Поэтому, чем раньше мы будем учить детей рассказывать, заучивать, пересказывать, используя метод наглядного моделирования, тем лучше будет развита связная речь, которая является важным показателем развития ребёнка и готовности его к школьному обучению.

Список цитированной литературы

1. Орлова, А. М. Развиваем связную речь у дошкольников в общении : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / А. М. Орлова. — Мозырь : Белый Ветер, 2011. — 56 с.
2. Ли́ра, Т. А. Речевое развитие дошкольников с использованием моделей / Т. А. Ли́ра, Е. И. Мельник. — Мозырь : Содействие, 2011. — 87 с.
3. Гранова, А. А. Развитие речи детей старшей группы (с использованием метода наглядного моделирования) / А. А. Гранова. — Минск : Зорны Верасок, 2017. — 78 с.

УДК 378

Мельник Татьяна Анатольевна

Государственное учреждение образования «Молотковичский ясли-сад Пинского района», аг. Молотковичи,
Республика Беларусь, mtatyanka10.01@mail.ru

ОБОГАЩЕНИЕ ЛЕКСИКИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И МАЛЫХ ЖАНРОВ ФОЛЬКЛОРА

В статье рассмотрено обогащение лексики старших дошкольников посредством использования художественной литературы и малых жанров фольклора. Раскрыто значение понятия «лексическая сторона речи». Отмечена роль и значение художественной литературы и малых жанров фольклора в системе работы по развитию словаря детей дошкольного возраста. Определён круг задач в работе по развитию лексической стороны речи детей дошкольного возраста, решаемых при использовании разнообразных форм фольклора и художественной литературы.

Ключевые слова: художественная литература; фольклор; лексика; словарь; дети дошкольного возраста.

Melnik Tatiana Anatolievna

Molotkovichi Nursery-kindergarten, Molotkovichi, Belarus, mtatyanka10.01@mail.ru

ENRICHMENT OF THE VOCABULARY OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE USE OF FICTION AND SMALL GENRES OF FOLKLORE

The article considers the enrichment of the vocabulary of senior preschool children through the use of fiction and small genres of folklore. The meaning of the concept of “lexical side of speech” is revealed. The role and importance of fiction and small genres of folklore in the system of work on the development of a lexicon of preschool children is noted. The circle of tasks in the development of the lexical side of speech of preschool children, solved by using various forms of folklore and fiction, is defined.

Key words: fiction; folklore; lexicon; vocabulary; preschool children.

Введение. Речь — великий дар природы, благодаря которому люди получают широкие возможности общения друг с другом. Речь играет важную роль в познании мира. Появление и становление речи происходит в раннем и дошкольном возрасте. Именно в этот период закладывается фундамент и создаются благоприятные условия для развития речи. Центральной задачей речевого развития детей дошкольного возраста является развитие лексической стороны речи.

Лексическая сторона речи — форма речемыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития, становления социальных контактов, формирования личности в целом. Овладение лексической стороной языка является важнейшим условием успешной подготовки к обучению в школе.

Психологи отмечают, что ребёнок усваивает родной язык, прежде всего, подражая разговорной речи окружающих (Р. Е. Левина, Е. И. Тихеева, А. П. Усова, Д. Б. Эльконин и др.). К сожалению, родители в наше время из-за сложных социальных условий, в силу занятости часто забывают об этом и процесс развития речи своего ребёнка и пускают на самотёк. Речевое развитие современного ребёнка сопровождается использованием современных технических средств, таких как компьютер, планшет, мобильный телефон, которые вытесняют произведения народного творчества (колыбельные песни, пе-

стуски, потешки), художественную литературу, роль и значение которых в системе работы по развитию речи детей дошкольного возраста имеют первостепенное значение.

Основная часть. Использование художественной литературы и малых жанров фольклора является важным компонентом в процессе развития лексической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста. С помощью художественной литературы и фольклора формируются представления о переносном значении слова, развиваются умения творчески использовать слово, образно описывать предмет, давать ему яркую характеристику, правильно и чисто проговаривать труднопроизносимые слова и фразы [1].

На базе государственного учреждения образования «Молотковичский ясли-сад Пинского района» проведено педагогическое исследование в целях определения уровня сформированности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста на основании методики О. С. Ушаковой и Е. В. Струниной [2].

Были продиагностированы следующие речевые умения: точно употреблять слова в различных грамматических формах и значениях; понимать разные значения многозначного слова; самостоятельно подбирать синонимы, антонимы и глаголы; уровень осознания смысловых отношений между словами; гладкость и плавность изложения, отсутствие прерывистости и повторений, запинок, пауз в связной речи; уровень развития навыка речи — доказательства; уровень ориентировки на смысловую сторону слова и выражения.

В исследовании приняли участие 15 детей старшей группы.

Проведенное исследование по изучению уровня сформированности словарного запаса на начало года показало, что у 45 % детей низкий уровень сформированности словарного запаса, 35 % детей имеют средний уровень, 20 % — высокий.

Кроме того, были составлены анкеты для родителей, проведены беседы и родительские собрания в целях уточнения, используют ли малые формы фольклора и художественную литературу в семье.

Анкетирование родителей воспитанников старшей группы показало, что 15 % родителей от общего количества опрошенных считают, что лексика их ребёнка развита. 50 % родителей считают, что лексика их детей достаточно развита, но не приводят конкретных примеров. 35 % родителей считают, что у их ребёнка недостаточно развит активный словарь.

Таким образом, выявилось, что работа по использованию художественной литературы, малых форм фольклора со старшими дошкольниками организована недостаточно. Родители и педагоги не используют весь развивающий потенциал для развития речи.

Работа на следующем этапе предполагала: составление плана работы по образовательной области «Художественная литература» для детей старшего дошкольного возраста; разработку конспектов занятий в целях ознакомления с тематическим разнообразием и жанровыми особенностями фольклорных и литературных произведений; оформление картотеки произведений художественной литературы и малых форм фольклора, рекомендованных учебной программой дошкольного образования; составление рекомендаций и консультаций для педагогов и родителей; организацию экскурсии в школьную детскую библиотеку.

Специально организованная и нерегламентированная деятельность строилась в доступной и интересной для детей форме с использованием художественных произведений разных литературных жанров (стихотворения, сказки, рассказы) и малых жанров фольклора (загадки, пословицы, скороговорки), которые подбирались с учётом лексической темы и поставленных задач.

Дети старшего дошкольного возраста устраивали концерты для малышей, развлечения, литературные вечера, театрализованные представления, где применяли свои умения, знания и навыки.

На завершающем этапе вновь проведена диагностика по той же форме, параметрам и показателям, чтобы убедиться в эффективности используемой методики. Анализ деятельности показал, что у детей в ходе исследования и проведенной работы значительно улучшился уровень сформированности лексической стороны речи. 15 % детей показали низкий уровень сформированности словарного запаса, 40 % продемонстрировали средний уровень, 45 % — высокий.

Заключение. Использование малых форм фольклора и художественной литературы является эффективным средством развития лексической стороны речи. Дети учатся ясно и кратко излагать свои мысли и чувства, интонационно окрашивая свою речь, строить разные типы предложения по образцу. У них развивается умение творчески использовать слово, образно описать предмет, дать ему яркую характеристику, усваивается грамматический и звуковой строй речи, развиваются дикция и словесная память.

Список цитированных источников

1. Ушакова, О. С. Знакомим дошкольников с литературой / О. С. Ушакова, Н. В. Гавриш. — М. : Просвещение, 2003. — 114 с.
2. Ушакова, О. С. Методики выявления уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста / О. С. Ушакова, Е. В. Струнина. // Дошк. воспитание. — 1998. — № 9. — 191 с.

Микша Ольга Александровна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лида», г. Лида, Республика Беларусь, dcrr1lida@yandex.by

РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА

В статье описаны подходы к организации игровой среды как средства развития личности ребёнка-дошкольника. Раскрыты основные положения организации социокультурной среды.

Ключевые слова: личность; социокультурная среда; дошкольное образование; развитие; игровое пространство.

Miksha Olga Alexandrovna

Lida Preschool child development center № 1, Lida, Belarus, dcrr1lida@yandex.by

PRESCHOOL CHILD DEVELOPMENT THROUGH THE ORGANIZATION OF SOCIOCULTURAL SPACE

The article describes approaches to the organization of games as a means of developing the personality of a preschooler's child. The basic principles of the organization of socio-cultural environment are described.

Key words: personality; sociocultural environment; preschool education; development, game area.

Введение. В обществе всё больше становится востребованной социально развитая личность, обладающая значительным интеллектуальным, психологическим и социокультурным потенциалом, в связи с чем актуализируется значение социокультурной среды как одного из факторов развития ребёнка. Дошкольный период в жизни ребёнка является стартовой площадкой для формирования личности, постижения культуры. Исходя из определения среды как условия развития и становления личности, возникает необходимость моделирования такого специально организованного социокультурного предметно-развивающего пространства, которое бы стало условием успешного разностороннего развития ребёнка.

Основная часть. В последние годы важное значение приобретает проблема закономерностей и особенностей влияния социокультурной среды на ребёнка в современном, быстроменяющемся мире. Эта тенденция обусловлена осознанием значимости средового фактора для развития личности. Особенно это касается дошкольного возраста как определённого «старта» и определённой ступени постижения культуры и формирования в ней личности. Исходя из определения среды как условия развития и становления личности, актуализируется задача проектирования такой специально организованной социокультурной предметно-развивающей среды, которая бы стала «поисковым полем» ребёнка, условием его успешного развития. Для создания социокультурной предметно-развивающей среды взята модель творческой образовательной среды как в наибольшей степени обеспечивающей возможности развития свободы и активности ребёнка.

Прообразом творческой образовательной среды являются воспитательные системы Л. Корчака, М. Монтессори, представителей гуманистической педагогики рубежа 60-х годов в США. Понятие «социокультурная среда» рассматривается как сложная структура общественных, материальных и духовных условий, в которых реализуется деятельность человека.

Образовательная среда — это, прежде всего, подсистема социокультурной среды, совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций, т. е. целостность специально организованных педагогических условий развития личности [1, с. 6—7].

Грамотно организованная социокультурная предметно-развивающая среда призвана обеспечить: богатство впечатлений; самостоятельную индивидуальную деятельность; доступное расположение предметов и пособий в соответствии с возрастом детей; создание условий для изменения среды; системность образовательного процесса, видов деятельности и качества образования (знания, умения, навыки, опыт, личностное развитие); учёт всех направлений развития ребёнка; учёт индивидуальных, возрастных, психологических и физиологических особенностей воспитанников.

При моделировании социокультурного предметно-развивающего пространства необходимо обеспечивать возможности развития свободы и активности ребёнка как одних из важнейших условий получения ребёнком представлений о мире. Социокультурную среду учреждения дошкольного образования необходимо рассматривать как совокупность целенаправленно созданных разнообразных условий, обеспечивающих процесс развития и саморазвития базовой культуры ребёнка. Это пространство социокультурного самоопределения ребёнка в соответствии с его индивидуальными особенностями и пред-

почтениями (субкультура ребёнка), с одной стороны, с другой — это сфера педагогических влияний, педагогических условий для развития и саморазвития личности ребёнка.

Проектирование образовательной среды влечёт за собой необходимость модернизации образовательного пространства, организации особой культурной деятельности в студенческих сообществах, планирования образовательных программ на принципах вариативности и альтернативности. Механизм проектирования образовательной среды становится эффективным при использовании здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе; построении гибкого расписания путём учёта модульности содержания образования, временных сезонов [1].

В качестве параметров социокультурной среды положены характеристики, предложенные В. А. Левиным:

- широта (субъекты, объекты, процессы и явления, включённые в данную среду);
- интенсивность (степень насыщенности условиями, влияниями и возможностями);
- осознаваемость (сознательная включённость в неё всех субъектов образовательного процесса);
- обобщённость (степень координации деятельности всех субъектов данной образовательной среды);
- эмоциональность (состояние эмоционального и рационального компонентов);
- доминантность (значимость данной локальной среды в системе ценностей субъектов образовательного процесса);
- согласованность, или когерентность (степень согласованности влияния на личность данной локальной среды с влиянием других факторов среды);
- социальная активность (социально ориентированный созидательный потенциал, экспансия данной образовательной среды в социокультурное пространство ребёнка);
- мобильность (способность к органичным изменениям в контексте взаимоотношений);
- устойчивость (стабильность во времени) [2].

Целесообразно планировать наполнение социокультурного пространства как в соответствии с Перечнем оборудования для учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования (постановление Министерства образования Республики Беларусь 24.09.2007 № 50), так и с внутренними ресурсами учреждения. Ко внутренним ресурсам учреждения относятся исследовательские центры, лаборатории познания, Зимний сад, вернисажи, «экологическая тропа», сенсорная комната. В то же время содержание социокультурного пространства не является лишь суммированием информации, получаемой от разных рецепторов (зрительной, слуховой, обонятельной, осязательной), оно «надсуммарно», где психологическая атмосфера, эмоциональный фон, т. е. социальный компонент среды, транслирует ребёнку соответствующие указания к определённому способу поведения. При этом социокультурное пространство должно обеспечивать комплекс условий и возможностей для создания и реализации каждым ребёнком своих личностных потребностей и интересов. Ребёнку предоставляется право на ошибки, его творческий поиск стимулируется не системой поощрений и наказаний в виде оценок, а заинтересованностью взрослого в его успехах, дружеской эмоциональной поддержкой.

Принципиальным показателем качества социокультурного пространства служит его способность посредством предоставляемых возможностей обеспечивать удовлетворение комплекса потребностей всех субъектов образовательного процесса, создавая, таким образом, соответствующую мотивацию их деятельности. Результаты или качество социокультурного пространства определяются качеством пространственно-предметного содержания среды, качеством социальных отношений в данной среде, качеством связей между предметно-пространственным и социальным компонентом этой среды.

Заключение. Социокультурное пространство представляет собой совокупность материальных факторов образовательного процесса и межличностных отношений, которые устанавливают субъекты образования в процессе своего взаимодействия, влияя на развитие личности ребёнка дошкольного возраста. Формирование социокультурной образовательной среды носит творческий характер, ориентированный на актуальные интересы и социальные заказы настоящего времени. Грамотно созданные условия обеспечат в полной мере развитие и саморазвитие личности ребёнка в соответствии с его индивидуальными особенностями, предпочтениями, запросами.

Список цитированных источников

1. Кулюткин, Ю. Образовательная среда и развитие личности / Ю. Кулюткин, С. Тарасов // Новые знания. — 2001. — № 1.
2. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. — М. : Смысл, 2001. — 365 с.

Миринская Ольга Вячеславовна

Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 23 г. Лиды», г. Лиды, Республика Беларусь, sad23lida@tut.by

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ИГРЫ

Статья посвящена вопросам формирования познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста посредством организации игр экологической направленности. На основе обобщенного педагогического опыта автор раскрывает эффективные методы и приёмы, которые способствуют повышению интереса к новым сферам окружающего мира, поисковой и познавательной деятельности.

Ключевые слова: познавательная активность; игры экологической направленности; методы и приёмы; интерес; предметная среда.

Mirinskaia Olga Viacheslavovna

Lida Nursery-kindergarten № 23, Lida, Belarus, sad23lida@tut.by

THE ELABORATION OF COGNITIVE ACTIVITIES IN PRESCHOOL CHILDREN THROUGH ECOLOGICAL GAME

The article is devoted to the formation of cognitive activities in children of preschool age through the organization of environmental-oriented games. Based on the generalized pedagogical experience, the author reveals effective methods and techniques that contribute to increasing interest in new areas of the world, including search and cognitive activities.

Key words: cognitive activities; environmental games; methods and techniques; interest; subject.

Природа — это тот источник, благодаря которому ум поднимается от смутных чувственных восприятий к чётким понятиям.

И. Г. Песталоцци

Введение. Современные дети живут и развиваются в эпоху информатизации. В условиях быстро меняющейся жизни мы хотим видеть наших воспитанников любознательными, общительными, самостоятельными, творческими личностями, умеющими ориентироваться в окружающей обстановке, решать возникающие проблемы. Познавательная активность, сформированная в период дошкольного детства, является важной движущей силой развития ребёнка. Проблема активизации познавательной деятельности детей дошкольного возраста на всех этапах развития ребёнка является одной из актуальных, так как активность является необходимым условием любой деятельности ребёнка и его развития в целом. Вне активности ребёнка нет его общения со средой, а вне общения нет развития.

В определении термина «познавательная активность» выделяются три позиции:

1) состояние готовности к познавательной деятельности, близкое к уровню потребности в ней, включая в себя признаки интереса, внимания, готовности к действию, познавательная активность близка к понятиям любознательности или любопытства (В. В. Давыдов, З. И. Калмыкова, А. Р. Лурия, М. И. Лисина);

2) интенсивная мыслительная деятельность учащегося в процессе изучения окружающего мира и овладения системой знаний (Л. А. Гордон, И. Ф. Харламов);

3) отражает все виды активного отношения к учению как познанию (А. П. Канищенко, А. К. Маркова, Т. И. Шамова, Г. И. Щукина, И. С. Якиманская) [1, с. 10].

Основная часть. Следует отметить, что, несмотря на то, что нормативным документами, в частности учебной программой дошкольного образования, чётко определены показатели познавательного развития детей старшего дошкольного возраста [2, с. 357], психолого-педагогическими исследованиями последних лет выявлена тенденция снижения познавательной активности детей, находящихся на пороге школьного обучения. Исходя из этого, становится актуальным поиск таких форм организации детской деятельности, применения таких методов и приёмов работы с детьми, которые бы обеспечили творческий поиск информации, её переживание и осмысление. Как показало изучение психолого-педагогической литературы, такое становится возможным только лишь при условии возникновения и развития ведущей деятельности детей дошкольного возраста — игровой. Именно в игре, как утверждают многочисленные учёные и педагоги, зарождаются и наиболее эффективно развиваются главные новообразования этого возраста: творческое воображение, образное мышление, самосознание, произвольное внимание и память. Игра — это эмоциональная деятельность: играющий ребёнок находится в хорошем

расположении духа, активен и доброжелателен. В ходе изучения передового педагогического опыта, методического обеспечения было выявлено, что большую популярность набирают на современном этапе игры экологической направленности, так как обладают огромным потенциалом в развитии познавательной активности старших дошкольников.

Дети всегда и везде в той или иной форме соприкасаются с природой: удивительные и разнообразные комнатные растения, яркие цветы и птицы, забавные котята и таинственные жучки, движение облаков и завораживающая выюга, занимательные лужицы и разноцветная радуга после дождя — всё это привлекает внимание детей, радует их, даёт богатую пищу для познавательного развития. Познавание природы совершенствует умение детей рассуждать, сопоставлять, сравнивать, делать выводы.

Наблюдения за активностью старших дошкольников в образовательном процессе показали, что многие дети не проявляют особого интереса к новым сферам окружающего мира, к умственной, поисковой деятельности, некоторые воспитанники затрудняются переносить представления и умения в новые условия, задают мало вопросов познавательного характера, часто рассеяны и невнимательны, тяжело овладевают учебными умениями.

Одним из важных компонентов содержания деятельности в рамках организационного этапа стало пополнение предметно-развивающей среды группы в соответствии с постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 24 сентября 2007 года № 50 «Об утверждении перечней оборудования для учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования» [3], в ходе которого был сделан акцент на экологизацию игрового оборудования.

Созданная в группе предметная развивающая среда в полной мере соответствовала критериям функционального комфорта, современности, мобильности, обеспечению достижения нового, перспективного уровня в развитии детской деятельности, что, в свою очередь, благоприятствовало развитию познавательной активности детей.

Для эффективного и оптимального развития познавательной активности дошкольников в работе с детьми были использованы как нерегламентированный вид деятельности и системный компонент занятий разнообразные игры экологической направленности. Значительную часть предусмотренных и использованных в работе со старшими дошкольниками форм работы составили авторские игры и игровые комплексы, разработанные с учётом интересов детей, их актуального уровня развития, характера проявления ими познавательной активности («Облака — белогривые лошадки», «Колобок спешит на помощь», «Экологическая викторина» и др.).

В целях обеспечения комплексности и интегративности содержания детской деятельности в работе с детьми использовалось всё видовое разнообразие игр. Так, в процессе предметных дидактических игр «Определи на вкус», «Путаница», «Детки на ветке», «Разложи семена» дети научились уточнять, конкретизировать и обогащать представления о свойствах и качествах тех или иных объектов природы (например, что объекты можно классифицировать по разным признакам: цвету, размеру, характеру происхождения, форме и т. д.). Такие игры способствовали развитию любознательности, познавательного интереса, а накопление знаний способствовало возникновению у детей стремления поделиться ими с друзьями и родителями.

Предложенные детям настольно-печатные игры «Зоологическое лото», «Кто как устроен?», «Кто где живёт?», «Что сначала? Что потом?», «Экологическая пирамида» в целях повышения познавательной активности и расширения и углубления экологических представлений у детей 5—7 лет способствуют углублению и сохранению интереса детей на протяжении всей игры, поддержанию и поощрению способности следовать правилам, использовать вариативный подход, содействовать овладению культурой общения (формировать и поощрять умение адекватно реагировать на ошибки, победы и проигрыши). Такие игры проводились с небольшим количеством воспитанников, что в большей мере способствовало активизации умственных процессов.

Словесные игры «Удивительная паутина», «Это не так», «Лесные объявления», «Юные экологи», содержанием которых являются разнообразные знания, имеющиеся у детей, и само слово, способствовали закреплению знаний у детей о свойствах и признаках тех или иных объектов. Они активизировали работу и увеличили объём памяти дошкольников, оказали положительное влияние на формирование операций мышления: установление причинно-следственных связей, анализ и синтез; стимулировали умение делать выводы и умозаключения, способствовали активизации речевого развития.

Особенно привлекали и оказывали положительное влияние на развитие познавательной активности старших дошкольников игры-наблюдения «Зимой и летом одним цветом», «Приключение Чипполино», «Кто больше?», «Солнечные зайчики», «Облака — белогривые лошадки», так как дети в непосредственной близости встречались с разнообразными объектами природы, искренне изумлялись и удивлялись их естественной неповторимости, получали позитивное эмоциональное переживание. Благодаря включению максимального количества анализаторов детей, грамотному руководству игрой, дети в занимательной форме овладевали конкретными знаниями, умением анализировать и сравнивать, устанавливать причинно-следственные связи, обобщать, задавать вопросы, рассуждать. Воспитанники в полной мере получали радость от самостоятельных открытий, проявляли активный познавательный интерес.

Через подвижные игры природоведческого содержания: «Вода — не вода», «Кто внимательный?», «Природа и человек», «Волки и овцы», «Цапли и лягушки» дети глубже усваивали знания о природных объектах, а положительные эмоции, которые сопутствовали этим играм, стимулировали развитие познавательного интереса детей.

Творческие игры-имитации «Загадочные шаги», «Дождливый день», «Котёнок», «Маланка», игры-фантазирования «Как цветок друга искал», «Узоры Снежной королевы», «Лесные фантазии» помогли детям проявить свою фантазию, воображение и творчество. В процессе таких игр происходило столкновение ребёнка с творческими задачами, необходимыми формирующемуся уму. Ребёнок, овладев основными мыслительными операциями по созданию творческого продукта, успешнее адаптируется к школе, у него повышается уровень познавательной активности.

В сюжетных играх-путешествиях «Зимнее приключение», «Навстречу планетам», «Путешествие в Африку», «Кругосветка», «Колобок спешит на помощь» сюжет игры продумывался таким образом, чтобы дети, посещая новые места, знакомились с новыми объектами и явлениями в качестве путешественников, туристов, экскурсантов, посетителей; специальными приёмами постоянно поддерживалась воображаемая ситуация того пространства, в котором она протекала (зимнего заснеженного леса, жаркой пустыни, арктических льдов, космоса). Поиск ответов на возникшие игровые проблемы стимулировал познавательную активность детей, расширял сферу их интересов.

Детей старшего дошкольного возраста на пороге школьного обучения должно интересовать всё, что их окружает. Познавательный интерес и всеохватывающее любопытство от «что это?» до «хочу всё знать!» являются важнейшими составляющими познавательной активности и усиливаются с накоплением ребёнком опыта познавательной деятельности. Учитывая то, что эта активность ребёнка должна быть направлена не только на познание отдельного предмета или явления, но и на распознавание устройства, причины, цели, назначения, способа использования, была организована сюжетно-дидактическая игра «Исследовательская лаборатория», которая включила в себя серию игр-экспериментов («Чудеса с водой», «Живая змейка», «Упрямый воздух», «Солнечный зайчик», «Чудо-причёска», «Где живёт эхо», «Лабиринт», «Вулкан», «Наши помощники»). В данной игре педагогу отводилась руководящая роль — «заведующего лабораторией» (который подбирал атрибуты, материал для экспериментирования, создавал игровую ситуацию и помогал разворачивать игровой сюжет), дети — «учёные-исследователи». Эта игра, наполняясь под руководством педагога разным содержанием, проводилась в течение всего учебного года. Работа «лаборатории» отражалась в специальном дневнике наблюдений. В нём фиксировалось содержание экспериментов, их результаты, детские высказывания и рассуждения. В ходе организации игр-экспериментов значительно углубились представления детей о живой и неживой природе, дети старшего дошкольного возраста научились самостоятельно проводить исследования, планировать действия, добиваться результатов, обобщать их, размышлять, отстаивать своё мнение, для детей стало характерно умение слушать и слышать педагога, развилось умение моделировать. Кроме того, положительные качественные изменения произошли в развитии таких психических процессов, как память (увеличился её объём), мышление (стало характеризоваться гибкостью, дивергентностью).

Большой популярностью у детей старшего дошкольного возраста пользовались интеллектуальные игры соревновательного характера: КВН, викторина «Экознайки», счастливый случай «В мире растений», «Что? Где? Когда?». Они успешно использовались для развития познавательной активности воспитанников, так как превращались в творческие соревнования, благоприятствовали развитию мыслительных операций.

Заключение. Познавательная активность при организации систематической и целенаправленной работы с детьми может и должна стать устойчивой чертой личности каждого ребёнка. Эффективным средством её формирования являются игры экологической направленности, которые способствуют повышению уровня следующих показателей познавательной активности: дети умеют проявлять активный интерес к новым сферам окружающего мира, к умственной и поисковой деятельности; в повседневной жизни задают взрослым массу вопросов поискового и познавательного характера; интересуются новыми предметами со сложным устройством и нестандартными функциями, активно экспериментируют, овладевают учебными умениями, переносят представления и умения в новые условия, применяют их для решения новых интеллектуальных задач, используют различные способы получения знаний.

Список цитированных источников

1. Смолер, Е. И. Развитие интеллектуальной активности детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Е. И. Смолер. — Минск : Нац. ин-т образования, 2012. — 104 с.
2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2013. — 416 с.
3. Об учреждении перечней оборудования для учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования [Электронный ресурс] : постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 24 сент. 2007 г. № 50 : в ред. постановления М-ва образования Респ. Беларусь от 04.11.2009 № 69. — Режим доступа: <http://zakonby.nethttp://zakonby.net>. — Дата доступа: 05.01.2020.

Морозова Елена Евгеньевна, доктор биологических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», Саратов,
Российская Федерация, moroz@san.ru

ПРОБЛЕМЫ НРАВСТВЕННОГО ВЫБОРА В СИСТЕМЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматриваются вопросы развития нравственно-экологической деятельности детей дошкольного возраста. Анализируется личностная включенность в экологическую деятельность как проявление нравственного выбора дошкольников в ходе реализации проектов «Растём вместе», «Зелёная Аллея Памяти», «Дорога в детский сад».

Ключевые слова: духовно-нравственное развитие; дошкольники; экологическое образование.

Morozova Elena Evgenievna, Doctor of Biology, Associate Professor
Saratov State University, Saratov, the Russian Federation, moroz@san.ru

PROBLEMS OF MORAL CHOICE IN THE SYSTEM OF ECOLOGICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

The article deals with the development of moral and environmental activities of preschool children. Personal involvement in environmental activities as a manifestation of the moral choice of preschoolers during the implementation of the projects "Growing up together", "Green alley of Memory", "Road to kindergarten" is analyzed.

Keywords: spiritual and moral development; preschool children; ecological education.

Введение. Современные системы экологического образования на базе дошкольных образовательных организаций активно развиваются в образовательном пространстве. Приходит осознание необходимости развивать действенный компонент экологического сознания личности и общества, совершенствовать групповую стратегию экологического взаимодействия (в системе «педагог — дети — родитель — научная общественность») для решения региональных экологических проблем [1]. Анализ практики экологической деятельности в дошкольных учреждениях показывает, что традиционные методики её организации в большей мере способствуют развитию трудового опыта ребёнка, нежели его экологической и нравственной составляющих. Экологическая деятельность детей остается в пределах предметных действий, а контекст нравственного взаимодействия (общения детей с природой и с другими людьми по поводу вопросов, связанных с заботой о природе) остаётся неразработанным. Целью данной работы является выявление педагогических ресурсов в осуществлении ребёнком нравственного выбора при решении социокультурных и экологообразовательных задач.

Основная часть. В отечественной науке проблема ценностей находится в центре внимания философов, этиков, социологов, педагогов, психологов (И. И. Докучаев, М. С. Каган, А. Г. Асмолов, Д. А. Леонтьев, В. А. Ядов, Н. Н. Моисеев, Н. М. Мамедов, С. Н. Глазачев, А. Н. Захлебный и др.). Отмечена огромная роль культурных механизмов в развитии нравственных аспектов принятия решений. Продолжается поиск идеологических оснований регулирования духовно-нравственных отношений человечества. В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России представлены идеологические модели государства, личности, нации, этноса, которые ориентируют нас на возрождение традиций духовно-нравственного воспитания России [2]. Вопросы актуализации экологических ценностей в общей системе ценностно-смысловых ориентиров у детей и подростков не находят должного развития в педагогической практике. Нравственные ориентиры в современном экологическом образовании во многом связаны со степенью наделения природного объекта субъектными характеристиками (С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин, В. И. Панов). Пути раскрытия нравственного отношения к природе обсуждаются в работах А. И. Субетто [3], в которых обосновывается, что Ноосферизм на фоне действия императива выхода человечества из состояния первой фазы Глобальной Экологической Катастрофы есть научно-мировоззренческое и теоретико-методологическое основание в стратегии спасения человечества от экологической гибели и гуманитарного диалога цивилизаций на пути к Миру без Войн и Насилия.

Процесс организации интегрирующей нравственно-экологической деятельности детей нами связывается с выявлением соответствующих предпосылок, имеющих в детском опыте дошкольников. В дошкольном возрасте ребёнок начинает выделять себя из окружающей среды, развивается эмоционально-ценностное отношение к окружающему, формируются основы нравственно-экологических пози-

ций личности, которые проявляются во взаимодействиях ребёнка с природой, в осознании неразрывности с ней. При этом накопление знаний у детей дошкольного возраста не является самоцелью. Они — необходимое условие выработки эмоционально-ценностного и действенного отношения к миру. Многие педагоги пишут о невозможности рационального обоснования нравственных норм у детей и подростков. Информирование детей на тему «Что такое хорошо и что такое плохо» не достаточно. Необходимо вырабатывать склонность дошкольников поступать в соответствии с понимаемой системой ценностей. Дети дошкольного возраста мыслят образами, все происходящие события воспринимают эмоционально. Эмоционально-образное восприятие окружающего мира становится основой для решения широкого круга задач: формирование нравственных качеств личности ребёнка, воспитание ценностного отношения к семье и родной земле, уважения к труду и результатам труда, к истории и природе родного края. Перед педагогами возникает необходимость осмысления возможностей экологического образования, в котором бы интеллектуальное развитие детей дополнялось личностным, социальным, нравственным.

Одним из направлений деятельности, в которой возможно соединить познание, творчество, общение на основе нравственного переживания происходящего, выступают различные варианты деятельности, включающие непосредственное участие педагогов, детей и родителей, общественности в решении социальных и экологических задач. Для реализации поставленных задач нами организована эколого-образовательная деятельность педагогов, воспитанников, родителей муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребёнка — детский сад № 123 «Планета детства» (Саратов) в 2015—2019 годах [1]. Предметом диагностики личностной включённости в экологическую деятельность как проявления нравственного выбора стали рисунки и высказывания детей — участников проектов.

В ходе реализации проекта «Растём вместе» дошкольники выявляли ценность растений как источников познания, красоты, здоровья, жизнедеятельности и охраны, проявили свои оценочные суждения и позицию по отношению к растениям, защищали их в проблемных ситуациях взаимодействия со сказочными героями. Собрана коллекция творческих работ детей. Рисунки детей об объектах природы в большинстве своём выполнены при помощи ярких насыщенных цветов. Тематику рисунков можно разделить на две группы: сюжетные, на которых происходит какое-то действие (летают бабочки, птицы, идёт дождь, бежит собачка, ежик) — 40 работ; предметные, на которых изображены статические природные и социальные объекты, 58 работ. Эмоционально-ценностный компонент рисунков чаще всего выражается в изображении ярких цветковых растений, бабочек, радуги. Наибольшее количество таких рисунков встречается в той группе, где воспитателями создана эмоционально благополучная атмосфера для детей, где поддерживается инициатива, даётся выбор для самостоятельного творчества. На некоторых рисунках появляется деятельностный компонент (посадка растений, работа на огороде, уборка территории) и нравственный аспект (сорванные цветы, сачок, в котором находится насекомое, забота о животных).

Участие в проекте «Зелёная аллея памяти» способствовало обращению дошкольников к историческим и культурным символам войны и победы, помогло выявить ценности растений в контексте значимых общечеловеческих ценностей. Обустроен мини-сад «Катюша», организованы встречи с ветеранами войны и труда. Дети передали свои впечатления о событиях войны и Победы в рисунках. Первоначально рисунки о войне в большинстве своём были выполнены при помощи тёмных цветов. На рисунках были изображены взрывы, тёмное небо, предметы военной техники, разрушенные дома. Анализируя итоговые творческие работы детей (рисунки, поделки из природного материала, аппликации), мы отметили, что возрос интерес детей к теме героизма нашего народа в Великой Отечественной войне. Дети стали обмениваться впечатлениями о работе в рамках проекта, рассуждали о роли растений в природе и жизни человека, с интересом поддерживали беседы о событиях военных лет, героях войны и Победы, растениях как символах героизма людей, исторических событий. Теперь рисунки детей о событиях военных лет были выполнены при помощи ярких цветов. Появились сюжетные рисунки, на которых изображены салют, памятники воинам-победителям, российский флаг, цветы победы.

В проекте «Дорога в детский сад» участвовали 105 семей. На рисунках-схемах изображены объекты природы и инфраструктуры микрорайона. Одну и ту же дорогу участники видят по-разному. Кто-то видит больше объектов природы, кто-то замечает социально значимые объекты. Интересно то, что, не встречая по пути домой желаемые объекты, родители вместе с детьми стали изображать те объекты, которые они хотели бы видеть в своём микрорайоне в будущем. Порадовали работы с яркими цветовыми решениями, что позволяет предположить, какие чувства, эмоции у детей вызывает детский сад, дом или дорога домой. Часто дети рисуют на дороге себя одного или с мамой. Отмечены работы с изображением исторических и патриотических символов.

Заключение. Всё вышеперечисленное указывает на актуальность дальнейшей разработки образовательных технологий, ориентированных на решение нравственно-экологических задач в системе дошкольного образования.

Список цитированных источников

1. Развитие инновационной деятельности ДОО средствами экологического взаимодействия в системе: воспитанники, родители, педагоги, научная общественность : метод. пособие для педагогов дошко. и нач. образования / Е. Е. Морозова [и др.]. — Саратов : Амирит, 2018. — 116 с.
2. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. — М. : Просвещение, 2011.
3. Субетто, А. И. Ноосферизм как стратегия спасения человечества от экологической гибели и основа гуманитарного диалога цивилизаций на пути к Миру без Войн и Насилия : концепт. докл. на заседании академ. теор. семинара «Марксовские чтения» в Ин-те философии РАН 27 сент. 2019 г. (Москва) и проект резолюции по этому докладу / А. И. Субетто. — СПб. : Астерион, 2019. — 40 с.

УДК 373

Мындыкану Людмила Анатольевна

Государственное учреждение образование «Минский городской институт развития образования», Минск, Республика Беларусь, myndykanu@yandex.by

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: СТАНОВЛЕНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ КАРТИНЫ МИРА

В статье рассматривается взаимосвязь процессов формирования этнических представлений и становления этнической картины мира у детей дошкольного возраста. Этнические представления раскрываются как совокупность этноконцептов «природа этноса», «человек и этнос», «культура этноса», «история этноса».

Ключевые слова: этническая картина мира; этнические представления; этноконцепты.

Myndykanu Liudmila Anatolievna

Minsk City Institute for Education Development, Minsk, Belarus, myndykanu@yandex.by

DEVELOPMENT OF ETHNIC PERCEPTIONS IN PRESCHOOL CHILDREN: THE FORMATION OF ETHNIC PICTURE OF THE WORLD

The article discusses relation between the processes of ethnic perceptions and ethnic picture of the world formation in preschool children. Ethnic perceptions are revealed as a set of ethnoconcepts “the nature of ethnos”, “man and ethnos”, “the culture of ethnos”, “the history of ethnos”.

Key words: ethnic picture of the world; ethnic perceptions; ethnic concepts.

Введение. В современных условиях усиление этнического компонента в сфере жизнедеятельности человека в целях сохранения этнической идентичности и этнокультурного наследия нации приводит к необходимости понимания мира как целостной картины, осознания человеком себя частью этого мира. В этой связи познание мира в его целостности как системы знаний о природе, обществе, культуре и себе самом с позиций «осмысления бытия этноса» является важным аспектом в процессе становления и развития личности, формирования её отношения к окружающему миру и к самому себе, что приводит нас к пониманию формирования картины мира.

Основная часть. По словам Е. С. Романовой, картина мира — это многоуровневая целостная система представлений человека о мире, других людях, о себе и своей деятельности [1]. По утверждению З. Д. Поповой, И. А. Стернина, понятие «картина мира» есть упорядоченная совокупность знаний о действительности [2]. Говоря о понятиях «картина мира» (С. Л. Рубинштейн) [3], «образ мира» (А. Н. Леонтьев) [4], «модель мира» (Дж. Брунер) [5], «когнитивная карта реальности» (Э. Толмен), данные авторы определяют их близкими к определению представлений, где они являются не просто схожим термином, а выступают основой формирования картины мира [6].

Многие исследователи утверждают, что к концу дошкольного детства у ребёнка складывается первичная картина мира и зачатки мировоззрения (С. Л. Рубинштейн, Д. И. Фельдштейн и др.), а старший дошкольный возраст представляет собой начальный этап формирования представлений об этнокультурных и этнопсихологических особенностях этнической общности (О. Л. Романова, И. А. Снежкова, В. Ю. Хотинец и др.). Поэтому особую значимость приобретает формирование этнических представлений у детей, начиная уже с дошкольного детства, так как, по мнению исследователей, в этнических представлениях фиксируется картина мира, опосредованно отражаются общественные институты и устоявшиеся формы быта этноса (П. Ребуль, Г. Шинар и др.), социальная информация, система социо-

культурно обусловленных знаний об особенностях своей и чужой этнических группах (А. А. Бодалев, Н. В. Васина, Е. П. Ильин и др.), органическая часть духовной жизни общества, которая складывается из идей, концепций, мировоззрений, господствующих в обществе (М. Ф. Гийяр, И. С. Кон, Р. И. Ремонд и др.). Это свидетельствует о том, что этнические представления в опыте ребёнка дошкольного возраста являются основой формирования этнической картины мира, а также познания мира в целом.

Таким образом, освоение ребёнком дошкольного возраста картины мира представляет собой совокупность представлений об окружающем мире, которые раскрывают многообразие ценностей, взаимосвязей, закономерностей в конкретной области знаний, тем самым влияют на глубину и широту его взаимодействий с окружающим миром, определяют отношение к нему, изменяют общий подход к рассмотрению и анализу действительности.

Этнос в своем развитии прошел многовековую культурно-языковую эволюцию, результатом чего образовались определённого рода константы культуры — концепты [7]. Неразрывную связь концепта и образовавшей его культуры освещает в своей работе Ю. С. Степанов: «Концепт — это как бы ступень культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека» [8, с. 215]. Национально-культурная специфика, с позиции автора, проявляется в разных способах репрезентации одного и того же концепта, а также в степени обобщённости, подробности репрезентации концепта в различных языках. В. В. Колесов говорит о национальном колорите, присущем концепту.

Таким образом, ребёнок в процессе своего развития познаёт окружающую реальность, формируя при этом представления о воспринятом, что способствует формированию собственной картины мира — субъективного образа объективной реальности, представленной концептами, ментальными объектами этнокультурной информации. Расширяя смыслы концептов, мы способствуем формированию представлений, соответственно — картины мира ребёнка, с учётом чего можно сказать, что первоэлементом становления этнической картины мира в период дошкольного детства является совокупность этнических представлений, сформированная в процессе познания детьми этноконцептов «природа этноса», «человек и этнос», «культура (и язык) этноса», «история этноса» (*этноконцепты в контексте нашего исследования определены на основе взаимодействующих составляющих этноса: человек — природа — культура (и язык) — общая история — самосознание в их динамическом единстве*).

Обратим внимание на содержательное наполнение этноконцептов, которое передаёт специфику особенности жизни этноса белорусов, неповторимость природного ландшафта, исторический путь развития этноса, роль человека в этносе, самобытность культурных предметов и явлений. Здесь, на наш взгляд, необходимо показать особое отношение и связь белорусского народа с природой, как эта связь повлияла на формирование культуры народа, его особого национального характера, как проходили культурные трансформации в историческом времени, как менялся человек в этом времени, как совершенствовались его культурные достижения, как продолжалась особая связь с природой, какое влияние на становление самого человека оказала природа, как и через что проявляется связь человека и природы. Культурная самобытность белорусского народа проявляется в особой ментальности (мышление, склад ума) и особенностях национального характера, которые оказали (и оказывают) влияние на особые смыслы концептов, так как традиционно ментальность проявляется в представлениях людей о своей природной и социальной среде, самосознании, отношении к труду, религии, праву и т. д.

Необходимо сделать акцент на том, какие основные моменты особенностей белорусского этноса отображены в смысловом содержании концептов, как взаимосвязь человека со всеми компонентами этноса отображает интегративность содержательности концептов, их цельное восприятие. Характерные этнические особенности, которые послужили концептуальной, содержательной и системной основой для построения процесса формирования этнических представлений и содержательному наполнению концептов:

1) белорусам была свойственна сильная привязанность к своей земле, родным местам, к локализации места проживания;

2) особенность формирования белорусского этноса под воздействием нетронутого естественного ландшафта, жизнь человека была включена в природные процессы. Поэтому жизнь белорусов очень зависела от природных явлений, им был свойственен календарный модус, отраженный в народном календаре, в котором большинство дней имеет свои названия, в эти дни выполняются определённые обряды и определённые виды работ. Сельскохозяйственный труд зависел от включённости человека в цикл сельскохозяйственного календаря через непосредственный контакт с природой;

3) усвоение народной культуры происходило поэтапно, соответственно возрасту и возможностям каждого человека. Народное мировоззрение и культурные традиции воспринимались детьми от рождения: через детский фольклор, игровое отражение музыкального быта взрослых со всеми его местными особенностями, а также интерьер родного дома, отношения с природой, непосредственно в практической деятельности. И этот процесс продолжался всю жизнь, что делало народное искусство значимым для каждого человека. Так, дети вначале только наблюдали за ходом обряда, а по мере взросления сами становились её главными действующими лицами; в пожилом возрасте передавали народные эстетические традиции молодежи;

4) цикличность фольклора отражена и в мифологии, в повторяемых каждый год действиях мифических персонажей, что отражено в круговороте наиболее древних годовых праздников;

5) как отмечают исследователи, цикличность явлений природы в мифологическом творчестве была перенесена и на жизнь человека, в социум, высказана на языке образов;

6) в этом процессе складывались характерные черты белорусского орнамента, комплексы календарно-обрядовой и семейно-обрядовой поэзии;

7) они аккумулировали многовековую воспитательную, трудовую и художественную мудрость народа, на основе которой осуществлялось непрерывное культурное развитие личности, передача художественно-эстетического опыта и обучение лучшим образцам народного творчества;

8) традиционный уклад жизни также имел точно заданные ритм и цикличность, которые содействовали слаженности в жизненной, трудовой и культурной деятельности. Здесь необходимо обратить внимание влияние цикличности и на процессы взросления и воспитания ребёнка, на что в народной педагогике обращалось значительное внимание.

Исходя из вышеперечисленных позиций, сориентированы образовательные задачи концептов. Так, концепт «природа этноса» («история этноса») в формировании этнических представлений направлен на расширение представлений в ознакомлении воспитанников с особенностями природного ландшафта страны (географического положения страны, её растительного и животного мира, природных богатствах, рельефа, климата и связи с ними труда человека; историей и культурой), расширения кругозора детей, формирование целостной картины мира во взаимосвязи человека, природы, культурных особенностей народа. Одним из составляющих компонентов представлений детей о географической, природной стороне этноса выступает антропологический. Здесь мы основывались на концепции Э. Эриксона, где подчеркнуто, что ребёнок развивается как живое, органическое единство, как целостное явление. Поэтому антропологические характеристики включают не только физическую (анатомию-морфологическую) организацию человека, но и его материальную и духовную культуру, психологию, язык и т. д. Поэтому антропологический момент в содержании концептов «природа этноса», «человек и этнос» раскроет последовательный, закономерный механизм культурного становления человека в условиях этноса, где будет отражено влияние различных факторов природных, этнокультурных, исторических на данный процесс. Поэтому антропологический компонент в контексте концепта «природа этноса» будет способствовать формированию представлений о появлении людей на территории Беларуси (начало зарождения этноса); особенностях климата и природных условий проживания человека; тесной взаимосвязи и взаимодействии человека со средой обитания.

Концепт «культура (и язык) этноса» («история этноса») ориентирован на ознакомление воспитанников с историческим и культурным своеобразием белорусского народа в целях закрепления и расширения представлений воспитанников о деятельности человека в истории создания и совершенствования культуры рукотворного мира, предметов и объектов (включая язык): народных традициях, предметах быта, фольклора, искусства, основных хозяйственных занятиях белорусского народа, традиционных ремеслах, национальной кухне и одежде в историческом времени. Как отмечают исследователи (А. И. Перанов, Л. А. Хлынов), в ходе приобщения ребёнка к этнической культуре происходит не только ознакомление детей с традициями, обычаями, фактами, опытом, заложенными в народной культуре, но и формируется положительное, ценностное к ней отношение. Раскрытие смысла концепта «культура (и язык) этноса» в условиях учреждения дошкольного образования будет выступать и как процесс приобщения ребёнка к этнической культуре, в ходе которого происходит принятие и усвоение культурных норм, традиций, обычаев, характерных для этнической общности.

Уточним «присутствие» концепта «история этноса» при работе с концептами «природа этноса» и «культура (и язык) этноса». Концепт «история этноса» выступает как сопутствующий данным концептам с учетом того, что все процессы (и культурные, и природные) с участием человека показаны относительно исторического времени, что даст представление ребёнку о пространственно-временном соотношении «прошлое—настоящее».

Для определения структуры и смыслов концепта конкретизируем сущность понятия «концепт» на основании нашего исследования. Итак, во-первых, концепт содержит в себе как совокупность признаков предмета или явления, так и представления, знания, ассоциации, переживания, которые с ним связаны; во-вторых, концепт, выступающий как «концентратор культуры», вобравший в себя особенности «национального колорита», посредством родного языка будет способствовать присвоению ментальных свойств этноса, что позволит ребёнку получить представления об особенностях этнической культуры, о сущности и уникальности природных условий, языковых характеристик, истории страны, формированию основ этнического самосознания; в-третьих, процесс формирования концептов передает специфику познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста (на основе чувственного опыта, предметно-практической деятельности человека, мыслительной деятельности, языкового общения); в-четвёртых, «незавершённость» и «открытость» концепта даёт потенциал для творческих проявлений воспитанников; в-пятых, комплекс представлений, знаний, ассоциаций, эмоций, который сопровождает предмет или явление этнической культуры, и будет концепт данного предмета или явления.

Заключение. Этнические представления в контексте нашего исследования выступают системообразующим фактором (интегратором), позволяющим представить содержание этноконцептов в системе. Происходит взаимопроникающее движение в триаде *«этноконцепты — этнические представления —*

этническая картина мира», где этнические представления в процессе своего формирования выступают как интегратор смыслов этноконцептов, которые, в свою очередь, преломляются в личном опыте, что становится основой формирования этнической картины мира у ребёнка старшего дошкольного возраста.

Список цитированных источников

1. Романова, Е. С. Графические методы в психологической диагностике / Е. С. Романова, О. Ф. Потемкина. — М. : Дидакт, 1992. — 256 с.
2. Попова, З. Д. Когнитивная лингвистика / З. Д. Попова, И. А. Стернин. — М. : АСТ : Восток-Запад, 2007. — 314 с.
3. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — М. ; СПб. : ПИТЕР, 2003. — 486 с.
4. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М. : Просвещение, 1977. — 304 с.
5. Брунер, Д. О взаимосвязи культуры и образования / Д. Брунер // Педагогика. — 2004. — № 9. — С. 85—89.
6. Толмен, Э. Ч. Молярный феномен поведения. Общая психология. Тексты / Э. Ч. Толмен / пер. и общ. ред. Ю. Б. Дормашева. — М. : Когито-Центр, 2013. — Т. 1 : Введение. Кн. 2. — С. 479—499.
7. Аскольдов-Алексеев, С. А. Концепт и слово / С. А. Аскольдов-Алексеев // Рус. речь. Новая серия. Вып. II. — Л., 1928. — С. 28—44.
8. Степанов, Ю. С. Французская стилистика / Ю. С. Степанов. — М. : Высш. шк., 1965. — 356 с.

УДК 378

Назаренко Наталья Николаевна, Леоненко Елена Адамовна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребенка г. Мозыря», Мозырь, Республика Беларусь, nazarenko232210@gmail.com

ДОСУГОВЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРАВИЛАХ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье представлен опыт работы государственного учреждения образования «Дошкольный центр развития ребенка г. Мозыря» по формированию представлений о правилах дорожного движения у детей старшего дошкольного возраста в процессе досуговых игр.

Ключевые слова: образовательный процесс; правила дорожного движения.

Nazarenko Natalia Nikolaevna, Leonenko Elena Adamovna

Mozyr Preschool child development center, Mozyr, Belarus, nazarenko232210@gmail.com

LEISURE GAMES AS A MEANS OF FORMING IDEAS ABOUT THE TRAFFIC RULES IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE

The article presents the experience of the Mozyr Preschool child development center on the formation of ideas about traffic rules in children of older preschool age in the process of leisure games.

Key word: educational process; traffic rules.

Введение. Процент детского дорожно-транспортного травматизма в нашей стране не снижается. Эта проблема по своим масштабам и тяжести травм имеет признаки катастрофы. Учебная программа дошкольного образования обеспечивает разностороннее развитие и саморазвитие личности ребёнка, приобретение социального опыта, но применение традиционных форм организации образовательного процесса недостаточно полно удовлетворяет раскрытию сущности формирования представлений о правилах дорожного движения. В процессе познания окружающего мира естественная любознательность ребёнка может стать небезопасной для него. Поэтому необходимо сформировать у воспитанников сознательное и ответственное отношение к личной безопасности и безопасности окружающих, воспитывать готовность к эффективным, обоснованным действиям в опасных ситуациях. Вследствие этого возникла необходимость подбора таких форм работы, которые одновременно имели бы высокую эффективность в формировании представлений о правилах дорожного движения, а также были интересны и познавательны для детей.

Цель исследования: формирование представлений о правилах дорожного движения у детей старшего дошкольного возраста в ходе проведения досуговых игр.

Задачи: изучить и проанализировать новинки методической литературы и передового педагогического опыта по данной теме; выявить степень сформированности представлений о правилах дорожного движения у детей старшего дошкольного возраста, используя методы наблюдения и беседы; пополнить

уголок безопасности дидактическим материалом, разработать конспекты досуговых игр и применить их на практике; проанализировать результативность и оценить эффективность проведения досуговых игр для формирования представлений о правилах дорожного движения у детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. В настоящее время существуют различные исследования в области обучения детей безопасному поведению (Л. А. Григорович, К. Ю. Белая, В. Н. Зимонина, А. Л. Давидович, Н. В. Литвина, Е. И. Смолер и др.). Л. А. Григорович предлагает педагогам и родителям рассматривать вместе с детьми рисунки, на которых изображены опасные ситуации, вызывающие у них эмоциональный отклик, сопереживание, заставляющее задуматься, представить ситуацию в реальности, сделать вывод о неправильном поведении персонажа. К. Ю. Белая и В. Н. Зимонина дают подробные рекомендации педагогам и родителям, предлагая конспекты занятий, целевых прогулок, бесед и театрализованных представлений [1]. А. Л. Давидович, Н. В. Литвина, Е. И. Смолер разработали учебное наглядное пособие для формирования основ безопасной жизнедеятельности у детей от 4 до 5 лет, с 5 до 7 лет в соответствии с образовательной областью «Ребёнок и общество» учебной программы дошкольного образования, в котором представлены развивающие игры и познавательный материал.

Определив научные основы и методы формирования культуры безопасного поведения на дороге у детей дошкольного возраста на базе анализа методической литературы по данному направлению, изучив опыт педагогов-практиков города, определили стратегию деятельности.

Работу начали с изучения сформированности представлений и умений у детей по соблюдению правил безопасного поведения на дорогах в качестве пешехода и пассажира. Для того чтобы понять, что именно дети знают, думают, чувствуют, использовали беседы, наблюдения. Это позволило избежать передачи уже известных им знаний и представлений и тех, которые они пока не могут использовать из-за их удалённости от реальной жизни. В то же время, опираясь на уже имеющиеся у детей знания и представления, выделили направления, по которым необходимо провести специальное обучение и выбрать адекватную форму организации деятельности (занятие, игра, чтение, беседа, мультфильм).

Большое внимание уделили созданию развивающей предметно-пространственной среды в группе. Создали уголок безопасности, в котором расположили дидактические игры по правилам дорожного движения, учебный макет с перекрестками, книги разных авторов на соответствующую тематику, транспорт, специальный транспорт (скорая помощь, пожарная машина, милицмейская машина), настольно-печатные игры, различные альбомы с детскими рисунками, куклы в одежде работника МЧС, врача, милиционера, плакаты. Собрали аудиотеку с записями детских песен, в которых упоминаются различные виды транспорта, звуки сирен машин специального назначения.

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 безопасности», включаемых в различные режимные моменты.

Безопасность для детей дошкольного возраста — это не заучивание правил поведения, а формирование безопасного образа жизни. Наиболее эффективной формой ознакомления детей с основами безопасности на дороге является игра. Разнообразные по содержанию и форме игры вводят ребёнка в круг реальных жизненных явлений, обеспечивая непреднамеренное освоение социального опыта взрослых: знаний, способов действия, моральных норм и правил поведения, оценок и суждений. Взрослый, создавая «картинки жизни», вначале подсказывает, а затем и подталкивает ребёнка к действиям в определённой ситуации, поэтому на втором этапе — реализационном — с помощью досуговых игр знакомим детей с основами безопасного поведения на дороге.

Согласно классификации С. Л. Новоселовой, Е. В. Звoryгиной, досуговые игры — это игры, возникающие по инициативе взрослого. К ним относят интеллектуальные, игры-забавы, развлечения, театрализованные, компьютерные игры.

Основываясь на принципах систематичности и последовательности, активности, творческого подхода в выборе материала, для достижения намеченной цели подобрали и использовали досуговые игры (КВН, викторины, развлечения, конкурсы).

Разнообразные по содержанию и форме игры вводят ребёнка в круг социального опыта взрослых. Игровое взаимодействие в процессе обучения характеризуется высокой степенью интенсивности общения всех участников, их коммуникации, обмена деятельностью, сменой и разнообразием её видов, форм и приёмов. Интенсивное педагогическое взаимодействие направлено на изменение, совершенствование моделей поведения и деятельности участников образовательного процесса.

В чём преимущества игр? Во-первых, из позиции пассивного слушателя, которому иногда предоставляется возможность реализовать свои представления, дети становятся в активную позицию. Такие игры в полной мере отвечают требованиям К. Н. Венцеля к организации образовательного процесса: «Чтобы излагали, показывали, рассказывали и спрашивали сами дети, чтобы педагогу приходилось больше слушать..., чтобы дети всё время были активными, а не сострадательными лицами...» [1]. Некоторые игры требуют больше вербальной активности воспитанников («Закончи фразу», «Если бы я был...»), другие предполагают элементы двигательной активности («Цветные автомобили», «Выбор»).

Игры предполагают выполнение различных мыслительных операций (сравнение, классификация, обобщение), оперирование понятиями, поиск ответов, решение проблем, оценивание.

Используя разные досуговые игры, педагог стимулирует как индивидуальную умственную активность детей, так и групповую. Особенностью всех представлений, которые осваивают воспитанники в процессе таких игр, является то, что они приобретают не в виде уже готовой системы, а в процессе собственной умственной деятельности. Во-вторых, изменяются отношения между субъектами образовательного процесса. Взаимодействие с воспитанниками выстраиваем на основе паритетности. Паритетные взаимоотношения предполагают принятие взрослым активной позиции ребёнка, признание за ним права на самостоятельность мыслей, высказывание мнений. В-третьих, для проведения данных мероприятий создаются комфортные условия для каждого воспитанника: организация пространства с учётом размещения и перемещения, соответствующий материал для проведения мероприятия (иллюстрации дорожных знаков, плакаты, напольные дорожные знаки, аудиозаписи). Подбор материала осуществляется в соответствии с возрастными особенностями старшего дошкольного возраста, чем создаётся наиболее благоприятная психологическая атмосфера на протяжении всего мероприятия.

Структура досуговых игр выстроена таким образом, что все её части логически взаимосвязаны между собой и соответствуют темам «Дорожная азбука», «Ребёнок-пассажир», «Пассажиры и водители». Разнообразие видов деятельности, методических приёмов способствует снижению утомляемости и сохранению познавательной и речевой активности у воспитанников. С удовольствием дети слушают произведения художественной литературы по правилам дорожного движения с обсуждением поведения героев на дороге, во дворе (М. Ильин «Машины на нашей улице», С. Михалков «Скверная история», Э. Успенский «Дядя Фёдор, пёс и кот», Ю. Яковлев «Футбольный мяч», И. Головкин «Правила движения», И. Серяков «Учёный дружок»), заучивают стихи, отгадывают загадки. Представления детей о правилах дорожного движения отражаются в детских работах по изобразительной деятельности: «Светофор», «Дорожные знаки», «Улицы нашего города», «Пешеходный переход». Обращаясь к детям, воспитатель использует лаконичные доступные вопросы: определительные («Мальчики любят играть с машинками?»), причинные («Почему легковую машину перегоняет машина скорой помощи?», «Зачем горит жёлтый свет светофора?»), вопросы гипотетического характера предоставляют возможность подумать и высказать своё мнение.

При проведении КВН для реализации образовательной деятельности педагог использует проблемные ситуации («Дети отправились на экскурсию по городу», «Катаемся на роликах и велосипедах», «Путешествие за город», «На вызов едет пожарная машина», «Что будет, если не будет дорожных знаков?», «Сломался светофор для пешеходов, как перейти улицу?»); сюрпризные моменты (появление Фиксиков, Карлсона, который не знает правил дорожного движения; появление Незнайки, который не знает, где ему перейти улицу).

Широко в практике работы представлены викторины, где ребёнку предоставляется возможность проявить находчивость, сообразительность и смекалку в решении игровых задач на знание правил дорожного движения, а также получить социальный опыт взаимодействия со сверстниками. Так, при проведении викторины «Знатоки правил дорожного движения», одной из задач которой было уточнить представления детей о назначении дорожных знаков, использовалась игра «Собери дорожный знак» (воспитанники собирали дорожные знаки из 6—8 частей).

В процессе конкурсов дети соревнуются в выполнении каверзных заданий, проблемных ситуаций: «Подскажи верное решение», «Найди ошибки». Конкурсы проводятся как между детьми одной группы, так и между детьми одного возраста.

Моделирование и проигрывание ситуаций делают понятным смысл запретов и способов действий безопасного поведения. Проживание воспитанниками смоделированной ситуации в ходе досуговых игр позволяет им самостоятельно искать быстрое и эффективное решение, возможность выхода из сложной ситуации.

Представленные формы работы позволяют воспитанникам не только проявить свои способности, продемонстрировать представления, умения, но и научиться работать в команде, действовать согласно правилам, прислушиваться ко мнению сверстников, оценивать свою деятельность.

Работа с родителями — одно из важнейших направлений в работе учреждения дошкольного образования. Основная задача — формирование и стимуляция мотивационного отношения родителей к работе с детьми по обучению их правилам дорожного движения. С этой целью использовались консультации, памятки: «Всё начинается с малого», «Правила перевозки детей в автомобиле», «Обучение детей правилам дорожного движения», «Правила перехода улицы», «Дети и улица». В ходе проведения КВН родители становятся на одну ступеньку с детьми, поэтому даже очень застенчивые воспитанники приобретают уверенность в своих силах. Особенно запомнился КВН «Академия светофорных наук», при подготовке к которому дети вместе с родителями получили домашнее задание: показать номер художественной самодеятельности на тему «Правила дорожного движения». Команды ответственно отнеслись к выполнению этого задания: продумали сценарий и костюмы, изготовили атрибуты.

В целях проверки эффективности использования досуговых игр для формирования представлений о правилах дорожного движения была проведена беседа по теме «Правила дорожного движения». Проанализировав результаты беседы в начале и в конце учебного года, сделали вывод об

эффективности опыта и достижении положительной динамики результатов по формированию у детей представлений о правилах дорожного движения. В процессе проделанной работы отмечается следующая положительная динамика:

– воспитанники соблюдают правила безопасного поведения в качестве пешехода и пассажира в опасных ситуациях на улице (идя по тротуару, придерживаются правой стороны, обходят люки и другие препятствия, а также встречных пешеходов; переходят проезжую часть дороги по пешеходному (надземному или подземному) переходу), в автомобиле (во время движения не высовывают голову, не выставляют руку из окна, не открывают двери);

– знают номера телефонов специальных служб;

– рассказывают, как вести себя в потенциально опасных ситуациях на дороге.

Заключение. В ходе проведенного исследования была изучена научно-методическая литература и новинки передового педагогического опыта по вопросам формирования представлений о правилах дорожного движения. На основе бесед и наблюдений была выявлена недостаточность сформированности представлений и умений у детей по соблюдению правил безопасного поведения на дорогах в качестве пешехода и пассажира. В целях оптимизации формирования представлений о правилах дорожного движения был систематизирован материал, разработаны конспекты, апробированы и внедрены в практику нашего центра досуговые игры. Анализ результатов проделанной работы показал её результативность. Представленные формы работы позволяют повысить интерес к правилам дорожного движения, разнообразить образовательный процесс, создают комфортные условия для формирования личности каждого ребёнка при условии совместной работы всех участников образовательного процесса.

Список цитированных источников

1. Емельянова, Н. И. Формирование основ безопасной жизнедеятельности. История развития в России. Анализ современных программ [Электронный ресурс] / Н. И. Емельянова. — Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/zdorovyy-obraz-zhizni/2016/05/31/formirovanie-osnov-bezopasnosti-zhiznedeyatelnosti-u/>. — Дата доступа: 16.11.2019.

УДК 373.2

Неделкова Анна Александровна

*Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко»,
Тирасполь, Республика Молдова, Приднестровье, naa82@mail.ru**

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О НАСЕКОМЫХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье представлены результаты мониторинга представлений о насекомых у детей старшего дошкольного возраста, обосновывается необходимость использования проектной деятельности в формировании представлений о насекомых у старших дошкольников. Дано описание этапов моделирования проекта, определены цель и содержание блоков познавательно-исследовательского экологического проекта «Насекомые родного края», включающего региональный компонент, реализованного с детьми старшего дошкольного возраста в организации дошкольного образования.

Ключевые слова: проектная деятельность; экологическое образование дошкольников; формирование представлений о насекомых.

Nedelkova Anna Alexandrovna

Pridnestrovian State University, Tiraspol, the Republic of Moldova, Transnistria, naa82@mail.ru

PROJECT ACTIVITY IN THE FORMATION OF IDEAS ABOUT INSECTS IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE

The article presents the results of monitoring ideas about insects in children of older preschool age, justifies the need to use project activities in the formation of ideas about insects in older preschoolers. The description of the modelling steps of the project, the purpose and content of the units of informative-ecological research project "Insects of his native land", regional component, implemented with preschool children in the organizations of preschool education.

Key words: project activities; ecological education of preschoolers; the formation of ideas about insects.

Введение. Экологическое образование детей дошкольного возраста ориентировано на становление экологической личностной культуры на основе формирования опыта позитивного взаимодействия ребёнка с миром природы. В дошкольной образовательной практике использование метода проектов рассматривается как педагогическая инновация, так как в основу заложена идея о направленности познавательно-исследовательской деятельности дошкольников на результат, который достигается в процессе совместной работы педагога и детей над определённой практической проблемой (темой). Решить проблему и реализовать проект — значит применить необходимые знания и умения из различных разделов образовательной программы дошкольников и получить ощутимый результат, реальный продукт деятельности.

Актуальность исследования определяется важностью формирования представлений о насекомых у детей старшего дошкольного возраста и недостаточным вниманием педагогов-практиков к данной проблеме. Учитывая наглядно-образный характер мышления детей старшего дошкольного возраста, представления о насекомых формируются с помощью различных средств и форм экологического образования. По нашему мнению, наиболее эффективной является проектная деятельность, позволяющая овладеть исследовательскими методами познания природы, в частности, усвоить основные закономерности развития живого организма и показать особенности приспособления насекомых к среде обитания. Проблематика исследования заключается в поиске ответа на вопрос, является ли проектная деятельность эффективным средством экологического образования детей старшего дошкольного возраста. Научная новизна: определена эффективность проектной деятельности как средства экологического образования детей старшего дошкольного возраста; разработан и апробирован экологический проект «Насекомые родного края».

Цель исследования: выявить эффективность использования проектной деятельности в формировании представлений о насекомых у детей старшего дошкольного возраста. Нами были определены следующие задачи исследования: проанализировать концептуальные основы формирования представлений о насекомых у детей старшего дошкольного возраста; выявить уровень сформированности представлений о насекомых у детей старшего дошкольного возраста; разработать и апробировать экологический проект, направленный на формирование представлений о насекомых у детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Методологическая основа исследования: теоретические положения учёных о проблеме формирования системы представлений о животных у детей старшего дошкольного возраста (С. Н. Николаева, А. М. Федотова, Н. Н. Авдеева, Г. В. Васюкова, В. А. Шишкина); методики формирования системы представлений о насекомых у детей старшего дошкольного возраста (И. А. Комарова, Н. Н. Кондратьева, П. Г. Саморукова, В. Г. Грецова, Е. Ф. Терентьева); роль проектной деятельности как средства формирования системы представлений о насекомых у детей старшего дошкольного возраста (Е. В. Гончарова, Л. С. Киселёва, Т. А. Данилина, Т. С. Ладога, М. Б. Зуйкова). Методы исследования: теоретические (изучение и анализ педагогической, психологической и специальной литературы, анализ, сравнение); эмпирические (наблюдение, беседа, психолого-педагогический эксперимент).

Уровень участия детей в проектной деятельности зависит от возрастных особенностей детей: в старшем возрасте они становятся самостоятельными и являются полноправными участниками проекта. Экологический проект — это проект, направленный на решение определённых задач с экологической направленностью в процессе исследования. Масштаб задач может быть разным, он определяется сроками проведения проекта, возрастом и, соответственно, возможностями детей, содержанием образовательных программ дошкольной образовательной организации [1, с. 235]. Обобщив исторический опыт разработки метода проектов, И. В. Цветкова выделяет следующие этапы в его проведении:

1) целеполагание. Педагог помогает детям определить наиболее актуальную и в то же время сильную для них задачу на какой-то временной отрезок;

2) планирование. Дети под руководством воспитателя разрабатывают план деятельности по достижению намеченной цели, определяют основные шаги, выбирают источники, способы сбора и анализа информации (к кому предстоит обратиться за помощью, какие материалы и оборудование необходимы для выполнения проекта). Устанавливаются критерии оценки результата и процесса выполнения проекта;

3) выполнение проекта. Организуется конкретное практическое дело по сбору информации, проводятся наблюдения, элементарные опыты, читается литература и т. д. Собранный материал анализируется, группируется, делаются выводы. Полученные знания применяются на практике;

4) подведение итогов. Проводится презентация проекта и его коллективное обсуждение. Оценивается работа детей по заранее намеченным критериям. Отмечается творческий подход, использованные и неиспользованные возможности. Определяются задачи для новых проектов [2, с. 18].

Для проведения исследования нами была использована методика изучения сформированности представлений о животных (насекомых) О. А. Соломенниковой «Определение характерных особенностей представителей мира животных и растений». Целью диагностики являлось определение уровня знаний, характерных особенностей представителей мира насекомых. Уровень сформированности представлений о насекомых у детей старшего дошкольного возраста: 10 % детей контрольной группы имеют высокий уровень сформированности представлений о насекомых; такой же показатель сформированности представлений о насекомых и в экспериментальной группе — 10 % детей. К среднему уровню сформированности представлений о насекомых в контрольной группе отнесено 40 % детей, а в экспери-

ментальной группе — 50 %. На низком уровне сформированности представлений о насекомых в контрольной группе находится 50 % детей, а в экспериментальной группе — 40 %. Проведённая диагностика позволила получить сведения об уровне формирования представлений о насекомых у старших дошкольников, очертить круг вопросов по интересующей нас теме, увидеть трудности и проблемы, возникшие в условиях, созданных в ОДО по этой проблеме.

Нами был разработан и апробирован познавательный-исследовательский экологический проект «Насекомые родного края», включающий региональный компонент. В этом проекте принимали участие дети старшего дошкольного возраста, педагоги и родители. Целью данного проекта являлось создание условий для расширения представлений детей о мире насекомых, гуманного отношения к окружающей среде и стремления проявлять заботу о сохранении природы. Разрабатывая комплекс мероприятий, проводимых в рамках проекта, нами учитывались результаты диагностики констатирующего этапа эксперимента. В рамках реализации первого блока проекта была проведена целевая прогулка по территории ОДО, во время которой обращалось внимание детей на различных насекомых, встречающихся на пути, их размер и цвет для последующего создания карты-схемы (со схематическими изображениями этих насекомых). Внимательно рассмотрев карту-схему с найденными насекомыми и придя к выводу, что названия многих насекомых им не известны, дети совместно с педагогом решают найти незнакомых насекомых в энциклопедии «Насекомые и пауки» (из серии «Все обо всем»). Дома дети зарисовали насекомого и с помощью родителей составили доклад по предложенной схеме, озвученный в День знаний, решали проблемные ситуации, предложенные педагогом, отгадывали загадки о насекомых. Далее была проведена познавательная беседа по теме «Насекомые родного края, включённые в Красную книгу». Во время проведения беседы решали следующие задачи: познакомить детей с Красной книгой Приднестровской Молдавской Республики и самыми многочисленными представителями животного мира — насекомыми, продолжить знакомить с правилами поведения на природе, прививать любовь и бережное отношение к природе; формировать навыки поведения в природе. В беседе для облегчения усвоения воспринимаемой информации использовались: «Красная книга Приднестровской Молдавской Республики», ноутбук, плакат «Государственный заповедник “Ягорлык”», плакат «Животные, внесённые в Красную книгу Приднестровской Молдавской Республики». В ходе беседы дошкольники узнали о существовании Красной книги не только в других странах, но и о Красной книге Приднестровской Молдавской Республики, о вошедших в неё насекомых и постарались ответить на вопросы о необходимости ведения такой книги, её цвете. Также дошкольники узнали о заповеднике «Ягорлык», созданном для изучения, сохранения и воспроизводства редких и исчезающих видов насекомых, на территории которого обитает 31 вид насекомых, занесённых в Красную книгу. Узнав, что на территории нашей республики находится заповедник, дети задались вопросом о его назначении и значимости организации таких мест для экологии. Помог разобраться в этом вопросе «Экологический словарь». Также нами была проведена физкультминутка «Видишь, бабочка летает», во время которой дети выполняли движения в соответствии со словами текста. В игре «Разрешается—запрещается» дошкольники закрепляли правила поведения в природе. В ходе подведения итога занятия дошкольникам было предложено вместе с родителями нарисовать любое понравившееся насекомое из Красной книги, написать его название и рассказ о нём на обратной стороне рисунка для составления Красной книги ОДО. Во время беседы-обсуждения «Такие разные насекомые» для формирования представлений о различных насекомых, об их пользе и вреде использовались предметные картинки насекомых и среды их обитания, а также игрушки — модели насекомых, давались знания о правилах поведения при встрече с разными насекомыми. В начале беседы дети вспомнили, что размер и окраска помогают насекомым защищаться от врагов, узнали о других способах защиты. Рассуждали, кто из насекомых хищники (стрекоза, кузнечик, божья коровка), почему их так называют. В продолжение беседы, узнав, кто из насекомых полезен человеку, а кто приносит вред, пришли к выводу, что все насекомые по-своему полезны, поэтому относиться к ним надо бережно. Также необходимо знать, как защищаться от насекомых, так как если не соблюдать меры предосторожности, то иногда от них можно пострадать. В беседе проводилась динамическая пауза «Гусеница» (координация речи с движением), отгадывались загадки о насекомых.

Следующим шагом экологического проекта стала обучающая игра «Чем питаются насекомые» в различных её вариантах. Так, в первом варианте игры дошкольники, знакомясь с миром насекомых, изучали особенности питания и привычки каждого насекомого. Другая интерпретация игры помогла ребятам узнать, какие из насекомых летающие, а какие из них лазающие, прыгающие. С каждым разом предлагались задания более сложного содержания: отобрать картинки с изображением насекомых, которые жужжат, стрекочут, пищат. В следующем варианте игры детям предлагалось найти несоответствие изображений насекомых с их пищевыми пристрастиями, а также узнать, какие животные питаются этими насекомыми. При ознакомлении детей с насекомыми давались задания на сравнение и классификацию насекомых по приносимой ими пользе, по среде обитания. Так, из разложенных на столе картинок с изображением насекомых дети отбирали те, на которых нарисованы насекомые, приносящие человеку и растениям пользу, и располагали их соответственно месту проживания. Для конкретизации и систематизации знаний применялись предметные модели, изготовленные из бумаги или другого материала, которыми ребёнок оперировал вместо картинок, выполняя задания на строение тела насекомого, его условия проживания. Предметной моделью стало также коллективно заполненное детьми

панно, изображающее луг, лес, поле, водоём с характерными для этих условий проживания насекомыми. В играх, проводимых с детьми на протяжении всего проекта, кроме картинок с изображениями насекомых, предлагалось использовать модели, в роли которых выступали игрушки, готовые или собранные детьми из деталей конструктора, игрушки в виде насекомых. Пальчиковая гимнастика, предложенная в рамках проекта, помогла детям запомнить названия насекомых в игровой форме. Итоговыми мероприятиями первого блока проекта «Насекомые родного края» стали выставка совместных творческих работ детей и родителей «Такие разные насекомые», игра-викторина «В царстве насекомых».

Второй блок проекта «Значение насекомых в жизни человека» начался с просмотра серии фильмов «Дискавери. Жизнь насекомых». По окончании фильмов обобщались полученные во время просмотра знания, и дошкольники пришли к заключению о необходимости насекомых в природе. В рамках проекта вспоминали уже прочитанные литературные произведения, а также знакомились с новыми: Г. Х. Андерсен «Дюймовочка», А. Бианки «Как муравьишка домой спешил», «Паучок — пилот», Г. Глушнёв «Кузнечик и кузнечики», С. Михалков «Академия наук», Г. Скребицкий «Счастливый жук», В. Зотов из книги «Лесная мозайка» («Божья коровка», «Кузнечик», «Майский жук»), К. Ушинский «Пчёлки на разведках», К. Чуковский «Муха-Цокотуха». Используемая в проекте игра «Мозаика» проводилась по типу разрезных картинок, одна из которых разрезана на 6—10 частей, а другая служит образцом. В игре «Лабиринты» дошкольники помогали насекомым найти короткий путь к их жилью. Итоговым мероприятием блока «Что мы знаем о насекомых» стало интервью, в котором дети делились своими впечатлениями о проведённом исследовании, рассказывали, что нового они узнали и что ещё хотели бы узнать. Также были заслушаны отзывы и пожелания родителей о проделанной работе.

Логическим завершением формирующего этапа эксперимента по формированию представлений о насекомых у детей посредством проектной деятельности стал досуг для детей старшей группы «Знатоки насекомых». В процессе проведения досуга обобщались и закреплялись знания детей, полученные ранее в ходе различных мероприятий, такие как названия насекомых, внешние признаки, их строение. Продолжали воспитывать устойчивый интерес к жизнедеятельности насекомых, доброжелательное отношение к природе. Для проведения досуга в ходе предварительной работы дошкольники, самостоятельно выбрав из предложенных вариантов, изготовили при помощи педагога эмблемы своих команд и заучили стихотворение для представления команд («Бабочки» и «Муравьи») в приветственной части мероприятия. Подсчитав общее количество жетонов, заработанных в конкурсах каждой командой, была объявлена «ничья» для обеих команд. Все участники мероприятия, проявляя смекалку и умение работать в команде, показали себя настоящими знатоками царства насекомых. У детей появился устойчивый интерес к жизнедеятельности насекомых, доброжелательное отношение к природе.

Заключение. Проектная деятельность в экологическом воспитании — это способ организации процесса экологического воспитания, основанный на взаимодействии педагога, воспитанников, родителей с окружающей средой по достижению поставленной цели экологического характера, имеющий определённую структуру. Проектная деятельность, основываясь на личностно ориентированном подходе к обучению и воспитанию, развивает познавательный интерес, любознательность к различным областям знаний, формирует навыки сотрудничества, практические умения у детей в области экологического образования.

Список цитированных источников

1. Гончарова, Е. В. Теория и методика экологического образования детей дошкольного возраста : курс лекций для студентов высш. пед. учеб. заведений / Е. В. Гончарова. — Нижневартовск : Нижневарт. гуманит. ун-т, 2008. — 326 с.
2. Веракса, Н. Е. Проектная деятельность дошкольников : пособие для педагогов дошкол. учреждений / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. — М. : Мозаика-Синтез, 2014. — 112 с.

УДК 373.2

Никашина Галина Александровна¹, кандидат педагогических наук, доцент,
Валуева Елена Николаевна²

¹Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь,
lina.nika8@gmail.com

²Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад “Жемчужинка”», аг. Жемчужный,
Республика Беларусь, valueva.work@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ АУДИАЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СЛУШАНИЯ МУЗЫКИ

В статье раскрывается сущность аудиального развития, слухового восприятия, звуковой информации и их компонентов. Рассматриваются средства аудиального развития (шум, звук, музыка), специфика музыки как вида искусства, пути формирования аудиальных умений в дошкольном детстве на основе развития у детей способности к интонационному восприятию музыки, основ-

ных элементов музыкально-сенсорной культуры (музыкально-сенсорных способностей, представлений, перцептивных действий), обогащения ассоциативной сферы и эмоционального мира.

Ключевые слова: аудиальная культура; аудиальное развитие; аудиальные умения; звук; музыка; интонация; формирование; музыкально-сенсорные способности; представления; перцептивные действия; восприятие музыки; ассоциативная сфера; эмоции; опыт; дети.

Nikashina Galina Alexandrovna¹, PhD in Education, Associate Professor,
Valueva Elena Nikolaevna²

¹Baranovich State University, Baranovich, Belarus, lina.nika8@gmail.com

²Zhemchuzhny Nursery-kindergarten "Zhemchuzhinka", Zhemchuzhny, Belarus, valueva.work@mail.ru

FORMATION OF AUDIO SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS OF LISTENING TO MUSIC

The article reveals the essence of auditory development, auditory perception, sound information and their components from the perspective of researchers from different scientific fields. We consider the means of audio development (noise, sound, music), the specifics of music as an art form, the ways of forming audio skills in preschool childhood based on the development in children of the ability to perceive intonationally music, the basic elements of musical and sensory culture (musical-sensory abilities, perceptual actions), enrichment of the associative sphere and the emotional world.

Key words: audio culture; audio development; audio skills; sound; music; intonation; formation; musical-sensory abilities; representations; perceptual actions; music perception; associative sphere; emotions; experience; children.

Введение. Одной из основных задач современного дошкольного образования является развитие аудиального (слухового) восприятия детей. Это связано с тем, что ребёнка окружает звуковая среда, которая влияет на детскую психику и способствует формированию его личностных свойств. С помощью слухового восприятия дошкольники познают окружающий мир, самих себя, людей через звучание сферы их обитания. При этом звуковое окружение детей несёт в себе разный эмоциональный контекст, который воспринимается и трактуется ими с позиций сформированности жизненного опыта. В этой связи особое значение приобретает проблема формирования аудиальных умений у детей, начиная с дошкольного детства.

Основная часть. Аудиальное развитие подрастающего поколения вызывает огромный интерес у многих исследователей (Ю. А. Ворохоб, Я. Б. Иоскевич, С. В. Казакова, А. Ф. Лобова, Ю. Р. Юденко и др.). Анализ полученных результатов, посвящённых его изучению, показал, что аудиальное развитие представляет собой интегративное качество личности, в основе которого лежит способность человека воспринимать, интерпретировать и передавать шумовую, звуковую, речевую и музыкальную информацию [1]. По мнению А. Ф. Лобовой, аудиальное развитие ориентировано на дифференциацию окружающей аудиальной информации посредством умения определить её качество, способности адекватно реагировать на неё [2]. Можно сказать, что это способ восприятия, переработки и передачи звуковой информации.

Аудиальное развитие детей дошкольного возраста включает в своё содержание развитие слухового (звукового) восприятия и формирование представлений о шумовых и музыкальных звуках, способах действий, направленных на их распознавание, именуемых нами аудиальными умениями. Слуховое восприятие ребёнка представляет собой способность воспринимать, распознавать и интерпретировать звуки в окружающей среде и позволяет ему ориентироваться по ним в пространстве. Дети получают информацию об окружении через разные органы чувств, только слуховой анализатор становится при этом доминирующим. Этот процесс активный по своей физиологической природе и тесно связан с опытом представлений дошкольников о звуках окружающей среды, их сущности и предназначении. Источником его становления является звуковая информация, отражающая шумовые эффекты окружающего мира, звуки, речь и музыку. Рассмотрим их сущность.

Шум как средство аудиального развития представляет собой неорганизованный звук, который обладает различной интенсивностью звучания, но не имеет определённой высоты. Это свидетельствует о невоспроизводимости его голосом.

Звук выступает как универсальное средство общения между людьми, способ познания себя и мира, способ постижения окружающей звуковой среды и вхождения в музыкальное искусство. Указывая на информационную природу музыкального звука, Е. В. Назайкинский отмечал, что звук содержится в информации, а информация содержится в звуке [3]. Отличие звука от шума заключается в том, что он имеет определённую высоту, поэтому воспринимается слушателем как более гармоничная вибрационная информация, которая обладает эстетическими характеристиками. При этом звук является основой развития музыки как одного из видов искусства, характеризующегося интонационной природой. Многими учёными интонация в музыке понимается как выразительно-смысловая единица музыкального языка, являющаяся проводником в сложном лабиринте музыкальных образов (Б. В. Асафьев, В. В. Медусhevский, Е. В. Назайкинский, В. Н. Холопова).

Исходя из этого, можно сказать, что звуки специфичны не только для музыкального искусства. Существуют ещё и звуки шумового происхождения, которые обладают информацией о явлениях объективного мира.

Следует отметить, что процесс формирования аудиальных умений в дошкольном детстве является предмузыкальным, хотя напрямую обусловлен музыкальным развитием детей. Важную роль в этом играет один из видов музыкальной деятельности — слушание музыки. Дети способны слушать не только музыку разных жанров, но и разнообразные комплексы звуков окружающей среды. В процессе аудиального развития ребёнка формируются разнообразные звуковые образы, возникновение которых связано с восприятием звукового дизайна окружающего мира. Это могут быть звуковые комплексы, отражающие звуки живой и неживой природы, звуковые сигналы животных, тембры звучания голосов и музыкальных инструментов, шумовые звуки домашнего быта (вибрации техники, скрипы дверей, пола, ход часов, звон посуды, звуки шагов), шумовые эффекты деятельности человека, улицы (сигналы транспорта), а также музыку и др.

На наш взгляд, особую значимость при формировании аудиальных умений у детей дошкольного возраста приобретает развитие способности к интонационному восприятию музыки. В частности, В. В. Медушевский утверждает, что распознавание эмоционально-образного содержания музыки «...возможно лишь при наличии языковых представлений. Их богатством, разносторонностью определяется уровень восприятия» [4, с. 25]. Немаловажную роль в этом процессе играют ориентировочные, исследовательские действия ребёнка-слушателя. Они обусловлены функционированием сенсорных процессов, характеризующихся разной степенью сложности своего проявления. Так, Н. А. Ветлугина отмечает, что при восприятии музыки имеют место общие и специальные группы сенсорных процессов. Первые из них характеризуются целостностью восприятия. При этом средства музыкальной выразительности выступают в разнообразных и сложных взаимосвязях. Вторые группы объединяют процессы, связанные с восприятием отдельных свойств музыкальных звуков, а именно их высоты, длительности, тембра, динамики [5, с. 229].

Интонационная организация музыки вобрала в себя опыт всех видов человеческой коммуникации (речь, движения, танец, театр, литературу, цветовые ассоциации). Так, в частности, речевая интонация, как и музыкальная, способна отражать переживания человека. По мнению Е. В. Назайкинского, она является реальным звуковым воплощением речевого высказывания [6]. Получая с детства разнообразные музыкальные впечатления, ребёнок постигает «интонационный словарь» музыки. Это обусловлено тем, что природной основой музыкальной интонации являются звуки. Их многовариантное сочетание и соотношение по высоте, тембру, длительности и динамике представляют собой интонационные комплексы, которые выражают разнообразные эмоции (грусть, радость, нежность, важность, задумчивость и т. д.) и являются аналогией переживаемых эмоций слушателем. Этот ценностный опыт переживаний — тезаурус музыкальных впечатлений — становится основой для зарождения положительного эмоционально-оценочного отношения детей к музыке и звуковым явлениям окружающей действительности, так как интонация для них играет роль проводника, с помощью которого можно попасть в образный мир музыки. При этом осознание музыкально-интонационных комплексов в целостности возможно только лишь при определённом уровне развития у ребёнка сферы эстетических чувств и музыкально-сенсорной культуры [7, с. 13].

Музыкально-сенсорная культура ребёнка представляет собой определённый совершенный уровень развития музыкально-сенсорных ощущений, представлений, необходимых для распределения эмоционально-образного содержания музыки. Она включает в свою структуру музыкально-сенсорные способности и перцептивные действия. К музыкально-сенсорным способностям относятся мелодический, тембровый, динамический компоненты музыкального слуха и чувство ритма, функция которых заключена в определении свойств музыкального звука. Их основой являются музыкально-сенсорные ощущения, зрительные, слуховые и моторные ассоциативные представления [7, с. 14]. Перцептивные действия в процессе слушания музыки ориентированы на вслушивание, распознавание свойств музыкальных звуков, их сравнение и анализ, выделение из сочетания других звуков, различение их эмоциональной направленности звучания, воспроизведение, сопоставление с принятыми сенсорными эталонами [7; 8]. По своей сути их совокупность и направленность на распределение сенсорных свойств звука представляют собой аудиальные умения.

Следовательно, сформированность у детей дошкольного возраста компонентов музыкально-сенсорной культуры будет содействовать распознаванию в процессе слушания не только музыкальных звуков, но и разнообразных звуков окружающего мира.

Кроме того, процесс формирования аудиальных умений в дошкольном детстве обусловлен развитием ассоциативной сферы. Её разнообразие определяет неограниченные возможности вхождения ребёнка в сферу познания и освоения окружающего мира, позволяет устанавливать прямые или опосредованные связи объектов, источником возникновения которых служат их образы и отдельные элементы. Возникновение ассоциаций при слуховом восприятии содействует распределению сущности звука или звучащего сигнала извне, благодаря которому дошкольник способен распознать его и отнести к тому или иному объекту или явлению в окружающем, определить направленность воздействия. По мнению

Т. А. Репиной, в результате такого процесса звуковые сигналы воспринимаются в составе целостных эмоционально-предметных комплексов, базирующихся на прошлом опыте ребёнка [9].

Для формирования аудиальных умений у детей дошкольного возраста в процессе слушания музыки необходимо создание определённых педагогических условий. К ним мы относим: активизацию слуховых сенсорных процессов в музыкальной игровой деятельности; обогащение художественных ассоциаций (музыкально-сенсорных, зрительных, слуховых, моторных и др.) и эмоционального мира ребёнка при слушании многообразия звуков окружающей среды и музыкальных произведений; использование проблемно-игровых ситуаций познавательного характера.

Заключение. Процесс формирования аудиальных умений у детей дошкольного возраста содействует активизации познания и восприимчивости звуковой среды окружающего мира; формированию слухового (звукового) восприятия и опыта; обогащению ассоциативных представлений о многообразии звукового пространства и эмоциональной сферы разными видами эстетических переживаний; развитию способности к интонационному восприятию музыки и звуков окружающей действительности; воспитанию музыкально-сенсорной культуры.

Список цитированных источников

1. Казакова, С. В. Аудиальная культура: многообразие исследовательских дискурсов / С. В. Казакова // Вестн. Моск. гос. ун-та культуры и искусств. — 2010. — № 3 — С. 77—82.
2. Лобова, А. Ф. Теория и методика музыкального воспитания в начальной школе : учеб. пособие / А. Ф. Лобова ; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2002. — 210 с.
3. Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. — М. : Музыка, 1972. — 383 с.
4. Медушевский, В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский. — М. : Музыка, 1976. — 256 с.
5. Ветлугина, Н. А. Возраст и музыкальная восприимчивость / Н. А. Ветлугина // Восприятие музыки / под ред. В. Н. Максимова. — М. : Музыка, 1980. — С. 229—243.
6. Назайкинский, Е. В. Речевой опыт и музыкальное восприятие / Е. В. Назайкинский // Эстет. очерки. — 1967. — Вып. 2. — С. 245—283.
7. Никашина, Г. А. Малыш и музыка / Г. А. Никашина. — Минск : Беларусь, 2004. — 192 с.
8. Ветлугина, Н. А. Музыкальное развитие ребёнка / Н. А. Ветлугина. — М. : Просвещение, 1968. — 415 с.
9. Репина, Т. А. К вопросу о механизмах явления «опредмечивания» в звуковысотном различении ребёнка (старший дошкольный возраст) / Т. А. Репина // Развитие восприятия в раннем дошкольном детстве : сб. ст. / под ред. А. В. Запорожца, М. И. Лисиной. — М., 1966. — С. 98—139.

УДК 373

Осипенко Ирина Григорьевна

*Волковысский колледж учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»,
Волковыск, Республика Беларусь, vk@grsu.by*

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Дошкольный возраст — это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи (фонетической, лексической, грамматической). В дошкольном возрасте расширяется круг общения детей. Становясь более самостоятельными, дети выходят за рамки узкосемейных связей и начинают общаться с более широким кругом людей, особенно со сверстниками. В статье рассматриваются аспекты использования театрализованных игр в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста в условиях учреждения дошкольного образования.

Ключевые слова: связная речь; коммуникативные навыки; театрализованная деятельность; дети старшего дошкольного возраста.

Osipenko Irina Grigorievna

*The Volkovysk College of the Educational Establishment “Yanka Kupala State University of Grodno”, Volkovysk,
Belarus, vk@grsu.by*

THE DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS OF THEATRICAL ACTIVITY

Preschool age is a period of active child learning of the spoken language, the formation and development of all aspects of speech (phonetic, lexical and grammatical). At preschool age, the circle of children's contacts is expanding. Becoming more independent, children go beyond the boundaries of narrow-family ties and begin to communicate with a wider circle of people, especially with peers. The article discusses the aspects of the use of theatrical games in the development of coherent speech of senior preschool children in the setting of preschool education.

Key words: coherent speech; communication skills; theatrical activities; senior preschool children.

Введение. Ориентированность современных концепций дошкольного образования на гуманизацию предполагает изменение подхода к личности ребёнка. Прежде всего это связано с направленностью на удовлетворение потребностей ребёнка в разностороннем развитии и становлении личности. В этом плане невозможно переоценить роль родного языка, который помогает детям осознанно воспринимать окружающий мир и является средством общения.

Речь не даётся человеку от рождения, должно пройти время, чтобы ребёнок начал говорить, а взрослые должны приложить немалые усилия, чтобы речь у ребёнка развивалась правильно и своевременно. Своевременное и полноценное овладение речью является первым важным условием становления у ребёнка полноценной психики и дальнейшего правильного её развития [1, с. 3].

В последние годы отмечается увеличение количества детей, имеющих нарушения речи. Ясная и правильная речь — это залог продуктивного общения, уверенности, успешности. Речь, во всём её многообразии, является необходимым компонентом общения, в процессе которого она, собственно, и формируется. Важнейшей предпосылкой совершенствования речевой деятельности дошкольников является создание эмоционально благоприятной ситуации, которая способствует возникновению желания активно участвовать в речевом общении. Активизировать речевое развитие нам поможет вовлечение детей в игровую деятельность. Именно театрализованная игра помогает создать такие ситуации, в которых даже самые необщительные и скованные дети вступают в речевое общение и раскрываются [2, с. 4].

По мнению О. С. Ушаковой, театрализованные игры позволяют успешно решать многие образовательные задачи: развить художественный вкус, творческие способности, фантазию, воображение, память. Ребёнок усваивает идейное содержание произведения, логику и последовательность событий. При этом он знакомится с ярким, выразительным народным языком, обогащает свой словарь, развивает речь, формирует внимание. Театр в детском саду учит ребёнка видеть прекрасное в жизни и людях, зарождает стремление самому нести в жизнь прекрасное и доброе.

Основная часть. Игра проходит через всю нашу жизнь. Вместе с тем есть период в ней, когда игра — в центре жизнедеятельности человека, становится «стихией» (Ф. Фребель), приобретает особое значение не только для настоящего времени, но и для будущего [3, с. 4]. Театрализованная деятельность в учреждении дошкольного образования таит в себе большие возможности для решения целого ряда задач в процессе организованной образовательной деятельности. Однако данная деятельность не получает широкого применения в педагогической практике, так как недооценивается её роль в развитии дошкольника. В связи с этим необходимо отметить следующее: наблюдается бессистемность и поверхностность ознакомления с театром в детском саду; театрализованные игры детей характеризуются примитивностью импровизации; бедность средств выразительности, используемых для создания образа; отсутствует готовность педагогов к руководству процессом восприятия театрального искусства и развития детской театрализованной деятельности.

Таким образом, нами выделено противоречие между необходимостью организации театрализованной деятельности с дошкольниками и недостаточной разработанностью педагогических условий, содержания и методов работы с детьми дошкольного возраста в условиях учреждения дошкольного образования. Решение данной проблемы предполагает определение педагогических условий, содержания и методов, содействующих развитию речи дошкольника средствами театрализованной игры.

Типовой учебной программой по учебной дисциплине «Педагогика» предусмотрено изучение вопроса «Саморазвитие и воспитание детей дошкольного возраста в игре». После теоретического изучения данной темы в рамках подготовки к семинару-практикуму «Значение театрализованных игр в речевом развитии ребёнка дошкольного возраста» учащиеся специальности «Дошкольное образование» провели исследование по изучению теоретических и методологических основ развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованной деятельности. Цель исследовательской работы: определить эффективность предлагаемых театрализованных занятий с элементами театрализованных игр как средства развития связной речи у старших дошкольников.

Задачи исследования: выявить уровень развития речи у детей старшего дошкольного возраста; апробировать занятия с элементами театрализованных игр, направленных на развитие речи у детей старшего дошкольного возраста.

Целью констатирующего этапа исследовательской работы являлось определение показателей развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста. Прежде чем организовывать работу по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности, учащимися была проведена диагностика определения уровня развития связной речи детей. Основные методы исследовательской работы: анализ психолого-педагогической литературы, наблюдение, педагогическое исследование, методики «Беседа», «Тестирование», «Наблюдение», анализ продуктов детского творчества, интерпретация результатов. Данная работа стала первым этапом в исследовании. Анализ и обобщение результатов проделанной работы показал, что речевые умения недостаточно сформированы у 30 % воспитанников, частично сформированы у 55 %, сформированы у 15 % воспитанников.

Таким образом, на первом этапе исследования учащиеся определили исходный показатель развития связной речи у старших дошкольников и сделали вывод, что у детей достаточно слабый словарный запас, небольшой процент детей хорошо ориентируется в театральной деятельности.

На формирующем этапе исследования учащимися была проведена целенаправленная работа по использованию театрализованных игр в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста. На этом этапе использовались игрушки, фигурки на фланелеграфе, настольный театр в целях создания игровых ситуаций, позволяющих обогатить содержание речи ребёнка, избежать шаблонности в детских высказываниях, структурно их оформить.

Для реализации формирующего этапа учащимися были разработаны конспекты воспитательных мероприятий и занятий по следующим образовательным областям:

– «Ребёнок и общество» — «Мы учимся быть актерами», «Путешествие в волшебный мир театра», «Путешествие в волшебный мир сказок», «От игры — до спектакля»;

– «Ребёнок и природа» — «Кто что носит?», «Кто что делает?», «Дом добрых дел», «Собираемся в гости», «Надень и попляши»;

– «Изобразительное искусство» — «Каким я себя вижу», «Наши увлечения», «Кто что любит»;

– «Развитие речи и культура речевого общения» — «Мой мир», «Мои поступки», «Повтори пословицу», «Я — хозяин, я — хозяйка».

На формирующем этапе исследования решались следующие задачи: обогащать жизненный опыт детей, учить видеть и называть характерные признаки, качества и действия предметов; дать детям представления о последовательности действий персонажей в литературном произведении, изображенных на картинке, в игровых ситуациях, о структуре связного повествовательного высказывания; учить детей располагать картинки в определенной логической последовательности, в соответствии с развитием действий.

Эти задачи решались главным образом в процессе подгрупповых и индивидуальных занятий, на которых создавались условия для высокой речевой активности детей, формировался интерес к обучающим занятиям.

Большое место занимало чтение художественной литературы, в процессе которого обращали внимание детей на композицию произведения (как начинается, о чём рассказ или сказка, как и чем заканчивается), на его языковые особенности. Использовали приёмы подбора синонимов к характеристикам героев сказок (зайчик в сказке «Заюшкина избушка» — трусишка, маленький, жалкий, косой, серенький, слабый; лиса — хитрая, обманщица, плутовка, злющая; петух — храбрый, удалец, голосистый), отдельных предметов (в той же сказке избушка лубяная — деревянная, из досок, брёвен, теплая, прочная, не растает; ледяная — холодная, непрочная, снежная, для зимы, прозрачная, быстро растает весной).

Параллельно обогащался детский словарь. Проводились игры типа «Чего не стало?», «Что игрушка рассказывает о себе?», «Угадай игрушку», в которых педагог привлекал внимание детей к отдельным признакам объектов, описывал игрушки, предлагал детям найти, что описано. Так, в играх «Чего не стало?», «Угадай игрушку» дети учились подбирать существительные, соответствующие предмету, объекту (заяц, медведь, лиса, колобок), а в игре «Что игрушка рассказывает о себе» они подбирали прилагательные, характеризующие соответствующую игрушку (медведь — неуклюжий, большой, добрый, мохнатый, косяпапый; колобок — круглый, румяный, душистый, свежий, весёлый), существительные, соответствующие месту нахождения игрушек-персонажей (заяц — норка, избушка, лес, теремок; колобок — домик, печка).

В ходе игр учили дошкольников отвечать на вопросы не одним словом, а фразой, предложением, несколькими предложениями. При проведении игр отметили, что некоторые дети легко справляются с заданиями, поэтому в целях усложнения были предложены игры типа «Что лишнее?», «Узнай по описанию», игры-соревнования, разработанные ещё Е. И. Тихеевой: «Кто больше увидит и скажет про медвежонка», «Скажи, что ты знаешь про куклу Машу». В них дети учились самостоятельно выделять объект, его признаки, называть их, рассказывать двумя-тремя предложениями.

Кроме подгрупповых проводились фронтальные занятия, на которых знакомили детей с разными вариантами начала и окончания сказок, рассказов на материале готовых литературных произведений и серии иллюстраций к ним. Дети пересказывали сказки и отдельные их части.

Во время занятий учили детей строить предложения для начала и окончания сказки, просили детей вспомнить сказку и ответить на вопросы: «О чём эта сказка?», «Как она начинается?», «Чем заканчивается?». После того, как дети ответили, взрослый в определённой последовательности выкладывал иллюстрации к сказке (три) перед ними и просил сказать, используя текст сказки, что изображено на картинках. Особое внимание обращалось на первую и последнюю картинки, детей подводили к точному воспроизведению начала и конца сказки. В случае затруднения учащимся оказывали помощь, которая заключалась в том, что педагог начинал предложение, а детям нужно было добавить нужное слово.

В целях закрепления умения строить предложение, определяющее основное содержание изображенного на картинке, а также определения последовательности действий проводилось упражнение «Узнай и назови». Детям предлагались наборы картинок с последовательным развитием действия на тему «С утра до вечера» и следующие вопросы: «Посмотри внимательно и скажи, кто нарисован на картинках?», «Что он делает на первой картинке?», «Как ты думаешь, что он будет делать потом?», «Найди картинку» (ребёнок должен найти необходимую картинку), «Чем всё закончится?» (ребёнок вновь находил картинку и называл, что на ней нарисовано). Выполнение заданий проверялось путем

наглядного сравнения с правильным расположением картинок. Сравнивая, ребёнок передавал содержание картинок в речи. Параллельно серии картинок использовались инсценировки с игрушками, в которых главные герои выполняли ряд действий (мишка и зайчик качаются на качелях; кукла Маша и ёжик строят дом; лисёнок катается на лошадке). Затем предлагались готовые игровые ситуации, созданные взрослыми с помощью игрушек и фигурок на фланелеграфе.

Игровые ситуации позволяли детям овладевать навыками, необходимыми для построения связного монологического высказывания: отбирать лексический материал в соответствии с темой и ситуацией высказывания, использовать разнообразные синтаксические конструкции. Они вызвали у детей большой интерес и переносились ими в самостоятельные игры, сопровождались высокой речевой активностью.

В целях проверки, насколько они могут замечать нарушения последовательности в речи без использования наглядного материала, проводилась игра «Так бывает или нет?». Она способствовала развитию логического мышления, умения замечать непоследовательность в рассказах, устанавливать связи между явлениями и выражать их в слове.

В целях побуждения детей к созданию самостоятельных высказываний были использованы готовые ситуации. Так, воспитанникам предлагалось: «Помоги мне, пожалуйста. Я буду рассказывать свою историю (сказку), а ты показывать её». Ребёнок внимательно слушал и расставлял фигурки на фланелеграфе или игрушки. В самостоятельной деятельности дети часто использовали предлагаемые игрушки, фигурки на фланелеграфе, придумывали и разыгрывали ситуации друг перед другом (получался импровизированный театр). Вместе с тем было отмечено, что часто они скачкообразно переходили в рассказе от одной части к другой, использовали короткие предложения, однообразные связи, чаще формальную и цепную местоименную.

На заключительном этапе исследования учащиеся провели контрольное диагностирование в целях определения показателей сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста. Анализ и обобщение результатов проделанной работы показали, что речевые умения недостаточно сформированы у 10 % воспитанников; частично сформированы у 50 %, сформированы у 40 % воспитанников.

Такой результат свидетельствует о том, что проводимая работа способствовала повышению показателей развития связной речи детей.

Заключение. Использование выбранных методических приёмов позволило значительно повысить показатель развития связной речи детей дошкольного возраста. Наблюдая за свободной деятельностью детей, учащиеся отметили, что возможность действовать с игрушкой позволяет ребёнку легко менять ситуацию. Это подталкивает его к поиску адекватных ситуации слов, фраз, предложений, что, в свою очередь, оказывает влияние на связность высказывания.

Анализ результатов данного исследования показал, что театральная деятельность имеет большое значение для формирования речевого развития дошкольника, для развития выразительной стороны речи.

Благодаря использованию этих приёмов, у детей повышается интерес к художественной литературе, оптимизируется процесс развития связной речи.

Список цитированных источников

1. Давидович, А. Л. Развитие речевого творчества старших дошкольников : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / А. Л. Давидович. — Минск : Нац. ин-т образования, 2011. — 123 с.
2. Старжинская, Н. С. Развитие речи и общения у детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Н. С. Старжинская, Д. Н. Дубинина. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2012. — 284 с.
3. Игра в жизни дошкольника : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Е. А. Панько [и др.] ; под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. — Минск : Нац. ин-т образования, 2012. — 231 с.

УДК 378

Палойка Надзея Іванаўна

Дзяржаўная ўстанова адукацыі “Жамчужненскі яслі-сад”, аг. Жамчужны, Рэспубліка Беларусь,
zhemch-sad@baranovichy.edu.by

ФАРМІРАВАННЕ НАЦЫЯНАЛЬНАЙ САМАСВЯДОМАСЦІ Ў ДЗЯЦЕЙ ДАШКОЛЬНАГА ЎЗРОСТУ ШЛЯХАМ ДАЛУЧЭННЯ ДА КУЛЬТУРЫ БЕЛАРУСКАГА НАРОДА

Артыкул асвятляе праблему далучэння дзяцей дашкольнага ўзросту да нацыянальнай культуры; раскрывае сутнасць паняцця «нацыянальная самасвядомасць», распавядае пра накірункі педагагічнай дзейнасці, формы далучэння дзяцей дашкольнага ўзросту да народнай культуры. Артыкул адрасуецца выхавальнікам дашкольнай адукацыі, студэнтам устаноў вышэйшай адукацыі.

Ключавыя словы: праблема; дашкольны ўзрост; нацыянальная культура; нацыянальная самасвядомасць; накірунак; форма.

FORMATION OF NATIONAL CONSCIOUSNESS OF PRESCHOOL CHILDREN BY INTRODUCING THEM TO THE CULTURE OF THE BELARUSIAN PEOPLE

The article covers the problem of the inclusion of children of preschool age and national culture, and reveals the essence of the concept of national identity. The author tells about the direction of pedagogical activity, the form of participation of children of preschool age and folk culture. The article is addressed to the teachers of preschool education, the student of higher education institutions.

Key words: a problem; preschool; a national culture; a national identity; a direction; a form.

Уводзіны. Для таго, каб жыць асэнсавана і з пачуццём асабістай годнасці, кожнаму чалавеку патрэбна ведаць свае вытокі, захоўваць памяць аб мінулым свайго народа, шанавальныя яго традыцыі, любіць Радзіму. Сусветная грамадскасць выражае занепакоенасць падзеннем духоўнасці падрастаючага пакалення. У прадстаўнікоў розных народаў назіраецца страта духоўнай сувязі са сваёй нацыянальнай культурай, таму праблема далучэння дзяцей да нацыянальнай культуры набывае ў наш час асабліваю значнасць [1].

Асноўная частка. Найважнейшым накірункам педагагічнай дзейнасці з'яўляецца выхаванне ў дзяцей дашкольнага ўзросту разумення і прыняцця сваёй роднай культуры і культуры іншых народаў, фарміраванне нацыянальнай самасвядомасці.

Паняцце нацыянальнай самасвядомасці ў дачыненні да дзяцей дашкольнага ўзросту разглядаецца як неад'емная частка любові да Радзімы і вызначаецца як усведамленне сваёй супольнасці з пэўным народам на аснове ўяўленняў аб яго гісторыі і культуры.

Першаснае ўсвядомленне далучэнне дзіцяці да каштоўнасцей культуры адбываецца ў перыяд маленства пры ўспрыманні інтанацыйнага боку роднай мовы. У гэтым узросце дзіця яшчэ не разумее сэнсавага значэння, якое яму хочучы данесці, форм народнай культуры, але яно адчувае вялікае задавальненне і захапленне ад сумеснага прайгравання з дарослым папешак «Сарока-варона», «Каза рагатая» і інш. Пазітыўны эмацыянальны водгук дзіцяці на яркія вобразы народнай культуры з'яўляецца той асновай, якая ў далейшым зможы канкуруваць з самай аб'ёмнай інфармацыяй аб навакольным свеце [2].

У раннім узросце працэс станаўлення асноў нацыянальнай самасвядомасці ўзбагачаецца за кошт дапаўнення элементаў народнай культуры: дзіця авалодвае першапачатковымі ўяўленнямі аб жыцці чалавека, аб жывёлах, якія засяляюць падвор'е, аб прасцейшых народных музычных інструментах і інш. Змястоўную аснову інфармацыі аб наваколлі складаюць народныя казкі, сугучныя са спецыфікай узроставага ўспрымання дзіцяці: прырода, людзі, жывёлы ўяўляюць адно цэлае, аднолькава апранаюцца (коцік — у капялюш, пёўнік — у боцікі і г. д.), размаўляюць на адной мове і разумеюць адзін аднаго. Дзеці добра разумеюць і эмацыянальна рэагуюць на мастацкія вобразы, адлюстраваныя ў народнай культуры [2].

Народная культура па-ранейшаму застаецца асноўнай змястоўнай формай далучэння дзяцей да навакольнага свету і ў малодшым дашкольным узросце. Узбагачэнне яе элементаў адбываецца па меры авалодання дзецьмі першапачатковымі ўяўленнямі аб структуры жыцця (падлога, сцены, столь, вокны і інш.), яго ўбрання, прадметах ужытку (печка, стол, лаўка, люлька і інш.), хатніх рэчах, цацках, кухні. У гэтым узросце дзіця пад кіраўніцтвам дарослага актыўна ўключаецца ў ваджэнне карагодаў, выкананне плясак, песень, адлюстроўвае атрыманыя ўраджанні ў спецыяльна арганізаваных відах дзейнасці [2].

У старшым дашкольным узросце ўяўленні дзяцей аб розных элементах народнай культуры дыферэнцыруюцца і дапаўняюцца новай інфармацыяй аб народных святах, традыцыйных відах дзейнасці. У гэтым узросце дзіця вучыцца ўстанаўліваць прасцейшыя сувязі паміж дабрабытам чалавека і яго адносінамі да працы, прыроды, людзей, выказвае жаданне да ўдзелу ў значных падзеях, адлюстроўвае свае ўяўленні аб асноўных элементах нацыянальнай культуры (адзенне, дэкаратыўна-прыкладное мастацтва, творчасць нацыянальных аўтараў, гульні і г. д.) не толькі ў спецыяльна арганізаванай, але і ў самастойнай дзейнасці. Асноўным дасягненнем гэтага ўзросту з'яўляецца першасная нацыянальная ідэнтыфікацыя, якая праяўляецца ва ўсвядомленым абазначэнні нацыянальнай прыналежнасці.

Калі своечасова не заахвочваць дзяцей да ўласнай нацыянальнай культуры, працэс нацыянальнай ідэнтыфікацыі як адзін з найважнейшых элементаў нацыянальнай самасвядомасці нівеліруецца, што можа прывесці ў далейшым да закамплексаванасці, праяўлення нацыянальнай ушчэрбнасці, нізкага ўзроўню сацыяльнай паспяховасці [2].

У Канцэпцыі дашкольнай адукацыі Рэспублікі Беларусь адзначаецца, што фарміраванне нацыянальнай самасвядомасці — гэта праблема засваення дзецьмі роднай мовы, гісторыі, культуры. Палітыка нашай дзяржавы накіравана на адраджэнне нацыянальных традыцый і каштоўнасцей, бо толькі тое пакаленне, якое ўсведамляе сваю нацыянальную годнасць, свае карані, культуру, будзе трывалым аплотам краіны.

Пры далучэнні дзяцей дашкольнага ўзросту да народнай культуры, творчасці, гісторыі роднай краіны выкарыстоўваюцца шматлікія сродкі:

— родная мова. Менавіта з пазнання роднай мовы, з усведамлення яе як найвялікшай каштоўнасці і святыні свайго народу пачынаецца станаўленне самасвядомасці дашкольнікаў. Родная мова — гэта не

проста сукупнасць знакаў, а магутны сродак, з дапамогай якога дзіця далучаецца да сваіх продкаў і нашчадкаў, гэта тое, што робіць яго прыхільным да бясконцага шэрагу пакаленняў, якія жылі да яго і будуць жыць пасля яго;

- традыцыі, звычаі, абрады, святы;
- фальклор ва ўсіх яго праяўленнях (казкі, пацешкі, лічылкі і інш.);
- сродкі матэрыяльнай культуры: нацыянальная мастацкая літаратура, наглядна-ілюстрацыйны матэрыял, цацкі з выяўленымі нацыянальнымі адметнасцямі (лялькі ў нацыянальных касцюмах, цацкі — персанажы беларускіх народных казак і інш.), элементы побыту беларускага народа (люлька, посуд і інш.), прадметы дэкаратыўна-прыкладнага мастацтва (вышыты ручнік, выцінанкі і інш.), нацыянальнае народнае адзенне, мадэлі прадметаў нацыянальнай матэрыяльнай культуры, дыдактычны гульні і навучальны матэрыял.

Эфектыўнасць выхаваўчай дзейнасці ў накірунку далучэння дзяцей да роднай мовы, гісторыі, культуры значна ўзрастае пры выкарыстанні гэтых сродкаў у разнастайных формах работы, сярод якіх варта выдзеліць пазнавальныя гутаркі ў вольнай форме, сумесную дзейнасць педагога з дзецьмі, самастойную дзіцячую дзейнасць, заняткі, гульні, тэматычныя прагулкі і экскурсіі, назіранні, святы, забавы. Пэралічаныя формы работы прадугледжваюць высокую актыўнасць выхаванцаў.

Асаблівую ўвагу неабходна надзяляць такой форме работы, як народныя святы, бо яны ўяўляюць сабой найвышэйшы ўзровень развіцця духоўнай культуры, які адпавядае стану чалавека ў тым ці іншым сезоне, у тым ці іншым узросце. Прыемна, што зараз вяртаецца спрадвечная традыцыя ўдзелу дзяцей у народных святах побач з дарослымі. Гэта вельмі пазітыўны момант, таму што менавіта так стагоддзямі перадаваліся з пакалення ў пакаленне святочныя традыцыі. Дзеці з радасцю ўдзельнічаюць у народных святах, дакранаюцца да фальклору, што з'яўляецца для іх крыніцай выключнай прыгажосці і маральнага здароўя [3].

Дзякуючы сваім асаблівасцям, народныя святы даюць магчымасць здзяйсняць рознабаковае выхаванне дзяцей. Яны ствараюцца шматлікімі прысвяткамі, пастамі, падрыхтоўкай да іх фізічна, духоўна і эстэтычна. У адпаведнасці з рэгіянальным месцазнаходжаннем, якое фарміруе мясцовы мастацкі каларыт, рыхтуюцца святочны матэрыял, атрыбутыка, развучваюцца песні, танцы, карагоды. У выніку стан душы дзіцяці, яго эмацыянальна-псіхалагічная сутнасць раскрываюцца насустрач святу, чакаюць і ўспрымаюць яго.

Заклучэнне. Усім нам хочацца зазірнуць у будучае, каб убачыць нашых дзяцей шчаслівымі, разумнымі, паспяховымі людзьмі — сапраўднымі патрыётамі сваёй краіны. А для гэтага неабходна далучаць дзяцей, пачынаючы з дошковага ўзросту, да вытокаў народнай культуры, адраджаць пераемнасць пакаленняў, перадаваць маральныя асновы, духоўныя і мастацкія каштоўнасці. Вяртанне да каранёў, вывучэнне культуры і побыту народа садзейнічае захаванню беларускіх традыцый і звычаяў. Вусная народная творчасць у даступнай дзецям форме перадае асаблівасці беларускага характару, уласцівыя яму маральныя каштоўнасці, уяўленні пра дабро, вернасць, паважлівае стаўленне да працы, захопленне майстэрствам чалавечых рук, веру ў шчаслівае будучае. Фальклор з'яўляецца найбагацейшай крыніцай пазнавальнага і маральнага развіцця дзяцей дашковага ўзросту.

Спіс цытаваных крыніц

1. Жалняровіч, Н. І. Хутка ў нашай хаце свята. Знаёмім дашкованікаў з традыцыямі беларусаў : дапам. для педагогаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне дашк. адукацыі / Н. І. Жалняровіч, М. А. Каліноўская. — 2-е выд. — Мазыр : Белы Вецер, 2011. — 63, [1] с. : іл. — (Серія «Выхоўваем грамадзяніна»).
2. Коломийченко, Л. Концептуальные аспекты формирования основ национальной и этнической толерантности у детей дошкольного возраста / Л. Коломийченко // Дет. сад от А до Я. — 2006. — № 6.
3. Цыральчук, А. А. Купаліна: народныя святы і абрады : дапам. для педагогаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне дашк. адукацыі / А. А. Цыральчук. — Мазыр, 2007.

УДК 373

Пікуза Татьяна Владимировна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка г. Мозыря», Мозырь, Республика Беларусь, dcrr32@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОВНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНИЧЕСКОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ

В статье представлен опыт работы педагога по формированию конструктивных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе занятий техническим конструированием. Сформированные конструктивные умения обеспечивают воспитанникам социальную успешность, развитие общих и специальных способностей к разным видам деятельности и творчеству, готовность к успешному переходу на следующий уровень образования.

Ключевые слова: конструктивные умения; техническое конструирование.

FORMATION OF CONSTRUCTIVE SKILLS IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE THROUGH TECHNICAL DESIGN

The article presents the experience of the teacher on the formation of constructive skills in children of senior preschool age in the process of technical design classes. The formed constructive skills provide pupils with social success, development of general and special abilities for different types of activity and creativity, and readiness for successful transition to the next level of education.

Key words: constructive skills; technical design.

Введение. Одним из наиболее интересных и актуальных средств развития детей является конструирование. Обучение техническому конструированию способствует как формированию общих конструктивных умений, так и в целом развитию всех познавательных процессов детей дошкольного возраста (мышление, внимание, воображение, восприятие). Конструирование является актуальной деятельностью, так как, конструируя, дети мысленно представляют, какой будет постройка, и заранее планируют, как будут выполнять её и в какой последовательности. Таким образом, развивается планирующая мыслительная деятельность, что является важным фактором при формировании в дальнейшем учебной деятельности.

В настоящее время в целях индивидуализации и дифференциации дошкольного образования большое внимание в учебной программе уделяется компоненту «Техническое конструирование». Указанный компонент определяет закономерности развития детей, способствует расширению и раскрытию возможностей, удовлетворению индивидуальных потребностей каждого воспитанника с учётом зоны его ближайшего развития [1, с. 6].

Актуальность данной темы заключается в том, что техническое конструирование полностью отвечает детским интересам, их возможностям и способностям, так как является исключительно детской деятельностью. В то же время этот вид деятельности является довольно сложным для детей, так как требует развития мелкой моторики рук, глазомера, мыслительных процессов, коммуникативных навыков, а также умения определить последовательность выполнения действий.

Одной из особенностей технического конструирования является его тесная связь со строительно-конструктивной игрой. В ходе наблюдений выявлено, что в играх строительного-конструктивного характера воспитанников привлекают сложные задания. Им всегда хочется проверить свои возможности, применить полученные умения. Дети создают постройки, дополняют и усложняют их. Часто сложность заключается в том, что дети не всегда правильно могут спланировать свою работу, не умеют правильно «читать» схему постройки, плоскостные модели переводить в объёмные предметы, а также договариваться со сверстниками, т. е. осуществлять общий замысел. Они допускают ошибки в начале или в середине процесса воспроизведения постройки, модели, что приводит к необходимости её разбирать или преобразовывать.

Решить проблему формирования конструктивных умений у детей старшего дошкольного возраста возможно путём использования в работе конструкторов нового поколения, имеющих более эффективный и разнообразный методический и дидактический материал. Это позволит сочетать работу по формированию конструктивных умений с игрой, что соответствует возрастным и психолого-педагогическим особенностям детей старшего дошкольного возраста.

Целью исследования является формирование конструктивных умений у детей старшего дошкольного возраста посредством технического конструирования.

Данная цель реализуется через следующие задачи: изучить методическую литературу по теме; выявить степень сформированности конструктивных умений посредством естественно-педагогических наблюдений; пополнить развивающую предметно-пространственную среду разными видами конструкторов; составить картотеку дидактических игр, направленных на формирование конструктивных умений детей старшего дошкольного возраста; проанализировать результативность и оценить эффективность использования технического конструирования при формировании конструктивных умений у детей старшего дошкольного возраста в практике работы.

Основная часть. Техническое конструирование — вид детской деятельности, направленный на получение определённой, заранее задуманной модели или постройки, соответствующей её функциональному назначению.

Конструктивные умения: абстрагирование (узнавать и выделять объект); анализ (расчленять объект, выделять составные части); синтез (собирать объект из готовых частей); трансформация (видоизменять объект по заданным параметрам, получая при этом новый предмет с заданными свойствами). Использование технического конструирования позволит оптимизировать время, повысит интерес и создаст положительную мотивацию у детей старшего дошкольного возраста при формировании указанных конструктивных умений.

Изучив и проанализировав образовательный стандарт, учебную программу, научно-методическую литературу и передовой педагогический опыт по данному виду деятельности, проведя анализ результатов наблюдения, можно сделать вывод, что техническое конструирование является сложным видом деятельности для детей, здесь важно создать необходимые развивающие предметно-пространственные

условия, которые соответствуют педагогическим требованиям, современному уровню образования и общепринятым принципам отбора игровой продукции: безопасности (физические, психологические, нравственные риски); развития (с учётом зоны ближайшего развития); соответствия (возрастным и индивидуальным особенностям); социализации (возможность совместной деятельности, сотрудничества).

Чтобы строить образовательную деятельность в данном направлении, необходимо подобрать и оформить эффективный и разнообразный методический и дидактический материал с учётом возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста.

В целях организации развивающей предметно-пространственной среды была проведена следующая работа:

- «Центр технического конструирования» пополнен конструкторами с разными способами крепления (ТИКО «Фантазер», «Bloko», (Magformers), «Bunchems!», «Lego classic»), крупногабаритными модульными блоками, пластмассовыми конструкторами с болтовыми соединениями;
- каждый конструктор хранится в пластиковом контейнере и имеет своё место;
- наборы настольного деревянного строительного материала отсортированы по форме, цвету, размеру (исходя из задач образовательного процесса);
- в наличии имеются игрушки и машинки для обыгрывания моделей и построек;
- иллюстрации, схемы, карточки, альбомы, фото находятся в свободном доступе, выделено место для выставок готовых работ;
- составлена картотека дидактических игр, направленных на формирование конструктивных умений у детей старшего дошкольного возраста.

В работе по проблеме формирования конструктивных умений у воспитанников выделяются два направления — плоскостное и объёмное конструирование. В результате для детей становится наглядным процесс перехода из плоскости в пространство, от развертки к объёмной фигуре и обратно, что способствует формированию внимания, памяти, мелкой моторики руки, мыслительных операций анализа, синтеза, абстрагирования, трансформации.

Организация образовательного процесса по формированию конструктивных умений у детей старшего дошкольного возраста осуществляется в специально организованной деятельности. Результаты деятельности во многом зависят от правильного выбора методов обучения. В работе с детьми используются следующие методы и приёмы: наглядный (рассматривание иллюстраций, схем, готовых построек, демонстрация способов крепления); информационно-рецептивный (обследование деталей, определение пространственных соотношений между ними (на, под, слева, справа)); репродуктивный (воспроизведение знаний и способов деятельности (собирающие конструкции по образцу)); практический (использование полученных знаний и увиденных приёмов работы на практике); словесный (краткое описание и объяснение действий, сопровождение и демонстрация образцов, разных вариантов моделей); игровой (использование игр для организации детской деятельности, персонажей для обыгрывания сюжета).

Наиболее эффективными оказались методы и приёмы проблемных ситуаций, что активизирует умственную деятельность, мотивирует к выполнению заданий и поддерживает стойкий интерес к созданию построек и моделей посредством конструкторов разных видов.

Уже сформировавшиеся конструктивные умения дети переносят в самостоятельную деятельность, где свободно исследуют объект и создают плоскостные и объёмные модели и постройки.

Использование технического конструирования в работе по формированию конструктивных умений у детей старшего дошкольного возраста позволило достичь определённых результатов: сформировано умение конструировать по образцу, по схеме, по условиям и по замыслу; самостоятельно применять конструктивные умения при конструировании по наглядному образцу и на основе разных ассоциаций; сравнивать и анализировать различные образцы построек; объединяться в соответствии с общим замыслом; самостоятельно планировать свою работу.

Анализируя конструктивную деятельность воспитанников, можно сделать вывод, что техническое конструирование формирует конструктивные умения, которые развивают воспитанников и решают образовательные задачи по всем образовательным областям, а сформированные умения реализуются в разных видах деятельности. Сформированные конструктивные умения у детей старшего дошкольного возраста обеспечивают воспитанникам социальную успешность, развитие общих и специальных способностей к разным видам деятельности и творчеству, готовность к успешному переходу на следующий уровень образования.

Заключение. Благодаря реализации опыта у воспитанников сформировался устойчивый интерес к техническому конструированию с использованием конструкторов «Lego classic», ТИКО «Фантазер», «Bloko», «Magformers», «Bunchems!», сформированы такие конструктивные умения, как абстрагирование, анализ, синтез, трансформация. Для педагогов разработано методическое обеспечение по использованию технического конструирования в специально организованной и нерегламентированной деятельности (иллюстрации, схемы, карточки, альбомы, фото), составлена картотека дидактических игр, направленных на развитие конструктивных умений детей старшего дошкольного возраста.

Список цитированных источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 480 с.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ СОСТАВЛЕНИЯ ЗАГАДОК ОБ ОБЪЕКТАХ ПРИРОДЫ

В данной статье рассмотрены особенности использования в педагогической практике загадок об объектах природы и возможности их применения педагогами в образовательном процессе для развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. Раскрыто влияние загадок на развитие креативного мышления, творческого воображения, образной выразительности речи. Предложены методы и приёмы составления воспитанниками загадок об объектах природы, которые призваны повысить качество образовательного процесса в соответствии с требованиями учебной программы дошкольного образования.

Ключевые слова: творческие способности; загадка; наблюдение; природа; дети.

Pleskatsevich Elena Mikhailovna

Gantsevichi Nursery-kindergarten № 7, Gantsevichi, Belarus, ddu7@gancevichi.edu.by

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE ON THE BASIS OF MAKING RIDDLES ABOUT NATURAL OBJECTS

The article describes the features of the use of riddles about natural objects in pedagogical practice and the possibility of their application by teachers in the educational process for the development of creative abilities of children of senior preschool age. There is defined the influence of riddles on the development of creative thinking, creative imagination, figurative expressiveness of speech. The methods and techniques of drawing up riddles about natural objects by pupils, which are designed to improve the quality of the educational process in accordance with the requirements of the curriculum of preschool education, are proposed.

Key words: creative abilities; riddle; observation; nature; children.

Введение. В настоящее время в обществе остро востребованными становятся люди, способные принимать нестандартные решения, умеющие творчески мыслить. И связано это, прежде всего, с научно-техническим прогрессом, требующим от человека не шаблонных, привычных действий, а подвижности, гибкости мышления, быстрой ориентации и адаптации к новым условиям, творческого подхода в решении больших и малых проблем. Ведь все культурные ценности, накопленные человечеством, — результат творческой деятельности людей. И то, насколько продвинется вперёд человеческое общество в будущем, будет определяться творческим потенциалом подрастающего поколения. Следовательно, есть огромная необходимость в настоящее время уделить особое внимание развитию творческих способностей у дошкольников. Если их не развивать в дошкольном периоде, то в последующем обедняется личность, снижаются возможности творческого мышления, гаснет интерес к окружающему миру.

Кроме того, к сожалению, многим родителям ввиду их загруженности некогда заниматься собственным ребёнком, нет времени, да и порой не хочется отвечать на его бесконечные вопросы, читать книги, играть с ним. Проще купить гаджет или включить мультфильмы. Просидев за этим занятием несколько часов, ребёнок не только теряет своё здоровье, но и перенимает стереотипы поведения довольно примитивных героев. Он не замечает красоту природы, становится агрессивным, замкнутым, чёрствым, не желающим играть со сверстниками. А ведь каждый ребёнок талантлив, индивидуален, он может стать «звёздочкой» и зажигать своей неповторимостью, энергией. Творческий ребёнок — думающий ребёнок, у него развит интерес ко всему происходящему, позитивное восприятие окружающего мира и природы родного края, влияние которой на его развитие огромно. Для духовного формирования человека важно, чтобы он с самого раннего детства наблюдал природу, общался с ней. Природа является источником первых конкретных знаний и радостных переживаний, часто запоминающихся на всю жизнь. Явления и объекты природы привлекают детей красотой, яркостью и разнообразием красок. У ребёнка обогащается чувственный опыт, расширяется кругозор, совершенствуются умственные способности, воспитываются нравственные качества и эстетические чувства.

Исходя из этого, задача педагога — научить ребёнка беречь и познавать природу, замечать её красоту. Раскрывать её тайны необходимо интересными, загадочными, необычными, познавательными методами и приёмами, среди которых важное место занимает загадка. Ведь загадка — это маленькая игра, обладающая огромным экологическим и творческим потенциалом. С её помощью решаются большие и важные задачи.

Основная часть. Проблема развития творческих способностей детей дошкольного возраста активно исследуется в работах отечественных и зарубежных авторов (Д. Б. Богоявленская, Л. С. Выготский, Д. Гиллфорд, Т. В. Кудрявцев, Т. С. Лейтес, Э. П. Торренс, С. Л. Рубинштейн). По мнению исследователей Ш. А. Амо-

ношвили, И. П. Волкова, В. А. Библера, Б. М. Неменского, развитие творческих способностей личности осуществляется тем эффективнее, чем в более ранние сроки начинается данный процесс [1, с. 25].

В педагогической науке ведётся активный поиск путей развития творческого потенциала детей в образовательном процессе, который предоставляет возможность каждому ребёнку проявить себя. Полно и активно об этом говорится в исследованиях Ю. А. Афонькиной, Н. С. Лейтеса, Ю. Г. Тамберга, Г. А. Урунтаевой, В. С. Юркевича. Таким образом, развитие творческих способностей играет важную роль в формировании успешной, активной, свободной личности, которая востребована в современном обществе.

Одним из эффективных методов повышения уровня развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста является обучение их составлению загадок об объектах природы. Однако практика работы показывает, что воспитанники, как правило, с трудом устанавливают причинно-следственные связи, испытывают затруднения при выполнении заданий, требующих применения таких мыслительных процессов, как анализ, сравнение и обобщение, имеют скудное воображение, действуют по шаблону, не проявляя нестандартного подхода к решению различных ситуаций, не обладают умением фантазировать. Представления об окружающем мире у детей имеются, но они разрозненны и не систематизированы. Наблюдения за объектами природы отличаются поверхностностью и стихийностью. Хотя воспитанники и обладают коммуникативными способностями, но описательная доказательная речь скудная, дети не понимают многозначительности слов. Словарный запас отличается недостаточным употреблением прилагательных. Дошкольники не имеют представления о составлении загадок. Да и их отгадывание вызывает затруднения. Исходя из этого, работу над загадками необходимо начинать не с их отгадывания и тем более сочинения, а с совершенствования умения наблюдать за объектами природы, сравнивать, анализировать, учить видеть мир в многообразных связях и зависимостях, в красках, в движении, в образах. Для достижения более высоких результатов решения данных проблем в первую очередь была создана оптимальная предметно-развивающая среда в группе: пополнен экологический центр ярким, красочным материалом об объектах природы, развивающими играми на экологическую тематику, детской художественной литературой о природе родного края, литературой познавательного характера для детей старшего дошкольного возраста. Чтобы ребёнок мог составить загадку, очень важно детально ознакомить его с признаками и свойствами объекта, научить связывать по ассоциации этот объект с другими, не названными в загадке.

В связи с этим целесообразно организовать работу по расширению кругозора воспитанников, его углублению, систематизации и конкретизации представлений об объектах природы. Для этого была организована разнообразная работа: рассматривание иллюстраций о природе, чтение художественных произведений, заучивание стихотворений, проводились дидактические игры, просматривались видеоролики [2, с. 17]. Важное место отводилось организации наблюдений за объектами природы на прогулке, в процессе экскурсий, целевых прогулок, в утренний и вечерний отрезок времени, а также опытов, направленных на ознакомление со свойствами объектов неживой природы. Данная работа способствовала расширению кругозора детей, систематизации их представлений об объектах природы, совершенствованию мыслительных операций. Это позволило перейти непосредственно к обучению старших дошкольников составлению загадок. Из практики педагогической деятельности следует, что дети не всегда верно отгадывают загадки, а зачастую вообще говорят ответ неправильный, необдуманный. Причины ошибок чаще всего в том, что воспитанники невнимательно слушают текст, не запоминают его содержание, не имеют достаточных представлений о загаданном, не могут правильно проанализировать, сравнить и обобщить указанные в загадке признаки. Решить эти проблемы помогла методика составления загадок А. А. Нестеренко, которая была адаптирована с учётом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников [3, с. 24].

Работа над загадкой велась последовательно: нахождение сходных предметов по какому-либо признаку в окружающей обстановке; с помощью набора картинок (дети учились анализировать и сравнивать разные предметы, искать образные сравнения); введение модели, с помощью которой дети учились отгадывать загадки; коллективное составление загадок. Для решения задач первого этапа важны наблюдения и изучение предметов в их многообразных связях, что позволяет логически правильно рассуждать и делать грамотные умозаключения. С этой целью детям предлагалось найти сходные объекты природы в окружающей обстановке по одному общему признаку, сравнить их и сделать обобщение. При этом давалась инструкция: «Назовите все деревья (кустарники, цветы) на площадке». Дети легко справились с этим заданием, пытались сравнить объекты природы, найти сходные между ними признаки, обобщить. Также ребята находили и характеризовали сходные объекты природы по величине, цвету, форме. В ходе выполнения этих заданий возникали дискуссии между детьми, во время которых они приводили примеры и доказательства. В результате первого этапа у детей развивались наблюдательность, внимание, воображение, формировалось умение рассуждать, анализировать, делать выводы и доказывать свою точку зрения.

Следующий шаг работы был направлен на активизацию внутренней содержательной стороны познавательного интереса, что помогло воспитанникам размышлять, овладеть умением находить образные сравнения. Было прочитано стихотворение Ю. Кушака «Что на что похоже?». В беседе по содержанию стихотворения уточнялось: почему облака сравнивают с медведями, ель — с пингвином, горы — со спящим верблюдом, букварь — с бабочкой, ландыш — с уличным фонарём? Какое между ними сходство? Для подсказки детям были предложены картинки: облака, ель, две горы, бабочка, ландыш, медведя,

пингвин, верблюд, букварь, фонарь. Дети нашли сходства всех объектов в соответствии с текстом стихотворения и соединили картинки в пары по ассоциации, назвав их «братьями» и рассказав о сходстве всех парных объектов между собой. Затем был предложен усложнённый вариант игры «Собери схожие», в которой необходимо было собрать все предметы—«братья», схожие по одному признаку (всё мягкое, всё треугольное, всё длинное и т. д.) и объяснить это сходство. Когда эта игра была освоена, мы стали работать над отгадыванием загадок по знакомым картинкам. Например: медвежата белые по небу гуляют; соберутся в стаи — солнце закрывают. (Облака.) Дети отгадывали загадки и находили соответствующие им картинки. В результате этой работы ребята, опираясь на образные сравнения, попытались объяснить свою догадку. Дошкольники стали глубже и точнее анализировать предметы, рассуждать, делать умозаключения, находить в предметах сходство и на основе этого давать образное сравнение.

Далее детям предлагалась модель, целью которой стало побуждение воспитанников к выделению существенных признаков предметов и явлений, на этой основе самостоятельное составление загадки. На мольберте размещалась модель-подсказка: цветовой спектр обозначал цвет предмета; геометрические фигуры — форму, большой и маленький человечек — размер; рука — какой предмет наощупь. Для рассмотрения было предложено яблоко. Опираясь на модель, ребята выделяли его признаки, благодаря вопросам «Какого цвета яблоко?», «Бывает ли другого цвета?», «Какой оно формы?», «Есть ли эта форма на схеме?», «Какое оно на ощупь?» и т. д. в соответствии с моделью. После этого воспитанники с помощью модели составляли загадки о каком-либо предмете. Кто-то показывал на модели свойства заданного предмета, а остальные искали отгадку. Внимание детей обращалось на то, чтобы они вслушивались в загадку и не торопились с ответом. Благодаря этому дети научились понимать схему и обобщать признаки и свойства предметов на основе модели, что необходимо для дальнейшего обучения их составлению загадок.

Итогом всей предыдущей работы стало формирование у детей умения самостоятельно конструировать загадки, используя образные сравнения; закрепление умения сравнивать предметы, образно мыслить при составлении загадок. Затем выбирался объект, о котором будет составляться загадка (в зависимости от лексической темы недели); детям предлагалось подобрать слова-признаки к этому объекту, например: какой объект по форме, цвету, размеру, вкусу, запаху. Всё обозначалось опорными картинками, расставляя их в столбик, один под другим, или в ряд (например: по форме — круглый, по цвету — красный, по вкусу — сладкий, по весу — тяжёлый). Дети называли, что ещё бывает таким же, а на доске выставлялись заранее приготовленные картинки-опоры. При этом каждый из них запоминал своё сравнение, а не использовал картинки-опоры или слова, придуманные другими детьми. Получилось вот так: по форме круглый, как солнышко; по цвету красный, как помидор; по вкусу сладкий, как мёд; по весу тяжёлый как камень.

Далее воспитанникам предлагалось сказать не просто, на что похож предмет или чем отличается, а дать образную характеристику подобранному сравнению. Например: не просто помидор, а созревший помидор, не просто камень, а огромный камень. После этого каждому ребёнку было предложено загадать свою загадку, вставляя при сравнении связки «как», если загадка на сравнение, «но не» — если загадка на отрицание. В загадках на отрицание объекты, предложенные детьми для сравнения на опорных картинках, перечёркнуты. В итоге получились такие загадки на сравнение: круглое, как яркое солнышко, красное, как созревший помидор, сладкое, как цветочный мёд, тяжёлое, как огромный камень. На отрицание: круглое, но не яркое солнышко, красное, но не созревший помидор, сладкое, но не цветочный мёд, тяжёлое, но не огромный камень. Так же для составления загадок на сравнение или отрицание мы использовали и другие опорные схемы-картинки (перечёркнутые — отрицание, не перечёркнутые — сравнение). В результате получились такие загадки: загадка о помидоре (лексическая тема «Овощи»). С отрицанием: круглый, но не шарик, красный, но не яблоко, растёт на грядке, но не свекла. Убирая перечёркивающие линии и добавляя связку «как», мы получали загадку на сравнение. Круглый, как клубок, красный, как мак, растёт в огороде, как картошка. Для придумывания загадок описательного характера использовали такую же последовательность работы, что и при составлении описательных рассказов о предметах.

Во вводной беседе вместе с детьми рассматривались все изучаемые по лексической теме объекты, вспоминались их характерные и отличительные особенности (строение, окраска, качество, значение в природе). Затем сообщалась детям цель занятия: «Сегодня мы с вами будем учиться придумывать загадки о...». Далее вместе с детьми рассматривались опорные картинки для составления загадки, выложенные по кругу, в центре круга — знак вопроса, под которым спрятана отгадка. Каждый ребёнок сам определял, о каком объекте он будет составлять загадку, и, используя в качестве наглядной опоры предложенные картинки и устный план, составлял загадку об объекте. Для составления загадки мы использовали разное количество опорных картинок. Всё зависело от индивидуальных возможностей детей. Красные стрелочки указывали, с какой картинки и в какой последовательности следует составлять описание объекта. Например, план составления загадки о птицах: какая это птица — домашняя, перелётная или зимующая (обобщающее значение); части тела птицы; окраска; чем питается; как подаёт голос; как называется жилище. План составления загадки о животных: какое это животное — домашнее или дикое, жарких, холодных стран, средней полосы (обобщающее значение); окраска; размер; части тела; чем покрыто тело животного; чем питается (хищник или травоядное). Таким образом, обучение дошкольников составлению описательных загадок, а также загадок на сравнение и отрицание с использованием опорных карти-

нок позволило сформировать у детей образную выразительность речи и поддерживать активность и интерес воспитанников на протяжении всей работы, а также на более высокий качественный уровень поднять развитие творческих способностей каждого ребёнка.

Анализ работы на заключительном этапе показал, что у детей старшего дошкольного возраста составление загадок об объектах природы вызывает положительные эмоции, а также усовершенствовалось умение наблюдать, систематизировались представления об окружающем мире. Так, у большинства воспитанников яркие эмоции выражались при наблюдении за божьими коровками, бабочками, муравьями, жучками. Особый интерес дети демонстрировали к детальному изучению растительного мира, что положительно отразилось на дальнейшем составлении загадок. Обогатился словарь воспитанников за счёт многозначительности слов, ребята научились видеть переносное значение слов, проявили способности к описательной доказательной речи. Дети стали употреблять такие описательные прилагательные, как прекрасная, необычная, удивительная, миниатюрная, многоцветная, эксклюзивная. Творческий процесс научил детей исследовать, открывать, гуманно обращаться с объектами природы. Ребята стали видеть новое в обычном для взрослых. Они анализируют, сравнивают, обобщают, их идеи опираются на выявленные признаки и причинно-следственные связи. Особенности воображения позволяют детям фантазировать, создавать необычные образы и наделять их необычными свойствами и характеристиками.

Заключение. Проведена плодотворная работа по развитию творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста, которая строилась на основе исследований отечественных и зарубежных авторов. Целенаправленная и систематическая работа в очередной раз доказала нам, что ребёнок, удовлетворённый полученным результатом, стремится снова и снова проявить себя, показать то, насколько широко он может мыслить. Развитие творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста — безусловно, нелёгкая задача. Но, подойдя к вопросу с искренним желанием раскрыть в ребёнке его таланты, любой педагог непременно добьётся успеха [4, с. 32].

Список цитированных источников

1. *Выготский, Л. С.* Мышление и речь / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. — М., 1983. — Т. 2.
2. *Ерофеева, Т. И.* Современные образовательные программы для дошкольных учреждений / Т. И. Ерофеева. — М. : Айрис-пресс, 2000. — С. 32—33.
3. *Панько, Е. А.* Воспитатель дошкольного учреждения: психология : пособие для педагогов дошкольных учреждений / Е. А. Панько. — 2-е изд., перераб. и доп. — Минск : Зорны Верасень, 2006. — 264 с.
4. *Нестеренко, А. А.* Страна загадок / А. А. Нестеренко. — Ростов н/Д : РГУ, 1995.

УДК 373.2

Полевикова Ольга Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент,
Швец Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук
Херсонский государственный университет, Херсон, Украина, polevikov@list.ru

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНЫХ ФОРМ ПОЛУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ

В статье представлены пособия, созданные авторами на протяжении 2018—2019 годов в целях методического обеспечения вариативных организационных форм работы с детьми дошкольного возраста: «Астрономия — дошкольникам», «Организация поисково-исследовательской деятельности в дошкольном образовательном пространстве», «Основы робототехники», «Основы хореографии», «Основы шашек и шахмат — дошкольникам», «Песочная анимация».

Ключевые слова: дошкольное образование; методическое обеспечение; пособие; астрономия; исследовательская деятельность; робототехника; хореография; шахматы и шашки; песочная анимация.

Polevikova Olga Borisovna, PhD in Education, Associate Professor,
Shvets Tatiana Anatolyevna, PhD in Education
Kherson State University, Kherson, Ukraine, polevikov@list.ru

METHODOLOGICAL SUPPORT OF ALTERNATIVE FORMS OF PRESCHOOL EDUCATION IN UKRAINE

The article presents the manuals created by the authors during 2018—2019 with the aim of methodological support of varied organizational forms of work with preschool children: “Astronomy for preschoolers”, “Organization of search and research activities in preschool educational space”, “Fundamentals of Robotics”, “Fundamentals of choreography”, “Fundamentals of checkers and chess for preschoolers”, “Sand animation”.

Key words: preschool education; methodological support; manual; astronomy; research; robotics; choreography; chess and checkers; sand animation.

Введение. В соответствии с инструктивно-методическими рекомендациями Министерства образования и науки Украины от 02.07.2019 № 1/9-419 «Об организации деятельности учреждений образования, обеспечивающих получение дошкольного образования в 2019/2020 учебном году» содержание образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования реализуется в соответствии с требованиями образовательных программ развития, воспитания и обучения детей. Действующими для использования в учреждениях дошкольного образования различных типов и форм собственности являются программы (комплексные и парциальные), рекомендованные (одобренные) Министерством образования и науки Украины.

Базовый компонент дошкольного образования Украины является Государственным стандартом дошкольного образования Украины, который реализуется программами и учебно-методическим обеспечением, утверждается Министерством образования и науки Украины. В нём сведены нормы и положения, определяющие государственные требования к уровню образованности, развитости и воспитанности ребёнка 6 (7) лет; суммарный конечный показатель приобретённых компетенций выпускником дошкольного учебного заведения перед поступлением его в школу. Раскрываются общие положения, содержание и структура, инвариантная и вариативная составляющие содержания образования. Инвариантная часть содержит следующие образовательные линии: «Личность ребёнка», «Ребёнок в социуме», «Ребёнок в окружающей среде», «Ребёнок в мире культуры», «Игра ребёнка», «Ребёнок в сенсорно-познавательном пространстве», «Речь ребёнка». Вариативная часть представляет образовательные линии «Компьютерная грамота», «Иностранный язык», «Хореография», «Шахматы».

Согласно Закону Украины «О дошкольном образовании» дети могут получать дошкольное образование по желанию родителей или лиц, которые их заменяют:

- в учреждениях дошкольного образования независимо от подчинения, типов и формы собственности;
- в структурных подразделениях юридических лиц частного и публичного права, в том числе учреждений образования;
- в семье — по семейной (домашней) форме получения дошкольного образования;
- с помощью физических лиц, которые имеют педагогическое образование и/или профессиональную квалификацию педагогического работника, в том числе осуществляющих независимую профессиональную деятельность;
- с помощью физических лиц — предпринимателей, основным видом деятельности которых является образовательная деятельность.

Основная часть. Создать альтернативную среду полноценного развития ребёнка в контексте национальной культуры призваны учреждения дополнительного образования, которые являются частью единого образовательного пространства. Альтернативные образовательные системы возникают в Украине как вызов образовательно-воспитательным институтам социума; они тесно связаны с изменениями в потребностях и запросах детей и их родителей. В трудах учёных раскрыты отдельные психологические, педагогические и методические аспекты указанной проблемы (А. Богуш, В. Котырло, Н. Нижегородская, Т. Пониманская); обоснована система организованных занятий с детьми (В. Усова, Ф. Сохин); разработана методика развития компонентов учебной деятельности на специальных занятиях с детьми (Л. Артемова, Л. Венгер, А. Давидчук, Т. Доронова, П. Лучанская); исследованы различные аспекты готовности ребёнка к школе (М. Безруких, И. Дубровина, Я. Коломинский, Г. Немов); выяснена роль семьи в этом процессе (А. Докукина и др.).

В Украине вариативные организационные формы работы с детьми, которые не посещают дошкольные учреждения, только начинают складываться. Для сохранения системы дошкольного воспитания необходимо искать новые, экономически целесообразные формы организации дошкольного образования. И это не только реально, но и перспективно, потому что появляется возможность экономить бюджетные средства, уменьшить оплату родителей за услуги дошкольных учреждений, которые станут доступными для широких слоев населения [1, с. 6].

Среди наиболее эффективных новых форм организации дошкольного образования стоит выделить группы кратковременного пребывания детей; центры развития детей, которые испытывают острую потребность в методическом обеспечении образовательного процесса. С этой целью авторами статьи на протяжении 2018—2019 годов созданы пособия, которые и будут представлены.

Реформирование образовательной сферы нашего государства, в частности, изменения, внесенные в Закон Украины «О дошкольном образовании», новая редакция Базового компонента дошкольного образования Украины свидетельствуют, что современный ребёнок должен активно исследовать новизну и сложность меняющегося мира, создавать и находить новые оригинальные стратегии поведения и деятельности. Это активное познавательное отношение к действительности должно формироваться с детства. Поэтому сейчас необходима другая система организации познавательной деятельности качественно высшего уровня.

Авторы пособия [2] предлагают свой путь решения этой проблемы с помощью организации поисково-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста, которая рассматривается как мощная инновационная образовательная технология, средство комплексного решения образовательных задач

в современном социуме, средство трансляции норм и ценностей научного сообщества в образовательную систему, средство восполнения и развития интеллектуального потенциала общества.

Пособие [2] содержит современные представления об исследовательском обучении, принципы, формы организации и методы исследовательского обучения; требования к подготовке педагога; последовательность проведения исследований с детьми; алгоритм подготовки и проведения занятия-эксперимента; картотеку опытов и экспериментов для детей младшего дошкольного возраста; цикл опытов-экспериментов с детьми среднего дошкольного возраста по ознакомлению с сезонными изменениями в природе; конспекты занятий по экспериментированию и поисковой деятельности; консультации для педагогов и родителей.

Космические пираты, звездные войны и другие инопланетные существа — герои любимых мультфильмов и компьютерных игр детей. Вымышленные персонажи дезинформируют дошкольников, рассказывая о несуществующих планетах, и часто вызывают у них негативные эмоции, способствуют развитию страхов. Поэтому важно грамотно выстроить работу по формированию у детей элементарных астрономических представлений [3].

Знакомство детей с космосом, рассказы о его освоении позволяют успешно решать задачи патристического воспитания, воспитывать чувство гордости за свою страну, которая является космической державой и успешно исследует космическое пространство [3].

Астрономия для дошкольников обеспечивает качественное превосходство обычного курса обучения; учёт специфики интересов детей, возможность корректировки содержания самими детьми; возможность реализации стремления детей глубже понимать сущность поставленной проблемы; создание условий для осуществления дифференцированного подхода в образовательном процессе.

Следовательно, пособие направлено на формирование у детей дошкольного возраста научной картины мира; научного стиля мышления; развитие общих интеллектуальных способностей, любознательности и познавательных интересов, что будет способствовать их успешной социализации в будущем. Содержание пособия [3] ориентировано не столько на усвоение астрономических знаний, сколько на накопление детьми опыта познавательной, продуктивной деятельности, игрового и делового общения.

Пособия по робототехнике и обучению дошкольников игре в шахматы и шашки [4; 5; 6] уже были представлены ранее участникам ежегодного Международного научно-практического семинара «Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы» в 2018, 2019 годах [7].

Материалы пособия [8] направлены на реализацию основных положений Базового компонента дошкольного образования Украины, в частности, её вариативной составляющей — образовательной линии «Хореография», где результатом формирования хореографической компетенции являются следующие показатели: представления дошкольника о хореографии как виде искусства, различение и эмоционально-ценностное отношение к её основным видам (народные, классические, балльные, современные танцы), жанрам (гопак, гуцулка, вальс, полька, галоп); ориентация в танцевальной азбуке позиций, движений. Выполнение под руководством педагога и самостоятельно танцевальных движений, хороводов, танцев, творческих заданий; воспроизведение танцевальными движениями характера, темпа, динамики музыки; согласование движения с музыкой и одновременно взаимодействие с партнёром, группой детей; воспроизведение музыкального образа пластикой и движениями своего тела, импровизация в образе; получение радости, эстетического наслаждения от танца [8].

Рисование песком и на песке, песочная анимация, метод «sand play» — все это названия одной и той же деятельности, которая сейчас чрезвычайно популярна [9]. Педагогические аспекты использования песка трудно переоценить — это и замечательный сенсорный материал, и непревзойденная по своим возможностям предметно-игровая среда, и широкие возможности применения в семи образовательных линиях Базового компонента дошкольного образования Украины.

Пособие [9] содержит теоретико-методическое обоснование песочной анимации как средства гармоничного развития дошкольника, возможностей техники «Sand Art» для развития творческого мышления детей, использования игр с песком в целях коммуникативного развития детей среднего дошкольного возраста; общеразвивающую программу «Песочные рисунки»; конспекты графомоторных занятий и рисования фигур в лотке с песком; практические рекомендации по рисованию фигур; методику рисования цветным песком; консультации и мастер-классы для педагогов; игры и упражнения с песком; консультации и мастер-классы для родителей; описание проектной деятельности с детьми дошкольного возраста.

Заключение. В дальнейшем авторы статьи планируют выпуск пособия о современных профессиях с каталогом в рисунках и пособия, где были бы раскрыты актуальные вопросы безопасной жизнедеятельности дошкольников, влияние информационной среды в частности.

Список цитированных источников

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) // Дошк. виховання. — 2012. — № 7. — С. 4—19.
2. Полєвікова, О. Б. Організація пошуково-дослідницької діяльності в дошкільлі / О. Б. Полєвікова, Т. А. Швець. — Х. : Основа, 2018. — 109 с.

3. Полєвікова, О. Б. Астрономія — дошкільникам / О. Б. Полєвікова, Т. А. Швець. — Х. : Основа, 2019. — 110 с.
4. Полєвікова, О. Б. Основи робототехніки в дошкільлі : в 2 ч. / О. Б. Полєвікова, Т. А. Швець. — Х. : Основа, 2018. — Ч. 1. — 77 с.
5. Полєвікова, О. Б. Основи робототехніки в дошкільлі : в 2 ч. / О. Б. Полєвікова, Т. А. Швець. — Х. : Основа, 2018. — Ч. 2. — 92 с.
6. Полєвікова, О. Б. Основи шахів і шашок — дошкільникам / О. Б. Полєвікова, Т. А. Швець. — Х. : Основа, 2019. — 126 с.
7. Полєвікова, О. Б. Презентація «Основ робототехніки в дошкільному освітньому просторі» / О. Б. Полєвікова, Т. А. Швець // Дошкільне освітнє: опыт, проблемы, перспективы : материалы IX Междунар. науч.-практ. семинара, 23 марта 2018 г. г. Барановичи, Респ. Беларусь / М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т ; гл. ред. Н. Г. Дубешко. — Барановичи : ИП Хохол Е. Г., 2018. — С. 246—248.
8. Полєвікова, О. Б. Основи хореографії для дошкільників / О. Б. Полєвікова, Т. А. Швець. — Х. : Основа, 2019. — 123 с.
9. Полєвікова, О. Б. Пісочна анімація — дошкільникам / авт.-упоряд. О. Б. Полєвікова, Т. А. Швець. — Х. : Основа, 2019. — 112 с.

УДК 378

Пыл Елена Васильевна

Государственное учреждение образования «Жемчуженский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь, i.pyl@mail.ru

ИГРАЕМ В ЭКОНОМИКУ

Экономическое воспитание — одна из граней образовательного процесса детей дошкольного возраста. В статье даны теоретические обоснования необходимости экономического воспитания, пути, средства и методы в формировании экономической культуры у детей дошкольного возраста. Данный материал расскажет педагогам, как правильно формировать у детей экономические представления, расширять кругозор, развивать бережное отношение к предметному миру и окружающей действительности, воспитывать положительные черты характера.

Ключевые слова: экономика; экономическое воспитание; экономическая культура; сюжетно-ролевые игры.

Pyl Alena Vasilyevna

Zhynchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, i.pyl@mail.ru

PLAY IN THE ECONOMY

Economic education is one of the facets of the educational process of preschool children. The article provides theoretical justification of the need for economic education, ways, means and methods in the formation of economic culture in children of preschool age. This material will tell teachers how to correctly form children's economic ideas, expand their horizons, develop a careful attitude to the subject world and the surrounding reality, and bring up positive character traits.

Key words: economy; economic education; economic culture; story-role-playing games.

Введение. Экономическое воспитание детей дошкольного возраста актуально на современном этапе развития экономических отношений в Беларуси. Вся страна пришла в движение — заговорили о рыночной экономике, экономической «революции», новых взаимоотношениях между потребителями и производителями. Новые механизмы хозяйствования требуют от современного человека особых качеств, особой экономической культуры, порождают ряд социальных проблем.

Экономическое воспитание надо начинать как можно раньше, желательно уже с дошкольного возраста. Необходимо знакомить детей с такими понятиями, как разумное ведение домашнего хозяйства, экономия средств, использование сбережений [1, с. 3].

Оттого, что желания детей часто не совпадают с возможностями их родителей, возникают конфликты, огорчения, разочарования и, как следствие, комплекс несостоятельности будущих граждан общества. Ведь семья — это «реальная экономика», и в ней дети не учатся жить, а живут.

Эта глобальная социальная проблема может быть решена только сообща родителями и педагогическими коллективами, уже начиная с учреждения дошкольного образования. Наконец, эти усилия помогут расширить понятия нравственного воспитания в экономике.

Основная часть. В учебной программе дошкольного образования, начиная со средней группы, у воспитанников формируются основы экономической культуры.

В наши дни экономические знания нужны всем — и взрослым, и детям. С проблемами экономики детей дошкольного возраста сталкивает вся современная жизнь. Но как познакомить детей с основами такой сложной науки на доступном уровне? В дошкольном возрасте у детей присутствует неосознанное стремление к познанию чего-либо нового, необычного. Создать такие ситуации, при которых тяга детей к познанию и восприятию нового — первостепенная задача воспитателя.

Очень важно, чтобы сам педагог обладал следующими качествами: был разумным хозяином в группе, владеющим чувством меры и умеющим вводить элементы экономических знаний в различные виды детской деятельности; умел оценивать поступки детей с позиции экономической целесообразности, не был

консерватором, а с интересом относился к разным новым явлениям рыночных отношений; понимал негативные и позитивные стороны жизни, мог в доступной форме дать детям объяснение новых понятий.

Поэтапно знакомить детей с экономикой помогают сюжетно-ролевые игры («Пекарня», «Рекламное агентство», «Салон красоты»). Дети учатся планировать свою деятельность, действовать сообща и договариваться. Что особенно ценно, у них появляется интерес к новым современным профессиям. Поддерживая интерес у детей, формируется желание работать красиво, быстро, как «мастера своего дела». Это даёт свои положительные плоды в будущем.

Исследования психологов и педагогов показали, что во всестороннем развитии ребёнка велика роль его практической деятельности — труда вместе со взрослым. Это должен быть такой труд, который даёт ребёнку возможность отразить свои творческие способности в действенной форме, понять и доказать практические связи и зависимости предметов и явлений, видеть возможный результат. Без чувственной основы, т. е. без умения сопереживать, понимать, радоваться и огорчаться, не сформируется гармонически развитая личность будущего гражданина — хозяина нашего общества. Поэтому необходимо стремиться в играх детей решать эти социально-эмоциональные задачи.

Для закрепления экономических представлений можно организовать дополнительную образовательную услугу по тестопластике. Продукция, т. е. результат этой совместной работы, используется в детских играх «Пекарня», «Бар», что очень ценно, ибо у детей воспитываются жизненно важные качества: чувство долга, умение моделировать явления экономической деятельности, желание делать приятное другому, радоваться его и своим успехам.

В дошкольном возрасте очень полезны экскурсии, которые могут показать реальную жизнь уже не в игре. К сожалению, в современных условиях не всегда можно организовать хорошую экскурсию, но детям часто бывает необходимо прочувствовать, проговорить ту или иную жизненную ситуацию. С этой целью можно поиграть в «Супермаркет», «Рекламное агентство», «Путешествие по Белоруссии», «Дороже—дешевле», «Карта покупок». Эти игры подробно знакомят ребят с возможностями реальной жизни, развивают речевую активность и творчество, желание делать добро. Буквально на глазах меняется отношение ребят к окружающему. Они уже не будут пассивными наблюдателями и слушателями во время экскурсий и целевых прогулок. Дети мыслят активнее, учатся действовать и наполнять понравившиеся роли большим содержанием.

Тема экономического воспитания многогранна и сложна. Успешному её восприятию может помочь чтение художественной литературы, знакомство со сказками. Предложенный материал окажет незаменимую помощь в концентрации внимания маленьких слушателей, будет способствовать выделению мотиваций и поступков героев в характеристике их действий, сформирует словарь детей, а главное — даст объяснение многим непонятым экономическим явлениям. Можно изготовить словарь и вписывать в него новые и непонятные слова. Хорошо, если дети будут иметь к нему свободный доступ и в свободное время по желанию смогут прочитать в нём непонятное или понравившееся слово. Хорошо, если занятия будут проходить так, чтобы дети не получали «готовых» знаний, а сами делали открытия, узнавали что-то новое, ведь именно радость открытия нового формирует у детей познавательную мотивацию, а преодоление интеллектуальных трудностей развивает волевую сферу. Также непосредственно, в игровой форме идёт процесс развития у детей логического мышления и способности к умозаключениям, формирование памяти.

Роль родителей в воспитании детей незаменима. Они — главные «проектировщики, конструкторы и строители» детской личности. Помощь родителей в экономическом воспитании необходима и важна. К сожалению, существующей детской познавательной и научно-популярной литературы на эту тему явно недостаточно.

Очень важно перед началом работы по экономическому воспитанию детей дошкольного возраста создать в группе развивающую предметно-пространственную среду. Игровые центры — мебель, оборудование к ролевым играм, учебная зона и уголок двигательной активности должны быть динамичны, доступны, трансформированы, многофункциональны.

Кроме того, большую роль играет наглядно-иллюстративный материал, помогающий детям лучше усвоить тему: карты-схемы, лабиринты, альбомы, картинки.

Заключение. Экономическое воспитание детей дошкольного возраста нужно начинать не позднее 4 лет, так как это сложный и многоплановый процесс, который формирует мировоззрение, отношение к предметному миру и окружающей действительности, воспитывает положительные черты характера [2, с. 212].

Список цитированных источников

1. Литвина, Н. В. Формирование основ экономической культуры у детей старшего дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Н. В. Литвина, Е. И. Варанецкая-Лосик. — Минск : Зорны Верасок, 2018. — 63 с.
2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 464 с.

Расолько Ольга Ивановна¹, Зыкова Ирина Анатольевна²

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, ¹ras_olga@mail.ru, ²dmzikoff@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ ДЛЯ ПЕРЕВОДА ИГРЫ В РАНГ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Для успешной социализации ребёнка дошкольного возраста огромное значение имеет игра как самостоятельная детская деятельность, в которой отражается окружающая действительность, мир взрослых людей и других детей, природы, общественной жизни. Значительное место в реализации этого занимают сюжетно-ролевые, режиссерские и театрализованные игры как способы освоения ребёнком социальных ролей, средства развития интеллектуальных и личностных качеств детей, их творческих способностей. Атмосфера современного учреждения дошкольного образования должна быть насыщена разнообразными ситуациями, побуждающими детей к творческой самостоятельности, к проявлению фантазии, чтобы каждый ребёнок в соответствии со своими склонностями и интересами приобрел опыт успешной творческой деятельности.

Ключевые слова: самостоятельная игровая деятельность; проблемная ситуация; творческая деятельность; познавательные интересы.

Rasolko Olga Ivanovna¹, Zykova Irina Anatolievna²

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, ¹ras_olga@mail.ru, ²dmzikoff@mail.ru

USE OF GAME PROBLEM SITUATIONS TO TRANSFER THE GAME TO THE RANK OF INDEPENDENT ACTIVITY

For the successful socialization of a preschool child, the game as an independent children's activity, which reflects the surrounding reality, the world of adults and other children, nature, public life, is of great importance. A significant place in the implementation of this is played by role-playing, directing and theatrical games as ways of mastering a child's social roles, a means of developing the intellectual and personal qualities of children, their creative abilities. The atmosphere of the modern institution of preschool education should be saturated with a variety of situations that encourage children to creative independence, to manifest their imagination, so that each child, in accordance with his inclinations and interests, acquires experience of successful creative activity.

Key words: independent game activity; problematic situation; creative activity; cognitive interests.

Введение. Современные требования к развивающему обучению в период дошкольного детства диктуют необходимость создания новых форм игровой деятельности, при которых сохранились и синтезировались бы элементы познавательного, учебного и игрового общения. Одна из таких форм условно названа игровой проблемно-практической ситуацией, суть которой заключается в следующем:

– педагог знакомит детей с доступными им понятиями, терминами, знаками, символами, способами действий, с определенным логично построенным порядком выполнения действий;

– создаёт особые условия, которые побуждают ребёнка применить имеющиеся у него знания в практической деятельности, использовать известные ему способы её осуществления и изобретать новые для решения нестандартных заданий, рассматривать заданные условия с нескольких точек зрения, выдвигая разные пути их решения, рассуждая теоретически или действуя практически, анализируя каждый из них.

Основная часть. В практике работы воспитателей дошкольного образования наиболее распространенным приёмом руководства игрой детей раннего возраста являются так называемые игры-инсценировки. Предполагается, что они способствуют расширению детских представлений и тем самым обогащают содержание самостоятельной игры ребёнка. Кроме того, педагогами культивируется «игра рядом», т. е. ребёнка приучают сосредоточенно играть, перенося в свою деятельность полученное из игры-инсценировки дидактическое содержание и не вмешиваясь в игру сверстника [1, с. 23]. Такие установки и приемы не вполне эффективны в плане формирования у детей игровых умений. Игра-инсценировка, по сути, рассчитана на решение дидактических задач; содержание, развертываемое в ней педагогом, «закрывает» от ребёнка само условное действие. Культивирование же «игры рядом» замедляет появление у детей умений вступать в игровые контакты друг с другом, препятствует ориентации на сверстника как возможного партнера по игре.

Наиболее эффективно формирование игровых умений осуществляется в совместной игре взрослого с детьми, где взрослый выступает для ребёнка одновременно как партнёр и носитель формируемого способа игровой деятельности.

Для успешного формирования игровых умений у детей раннего возраста воспитателю необходимо развертывать совместную игру с детьми, изменяя характер участия в ней ребёнка в такой последовательности:

1) привлекать ребёнка к осуществлению необходимого по смыслу игры условного действия с сюжетными игрушками; стимулировать его к продолжению, дополнению по смыслу игрового действия партнера-взрослого;

2) привлекать ребёнка к осуществлению условного действия с заместителями и воображаемыми предметами;

3) ориентировать ребёнка на продолжение, дополнение игрового действия партнера-сверстника, стимулировать словесное обозначение игровых действий.

Совместную сюжетную игру с детьми воспитателю дошкольного образования следует организовывать в отрезки времени, отведенные режимом для свободных занятий детей. Наиболее удобным является время перед полдником и после него, когда дети находятся в помещении групповой комнаты. Организовав самостоятельную деятельность всех детей группы на доступном для них уровне (предоставив детям предметы для манипулирования, сюжетные игрушки, материалы для конструирования), воспитатель может уделить время для игры с тем или иным ребёнком или с парами детей, преследуя цели формирования у них игровых умений.

Первоначально педагог решает задачу формирования у детей условных действий с сюжетными игрушками. Для этого он разворачивает сюжетную игру на виду у детей, одушевляя кукол или других игрушечных персонажей. Это легче всего сделать, приписав им какие-либо близкие и понятные детям желания. Делать это нужно примерно следующим образом. Воспитатель усаживает за детский столик куклу (мишку, зайца размером не менее 50 см), ставит на стол игрушечную тарелку, кладет ложку (соответствующих кукле размеров). Обращаясь к детям, говорит: «Вы играете, и я поиграю с куклой. Я сейчас её покормлю, она есть хочет. Вот здесь кашка в тарелке, давай кушать, дочка!» Берёт ложку и несколько раз (пять-шесть) подносит её ко рту куклы. При этом разговаривает с куклой: «Ешь, открывай рот! Вот какая хорошая, ест кашу!»

Такая игра — это не специально организованное занятие, где взрослый беспристрастно, с дидактическими целями демонстрирует детям тот или иной «сюжет». Дети должны видеть, что воспитатель искренне заинтересован игрой, эмоционально относится к куклам (хочет им помочь, радуется за них или печалится). Такого рода игра педагога необходима для втягивания малышей в условную ситуацию для возникновения у них желания включиться в неё [2, с. 130].

Не нужно специально организовывать детей, ставить их возле себя. Достаточно первоначального обращения к детям. Эмоциональная окраска действий взрослого, необычность его позиции «играющего» сразу же привлекают внимание детей. Как правило, малыши внимательно наблюдают за игрой взрослого: одни подходят к нему, другие «замирают» на месте и, отвлекаясь от своих игрушек, следят за действиями взрослого. Если кто-то из детей занят собственной игрой, не надо настаивать на том, чтобы он её прекратил.

Начатую в раннем возрасте работу по формированию игры как самостоятельной деятельности необходимо продолжить в младшем и среднем дошкольном возрасте. С успехом могут использоваться такие игровые ситуации: почта («Пришла посылка»), игры в больницу («Зайка заболел», «К нам приехал доктор»), магазин (Делаем покупки», «Что надеть на ножки?»), парикмахерская («Модная прическа»), игры с игрушечными животными («Прогулка с Жучкой», «Цирк зверей»), игры с куклами («Знакомство с куклой», «У куклы Веры новый шкаф», «Наводим чистоту в комнате», «Новая кукла знакомится с игровым уголком»), игры с машинами и другим транспортом («Машина едет по улице», «Мойка машин»), игры со строительным материалом («Построим башенку для принцессы»). Игровая мотивировка поддерживает интерес детей на протяжении всего времени решения проблемной ситуации, создаёт положительный эмоциональный настрой. Чувство удовлетворения возникает и от совместной деятельности, и от правильного решения проблемной ситуации.

Использование игровых проблемно-практических ситуаций имеет свои достоинства: приобретение детьми игрового, познавательного и практического опыта реализации поисковой деятельности; отработка алгоритма поискового поведения; усвоение познавательной информации не про запас, а в целях регуляции игровых и учебно-практических действий; развитие эвристического мышления; возможность прямого и игрового взаимообучения партнеров.

Трудности в использовании игровых проблемно-практических ситуаций состоят в том, что не все дети достаточно готовы к диалогу, к интеллектуально-познавательному общению со взрослыми и сверстниками, а педагог должен овладеть поистине виртуозным мастерством, чтобы опосредованно, без видимой опеки, выполняя определенную игровую роль, направлять поисковую деятельность детей, избегая авторитарного давления на них.

Заключение. Игровая проблемно-практическая ситуация создаёт «препятствие» или особые условия, которые не позволяют ребёнку привычным путем организовать собственную деятельность. При решении ситуации можно идти двумя путями: практическим и теоретическим. На первых порах ребёнок выбирает практический путь, он проделывает все возможные действия с каждым объектом. Получение отрицательного результата сначала огорчает ребёнка. Здесь важна поддержка взрослого, который помогает ему правильно относиться к «тупиковым» случаям, к неверному ответу, рассматривая его не как неудачу, а как один из путей приближения к истине.

Постепенно ребёнок начинает понимать, что практические действия можно «совершить» в воображаемом плане, рассуждая о тех действиях, которые надо совершить, и представить результат, который при этом достигается. Ребёнок начинает действовать в воображаемом плане, теоретически «просчитывая» все варианты решения.

Список цитированных источников

1. Микляева, Н. В. Игровые педагогические ситуации в опыте работы дошкольных образовательных учреждений / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Ю. В. Ярова. — М. : Айрис-пресс : Айрис-Дидактика, 2015. — 93 с.
2. Бондаренко, А. К. Воспитание детей в игре / А. К. Бондаренко, Е. Г. Матусик. — М. : Просвещение, 2019. — 246 с.

УДК 373-2

Стецкая Наталья Валентиновна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва», п. Дитва, Республика Беларусь, dcrr-p.ditva@mail.ru

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ГРУППАХ КРАТКОВРЕМЕННОГО ПРЕБЫВАНИЯ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ

В тексте представлен опыт работы государственного учреждения образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва» по работе с родителями. Читателям предлагаются наиболее эффективные формы и методы работы с родителями воспитанников групп кратковременного пребывания, способствующие повышению педагогической грамотности родителей в вопросах воспитания и развития детей дошкольного возраста, а также информированию родителей о содержании и результатах образовательного процесса.

Ключевые слова: работа с родителями; группы кратковременного пребывания; эффективные формы и методы работы с родителями.

Stetskaya Natalia Valentinovna,

Ditva Preschool child development center, Ditva, Belarus, dcrr-p.ditva@mail.ru

IMPROVING THE QUALITY OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN SHORT-TERM STAY GROUPS THROUGH THE USE OF EFFECTIVE FORMS AND METHODS OF WORKING WITH PARENTS

The text presents the experience of the Ditva Preschool child development center in working with parents. Readers are offered the most effective forms and methods of working with parents of pupils of short-term stay groups, which contribute to improving the pedagogical literacy of parents in the education and development of preschool children, as well as informing parents about the content and results of the educational process.

Key words: working with parents; short-term stay groups; effective forms and methods of working with parents.

Введение. В настоящее время в учреждении дошкольного образования могут функционировать различные модели групп кратковременного пребывания воспитанников в зависимости от запросов их законных представителей и ресурсных возможностей учреждения, что повышает доступность и обеспечивает гибкость дошкольного образования. Наряду с очевидными достоинствами образовательный процесс в группах кратковременного пребывания имеет и свои особенности, требующие поиска наиболее эффективных форм и методов работы для обеспечения его качества: ограничение по времени, зависимость содержания от целей, определяющих функционирование группы, состав участников группы. Поэтому здесь особенно важна работа с родителями и законными представителями воспитанников по повышению их педагогической грамотности, так как из-за сокращения времени пребывания ребенка в учреждении образования основная нагрузка по его воспитанию и развитию ложится именно на родителей.

Привлечь родителей к педагогическому взаимодействию с ребенком в условиях учреждения образования — сложная задача. Цель учреждения образования: создать у родителей привычку помнить, что дошкольное учреждение — только помощник в воспитании ребенка, поэтому они не должны перекладывать всю ответственность на педагогов и устраниваться от образовательного процесса [1, с. 23].

Основная часть. В рамках содержания работы с родителями и законными представителями воспитанников групп кратковременного пребывания можно выделить две основные задачи: 1) информирование родителей и законных представителей о целях, задачах, содержании и результатах образовательного процесса в учреждении дошкольного образования; 2) развитие и воспитание ребенка.

Для реализации данных задач наиболее эффективными являются формы и методы работы с родителями, апробированные в результате реализации инновационного проекта «Внедрение модели формирования эффективного родительства как условие социального благополучия воспитанников учреждения дошкольного образования» и работы ресурсного центра системы образования Гродненской области по теме «Система работы по формированию осознанной, ответственной, эффективной родительской по-

зиции». К ним относятся: «Счастливая почта», журналы «Наш день», «Мой день», «Информационное панно», буклет «Я знаю..., я могу..., поговори со мной о...», «Вернисаж», клубы для родителей, интерактивные родительские собрания, дни творчества детей и родителей, виртуальное родительское собрание.

«Счастливая почта». Цель: информирование родителей и законных представителей об успехах ребенка, формирование положительного образа «Я» ребенка, создание доверительных отношений между педагогами и родителями. Содержание: организуется своеобразный «почтовый ящик» для каждого ребёнка (файл формата А5 в шкафчике, стенд с кармашками и фотографиями детей). В эти «почтовые ящики» поступают конверты с письмом-благодарностью, письмом-похвалой, в которых отражены успехи ребёнка в образовательном процессе.

Журналы «Наш день», «Мой день». Цель: информирование родителей о содержании образовательного процесса в учреждении образования в течение текущего дня. Содержание: формируется папка с файлами формата А4, в которую в течение дня складываются мини-отчеты разных видов деятельности: рисунки, символы, схемы и др. Журнал «Наш день» отражает содержание деятельности в течение образовательного процесса всей группы детей и эффективен в случае работы с небольшими по численности группами, с группами детей раннего и младшего дошкольного возраста. Журнал «Мой день» отражает содержание деятельности в течение образовательного процесса отдельного ребенка и эффективен в случае работы с группами большей численности, с группами детей среднего и старшего дошкольного возраста.

«Информационное панно». Цель: информирование родителей о содержании образовательного процесса в учреждении образования в течение текущего дня, недели, месяца. Содержание: формируется стенд с кармашками в количестве представляемых к отчёту фактов, дней, недель. В кармашки кладутся рисунки, символы, схемы, эмблемы, отражающие содержание деятельности с детьми в течение отчётного периода.

Буклет «Я знаю..., я могу..., поговори со мной о...». Цель: информирование родителей о содержании образовательного процесса в учреждении образования, о представлениях, сформированных у ребёнка, о возможных способах и формах закрепления информации. Содержание: буклет отражает содержание и индивидуальный результат образовательной деятельности каждого ребёнка по определенной теме. В нём также даются рекомендации родителям по закреплению представлений и умений ребёнка по данной теме.

«Вернисаж». Цель: повышение педагогической грамотности родителей в вопросах развития и воспитания ребёнка, формирование осознанной, ответственной, эффективной родительской позиции. Содержание: подбирается информация по определённой теме и размещается на отдельных листах бумаги. Сюда входят теоретические сведения, рекомендации, картинки, таблицы, схемы, фотографии, игры. Для размещения «Вернисажа» наиболее удобны карманы из оргпластика. Их можно разместить на шкафчиках детей или на отдельном стенде.

Клубы для родителей. Цель: повышение педагогической грамотности родителей в вопросах развития и воспитания ребенка, формирование доверительных отношений между учреждением образования и семьей, создание условий для психопрофилактической поддержки и психолого-педагогического сопровождения детей и родителей, раннее предупреждение неблагоприятных воздействий со стороны семьи (в кризисные для нее моменты) на развитие ребёнка. Содержание: клубы для родителей, родителей и детей формируются исходя из запроса родителей, требований педагогической и социальной ситуации. Для организации клуба создается положение о клубе, где прописываются цели, задачи его деятельности, состав участников, принципы функционирования, количество и периодичность заседаний, права и обязанности участников и другие вопросы. Основными принципами работы клуба являются принципы добровольности, гуманности, равноправия, коллегиальности и гласности.

Интерактивные родительские собрания. Цель: повышение педагогической грамотности родителей по определённой теме, формирование практических навыков по применению наиболее эффективных методов и приёмов взаимодействия с ребёнком. Содержание: проводится собрание, где родители являются не пассивными слушателями, а активными и заинтересованными участниками обсуждения. В ходе такого собрания проходят различные практикумы, тренинги, где родители вовлекаются в непосредственный процесс, извлекают для себя массу полезной и нужной информации, в процессе практической работы формируют педагогические умения и навыки.

Дни творчества детей и родителей. Цель: повышение педагогической грамотности родителей, формирование практических навыков по применению наиболее эффективных методов и приемов взаимодействия с ребёнком, включение родителей в образовательный процесс, повышение родительской активности. Содержание: совместная деятельность родителя и ребёнка по созданию определённого творческого продукта.

Виртуальное родительское собрание. Цель: повышение педагогической грамотности родителей по определённой теме, включение родителей в образовательный процесс, повышение родительской активности. Содержание: «собрание» родителей в определённое время в режиме онлайн для обсуждения определённых тем, проблем, вопросов. Заранее родители информируются о дате, времени, теме собрания. Возможна также предварительная работа по изучению предстоящей темы обсуждения в целях повышения заинтересованности родителей. К собранию готовятся короткие выжимки информации, проблемные вопросы для обсуждения, рекомендации, ссылки на полезные сайты.

В целях повышения педагогической грамотности родителей в вопросах развития и воспитания ребёнка, информирования о содержании и результатах образовательной деятельности с детьми широко используются возможности сайта учреждения образования, email-рассылка, группы в социальных сетях, Viber: консультации, презентации, рекомендации, мини-отчёты о содержании деятельности с детьми в течение определённого периода, фото-, видеоотчёты, ответы на наиболее часто задаваемые вопросы, онлайн-общение.

Заключение. Чем меньше время воздействия на семью и ребёнка грамотного специалиста, педагога, тем более важна работа по повышению педагогической грамотности родителей в вопросах воспитания и развития детей дошкольного возраста. Грамотно подобранные формы и методы работы с родителями воспитанников групп кратковременного пребывания позволяют педагогу не только дать теоретические педагогические знания, но и вооружить родителей практическими приемами эффективного взаимодействия с ребёнком-дошкольником.

Список цитированных источников

1. Носова, Е. А. Семья и детский сад: педагогическое образование родителей : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / Е. А. Носова, Т. Ю. Швецова. — Минск : НИО, 2008. — 68 с.

УДК 373.24

Суэта Илья Леонидович¹,

Рублевская Елена Анатольевна², кандидат педагогических наук, доцент

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, ¹tringonemobile@gmail.com, ²strecha.elena@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОЦЕНОЧНЫХ СУЖДЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДНЫМ РЕСУРСАМ

В статье акцентируется внимание на актуальность проблемы воспитания бережного отношения к природным ресурсам, раскрывается значение оценочных суждений педагога в работе с детьми дошкольного возраста, характеризуются условия оптимизации процесса воспитания бережного отношения к природным ресурсам детей старшего дошкольного возраста посредством оценочных суждений педагога.

Ключевые слова: бережное отношение; природные ресурсы; оценочное суждение; дети дошкольного возраста.

Sueta Iliia Leonidovich¹,

Rublevskaia Elena Anatolievna², PhD in Education, Associate Professor

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus,
¹tringonemobile@gmail.com, ²strecha.elena@mail.ru

FEATURES OF THE USE OF VALUE JUDGMENTS IN THE PROCESS OF EDUCATING CHILDREN OF PRESCHOOL AGE TO VALUING NATURAL RESOURCES

The article focuses on the relevance of the problem of education of valuing for natural resources, reveals the value of the evaluative judgments of the teacher in working with children of preschool age, characterized by the conditions of optimization of the process of education of respect for natural resources of children of preschool age through the evaluative judgments of the teacher.

Key words: valuing; natural resources; value judgment; preschool children.

Введение. Дошкольное детство — период наиболее интенсивного познавательного развития личности, что является наиболее благоприятным для формирования осознанного отношения к явлениям окружающей действительности. Поэтому перед взрослыми стоит важная задача: воспитать новое поколение, которое будет понимать важность бережного отношения к природным ресурсам [1, с. 77]. Однако эффективность педагогического воздействия на ребенка в этот период зависит от оптимального выбора методов и средств образовательной работы, которых сегодня очень много. Тем не менее в каждом из них обязательно присутствует общий компонент — оценка [2].

Потребность в признании, в социальном одобрении детерминирует социальную, познавательную, творческую активность, служит важнейшим механизмом социального развития личности ребенка, стимулирует его стремление к достижениям. Потребность в признании, на наш взгляд, может быть удовлетворена через систему оценочных суждений в процессе общения и деятельности. Именно оценочные суждения способствуют интериоризации социально значимых норм и правил в лично значимые для субъекта.

В своём исследовании мы предположили, что воспитанию бережного отношения к природным ресурсам у дошкольников может способствовать использование оценочного суждения педагога. Однако ни педагогическая оценка, ни оценочные суждения сверстников предметом исследования данной проблемы не были.

Основная часть. Исходя из актуальности проблемы, её социально-педагогической значимости, нами была сформулирована цель нашего исследования — теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективные условия использования оценочного суждения в процессе воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей старшего дошкольного возраста.

В результате анализа данных констатирующего этапа, на котором была произведена диагностика уровня сформированности проявления бережного отношения к природным ресурсам у детей старшего дошкольного возраста, были определены задачи оценочных воздействий по отношению к детям с разным уровнем проявления бережного отношения к природным ресурсам. В ходе эксперимента разрабатывалась и апробировалась методика применения дифференцированной педагогической оценки, позволяющая решить поставленные задачи.

Экспериментальная работа с детьми высокого уровня сформированности проявления бережного отношения к природным ресурсам была направлена на решение следующих задач: поддерживать эмоциональную предрасположенность детей старшего дошкольного возраста к положительному отношению к природе и сохранению её ресурсов, формировать представления о способах бережного использования природных ресурсов у детей старшего дошкольного возраста.

Дети с высоким уровнем сформированности проявления бережного отношения к природным ресурсам без особого труда отвечают на вопросы, дают полные и содержательные ответы, приводят примеры из собственного опыта, проявляют интерес и эмоционально выражают своё отношение к природе. Для того чтобы и дальше поддерживать их заинтересованность, детям данной группы давалась положительная оценка в сравнении с прошлым опытом («в этот раз лучше рассказал, лучше постарался чтобы ответить»). Заканчивалась фраза оценкой: «Молодец, постарался». Таким образом, давалась прямая оценка, которая способна поддержать эмоциональную предрасположенность к положительному отношению к природе и сбережению её ресурсов. У детей старшего дошкольного возраста формировалось представление, что похвалу можно заслужить, приложив усилие, благодаря которому у детей начинали формироваться более глубокие представления о способах бережного использования природных ресурсов.

Детям предлагались проблемные ситуации, связанные с бережным отношением к природе, в ходе которых они должны были аргументировать свой ответ. Если в процессе решения данных ситуаций у детей возникали затруднения, тогда с помощью педагогической оценки им напоминали, что благодаря старанию, они могут делать это гораздо лучше. Например, использовалась положительная предвосхищающая оценка: «Ведь ты много уже знаешь, постарайся — и у тебя обязательно получится». Благодаря оценке, дети постепенно справились с заданием. После каждого верного и обоснованного ответа успех закреплялся оценкой: «Молодец, хорошо постарался и всё выполнил».

Для того чтобы закрепить стремление к оказанию помощи, отзывчивости, дружеским отношениям с другими детьми, ребёнку с высоким уровнем сформированности проявления бережного отношения к природным ресурсам было предложено стать помощником воспитателя и рассказать детям с низким уровнем сформированности бережного отношения к природным ресурсам о том, зачем сохранять эти ресурсы и для чего экономить. Предложенная роль вызвала положительный отклик и активное включение мальчика в деятельность по ознакомлению других детей со сбережением природных ресурсов. Оценивалось и стремление к оказанию помощи.

Анализ экспериментальной работы с детьми высокого уровня сформированности бережного отношения к природным ресурсам позволил определить, что действенность использования оценочных суждений по отношению к детям данной группы возрастает, если:

- положительно оценивать только те действия ребёнка, для выполнения которых он затратил определённые усилия. Для этого на первых этапах целесообразно использовать косвенную педагогическую оценку, а затем прямую констатирующую и предвосхищающую оценку стараний ребёнка, проявления им интереса, усилий по освоению данной темы. Всё это фиксируется в его сознании. Эмоциональное и рациональное соединяются в процессе воспитания;

- способствовать формированию у детей чувства гордости и удовлетворения от осознания того, что с его помощью знания передаются и другим детям. Для этого нужно опираться на стимулирующую и ориентирующую функции предвосхищающей оценки.

Экспериментальная работа с детьми среднего уровня проявления бережного отношения к природным ресурсам была направлена на решение следующих задач: воспитывать интерес к природе, формировать умения бережного использования природных ресурсов, стимулировать развитие эмоционально-волевой сферы в процессе формирования у детей старшего дошкольного возраста бережного отношения к природным ресурсам. Представителями данной группы являются дети, которые иногда допускают незначительные ошибки при ответе на вопросы, ответы неполные, проявляют интерес и эмоционально выражают своё отношение к природе.

На начальном этапе предлагалось просмотреть отрывок из фильма «Завтра», в котором было показано, каким образом человек может беречь природу. Дети увидели, какой вред может наносить

человек природе и как это можно исправить, на основе анализа фрагмента данного фильма дети давали свою оценку. В своих высказываниях отмечали, что если не беречь нашу планету и её ресурсы, то люди скоро не смогут на ней жить, если не ухаживать за растениями и животными, то они могут погибнуть. Таким образом, дети, оценивая фильм, получали более глубокие познания в сфере бережного отношения к природным ресурсам и, благодаря этому, могли дать более развёрнутые ответы на вопросы, которые им задавались на констатирующем этапе исследования. Также детям давались ситуации «Что будет, если исчезнут деревья?», «Что будет, если человек будет мусорить?», «Что будет, если воздух станет слишком грязным?». Детей побуждали к оцениванию сложившейся обстановки в данных ситуациях. Оценочная же деятельность была направлена на суждения самих детей, что помогло осознанию ими необходимости сбережения природы и её ресурсов.

Использование оценочных суждений в работе с детьми среднего уровня сформированности бережного отношения к природным ресурсам показало, что целесообразно применять:

- косвенную оценку, которая, прежде всего, связана с оцениванием отношения к природным ресурсам других людей, решению специально придуманных ситуаций, что ведёт к пониманию детьми важности сохранения природных ресурсов;
- прямую прогностическую оценку, которая направлена на стимулирование желания ребёнка охранять природу и как это делать;
- положительную констатирующую оценку знаний и умений по сохранению природных ресурсов.

Экспериментальная работа с детьми низкого уровня проявления бережного отношения к природным ресурсам была направлена на решение следующих задач: расширение знаний детей данной группы о природе, каким образом нужно её беречь, воспитание самостоятельности, уверенности в своих силах.

Представителями данной группы являются дети, которые затрудняются ответить на вопросы, отвечают односложно, не проявляют и не выражают своё отношение к природе. Активность и инициативность в ответах на вопросы у данных детей полностью отсутствовала, дети предпочитали молчать или отвечать на все вопросы «не знаю». Такие дети не понимают, зачем беречь природные ресурсы и каким образом это можно сделать. Неуверенность таких детей в своих возможностях вынуждала их к стремлению уклониться от ответов.

Поскольку отношения детей дошкольного возраста к чему-либо определяются, прежде всего, теми эмоциями или чувствами, которые они переживают, то первый этап экспериментальной работы с детьми этой группы был направлен на развитие эмоционально-волевой сферы. Данная задача решалась путем совместного оценивания ситуаций, с которыми человек может столкнуться во время использования природных ресурсов. Косвенная оценка способствовала постепенному формированию у детей эталонов поведения в сложившихся ситуациях, постепенному пониманию важности и полезности бережного отношения к природным ресурсам. В ходе обсуждения поступков героев, ситуаций использовалась положительная прогностическая оценка, которая выражала уверенность в правильности поступка самого ребёнка, если бы тот оказался в подобном положении: «Я уверен, что ты бы обязательно выключил свет, когда уходил из комнаты».

В ходе экспериментальной работы наименьшую трудность представляло формирование операционных навыков (выключить за собой свет, закрыть кран с водой). На первый план выступало индивидуальное обучение ребёнка. Обучение осуществлялось как взрослым, так и детьми, которые были отнесены к высокому уровню сформированности бережного отношения к природным ресурсам. В процессе такого обучения высоко оценивалась помощь детей высокого уровня, что воспитывало у них нравственные качества, а также применялась прямая ориентирующая оценка действий, направленная на расширение её представлений о природных ресурсах и способах их сбережения.

Выполнение заданий постоянно сопровождалось ориентирующей и стимулирующей положительной оценкой, по временной направленности она была как ретроспективной, так и прогностической. Сформировать прочные знания в полном объёме, безусловно, не удалось. Однако уровень представлений, а также навыков экономии значительно вырос. Появилось стремление следовать образцу. При ответах во время повторной диагностики дети проявляли более выраженный интерес к вопросам, а также были более открыты, не замыкались в себе, а пробовали рассуждать.

Анализ экспериментальной работы подтвердил результативность применения оценочных воздействий к детям низкого уровня сформированности бережного отношения к природным ресурсам.

Вывод. Для формирования и закрепления нравственных представлений детей о бережном отношении к природным ресурсам следует использовать систему косвенных и предвосхищающих оценок; при помощи положительных прогностических оценок стимулировать появление эмоционально положительного отношения к природе и её ресурсам; применять ориентирующую ретроспективную и прогностическую оценку для выработки необходимых умений и навыков по сбережению природных ресурсов, что способствует самостоятельности; отмечать перед окружающими малейшее позитивное проявление в действиях детей низкого уровня с помощью прямых оценок.

Необходимо полностью аннулировать применение опосредованной оценки и отсутствие оценки по отношению к детям.

Список цитированных источников

1. Чабаненко, Л. Воспитание основ энергоресурсосбережения / Л. Чабаненко // Пралеска. — 2015. — № 6. — С. 77—80.
2. Данилина, Т. А. В мире детских эмоций : пособие для практ. работников ДОУ / Т. А. Данилина, В. Я. Зедгендзе, Н. М. Степина. — М. : Айрис-пресс, 2004. — 160 с.

УДК 372.3

Сяохэ Мо

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, lidaopen@gmail.com

РАЗРАБОТКА МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ТУРИСТСКИХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается проблема формирования туристских умений детей старшего дошкольного возраста, предложена методика формирования туристских умений, включающая три этапа — ознакомительный, развивающий, созидательный, принципы её реализации.

Ключевые слова: туристские умения; методика формирования туристских умений; дети старшего дошкольного возраста.

Siaohé Mo

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, lidaopen@gmail.com

DEVELOPMENT OF A METHODOLOGY OF FORMING TOURIST SKILLS OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN IN LEISURE ACTIVITIES

The article discusses the problem of the formation of tourist skills of senior preschool children, offers a methodology for the formation of tourist skills, which includes three stages — familiarization, development and effectiveness.

Key words: tourist skills; methodology for the formation of tourist skills; senior preschool children.

Введение. В настоящее время особенно важными становятся проблемы освоения новых подходов к обеспечению образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования по физическому воспитанию. В этой связи актуальной становится разработка методики формирования туристских умений в досуговой деятельности, которая направлена на воспитание у ребёнка активной жизненной позиции, стремления действовать самостоятельно в различных сферах жизни.

Основная часть. Содержание методики по формированию туристских умений у детей старшего дошкольного возраста базируется на учебной программе дошкольного образования — основном техническом нормативном документе, определяющем цели и задачи изучения образовательной области «Физическая культура». В учебной программе указано содержание, время, отведённое на изучение тем, виды деятельности, формы, методы и средства обучения и воспитания. Учебная программа дошкольного образования помогает педагогам, руководителям физического воспитания организовывать образовательный процесс, предвидеть перспективу развития детей в быстро развивающихся условиях современного общества, акцентировать внимание на самых важных моментах, касающихся вхождения ребёнка в социальную действительность в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями. В ранее приведённых научных материалах, исследованиях показано, что оптимальные формы реализации такого вида физической культуры, как детский туризм (экскурсии, прогулки, туристские эстафеты, полосы препятствий, физкультурные досуги и праздники), способствуют развитию ребёнка как субъекта деятельности и расширяют границы его возможностей и способностей, ориентируя на проявление активности и самостоятельности. В этом особая роль принадлежит досуговой деятельности, в которой в связи с её особенностями формируются туристские умения детей старшего дошкольного возраста, влияющие на различные сферы их жизнедеятельности.

Досуговая деятельность детей старшего дошкольного возраста в учреждении дошкольного образования организуется в следующих формах: физкультурный досуг (35—40 мин два раза в месяц), физкультурный праздник (50—60 мин четыре раза в год), День здоровья (четыре раза в год) [1, с. 271]. В данном исследовании нами рассматривается формирование туристских умений у детей старшего дошкольного возраста в досуговой деятельности с использованием всех трёх форм. При формировании туристских умений детей старшего дошкольного возраста в досуговой деятельности обращение к физической культуре — одной из отраслей культуры человеческого общества, оказывающей большое влия-

яние на воспитание дошкольников, на подготовку их к жизни и деятельности, — является важным средством в решении задач всестороннего развития. Велико значение средств физической культуры в развитии самостоятельных, инициативных действий ребёнка в двигательной сфере, которые демонстрируют его ответственность за свои поступки и успешно проявляются в досуговой деятельности туристской направленности, положительно сказываясь на воспитании и формировании туристских умений, что достигается с помощью средств физической культуры.

В этой связи методика формирования туристских умений у детей старшего дошкольного возраста в досуговой деятельности направлена на использование форм, средств, методов и методических приёмов, выступающих в качестве установок для формирования соответствующих умений детей старшего дошкольного возраста в туристской деятельности.

Данная методика отличается такими *признаками*, как установка к выполнению заданий и упражнений, в которой ребёнку даётся относительная свобода выбора ответа на поставленные вопросы или выполнения практического задания в виде движений и двигательных действий туристской направленности; атмосфера доброжелательности, взаимопомощи, сотрудничества в совместной деятельности педагогов и детей в условиях игровых ситуаций, прогулок, экскурсий, походов и др.; создание условий, способствующих проявлению ребёнком его собственной системы мотивов и ценностей в туристской деятельности.

Данная методика разработана на основе трёхэтапной структуры. Каждый этап назван в соответствии с его целью и задачами.

Первый этап — «ознакомительный»; второй — «развивающий»; третий — «созидательный». Указанные этапы выстроены с учётом возможностей освоения детьми двигательных умений и навыков в процессе выполнения специальных заданий, способствующих формированию туристских умений у детей старшего дошкольного возраста.

Для каждого этапа методики были определены соответствующие методы, способы и методические приёмы, направленные на формирование туристских умений у детей старшего дошкольного возраста в досуговой деятельности, а также средства, принципы и формы проведения досуговых мероприятий.

Внедрение методики формирования туристских умений у детей старшего дошкольного возраста в досуговой деятельности в образовательный процесс учреждений дошкольного образования основывалось на использовании методологических подходов: системного, личностного, деятельностного и культурологического. Также в методике представлены принципы фасцинации, синкретичности, творческой направленности, которые являются определяющими в формировании туристских умений детей старшего дошкольного возраста [2, с. 3—4].

Принцип фасцинации (англ. fascination очарование) предполагает специально организованное вербальное (словесное) воздействие и предназначается для уменьшения потерь семантически значимой информации при восприятии различного рода сообщений детям, управления процессом занятий и достижения результативности во всех направлениях реализации методики формирования туристских умений детей старшего дошкольного возраста: оздоровительной, воспитательной, образовательной. Принцип уникален для дошкольного возраста. Воспитатель с помощью необходимых слов очаровывает ребёнка предметом действия, движений, различного рода ситуаций, имеющих место в проведении любых досуговых мероприятий. Например, досуговое мероприятие, проводимое в парке. Тема досуга — «Встреча с осенью». На лоне природы дети выполняют различные движения и действия, способствующие формированию туристских умений: пройти с рюкзаком за спиной по прутикам; переступить через разложенные в разных направлениях камешки; пролезть с рюкзаком под наклоненными ветками деревьев, не задевая их; пробежать, выполняя те же движения. Во время выполнения детьми движений педагог с помощью слов регулирует правильность выполнения, обращая свое внимание на каждого ребёнка, стимулируя его действия позитивным образом. Каждый ребёнок наслаждается предметом действия, самим действием, действиями сверстников. При этом сам он выполняет движения, так, как он может, как у него получается, как он хочет, видит и понимает. Этим достигается полное отсутствие в формировании туристских умений всякого учебного насилия по принципу «делай, как я, делай за мной, делай вместе со мной» [2, с. 3—4].

Принцип синкретичности (в психологии) (греч. synkretismos соединение, объединение) ориентирует педагога на нерасчлененность психических функций на ранних этапах развития ребёнка и, согласно теории Л. С. Выготского, имеет большое значение для развития детского мышления. В данной методике принцип синкретичности направлен на установление в двигательной сфере синкретических связей, с помощью которых ребёнок постигает для себя истинное значение физических упражнений, их назначение, природу внедрения. Например, досуговая деятельность проходит на свежем воздухе, на площадке. В процессе таких досуговых мероприятий происходит объединение знаний о явлениях природы, о взаимодействии природы с человеком, использовании явлений природы в жизни, в быту, в различной деятельности. Для таких досугов характерно полное отсутствие механической системы выполнения движений и двигательных действий детьми, полная загруженность эмоциями прекрасного и необходимого о природе, слияние ребёнка с природой явлений и природой движений, получение большого объёма знаний и приобретение прочного энергетического запаса при малых его потерях в физическом плане в туристской деятельности.

Принцип творческой направленности, результатом которого является самостоятельное создание ребёнком новых движений, основанных на использовании его двигательного опыта и наличия мотива, побуждающего к самостоятельной творческой деятельности в досуговых мероприятиях. Например, воспитатель говорит: «Возьми листок бумаги. Сделай шарик. Покатай шарик ладошкой по полу, по скамейке. Побросай его, как ты хочешь. Поиграй с шариком. Дети, что ещё можно сделать из листка бумаги?» Дети отвечают: «Гармошку, снежинку, карандаш, кораблик, самолёт». Любой предмет, названный детьми, вызывает ассоциации у воспитателя: «Кораблик! Прекрасно! Дети! Делаем кораблик! Поплыли по морям и океанам». Все варианты, выполненные детьми, направлены на путешествие по морям и океанам, где дети в ходе путешествия получают элементарные знания о географических зонах, останавливаются в разных странах и т. д.

Заключение. Реализация разработанной методики способствует укреплению здоровья, всестороннему физическому развитию и закаливанию организма дошкольников, привитию гигиенических навыков, повышению уровня развития основных физических качеств, формированию туристских умений детей старшего дошкольного возраста в досуговой деятельности.

Список цитированных источников

1. 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.
2. Глазырина, Л. Д. Физкультурные занятия в группе «Малыши» : пособие / Л. Д. Глазырина. — Минск : Аверсэв, 2009. — 138 с.

УДК 373.2

Титовец Татьяна Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, t_titovets@mail.ru

ЛЭПБУК И ЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрывается сущность лэпбука как междисциплинарного метода обучения, позволяющего интегрировать задачи множества образовательных областей. В результате обобщения и систематизации научных достижений современных учёных, посвящённых применению лэпбука в работе с детьми дошкольного возраста, описана эволюция данного метода в истории образовательной практики и уточнены его образовательные функции. Используя лэпбук в своей работе, воспитатель получает возможность практиковать индивидуальный подход к ребёнку и проводить коррекционную работу в соответствии с его потребностями и интересами.

Ключевые слова: лэпбук; дошкольное образование; интеграция.

Titovets Tatiana Evgenievna, PhD in Education, Associate Professor

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, t_titovets@mail.ru

LAPBOOK AND ITS EDUCATIONAL FUNCTIONS IN TEACHING PRESCHOOL CHILDREN

The article reveals the essence of the lapbook as an interdisciplinary means of instruction that allows you to integrate the many educational areas. As a result of generalization and systematization of scientific achievements of modern researchers on the use of a lapbook in teaching preschool children, the evolution of this method in the history of educational practice is described and its educational functions are specified. Using a lapbook in his or her work, the teacher gets the opportunity to exercise an individual approach to the child and conduct corrective work in accordance with a child's needs and interests.

Key words: lapbook; preschool education; integration.

Введение. В современной практике дошкольного образования возрастает актуальность использования междисциплинарных методов обучения, позволяющих интегрировать задачи множества образовательных областей и обеспечивать всестороннее развитие ребёнка. Одним из таких методов является лэпбук — наглядно-практический метод обучения, представляющий собой интерактивную папку с подвижными элементами, которая может использоваться в образовательном процессе учреждения дошкольного образования. В переводе с английского лэпбук означает «книгу на коленях», предназначенную для самостоятельной работы детей, которую они могут доставать, складывать и раскладывать по своему

усмотрению, работать с каждым из её вкладышей и карманов, попутно закрепляя представленные в ней знания. Несмотря на то, что в научно-методической литературе имеются многочисленные рекомендации по проблеме реализации данного метода в системе дошкольного образования, системного представления о сущности данного метода, его функциях и подходах к структурированию не получили полного отражения в педагогической теории, что и составляет научную новизну и задачи данного исследования.

Основная часть. В результате обобщения и систематизации научных достижений современных учёных, посвященных применению лэпбука в работе с детьми дошкольного возраста, были сделаны выводы об эволюции данного метода в истории образовательной практики и уточнены его образовательные функции. Лэпбук как метод обучения изначально использовался в целях систематизации знаний ребёнка, но позже стал разновидностью межпредметного проектного метода обучения, поскольку в подготовке такой интерактивной книги участвуют сами дети, когда они обобщают результаты своей исследовательской деятельности, проделанной по теме проекта. Иными словами, лэпбук стал итоговым результатом совместной работы педагога с детьми по той или иной теме, его изготовлению предшествуют тематические занятия и специально организованные дидактические игры и игровые задания, опыты, эксперименты и другие элементы исследовательской деятельности.

Содержательной основой для заполнения карманов, книжек-раскладушек, картинок, конвертов, окошек, дверок и других деталей лэпбука становятся их же собственные знания и творческие продукты, приобретённые в ходе учебных занятий и игры. Таким образом, лэпбук — это развернутое наглядное интерактивное пособие на определенную тему: все материалы лэпбука соответствуют заданной в нём тематике и несут в себе познавательный и развивающий потенциал.

Раскроем подробнее основные функции лэпбука. К ним относятся: познавательная, эвристическая, систематизирующая, закрепляющая, интегрирующая, коммуникативная, креативная и речеразвивающая.

Расширение представлений об окружающем мире — это изначально первая задача лэпбука, с целью которой он стал использоваться в образовательной практике [1; 2]. Она представляет познавательную функцию лэпбука.

Эвристическая функция этого метода состоит в том, что он побуждает воспитанников самостоятельно искать информацию для лэпбука и познавать новое путём экспериментальной и исследовательской деятельности. Многие исследователи в этом видят наиболее важную функцию лэпбука, которая труднодостижима при применении других дидактических методов и средств, — научить ребёнка учиться самому, ставить перед ним проблему и формировать у него потребность в самостоятельном нахождении способов её решения и новых познавательных действий [3].

Систематизирующая функция заключается в направленности лэпбука на систематизацию и обобщение ранее приобретённых ребёнком знаний, их категоризацию, классификацию.

Закрепляющая функция предполагает возможность многократного повторения заявленной в лэпбуке темы.

Интегрирующая функция выражается в межпредметном характере лэпбука, его направленности на интеграцию различных образовательных областей.

Коммуникативная функция означает, что лэпбук способствует формированию у детей дошкольного возраста умений межличностного взаимодействия, которые особенно необходимы на этапе изготовления лэпбука: дети сами решают и договариваются, что и куда разместить, каким сделать фон, цвет, форму. Благодаря лэпбуку, дети могут легко включаться в совместную деятельность, принимать общую задачу, распределять действия между собой, проявлять заинтересованность к действиям партнёра.

Креативная функция состоит в том, что содержанием многих окошек лэпбука становятся продукты творческой деятельности самих детей. Например, если лэпбук посвящен теме «Зима», его содержание может быть представлено различными творческими продуктами: аппликацией, поделкой из бумаги, картиной-декорацией, которая будет фоном лэпбука, картиной из пластилина. Таким образом, лэпбук является средством художественно-эстетического развития ребёнка, приобщает его к миру искусства.

Речеразвивающая функция заключается в том, что лэпбук может использоваться как опорный контекст для формирования речевых навыков и умений ребёнка. Интерактивная папка позволяет пополнять словарь детей и расширять «семантические поля» значений слов; ускорить и сделать более привлекательным процесс автоматизации и дифференциации звуков; формировать грамматические категории; развивать связную речь (так, педагог, использующий лэпбук на занятиях по развитию речи, подаёт пример, как можно полно и красиво рассказать о зиме, опираясь на все объекты лэпбука, таким образом, закладывает модель речевого высказывания); формировать психологическую базу речи [4].

Наличие множества функций лэпбука говорит о том, что он как метод обучения полифункционален. При этом он не является статичным: содержание лэпбука можно пополнять и усложнять.

Существуют различные подходы к структурированию содержания лэпбука. Чаще всего содержание структурировано по тематическому принципу. Например, в лэпбуке на тему «Зима» могут быть окошки, конверты и вкладыши, которые представляют различные тематические подразделы этой темы: приметы зимы, зимующие птицы, чем можно, а чем нельзя кормить птиц, зимние игры и забавы, как одеваться зимой, чьи это следы на снегу, репродукции картин с изображением зимы.

Иногда лэпбук организуется по когнитивному принципу: наряду с карманами, ориентированными на развитие речи и познание окружающего мира, предусмотрены вкладыши, которые развивают сенсорные эталоны ребёнка, его представления о цвете, форме, последовательности событий (например, вкладыш-гармошка с рисунками о том, что и в какой последовательности нужно надевать; пазл, где нужно соединить фрагменты зимней картины; задания-находилки, где нужно найти иллюстрации зимы, предметы определенной формы).

Заключение. Независимо от структуры лэпбука, он сохраняет свою главную образовательную ценность при работе с детьми дошкольного возраста — ценность индивидуального развития личности ребёнка и индивидуализации обучения. Для каждого ребёнка в лэпбуке найдется своё окошко, свой конверт, который отражает его личный познавательный интерес в соответствии с его индивидуальным темпом развития. Поэтому, используя лэпбук в своей работе, воспитатель получает возможность практиковать индивидуальный подход к ребёнку и проводить корректирующую работу в соответствии с потребностями и интересами каждого ребёнка группы, причём как на этапе изготовления лэпбука, так и на этапе работы с этим наглядным пособием.

Организация совместной работы педагога и ребёнка по изготовлению индивидуальных лэпбуков, исходя из интересов ребёнка, является наиболее перспективным направлением дальнейшего развития данного метода [5, с. 148]. В последнее время к изготовлению элементов лэпбука всё чаще привлекают родителей, которые помогают детям в домашних условиях подготавливать материалы на заданную тему. Так, лэпбук является также средством реализации взаимосвязи учреждения дошкольного образования с семьями воспитанников.

Список цитированных источников

1. Блохина, Е. Лэпбук — «наколенная книга» / Е. Блохина, Т. Лиханова // Обруч. — 2015. — № 4. — С. 29—30.
2. Гатовская, Д. А. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС / Д. А. Гатовская // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VI Междунар. науч. конф. — Пермь : Меркурий, 2015. — С. 162—164.
3. Игнатенко, О. Н. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС / О. Н. Игнатенко, Е. С. Рогачёва // Альм. мировой науки. — 2017. — № 1—2 (16). — С. 19—21.
4. Андриюшина, Н. Н. Лэпбук как нетрадиционная форма работы с детьми на логопункте дошкольной образовательной организации / Н. Н. Андриюшина // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен : материалы III Междунар. науч. конф. (в рамках проекта «А.З.Б.У.К.А. детства»). — Самара : Науч.-техн. центр, 2017. — С. 84—86.
5. Габидуллина, Е. В. Лэпбук и его возможности в развитии детей старшего дошкольного возраста / Е. В. Габидуллина // Перм. пед. журн. — 2015. — № 7. — С. 146—148.

УДК 378.046.4+811.161.3

Труханович Марья Эдуардовна

Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Акадэмія паслядыпломнай адукацыі», Мінск, Рэспубліка Беларусь, marie29a@yandex.ru

СТВАРЭННЕ ўМОЎ ДЛЯ АКТУАЛІЗАЦЫІ І АСВАЕННЯ КІРАЎНІКАМІ СУЧАСНЫХ АРГАНІЗАЦЫЙНА-МЕТАДЫЧНЫХ АСНОЎ ЭФЕКТЫўНАГА ВЫКАРЫСТАННЯ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ ВА ўСТАНОВАХ ДАШКОЛЬНАЙ АДУКАЦЫІ

У артыкуле абаснавана актуальнасць павышэння кваліфікацыі кіраўнікоў па пытаннях эфектыўнага выкарыстання беларускай мовы ва ўстановах дашкольнай адукацыі. Раскрыты змястоўныя кампаненты павышэння кваліфікацыі, накіраванага на засваенне кіраўнікамі ўстаноў дашкольнай адукацыі арганізацыйна-метадычных асноў выкарыстання беларускай мовы.

Ключавыя словы: арганізацыйна-метадычныя асновы; беларуская мова; кіраўнік установы дашкольнай адукацыі; павышэнне кваліфікацыі.

Trukhanovich Mariya Eduardovna

Academy of Postgraduate Education, Minsk, Belarus, marie29a@yandex.ru

CREATION OF CONDITIONS FOR UPDATING AND MASTERING BY MANAGERS OF MODERN ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL BASES OF EFFECTIVE USE OF THE BELARUSIAN LANGUAGE IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article substantiates the relevance of professional development of managers on the effective use of the Belarusian language in preschool educational institutions. The article reveals the content components of advanced training aimed at mastering organizational and methodological foundations of the use of the Belarusian language by the heads of preschool educational institutions.

Key words: the organizational and methodological foundations; the Belarusian language; the head of preschool education; the advanced training.

Уводзіны. Змены, якія адбыліся апошнім часам у змесце нарматыўных прававых актаў, якія рэгулююць дзейнасць сістэмы дашкольнай адукацыі, у вучэбна-праграмнай дакументацыі дашкольнай адукацыі патрабуюць перагляду падыходаў да арганізацыі дзейнасці, накіраванай на забеспячэнне якасці адукацыйнага працэсу пры рэалізацыі задач адукацыйнай галіны «Развіццё маўлення і культура маўленчых зносін» ва ўстановах дашкольнай адукацыі. Неабходна адзначыць, што гэтыя змены датычацца не столькі нават груп з беларускай мовай выхавання і навучання, у якіх звычайна працуюць выхавальнікі дашкольнай адукацыі, якія валодаюць на дастатковым узроўні беларускай мовай, колькі груп з рускай мовай выхавання і навучання. Перад выхавальнікамі дадзеных груп таксама стаяць задачы, абумоўленыя патрабаваннямі адукацыйнага стандарту дашкольнай адукацыі да ўзроўню падрыхтаванасці выпускнікоў установы дашкольнай адукацыі ў адукацыйнай галіне «Развіццё маўлення і культура маўленчых зносін», а таксама праграмным зместам вучэбнай праграмы дашкольнай адукацыі. Новыя падыходы да эфектыўнага выкарыстання беларускай мовы неабходныя ва ўсіх установах дашкольнай адукацыі, бо толькі такім чынам магчыма забяспечыць адпаведнасць дзейнасці патрабаванням адукацыйнага стандарту дашкольнай адукацыі.

Асноўная частка. Задачи вучэбнай праграмы дашкольнай адукацыі абумоўліваюць неабходнасць стварэння ва ўстановах дашкольнай адукацыі пэўных арганізацыйна-метадычных умоў, якія спрыяюць іх рэалізацыі. У першую чаргу дадзеныя ўмовы ўключаюць наяўнасць прафесійна-маўленчай гатоўнасці педагогічных работнікаў да маўленчага і лінгвістычнага развіцця дзяцей ранняга і дашкольнага ўзросту на беларускай мове. Ад выхавальніка дашкольнай адукацыі яшчэ на ўзроўні груп ранняга ўзросту з рускай мовай навучання і выхавання патрабуецца ў дастатковай ступені валодаць беларускай мовай.

Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь у інструктыўна-метадычным пісьме да гэтага навучальнага года «Аб арганізацыі ў 2019/2020 навучальным годзе адукацыйнага працэсу ва ўстановах адукацыі, якія рэалізуюць адукацыйную праграму дашкольнай адукацыі, адукацыйную праграму спецыяльнай адукацыі на ўзроўні дашкольнай адукацыі, адукацыйную праграму спецыяльнай адукацыі на ўзроўні дашкольнай адукацыі для асоб з інтэлектуальнай недастатковасцю» з мэтай стварэння ўмоў для авалодання выхаванцамі двюма дзяржаўнымі мовамі рэкамендуе рэалізоўваць змест адукацыйнай галіны «Развіццё маўлення і культура маўленчых зносін» ва ўстановах адукацыі з рускай мовай навучання і выхавання, пачынаючы з груп другога ранняга ўзросту. Пры рэалізацыі зместу адукацыйнай галіны «Мастацкая літаратура» ў спецыяльна арганізаванай дзейнасці, пачынаючы з груп другога ранняга ўзросту, ва ўстановах адукацыі з рускай мовай навучання і выхавання выкарыстоўваюцца творы мастацкай літаратуры і фальклору на беларускай мове, ва ўстановах адукацыі з беларускай мовай навучання і выхавання — творы мастацкай літаратуры і фальклору на рускай мове. Навучанне і выхаванне дзяцей дашкольнага ўзросту арганізуюцца ва ўмовах блізкароднаснага беларуска-рускага білінгвізму і накіравана ў тым ліку на засваенне імі двюх дзяржаўных моў [1, с. 10—11].

Такім чынам, выхавальнікі дашкольнай адукацыі груп ранняга ўзросту і тым больш груп дашкольнага ўзросту, у якіх, у адпаведнасці з тыповым вучэбным планам дашкольнай адукацыі у групах з рускай мовай навучання і выхавання з'яўляюцца заняткі спецыяльна арганізаванай дзейнасці «Развіццё маўлення і культура маўленчых зносін», абавязаны ў дастатковай ступені валодаць беларускай мовай для яе выкарыстання ў адукацыйным працэсе ў розных відах дзейнасці як з дзецьмі, так і з іх бацькамі, ствараючы ўмовы для асваення дзецьмі нацыянальна-моўнай культуры. Веданне беларускай мовы неабходна выхавальніку дашкольнай адукацыі, кіраўніку фізічнага выхавання, музычнаму кіраўніку і іншым педагогічным работнікам для рэалізацыі задач вучэбнай праграмы дашкольнай адукацыі.

У той жа час у працэсе павышэння кваліфікацыі ў дзяржаўнай установе адукацыі «Акадэмія паслядыпломнай адукацыі» у рамках круглых сталоў, прысвечаных пытанням выкарыстання беларускай мовы ва ўстановах дашкольнай адукацыі, большасць слухачоў з ліку кіраўнікоў адзначаюць недастатковую гатоўнасць педагогічных работнікаў для забеспячэння якаснай арганізацыі адукацыйнага працэсу на беларускай мове. Кіраўнікі адзначаюць, што работа па забеспячэнні гатоўнасці педагогічных работнікаў да нацыянальна-моўнай адукацыі ва ўстановах адукацыі праводзіцца фрагментарна, бо не ўсе кіраўнікі могуць вызначыць тыя арганізацыйна-кіраўнічыя механізмы, якія дапамаглі б выправіць становішча, якое склалася на гэты момант. Забеспячэнне якаснага адукацыйнага працэсу немагчыма без забеспячэння грамадскага кіраўніцтва ім. Кіраўнікі установы дашкольнай адукацыі не толькі абавязаны ў адпаведнасці з нарматыўнымі прававымі актамі валодаць беларускай мовай, але і ствараць арганізацыйна-метадычныя ўмовы, якія дазваляюць забяспечыць якасць адукацыйнага працэсу па рэалізацыі задач адукацыйнай галіны «Развіццё маўлення і культура маўленчых зносін». З гэтай мэтай выкладчыкамі кафедры дашкольнай і пачатковай адукацыі дзяржаўнай установы адукацыі «Акадэмія паслядыпломнай адукацыі» распрацавана вучэбная праграма павышэння кваліфікацыі загадчыкаў і намеснікаў загадчыкаў па асноўнай дзейнасці ўстаноў дашкольнай адукацыі, спецыяльных дашкольных устаноў «Арганізацыйна-метадычныя асновы эфектыўнага выкарыстання беларускай мовы ва ўстановах дашкольнай адукацыі».

У змест распрацаванай праграмы павышэння кваліфікацыі ўваходзяць тры блокі. Першы блок прысвечаны канцэптуальным асновам выкарыстання беларускай мовы. У першую чаргу разглядаюцца пытанні каштоўнасцей нацыянальнай культуры ў сучасным адукацыйным працэсе і беларускай мовы як сродка засваення нацыянальнай культуры дзецьмі ранняга і дашкольнага ўзросту. Паказваецца, якім чынам інтэграцыя відаў нацыянальнага мастацтва ў адукацыйным працэсе спрыяе авалоданню дзецьмі асновамі

нацыянальнай культуры. Раскрываюцца пытанні стварэння ўмоў для далучэння выхаванцаў да беларускай мовы як аднаго з асноўных механізмаў фарміравання асобы дзіцяці, засваення дзецьмі нацыянальнай культуры, станаўлення самасвядомасці. Таксама разглядаюцца актуальныя праблемы папулярызацыі беларускай мовы ва ўстанове адукацыі як з рускай, так і з беларускай мовамі навучання і выхавання.

Тэма «Правыя і арганізацыйныя асновы выкарыстання беларускай мовы ва ўстанове дашкольнай адукацыі» раскрывае пытанні нарматыўнага прававога і навукова-метадычнага забеспячэння адукацыйнага працэсу на беларускай мове. Паказваюцца асаблівасці навукова-метадычнага забеспячэння адукацыйнага працэсу ва ўстановах дашкольнай адукацыі ў групах з рускай і беларускай мовай навучання, якое выдаецца як на рускай, так і на беларускай мове.

Стварэнне адукацыйнага асяроддзя разглядаецца як умова далучэння да беларускай мовы ўдзельнікаў адукацыйнага працэсу. Падчас заняткаў слухачы ажыццяўляюць мадэляванне асяроддзя ў розных узроставых групах, якое будзе спрыяць далучэнню выхаванцаў да нацыянальнай культуры.

Планаванне дзейнасці ўстановы дашкольнай адукацыі па далучэнні ўдзельнікаў адукацыйнага працэсу да беларускай мовы разглядаецца з улікам сацыялінгвістычнай сітуацыі руска-беларускага двухмоўя. Спецыфіка планавання і арганізацыі адукацыйнага працэсу разглядаецца на аснове комплекснага характару авалодання дзецьмі дзяржаўнымі мовамі ў адпаведнасці з нарматыўнымі прававымі патрабаваннямі ў групах з рускай і беларускай мовамі навучання. Дзейнасць па распрацоўцы плана адукацыйнага працэсу ў першую чаргу накіравана на засваенне абноўленага зместу вучэбнай праграмы дашкольнай адукацыі ў адукацыйнай галіне «Развіццё маўлення і культура маўленчых зносін».

Вялікая ўвага нададзена пытанню павышэння прафесійнага ўзроўню педагогічных работнікаў для лінгвістычнага і маўленчага развіцця выхаванцаў ва ўмовах блізкароднаснага двухмоўя. Разглядаюцца пытанні патрабаванняў да педагогічных работнікаў, якія рэалізуюць вучэбную праграму дашкольнай адукацыі. Прадстаўлены сучасныя падыходы да арганізацыі метадычнай работы з педагогічнымі кадрамі ва ўмовах білінгвізму, якія забяспечваюць прафесійна-маўленчую гатоўнасць педагогаў да навучання дзяцей беларускай мове. Прадугледжана практыка-арыентаваная дзейнасць па асваенні і распрацоўцы актыўных форм і інтэрактыўных метадаў работы з педагогамі, накіраваных на забеспячэнне іх прафесійна-маўленчай гатоўнасці ў адпаведнасці з яе кампанентамі, апісанымі ў тэхналогіі Н. С. Старжынскай: *лінгвістычная* — валоданне рускай і беларускай мовамі, здольнасць ажыццяўляць іх супастаўляльна-параўнальны аналіз (фанетычны, лексічны, граматычны); *камунікатыўная* — здольнасць мець зносіны на беларускай і рускай мовах як у штодзённым жыцці, так і ў адукацыйным працэсе; *лінгвадыдактычная* — здольнасць выкарыстоўваць на практыцы палажэнні метадычнай навукі аб навучанні дзяцей роднай і іншым мовам; *народазнаўчая* — наяўнасць ведаў аб гістарычным мінулым сваёй краіны і яе сучаснасці, побыце, культуры, звычаях і традыцыях народа [2].

Падрабязна разгледжаны пытанні асаблівасці працы з выхаванцамі па далучэнні да беларускай мовы, нацыянальнай культуры, фарміраванні ў выхаванцаў устойлівай цікавасці і станоўчых адносін да роднай мовы ў спецыяльна арганізаванай і нерэгламентаванай дзейнасці. Метадалагічныя асновы выкарыстання беларускай мовы ў адукацыйным працэсе прадстаўлены ў тэме, прысвечанай тэхналогіям работы па далучэнні да беларускай мовы ўдзельнікаў адукацыйнага працэсу. Перш за ўсё створаны ўмовы для актуалізацыі валодання слухачамі зместам тэхналогій, накіраваных на маўленчае і лінгвістычнае развіццё выхаванцаў на беларускай мове, для далейшага стымулявання засваення і выкарыстання дадзеных тэхналогій выхавальнікамі і іншымі педагогічнымі работнікамі. Прадстаўлены тэхналогіі працэсу маўленчага і лінгвістычнага развіцця дашкольнікаў у сітуацыі руска-беларускага двухмоўя (Н. С. Старжынская) [2]; працэсу мастацка-маўленчага развіцця дашкольнікаў у сітуацыі руска-беларускага двухмоўя (Д. М. Дубініна) [3].

Разглядаюцца пытанні стварэння камунікатыўнага асяроддзя, якое забяспечвае ўключэнне дзвюх моў у разнастайныя віды дзіцячай дзейнасці, а таксама пытанні правядзення спецыяльна арганізаваных форм адукацыйнага працэсу ў адпаведнасці са зместам вучэбнай праграмы дашкольнай адукацыі.

З мэтай распаўсюджвання эфектыўнага вопыту па пытаннях арганізацыі спрыяльных умоў для развіцця маўленчых навыкаў, далучэння выхаванцаў да беларускай нацыянальнай культуры, паспяховасці фарміравання двухмоўя, стварэння моўнага асяроддзя, рэалізацыі зместу вучэбнай праграмы дашкольнай адукацыі на беларускай мове прадугледжана наведванне ўстановы дашкольнай адукацыі.

Змест праграмы павышэння кваліфікацыі кіраўнікоў улічвае неабходнасць аб'яднання намаганняў педагогічнага калектыву і бацькоўскай грамадскасці як закладу паспяховасці далучэння дзяцей ранняга і дашкольнага ўзросту да роднай мовы, беларускай нацыянальнай культуры. Арганізацыя эфектыўнага ўзаемадзеяння з бацькамі па стварэнні неабходнага камунікатыўнага асяроддзя выхаванцаў ва ўмовах блізкароднаснага двухмоўя ўключае ўдзел бацькоў у адукацыйным працэсе ўстановы адукацыі па пытаннях авалодання дзецьмі беларускай мовай, у тым ліку дае магчымасць дзецям фармуляваць думкі на дзвюх мовах, узаемадзеянне ўстановы дашкольнай адукацыі, сям'і і соцыума па папулярызацыі беларускай мовы, выкарыстанне магчымасцей анлайн-зносін ва ўмовах двухмоўя для арганізацыі эфектыўнага ўзаемадзеяння ўдзельнікаў адукацыйнага працэсу.

Такім чынам, змест праграмы павышэння кваліфікацыі, распрацаванай выкладчыкамі кафедры дашкольнай і пачатковай адукацыі дзяржаўнай ўстановы адукацыі «Акадэмія паслядыпломнай адукацыі», улічвае ўсе накірункі арганізацыйна-метадычнай дзейнасці кіраўніка па забеспячэнні выкарыстання беларускай мовы ва ўстановах дашкольнай адукацыі, раскрываючы як тэарэтычныя, так і практычныя аспекты.

Заклучэнне. Менавіта кіраўнік у першую чаргу адказны за адпаведнасць якасці ажыццяўляльнага адукацыйнага працэсу патрабаванням адукацыйнага стандарту дашкольнай адукацыі, вучэбна-праграмнай дакументацыі з улікам той спецыфічнай лінгвакультурнай сітуацыі, якая існуе ў Рэспубліцы Беларусь. Ад яго залежыць, наколькі будуць забяспечаны арганізацыйна-метадычныя ўмовы, якія спрыяюць выхаванню ў дзяцей нацыянальнай самасвядомасці, на аснове авалодання імі нацыянальна-моўнай культуры беларускага народа. Распрацаваная праграма павышэння кваліфікацыі павінна актуалізаваць матывацыю слухачоў з ліку кіраўнікоў на забеспячэнне эфектыўнага арганізацыйна-метадычнага суправяджэння адукацыйнага працэсу ва ўстановах дашкольнай адукацыі па рэалізацыі задач адукацыйнай галіны «Развіццё маўлення і культура маўленчых зносін» з дапамогай стварэння спрыяльных умоў для аб'ектыўнага ўспрымання зместу асноўных нарматыўных прававых актаў па пашырэнні сферы выкарыстання беларускай мовы, садзейнічання павышэнню прафесійнай кампетэнтнасці па пытаннях стварэння ўмоў для далучэння да беларускай мовы дзяцей ранняга і дашкольнага ўзросту, фарміравання ўсведамлення аб тым, што далучэнне да беларускай мовы суб'ектаў адукацыйнага працэсу з'яўляецца прыярытэтным напрамкам дзейнасці на сучасным этапе развіцця сістэмы дашкольнай адукацыі.

Спіс цытаваных крыніц

1. Аб арганізацыі ў 2019/2020 навучальным годзе адукацыйнага працэсу ва ўстановах адукацыі, якія рэалізуюць адукацыйную праграму дашкольнай адукацыі, адукацыйную праграму спецыяльнай адукацыі на ўзроўні дашкольнай адукацыі, адукацыйную праграму спецыяльнай адукацыі на ўзроўні дашкольнай адукацыі для асоб з інтэлектуальнай недастатковасцю [Электронны рэсурс] : інструкт.-метад. пісьмо М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь : зацв. 10.07.2019 намеснікам Міністра адукацыі Рэсп. Беларусь Р. С. Сідарэнка. — Рэжым доступу: <https://schoolsad-kolpen.schools.by/pages/nstruktyna-metadychnae-psmo-mnsterstva-adukatsy-respublk-belarus-ab-arganzatsy-adukatsyjnaga-pratsesu-va-standovah-dashkolnaj-adukatsy-u-20182019-navuchalnym-godze>. — Дата доступу: 28.01.2020.
2. Старжынская, Н. С. Тэхналогія працэсу маўлення і лінгвістычнага развіцця дашкольнікаў у сітуацыі руска-беларускага двухмоўя [Электронны рэсурс] / Н. С. Старжынская. — Рэжым доступу: <http://elib.bspu.by/handle/doc/725>. — Дата доступу: 27.12.2019.
3. Дубініна, Д. М. Асноўныя характарыстыкі тэхналогіі працэсу фарміравання выразнага маўлення дашкольнікаў у сітуацыі руска-беларускага двухмоўя [Электронны рэсурс] / Д. М. Дубініна. — Рэжым доступу: <https://elib.bspu.by/handle/doc/13243>. — Дата доступу: 27.12.2019.

УДК 373

Хвостенко Людмила Мечиславовна

Государственное учреждение образования «Санаторный ясли-сад № 9 г. Сморгони», Сморгонь, Республика Беларусь, hvostenko1973@mail.ru

НАРОДНАЯ ИГРУШКА КАК СРЕДСТВО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена проблеме поликультурного воспитания детей дошкольного возраста посредством народной игрушки. Народная игрушка — это неисчерпаемый источник педагогического материала, основа нравственного и патриотического воспитания. Использование её в работе с детьми дошкольного возраста способствует освоению ими культурных традиций, заложенных в ней, формирует интерес к народному творчеству и любовь к своей Родине, учит проявлять положительное эмоциональное отношение к людям своей национальности, уважение к другим народам.

Ключевые слова: поликультурное воспитание; народная игрушка; дети дошкольного возраста.

Khvostsenko Liudmila Mechislavovna

Smorgon Nursery-kindergarten of sanatory type № 9, Smorgon, Belarus, hvostenko1973@mail.ru

FOLK TOY AS A MEANS OF MULTICULTURAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

The article is devoted to the problem of multicultural education of preschool children through folk toys. A folk toy is an inexhaustible source of pedagogical material, the basis of moral and patriotic education. Using it in work with preschool children promotes their development of the cultural traditions laid down in it, generates interest in folk art and love for their homeland, teaches to show a positive emotional attitude towards people of their nationality, respect for other nations.

Key words: multicultural education; folk toy; preschool children.

Введение. В условиях глобализации современного общества особое внимание приобретает проблема поликультурного воспитания детей. Приобщение к культурным ценностям народов становится неотъемлемой частью современного образования. В Кодексе Республики Беларусь об образовании указывается, что нравственное воспитание детей должно быть направлено на приобщение обучающихся к общечеловеческим

и национальным ценностям. Вместе с тем, по словам Е. В. Щербаковой, «результаты многих исследований говорят о том, что даже в поведении детей дошкольного возраста можно заметить желание оскорбить или унижить человека другой национальности, осмеивать традиции, обычаи его народа» [1, с. 3].

Поликультурное воспитание в Беларуси, по мнению ученых, на современном этапе принято считать важнейшим направлением воспитания, способствующим разрешению межнациональных и межконфессиональных конфликтов.

Проблема воспитания доброжелательных взаимоотношений представителей разных народов в полиэтнической среде не новая, но она не может потерять своей актуальности до тех пор, пока существуют народы. Окружающий нас мир меняется, меняемся и мы. Умение жить в мире разных людей и идей, способность иметь права и свободы, при этом не нарушая прав и свобод других людей, т. е. толерантность не передается по наследству. В каждом поколении их надо воспитывать вновь и вновь, и чем раньше начнётся формирование соответствующих качеств личности, тем большую устойчивость они приобретут. С учётом названных обстоятельств поликультурное воспитание представляется нам одной из сложных, но значимых задач настоящего времени и занимает одно из центральных направлений в работе с детьми дошкольного возраста.

Дошкольный возраст является наиболее сензитивным для формирования положительного отношения к представителям других национальностей. Для маленького ребенка не существует понятия «свой» и «чужой» в национальном смысле, он открыт любой культуре на познавательном и деятельностном уровнях. В этот период необходимо научить детей идентифицировать себя со своей национальностью, иметь представление о народах своего края, страны, всего мирового сообщества, научить проявлять положительное эмоциональное отношение к людям своей национальности, уважение к другим народам, в том числе и к сверстникам другой этнографической группы. Поэтому учреждение дошкольного образования выступает первой ступенью в системе непрерывного образования, именно в нем закладывается фундамент развития личности.

Под термином «поликультурное воспитание детей дошкольного возраста» мы, основываясь на исследованиях А. И. Комаровой, Т. В. Палиевой, О. О. Прокофьевой, О. Ю. Филоновой, подразумеваем приобщение подрастающего поколения к этнической, общенациональной и мировой культурам в целях духовного обогащения и формирования готовности носителей разных культур к эффективному взаимному сотрудничеству на основе толерантности и взаимопонимания [2, с. 161].

Среди средств поликультурного воспитания необходимо особо выделить народное декоративно-прикладное искусство, в частности, народную игрушку.

Цель исследования — раскрытие роли народной игрушки в поликультурном воспитании детей дошкольного возраста. Задачи исследования: изучить психолого-педагогическую литературу по данной теме; раскрыть педагогический потенциал народной игрушки в поликультурном воспитании детей дошкольного возраста.

Основная часть. Каждый народ создавал свои игрушки, передавая в них свой взгляд на мир, свое мироощущение. Этнопедагогический феномен народных игрушек сочетает в себе, как отмечает Н. К. Гранина, выражение сущности геоисторического пространства этноса со спецификой народной игрушки как игрового предмета, способствующего вхождению ребенка в национальную культуру.

В то же время детская игрушка, по утверждению М. С. Кагана, выступает как «великое изобретение культуры». Применительно к образовательному пространству народная игрушка рассматривается исследователями как носитель социальной информации, источник приобщения ребенка к духовным и эстетическим ценностям культуры различных народов (М. С. Каган, Л. Н. Столович), как культовый и обрядовый предмет, народная скульптура (В. А. Городцов, М. Г. Левин, С. И. Руденко, С. И. Стебницкий).

Проблема использования народной игрушки в воспитании детей нашла своё отражение в трудах психологов и педагогов П. Ф. Каптерева, Е. М. Водовозовой, В. А. Сухомлинского, А. П. Усовой, Е. А. Флериной. Познавательный, эмоциональный, эстетический аспекты восприятия детьми дошкольного возраста и взаимосвязи когнитивно-воспитательного и творческого начал деятельности воспитанников учреждения дошкольного образования в процессе ознакомления с народными игрушками рассматриваются в работах В. В. Абраменковой, В. А. Силивон, Н. С. Старжинской, Т. И. Пониманской.

По мнению Н. С. Старжинской, игрушка как часть детской игровой реальности является незаменимым средством инкультурации процесса освоения человеком основных черт и содержания культуры своего общества, менталитета, культурных образцов и стереотипов в поведении и мышлении. Как пишет В. В. Абраменкова, игрушка для ребёнка — не просто забава, а духовное орудие, с помощью которого он осваивает огромный и сложный мир, постигает законы человеческих взаимоотношений и вечные истины.

По мнению Д. Н. Дубининой, через народную игрушку народ отдаёт ребёнку свою любовь и нежность, своё веселье и смех, свои мысли и знания, своё умение; во всём этом как раз и заключается сила влияния народной игрушки на личность дошкольника [3, с. 54].

Народная игрушка в силу своей специфики, заключающейся в образно-эмоциональном отражении мира, оказывает сильное воздействие на ребёнка, который, по образному выражению К. Д. Ушинского, мыслит формами, красками, звуками, ощущениями. Посредством общения с народной игрушкой происходит обогащение души ребёнка, воспитывается любовь к своему краю. Познавая красоту народной игрушки, ребёнок испытывает положительные эмоции, на основе которых возникают более глубокие чувства — радости, восхищения, восторга. У детей пробуждается и развивается созидательная активность, формируются эстетические чувства и художественный вкус.

Народная игрушка существует в быту с давних времён. Тематика, образы и содержание игрушек разных народов очень похожи между собой. Они отображали особенности народного труда и быта, способы изготовления и оформления. Для её изготовления используются природные материалы (глина, песок, хлопок, лен, шерсть, дерево, береста), поэтому она является прекрасным игровым, познавательным средством. Народная игрушка имеет закругленные мягкие линии. Форма её гармонична и вписывается в конструкцию мира, она — словно «живая» её часть. Она в высшей степени человечна, полна доброты. Гуманизм — одна из главных отличительных черт традиционной народной игрушки. Нарядная расцветка её тоже не случайна. Такая весёлая раскраска игрушек способствует радостному восприятию жизни, учит ребёнка видеть всё богатство палитры земного бытия. Указанные особенности народной игрушки в совокупности дают возможность осуществить основные эстетические и педагогические функции культуры [4, с. 16].

Народная игрушка в дошкольном учреждении помогает педагогам в формировании основы таких важных для каждого человека аспектов, как патриотизм, гражданственность, национальное чувство гордости; помогает формированию эстетического вкуса, развитию творчества и фантазии, ассоциативного мышления и любознательности, наблюдательности и воображения. Именно народная игрушка имеет то неоспоримое преимущество, что сочетает в себе и общенациональные, присущие всем культурам и народностям, черты, вместе с тем несёт в себе уникальное самобытное отличие, присущие только данному народу.

Заключение. Целостная система приобщения детей к истокам национальной культуры в поликультурном пространстве через народную игрушку позволяет нам в условиях дошкольного учреждения формировать у детей дошкольного возраста представление о региональных особенностях, культурных различиях и общности культур народов, проживающих в одной местности.

Список цитированных источников

1. Щербакова, Е. В. Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с культурой народов мира — как часть поликультурного воспитания : метод. разраб. / Е. В. Щербакова. — Рыбинск, 2010. — 55 с.
2. Комарова, И. А. Теоретико-методологические аспекты поликультурного воспитания дошкольников / И. А. Комарова, О. О. Прокофьева // Вектор науки Тольятт. гос. ун-та. Сер. «Педагогика, психология». — 2011. — № 3. — С. 161—164.
3. Дубинина, Д. Н. Белорусская народная игрушка как средство этнокультурного воспитания детей раннего и дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Д. Н. Дубинина. — Режим доступа: <http://elib.bspu.by/handle/doc/5460>. — Дата доступа: 31.01.2020.
4. Старжинская, Н. С. Народная цацка — лютэрка культуры : дапам. для педагогаў устаноў дашк. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання / Н. С. Старжинская, Д. М. Дубініна. — Мінск : Выш. шк., 2014. — 87 с.

УДК 373.2:78

Хулуп Виктория Викторовна

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, viktoriahulup@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИГР В МУЗЫКАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается проблема познавательного развития дошкольников средствами интерактивных игр. Научно обоснован выбор методов и средств познавательного развития детей дошкольного возраста. Раскрываются особенности использования интерактивных игр как средства познавательного развития детей дошкольного возраста. Представлен блок музыкально-дидактических игр, созданный автором.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии; интерактивные пособия; электронные учебные книги; дети дошкольного возраста.

Hulup Viktoria Viktorovna

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, viktoriahulup@gmail.com

THE USE OF INTERACTIVE MUSIC GAMES IN THE MUSICAL DEVELOPMENT OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The article deals with the problem of cognitive development of preschool children by means of interactive games. Describes a problem in cognitive development preschool children by means of interactive games. The choice of methods and means of cognitive development of preschool children is scientifically grounded. The peculiarities of the use of interactive games as a means of cognitive development of preschool children are revealed. There is presented the block of musical — didactic games created by the author.

Key words: information and communication technologies; interactive manuals; e-educational books; preschool children.

Введение. Значение игры в развитии и воспитании личности ребенка дошкольного возраста является уникальным, поскольку именно игра позволяет ребенку осознать себя субъектом собственной деятельности. Она является эффективным средством социализации, развития общих и специальных способностей ребёнка [1, с. 29]. Игра как метод музыкального воспитания занимает особое место в музыкальном воспитании дошкольников, благодаря ей развивающий и обучающий эффекты достигаются косвенным путем.

Основная часть. Старший дошкольный возраст является периодом формирования важного личностного образования — основ музыкальной культуры ребенка — и предполагает интенсивное развитие музыкально-сенсорных и основных музыкальных способностей (музыкально-ритмического чувства и музыкального слуха, музыкального мышления), накопление исполнительского опыта и формирование умений и навыков в различных видах музыкальной деятельности (слушания музыки, пения, музыкально-ритмической деятельности, игры на детских музыкальных инструментах, музыкального творчества), формирование компонентов музыкально-эстетического сознания в доступных возрасту границах (интереса к музыке, музыкальных предпочтений и предпосылок музыкального вкуса), обогащение слухового опыта и формирование представлений о музыкальных явлениях. Задачи по формированию всех компонентов основ музыкальной культуры детей старшего дошкольного возраста с успехом могут решаться в процессе широкого использования музыкально-игровых технологий [2, с. 4].

В разработке музыкальных игр различной направленности в современной музыкальной педагогике имеется значительный опыт, методические разработки зарубежных и отечественных авторов предлагают обширный перечень музыкальных игр, использующих традиционный наглядный материал. При этом недостаточно используется потенциал современных информационных технологий, имеющих в музыкальном воспитании детей дошкольного возраста ряд значимых преимуществ: скорость передачи информации и получения обратной связи, большой объём воспринимаемого материала и высокая степень его наглядности, возможность задействования разнообразных каналов получения информации и способов кодирования информации, возможность индивидуализации обучения за счет самостоятельного регулирования темпа и количества решаемых игровых задач.

Разработанный авторский блок музыкальных интерактивных игр «Путешествие в страну музыкальной грамотности» призван компенсировать недостаточность такого вида средств обучения в практике работы с детьми дошкольного возраста. Его содержание содействует приобщению детей старшего дошкольного возраста к музыкальной деятельности, активизируя процессы развития музыкальных способностей и формирования представлений о музыкальных явлениях, развития умственной и эмоциональной сферы ребёнка, воспитания интереса к музыке, расширяя кругозор детей дошкольного возраста [3, с. 6].

Для разработки использована компьютерная программа SmartNotebook 17. Блок игр представляет собой систему взаимосвязанных с точки зрения решения задач музыкального развития детей старшего дошкольного возраста, но при этом автономно используемых 12 интерактивных музыкальных игр, каждая из которых представляет собой завершённое задание, в ряде случаев обеспеченное обратной связью. В ходе педагогического эксперимента с детьми старшего дошкольного возраста данный блок игр апробирован в работе музыкального руководителя (при проведении музыкальных занятий в учреждении дошкольного образования), воспитателя дошкольного образования (в организации нерегламентированной деятельности детей старшего дошкольного возраста), в работе с семьёй по музыкальному развитию воспитанников. Показана эффективность данной разработки в решении задач музыкального развития детей старшего дошкольного возраста. Результаты контрольного этапа педагогического эксперимента свидетельствуют о повышении уровня развития основных музыкальных способностей детей старшего дошкольного возраста, уровня сформированности представлений о музыке, умений и навыков восприятия музыки и исполнительской деятельности, творческих проявлений в музыкальной деятельности, усилению интереса детей к музыкальной деятельности и образовательному процессу в целом. В распределении детей дошкольного возраста экспериментальной группы наиболее существенным видятся следующие эффекты, полученные в результате экспериментальной работы: значительно возрос средний уровень музыкального развития (с 60 до 81 %) за счёт значительного уменьшения низкого уровня (с 39 до 6 %); появление детей (14 %), демонстрирующих высокий уровень музыкального развития.

В контрольной группе наблюдались аналогичные, но менее выраженные тенденции. Используемый метод математической статистики (критерий Т. Вилкоксона) подтверждает эти данные.

Заключение. Задачи исследования решены, его цель достигнута. Результаты исследования имеют практическую значимость и могут быть использованы в работе с детьми старшего дошкольного возраста, а также в подготовке специалистов в области дошкольного образования.

Список цитированных источников

1. Анцыпинович, О. Н. В мире музыки : учеб. нагляд. пособие для педагогов учреждений дошк. образования с рус. яз. обучения / О. Н. Анцыпинович, О. Н. Зыль. — Минск : Пачатк. шк., 2013. — 48 с.
2. Комарова, Т. С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании / Т. С. Комарова, А. В. Туликов, И. И. Комарова. — М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. — 123 с.
3. Смирнова Е. О. Психология и педагогика игры : учеб. и практ. для акад. бакалавриата / Е. О. Смирнова, И. А. Рябова. — М. : Юрайт, 2016. — 223 с.

Цюпак Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Херсонский государственный университет, Херсон, Украина, irinatcupak@gmail.com

ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

В статье раскрыты основные подходы к организации образовательного процесса в дошкольном учреждении: личностный, или личностно-центрированный, личностно-ориентированный, индивидуальный, дифференцированный, компетентностный, гуманный-личностный и др. Автором предложен тьюторский подход, в котором учтена специфика организации образовательной работы тьютором и необходима для тьюторского сопровождения дошкольников: индивидуально подобранная совокупность способов, приёмов, средств, методов, форм влияния на дошкольника с учётом темпа изучения материала, выбор разных видов деятельности, определение характера и дозирование помощи со стороны педагога разным детям.

Ключевые слова: подход; тьютор; образовательный процесс; дошкольное учреждение.

Tsiupak Irina Nikolaevna, PhD in Education, Associate Professor
Kherson State University, Kherson, Ukraine, irinatcupak@gmail.com

APPROACHES TO THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE PRESCHOOL INSTITUTION

The article describes the basic approaches to the organization of the educational process in a preschool institution: personal, or personality-centered, personality-oriented, individual, differentiated, competency-based, humane-personality and others. The author proposes a tutorial approach, which takes the specifics of the organization of educational work by a tutor and is necessary for tutoring preschoolers: an individually selected set of methods, techniques, means, methods, forms of influence on a preschooler, with considering of the studying material, choosing different types of activities, determining the nature and dosing of assistance from the teacher to different children, concentrated around the basic values of the formation of personality.

Key words: approach; tutor; educational process; preschool institution.

Введение. Современный педагог ответственен за развитие и воспитание подрастающего поколения, ему предстоит переосмыслить традиционные функции педагогической деятельности. Время требует популяризации прогрессивных идей и лучшего педагогического опыта. Время нуждается в педагоге — новаторе, тьюторе, способном постоянно повышать собственное педагогическое мастерство, вносить в свою деятельность нововведения, заменять отжившее новым. Такому педагогу присуще современное мировоззрение, творческий потенциал, осознание своей ответственности перед воспитанниками, умение анализировать факты, выяснять их причины. Он гибкий, открытый инновациям, которые умело внедряет в образовательный процесс.

Основная часть. Как указано в инструктивно-методических рекомендациях «Относительно организации деятельности учебных заведений, которые обеспечивают получение дошкольного образования в 2019/2020 учебном году», образовательный процесс в условиях учреждения дошкольного образования — это целостный процесс взаимодействия взрослых и детей, который развивается во времени и в рамках определённой системы, носит личностно-ориентированный характер, направленный на достижение социально значимых результатов — обретение жизненной компетентности, развитие базовых качеств личности в разных видах деятельности [1].

Согласно Концепции дошкольного воспитания и Базовым компонентам дошкольного образования Украины, современное учреждение дошкольного образования должно стать «институтом социализации», предназначение которого — обеспечить физическую, психологическую и социальную компетентность ребёнка от рождения до 6—7 лет, возможность адаптации к жизни среди людей, сформировать ценностное отношение к миру, научить личностному существованию, вооружить элементарной наукой и искусством жизни [2, с. 92]. Дошкольное детство существенным образом отличается от следующих периодов жизни, прежде всего относительной свободой: деятельность, которой занимается ребёнок, большей частью избрана по собственному желанию, эмоционально насыщена, даёт пространство для воображения и творчества. Важной особенностью такой деятельности является то, что приобретённые ребёнком знания, действия, способности имеют общий, неспециализированный характер. Дошкольник учится быть человеком, овладевает наукой и искусством жить среди других.

Современный педагог должен гибко и вариативно применять формы и виды организации образовательного процесса, использовать игровые, проблемно-учебные ситуации, информационно-коммуникационные и коммуникативные технологии, проектную деятельность. Во время организации образовательного процесса учитывать не только возрастные и психологические особенности детей, но и их индивидуальные возможности, потребности, продумывать наиболее удачные формы и методы влияния и сопровождения, во время которых дети могли бы, с одной стороны, работать индивидуально,

с другой — работать вместе, проявлять инициативу. Основным акцентом такой деятельности является сопровождение взрослым инициативной деятельности ребенка посредством включения воспитателя в предложенную деятельность наравне с детьми; добровольного присоединения дошкольников к деятельности (без психического и дисциплинарного принуждения); привлечения родителей (законных представителей) детей к образовательному процессу; свободного общения и перемещения детей во время деятельности (предвиденье педагогом организации, соответствующего размещения учебно-дидактических материалов в пространстве группового помещения или другой территории учреждения); гибкости в завершении определенной работы детьми (каждый работает в своём темпе).

Современные научные работники предлагают разные подходы к организации образовательного процесса в учебных учреждениях: личностный (или личностно ориентированный) (А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс, В. Франкль), личностно ориентированный, индивидуальный, дифференцированный, компетентностный, гуманно-личностный подходы [3, с. 229].

Личностный подход — это отношения педагога к воспитаннику как к личности, самосознательному ответственному субъекту воспитательного взаимодействия [3, с. 229]. Такой подход характеризует базовую ценностную ориентацию педагога, направленную на открытие уникального «Я» каждого ребенка. Организация образовательной работы этого подхода предусматривает использование средств, форм, методов, помогающих воспитаннику осознать себя личностью.

Личностно ориентированный подход — базовая ценностная ориентация педагога, которая определяет его позицию во взаимодействии с каждым ребёнком и коллективом [4]. В своём исследовании Т. Киричук отмечает, что личностно ориентированный подход основывается на признании ребёнка наивысшей ценностью и направленный на создание соответствующих условий для становления дошкольника как личности, которая живёт полноценной жизнью, у которой сбалансированы тенденции к самореализации, саморазвитию и самосохранению. По мнению автора, основными способами общения взрослого с ребёнком в таком случае является: приглашение, сотрудничество, понимание, признание ребенка таким, какой он является, умение стать на его позицию. Организация образовательной работы предполагает: научить ребёнка жить в сменном, текучем мире, адаптироваться к изменениям, ощущать вкус свободы, самоактивности, собственного творчества, развить базис личности культуры, научить быть частью общества [5, с. 30].

Индивидуальный подход предполагает опору на индивидуальные качества, которые выражают очень важные для воспитания характеристики — направленность личности, её ценностные ориентиры, жизненные планы, сформированные установки, доминирующие мотивы деятельности и поведения. За этим подходом ни возраст, взятый отдельно, ни индивидуальные особенности личности (характер, темперамент, воля), рассмотренные изолированно от названных руководящих качеств, не обеспечивают достаточной основы ориентированного образования. Учитывая темперамент, характер, запас знаний ребёнка, представлений и привычек поведения, педагог «одобряет и поддерживает несмелых, приучает к сдержанности весьма подвижных и возбудимых, воспитывает активность и самостоятельность слабых» [6].

Дифференцированный подход раскрывает особенности внедрения дифференциации в образовательный процесс во всех формах, его реализация связана с учётом темпа изучения материала для разных групп детей, дифференциацию заданий по уровню сложности, выбор разных видов деятельности, определение характера и дозирование помощи со стороны педагога разным детям [7, с. 123]. Как отмечает в своём исследовании Т. Степанова, этот подход позволяет эффективно построить работу с разными группами в целях реализации возможности влияния на каждого ребенка, развития в нем в процессе работы с коллективом индивидуальных способностей, особенностей. Дифференцированный подход в обучении рассматривается как одно из средств повышения эффективности формирования учебных знаний и всестороннего развития детей (В. Баширова, В. Михалёва, Р. Солопова и др.). Однако больше внимания отводится обучению на основе дифференцированного подхода «трудных» или «педагогически заброшенных» детей (М. Алемаксин, О. Кочетов, И. Невский, О. Никитин) [8].

Каждый из указанных подходов имеет свои преимущества и недостатки, поэтому для тьюторского сопровождения дошкольников считаем необходимым предложить собственный подход, в котором будет учтена специфика организации образовательной работы тьютором.

Тьюторский подход — индивидуально подобранная совокупность способов, приёмов, средств, методов, форм влияния на дошкольника с учётом темпа изучения материала, выбор разных видов деятельности, определение характера и дозирование помощи со стороны педагога разным детям, сосредоточенных вокруг основных ценностей становления личности. Таким образом, педагог, придерживаясь тьюторского подхода, учитывая возраст, темперамент, характер, запас знаний, представлений и навыков поведения ребёнка, условий жизни, типы общения в семье и другие факторы, сможет раскрыть потенциал несмелых, направить активность весьма подвижных и возбудимых, побудить к активности и самостоятельности слабых, активизировать творческие склонности и задатки, предоставить средства для становления и развития креативной, самостоятельной и уверенной личности, т. е. сосредоточиться вокруг основных ценностей.

Таким образом, понятие «тьюторский подход» должно основываться на принципе субъект-субъектного, компетентностного, деятельностного, культурологического, гуманистического и других подходов и основываться на взаимодействии опытного и неопытного, на диалоге [9, с. 305].

Заключение. Реализовывая задачи дошкольного образования, педагог-тьютор может отойти от шаблонов, проявить инициативу и творчество в целях развития ребёнка. Именно он способен внедрять

педагогические технологии построения развивающего образа жизни. Такой подход воспитателя к организации дошкольного образования повлияет на процесс расширения возможностей выбора ребёнком содержания, места, партнёров, материалов для своих занятий.

Список цитированных источников

1. Щодо організації діяльності закладів освіти, що забезпечують здобуття дошкільної освіти у 2019/2020 навчальному році [Електронний ресурс] : інструкт.-метод. рекомендації. — Режим доступу: <http://ru.osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/65086/>. — Дата доступу: 04.01.2020.
2. Авраменко, О. Різновікова взаємодія дошкільників — як важливий фактор їх успішної соціалізації / О. Авраменко // Психол.-пед. проблеми сіл. шк. — Вип. 45. — 2013. — С. 92—100.
3. Професійна освіта: словник : навч. посібник / уклад. С. У. Гончаренко [та ін.] ; за ред. Н. Г. Ничкало. — Київ : Вища шк., 2000. — 380 с.
4. Педагогіка : учеб. и практ. для акад. бакалавриата / Л. С. Подымова [и др.] ; под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2018. — 246 с.
5. Киричук, Т. В. Особистісно орієнтований підхід до дитини в освітньому просторі ДНЗ / Т. В. Киричук // Тавр. вісн. освіти. — 2013. — № 4 (44). — С. 28—32.
6. Зайченко, І. В. Педагогіка : навч. посібник для студентів вищ. пед. навч. закладів / І. В. Зайченко. — 2-е вид. — Київ : Освіта України : КНТ, 2008. — 528 с.
7. Білик, Р. М. Реалізація диференційованого навчання у компетентнісній освіті / Р. М. Білик, О. М. Ніколаєв // Зб. наук. праць Кам'янець-Поділь. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. — Кам'янець-Подільський, 2017. — № 23. — С. 121—125.
8. Степанова, Т. М. Диференційований підхід до навчання дітей у різновікових групах сільського дошкільного закладу [Електронний ресурс] / Т. М. Степанова // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. — Режим доступу: <http://www.stationline.org.ua/pedagog/104.html>. — Дата доступу: 04.01.2020.
9. Цюпак, І. М. Тьюторський підхід в сучасній дошкільній освіті / І. М. Цюпак // Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Кривий Ріг, Криворізький держ. пед. ун-т, 17—18 жов. 2019 р.). / за заг. ред. О. В. Ковшар, К. Є. Суятиної. — Кривий Ріг : КДПУ, 2019. — С. 302—306.

УДК 373

Чарналецкая Таццяна Міхайлаўна

Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Жамчужненскі яслі-сад», аг. Жамчужны, Рэспубліка Беларусь, zhemch-sad@baranovichi.edu.by

НАРОДНЫЯ СВАТЫ І АБРАДЫ Ў ЖЫЦЦІ ДЗЯЦЕЙ ДАШКОЛЬНАГА ЎЗРОСТУ

Асноўнай мэтай у арганізацыі і правядзенні народных святаў ва ўстанове дашкольнай адукацыі з'яўляецца далучэнне дзяцей да вытокаў беларускай народнай культуры, знаёмства з беларускімі народнымі святамі, звычаямі, традыцыямі, а таксама фарміраванне светапогляду дзяцей, пашырэнне кругагляду, укладанне ўяўленняў аб навакольным свеце.

Народныя святы спрыяюць таму, каб дзеці добра ведалі і паважалі сваё мінулае, свае вытокі, гісторыю і культуру свайго народа, а таксама асвеце бацькоў у пытаннях духоўна-маральнага выхавання.

Ключавыя словы: абрады; дашкольнае выхаванне; народныя святы; духоўна-маральнае выхаванне.

Charnaletskaia Tatstsiana Mikhaelovna

Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, zhemch-sad@baranovichi.edu.by

FOLK HOLIDAYS AND RITES IN THE LIFE OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

The main goal in organizing and conducting public holidays in the institution of preschool education is to introduce children to the origins of the Belarusian folk culture, to get acquainted with Belarusian folk holidays, customs, traditions, as well as to shape the worldview of children, broaden their horizons, and clarify ideas about the world around them.

Folk holidays contribute to the fact that children are well aware and respect their past, their origins, history and culture of their people and, of course, contribute to the education of parents in matters of spiritual and moral education.

Key words: ceremonies; preschool education; public holidays; spiritual and moral education.

Уводзіны. Абрады — сукупнасць традыцыйных умоўных дзеянняў, што сімвалічна выражаюць і замацоўваюць адносіны людзей да прыроды і паміж сабой, іх паводзіны ў важных жыццёвых сітуацыях, якія сістэматычна паўтараюцца. Абрады — састаўная частка традыцыйна-бытавой культуры народа; утрымліваюць у сабе элементы песеннага, харэаграфічнага, драматычнага, дэкаратыўна-прыкладнага мастацтва. Зарадзіліся ў першабытным грамадстве, калі людзі імкнуліся заклінаннямі ўздзейнічаць на незразумелыя з'явы прыроды.

Абрады былі звязаны з гаспадарчай дзейнасцю, бытавымі ўмовамі, грамадскімі адносінамі і падзяляліся на каляндарна-вытворчыя (земляробчыя, паляўнічыя, жывёлагадоўчыя, рыбалоўныя), сямейна-бытавыя (вясельныя, радзільныя, пахавальныя), грамадскія і царкоўныя.

Большасць беларускіх абрадаў старажытнага паходжання ўзніклі на агульнай усходне-славянскай глебе. Старажытная абраднасць ляжыць у аснове калядавання, масленіцы, шчадравання, абрадаў купальскай ночы і інш. Многія абрады звязаны з культам продкаў (Дзяды, Радаўніца), расліннасці.

Асаблівае беларускіх абрадаў — перапляценне ў іх аграрна-бытавых, язычніцкіх і хрысціянскіх элементаў. Царква імкнулася забараніць народныя абрады або прыстасаваць іх да патрэб рэлігійнага культу, асобным абрадам вяселля, радзін, пахавання, надаць рэлігійны змест. Абрады ў аснове сваёй захавалі народную спецыфіку і нацыянальны каларыт і суправаджаліся песнямі, танцамі, замовамі, карагодамі, пераапрацаваннямі (каза, жораў, дзед і інш.). У іх прысутнічаюць элементы тэатральнага дзеяння. З імі звязана сялянска-абрадавая паэзія.

З цягам часу абрады страцілі першапачатковае значэнне, роля рэлігійных элементаў у іх паступова змянялася, яны пераходзілі ў разрад гульні, святочных забаў і захоўваліся пераважна ў вёсцы.

Асноўная частка. Святы — сукупнасць звычаяў і абрадаў, якія ўзніклі ў першабытным грамадстве. Былі звязаны з каляндарным (Гуканне вясны, Грамніцы) ці зямельнымі цыкламі. Падзяляюцца на рэлігійныя, сінкрэтычныя і безрэлігійныя. Рэлігійныя святы — царкоўныя, у прыватнасці хрысціянскія (Раство Хрыстова). Сінкрэтычнымі святамі (мелі рэлігійныя і безрэлігійныя элементы) былі традыцыйныя каляндарныя народныя святы (Каляды, Масленіца, Купалле і інш.). Да безрэлігійнай часткі народных святаў належылі шматлікія гульні, асабліва на Каляды, Масленіцу, Купалле. У час народных святаў спявалі народна-каляндарныя і сямейныя песні, выконвалі творы народнай харэаграфіі. У народна-каляндарных святаў, асабліва ў Калядаў, ёсць элемент народнага тэатра, а рэлігійныя элементы звязаны са старажытна-абрадавымі дзеяннямі. Значная частка рэлігійных элементаў з'явілася пад уплывам царквы, якая да народных святаў прымыкоўвала хрысціянскія (да Калядаў — Раство Хрыстова, да валацобнага свята — Вялікдзень, да Купалля — свята Іаана Прадцеча). У другой палове XIX — пачатку XX стагоддзя роля рэлігійных элементаў у народных святах паступова змянялася. Некаторыя з іх, асабліва старыя абрадавыя дзеянні, сталі безрэлігійнымі тэатралізаванымі дзеяннямі, святочнай забавай.

Асноўнай мэтай у арганізацыі і правядзенні народных святаў ва ўстанове дашкольнай адукацыі з'яўляецца далучэнне дзяцей да вытокаў беларускай народнай культуры, знаёмства з беларускімі народнымі святамі, звычаямі, традыцыямі, а таксама фарміраванне светапогляду дзяцей, пашырэнне кругагляду, удакладненне ўяўленняў аб навакольным свеце.

Шмат пазнавальнага матэрыялу ў народных святах цалкам спрыяе пашырэнню сенсорнай сферы, развіццю мыслення і самастойнасці, стварае магчымасць развіцця дзіцяці, фарміравання асноў музычнай культуры ў адзінстве ўсіх яе найважнейшых кампанентаў, даступных дзецям дашкольнага ўзросту. Усё гэта дапамагае развіваць стойкі інтарэс не толькі канкрэтна да малых фальклорных форм, але і да музычнага і народнага мастацтва ў цэлым. Гэта эмацыянальна-дадатная аснова для пошуку гарманічнай асабістасці дзіцяці [1, с. 14].

Важна, каб сцэнарыі і правядзенне народных святаў і досугаў былі максімальна адаптаваны да субкультуры дзяцінства. Менавіта таму пры выбары рэпертуару мы імкнемся, каб абрады, песні, казкі, лічылкі, вершыкі, гульні адпавядалі дзіцячай узроставай групе і служылі механізмам перакладу ведаў з узроўню павярхоўнага азнаямлення на ўзровень узбагачэння вопыту дзіцяці. Гэта забяспечваецца рознымі функцыямі і зместам святаў, якія склаліся гістарычна і якія прадстаўляюць сістэму, ахопліваючы практычна ўсе патрэбы развіцця дзіцяці.

На наш погляд, народныя і фальклорныя святы — гэта найбольш яркія, цікавыя, прыгожыя, вясёлыя, артыстычныя, насычаныя яркімі ўражаннямі дзеянні. Сцэнарыі народнага свята дазваляе вылучыць ролю кожнага дзіцяці адпаведна яго ўзросту і творчым магчымасцям. Гэта эмацыянальна-станоўчая аснова для развіцця гарманічнай асобы дзіцяці. Народныя святы даюць магчымасць у працэсе іх падрыхтоўкі аб'яднаць увесь калектыў дзіцячага сада (дзедзі і дарослыя), а таксама бацькоўных выхаванцаў [2, с. 5]. Пры падборцы сцэнарыя да свята мы звяртаем увагу, каб ён адпавядаў задачам далучэння дзяцей да тэматыкі святкавання. Улічваючы ўзроставыя асаблівасці, выкарыстоўваем розныя віды фальклору, такія як казкі, песенькі, прыказкі, прымаўкі, гульні, карагоды і г. д.

Падрыхтоўка да свята заўсёды выклікае ў дзяцей цікавасць, на аснове якой фарміруецца мастацкі густ, яднанне дзяцей і дарослых. Самае галоўнае, каб ніхто не быў пасіўным сузіральнікам. Мы, дарослыя, павінны даць выхад дзіцячым памкненням, спрыяць задавальненню іх жадання ўдзельнічаць у гульнях, танцах, інсцэніроўках, афармленні залы, групы. Гэта спрыяе сацыялізацыі дзіцяці, фарміруе ў яго актыўную пазіцыю і выклікае імкненне захаваць традыцыі і звычаі нашага народа.

Такое свята, як Каляды, аб'ядноўвае ў сабе ўсе жанры народнай творчасці, таму і з'яўлялася любімым святам для народа ў былыя часы і застаецца вясёлым святам у жыцці сучасных дзяцей. Цяпер да нас паступова вяртаецца нацыянальная памяць, і мы па-новаму пачынаем ставіцца да каляндарных святаў, традыцый, фальклору, мастацкіх промыслаў, дэкаратыўна-прыкладнога мастацтва, у якіх народ пакінуў нам самае каштоўнае са сваіх культурных дасягненняў.

Заклученне. Народныя святы аб'ядноўваюць у сабе ўсе жанры народнай творчасці, таму і застаюцца вясёлым святам у жыцці сучасных дзяцей. Народныя святы і абрады спрыяюць таму, што дзеці добра ведаюць і паважаюць сваё мінулае, свае вытокі, гісторыю і культуру свайго народа.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Анцыпіровіч, В. М.* Музыкальная скарбонка : дапам. для педагогаў устаноў, якія забяспячаюць атрыманне дашк. адукацыі / В. М. Анцыпіровіч. — Мазыр : Белы Вечер, 2007. — 94, [2] с.
2. *Анцыпіровіч, О. Н.* Музыкальна-эстэтычнае развіццё дзяцей дошкольнага ўзроста : учеб. нагляд. пособие для педагогов учреждений дошк. образования / О. Н. Анцыпирович, О. Н. Зыль. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2012. — 48 с.

УДК 373

Шабан Екатерина Александровна

*Государственное учреждение образования «Столовичский детский сад», аг. Столовичи,
Республика Беларусь, stolovichi-sad@baranovichi.edu.by*

РАЗВИТИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ДИДАКТИЧЕСКУЮ ИГРУ

В статье раскрываются методика использования дидактических игр для развития элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста. Предложенный материал может использоваться в учреждениях дошкольного образования при организации образовательного процесса с детьми в старшей группе.

Ключевые слова: элементарные математические представления; дидактическая игра; старший дошкольный возраст.

Shaban Ekaterina Alexandrovna

Stolovichi Kindergarten, Stolovichi, Belarus, stolovichi-sad@baranovichi.edu.by

THE DEVELOPMENT OF ELEMENTARY MATHEMATICAL REPRESENTATIONS OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH A DIDACTIC GAME

The article reveals the methodology of using didactic games for the development of elementary mathematical representations in preschool children. The proposed material can be used in preschool educational institutions in organizing the educational process with children in the older group.

Key words: elementary mathematical representations; didactic game; senior preschool age.

Введение. Источником познания дошкольника является чувственный опыт. Спонтанно накопленный чувственный и интеллектуальный опыт может быть объёмным, но не упорядоченным, не организованным. Направить его в нужное русло призван педагог, который не только знает, чему учить ребёнка, но и как учить, чтобы обучение было развивающим.

Основная часть. Формирование элементарных математических представлений у воспитанников дошкольных учреждений — это целенаправленный и организованный процесс передачи и усвоения знаний, приёмов и способов умственной деятельности в области математики. Цель: содействовать познавательному развитию воспитанников через освоение элементарных математических представлений и связанных с ними логических операций [1]. Развитие у детей логического мышления и умений ориентироваться в окружающем пространстве, математические знания, умения и навыки дают возможность развивать сенсорику, память, внимание, представления, логику, формируют умения пользоваться математической лексикой.

Программа по математике направлена на развитие и формирование математических представлений и способностей, логического мышления, умственной активности, смекалки, т. е. умения делать простейшие суждения, пользоваться грамматически правильными оборотами речи.

Согласно учебной программе дошкольного образования, развитие элементарных математических представлений у детей старшей группы в возрасте от 5 до 7 лет направлено на формирование интереса к математической стороне окружающей реальности, к математике [1].

На занятиях по математике воспитатель осуществляет не только образовательные задачи, но и воспитательные. Педагог знакомит дошкольников с правилами поведения, воспитывает у них старательность, организованность, привычку к точности, сдержанность, настойчивость, целеустремлённость, активное отношение к собственной деятельности.

Одним из условий успешной реализации программы по формированию элементарных математических представлений является организация предметно-пространственной, развивающей среды в группе. В целях стимулирования интеллектуального развития детей в нашей группе был оборудован уголок занимательной математики, состоящий из развивающих и занимательных игр, там же расположены и дидактические игры.

Формирование элементарных математических представлений посредством дидактических игр рассматривается как следствие обучения математической деятельности, поскольку главный интерес представляет не обучающая задача (как в образовательной деятельности), а игровые действия.

Дидактическая игра включает в себя несколько компонентов: содержание, игровые действия, правила, дидактическую задачу. Существенной стороной дидактической игры является игровой замысел. Он вызывает живой интерес детей, возбуждает их активность, желание играть. Организация дидактических игр педагогом осуществляется в трех основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, проведение и анализ [2].

Место дидактической игры в структуре образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений определяется возрастом детей, целью, назначением, содержанием. Она может быть использована в качестве учебного задания, упражнения, направленного на выполнение конкретной задачи формирования представлений. Дидактические игры используются и в конце образовательной деятельности в целях воспроизведения, закрепления ранее изученного.

Руководство дидактической игрой состоит в организации среды: подбор игрушек, картинок, игрового материала, определение содержания игры и её задач, продумывание игрового замысла, объяснение игровых действий, правил игры, налаживание взаимоотношений детей, руководство хода игры, учёт её воспитательного воздействия.

Играя и занимаясь с детьми, воспитатель способствует развитию у них умений и способностей: оперировать свойствами, отношениями объектов, числами; выявлять простейшие изменения и зависимости объектов по форме, величине; сравнивать, обобщать, соотносить, выделять закономерности чередования и следования; стремиться к творчеству; проявлять инициативу в деятельности, самостоятельность; рассказывать о выполняемом или выполненном действии, разговаривать со взрослыми, сверстниками по поводу содержания игрового (практического) действия.

Ребёнок, не осознавая того, включается в простую математическую деятельность, осваивая при этом свойства, отношения, связи и зависимости на предметах и числовом уровне.

Выдвигаются требования к дидактическим играм: игра должна давать упражнения, полезные для умственного развития детей и их воспитания; обязательно наличие увлекательной задачи, решение которой требует умственного усилия, преодоления некоторых трудностей; дидактизм в игре должен сочетаться с занимательностью, шуткой, юмором.

Увлечение игрой мобилизует умственную деятельность, облегчает выполнение задачи.

Все виды дидактических игр являются эффективным средством и методом формирования элементарных математических представлений. Игра как метод обучения и формирования элементарных математических представлений предполагает использование в образовательной деятельности отдельных элементов разных видов игр, игровых приёмов, органичное сочетание игрового и дидактического начала в виде руководящей и обучающей роли взрослого и высокой познавательной активности детей. Математическими считаются игры, в которых смоделированы математические построения, отношения, закономерности. В таких играх для нахождения ответа (решения), как правило, необходим предварительный анализ условий, правил, содержание игры или задачи. В зависимости от того, какой материал использован в играх, выделяют игры с предметами, настольно-печатные и словесные игры. Наиболее сложные словесные игры, однако и они доступны старшим дошкольникам [3].

Также при формировании элементарных представлений у детей старшего дошкольного возраста можно использовать игры на плоскостное моделирование (Пифагор, Танграм), игры-головоломки, задачи-шутки, кроссворды, ребусы, развивающие игры. Несмотря на многообразие игр, их главной задачей должно быть развитие логического мышления, т. е. умения устанавливать простейшие закономерности. Этому способствуют и игровые упражнения на нахождение пропущенной в ряду фигуры.

Необходимым условием, обеспечивающим успех в работе, является творческое отношение воспитателя к математическим играм: варьирование игровых действий и вопросов, индивидуализация требований к детям, повторение игр в том же виде или с усложнением.

Заключение. Дидактические игры являются хорошим средством развития у детей уже в дошкольном возрасте интереса к математике. Знание, полученное в форме игры, занимательно и интересно, усваивается детьми гораздо быстрее, легче и прочнее и не разрушает естественность жизни дошкольников.

Список цитированных источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО, 2019. — 464 с.
2. Ксёнда, О. Г. Комплексы развивающих игр для дошкольников / О. Г. Ксёнда, О. Д. Нечай. — Мозырь : Белый Ветер, 2004. — 86 с.
3. Игра в жизни дошкольника : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. — Минск : НИО, 2016. — 184 с.

Шафалович Жанна Геннадьевна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лида», г. Лида, Республика Беларусь, dcrr1lida@yandex.by

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются аспекты организации исследовательской деятельности с детьми, рассмотрены этапы организации исследовательского обучения.

Ключевые слова: исследование; деятельность; активность; познание; дошкольники.

Shafalovich Zhanna Gennadievna

Lida Preschool child development center № 1, Lida, Belarus, dcrr1lida@yandex.by

ORGANIZATION OF RESEARCH ACTIVITIES WITH OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The article discusses aspects of organizing research activities with children, the stages of the organization of research training are described.

Key words: research; educational work; activity; cognition; preschool children.

Введение. В современном обществе все больше становится востребованной социально развитая личность, способная к познавательно-деятельностной самореализации, к проявлению исследовательской активности и творчества в решении жизненно важных проблем. Первоосновы такой личности необходимо заложить уже в дошкольном детстве. Общая тенденция развития мира такова, что творческий, исследовательский поиск становится неотъемлемой частью любой профессии. Поэтому исследовательская активность рассматривается как стиль жизни современного человека. Следовательно, подготовка ребенка к исследовательской деятельности, обучение его умениям и навыкам исследовательского поиска являются важными задачами современных учреждений дошкольного образования и семьи.

Основная часть. Вопросам организации исследовательской деятельности в дошкольном возрасте посвящены научные работы Ю. К. Бабанского, Л. А. Венгер, П. Я. Гальперина, А. В. Запорожца, В. П. Зинченко, Н. Н. Поддьякова, А. И. Савенкова, Е. И. Смолер.

В психологии накоплен богатый опыт изучения и формирования познавательной, ориентировочно-исследовательской деятельности детей (Л. А. Венгер, П. Я. Гальперин, М. И. Лисина, Н. Н. Поддьяков, В. И. Талызина). В этих исследованиях, выполненных в русле культурно-исторического и деятельностного подходов, получены принципиально важные теоретические и практические результаты. В работах Н. Н. Поддьякова и Н. Б. Шумаковой доказано, что возникновение у ребёнка-дошкольника устойчивой исследовательской активности является одним из важных условий его дальнейшего творческого развития, успешного обучения в школе. Развитие исследовательской деятельности дошкольников осуществляется в процессе исследовательского обучения.

Исследовательское обучение — путь к знанию через собственный творческий, исследовательский поиск. Его основные составляющие: выявление проблем, выработка и постановка гипотез, наблюдения, опыты, эксперименты, а также сделанные на их основе суждения и умозаключения. В процессе развития исследовательской деятельности у детей дошкольного возраста особое внимание уделяется составляющим: развитию исследовательских умений и навыков, детской исследовательской практике, исследовательской активности [1].

Для развития исследовательских умений и навыков в копилке педагога должны быть игры и упражнения, которые способствуют развитию умений: видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, давать определения понятиям, классифицировать, наблюдать, делать выводы и умозаключения. К примеру, в целях развития умения задавать вопросы используются игра «Угадай предмет». В ходе игры группа детей делится на две подгруппы. Перед подгруппами кладётся на стол малознакомый предмет (дуршлаг, плоскогубцы, ключница и т. д.). Дается инструкция: задав наименьшее количество вопросов, нужно как можно больше узнать о предмете. Задание игры «Найди ошибки» направлено на развитие умения выдвигать гипотезы, развитие наблюдательности. В ходе игры воспитанники находят ошибки в предложениях (Солнце село за горизонт, и начался день. Сверкнула молния, ударил гром, и пошёл снег). Аргументируют свой ответ, предлагают варианты развертывания событий (Солнце село за горизонт, и начался день. — Солнце появилось из-за горизонта, и начался день. Солнце село за горизонт, и наступила ночь). Для развития дивергентного мышления используется упражнение «Опиши и докажи».

Задание: назвать характерные черты различных объектов (например, утра, телефона, болезни, радости). После ответов детям предлагается на выбор назвать нехарактерные черты одного из предметов [2].

Исследовательская практика также осуществляется в детском экспериментировании. Мотивом детского экспериментирования является получение новых знаний и сведений об объекте. В детском экспериментировании наиболее мощно проявляется активность детей, которая ведет к развитию самостоятельности и творчества. Детское экспериментирование важно не только для развития познавательных процессов и мыслительных операций, но и для формирования самостоятельности, целеполагания, способности преобразовывать предметы и явления для достижения определённого результата.

Одним из важных условий развития экспериментирования является наличие специально созданной предметной среды. Для развития исследовательской практики у детей используются упражнения и задания на определение свойств, качеств предметов и явлений. К примеру, исследовать свойства бумаги, камня, дерева. По результатам исследований воспитанники составляют календари, дневники исследований, отчеты исследователя в виде схем, видеозаписей. В ходе исследовательской работы воспитанниками используются измерительные приборы (линейка, пипетка, груша, весы, лупы, микроскопы) [3].

Для развития исследовательской активности важно мотивировать дошкольников на поиск, предлагать проблемные ситуации, ставить цели, доказывать, аргументировать, выдвигать гипотезы, создавать ситуацию успеха. Результативно использование метода проблемных ситуаций, который предполагает постановку вопросов и заданий детям. Задаются вопросы, которые побуждают детей к сравнению, установлению сходства и различия. И это вполне закономерно: всё в мире человек узнаёт через сравнение. Благодаря сравнению, ребёнок лучше познаёт окружающую природу, выделяет в предмете новые качества, свойства, что даёт возможность по-новому взглянуть на то, что казалось обычным, хорошо знакомым. Также используются разные упражнения: упражнения-сравнения, упражнения-провокации, упражнения с предположением, упражнения на классификацию; упражнения, побуждающие задавать вопросы. Детские вопросы ко взрослому являются показателем познавательного интереса ребёнка и его исследовательской активности.

Занятия с использованием методов исследовательского обучения проходят в два этапа. На первом этапе определяется тема исследования, происходит знакомство детей с методами исследования, с различными способами получения информации. Каждый метод символически обозначается с помощью карточек-схем: «подумать», «задать вопрос», «понаблюдать», «посмотреть в книгах», «провести эксперимент», «посмотреть по телевизору», «получить информацию из компьютера», «обратиться к специалисту», которые определяют последовательность исследования. Необходимо заранее приготовить карточки с символическим изображением «методов исследования».

Темы для исследований выбираются вместе с детьми из раздела учебной программы дошкольного образования «Познавательное развитие». Однако при выборе темы необходимо соблюдать несколько правил: тема должна быть интересной, оригинальной, выполнимой, принести пользу участникам исследования. Занятия проводятся по определённому алгоритму, независимо от выбранной темы исследования.

Вначале воспитатель знакомит детей со способами сбора информации, с карточками-символами. Затем предлагается подумать и вспомнить, что уже известно по теме исследования. Ответы схематически фиксируются на доске (мольберте). Далее воспитатель предлагает детям задавать вопросы по теме исследования, если дети затрудняются, то воспитатель сам задаёт вопросы. После этого воспитатель предлагает детям сесть за столы и послушать информацию, которую он подготовил для них. Дети фиксируют информацию схематическими изображениями на заранее заготовленных листочках бумаги в крупную клетку. Это могут быть несложные рисунки, уже знакомые знаки и символы. Следующий шаг — наблюдение и экспериментирование. Результаты наблюдений и экспериментов также схематически фиксируются для дальнейшего анализа и обобщения.

На втором этапе проходят самостоятельные исследования дошкольников. Из новых средств каждому ребёнку потребуется специальная «папка исследователя». В папке на каждом кармашке схематическое изображение «метода исследования». В эти кармашки дети будут вкладывать свои пиктографические записи с собираемой информацией. Выбрав тему, дети работают самостоятельно, они сами изучают всё, что связано с темой исследования. Задача дошкольников — собрать нужную информацию по теме исследования, используя возможности всех доступных источников, обобщить её и подготовить собственный доклад. Задача воспитателя — выполнять обязанности консультанта исследователя, помогать тем, кто нуждается в помощи.

Заключение. Применение методов исследовательского обучения при организации игр, занятий позволяет формировать у детей исследовательские умения и навыки, развивать познавательную активность, мотивирует ребёнка на самостоятельный поиск, обеспечивает эффективность работы по формированию исследовательского поведения.

Список цитированных источников

1. Савенков, А. И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника приобретать знания / А. И. Савенков. — Ярославль : Акад. развития, 2002. — 160 с.
2. Дубинина, Д. Н. Умей объяснять и доказывать: развитие связной речи у дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений / Д. Н. Дубинина, Е. Е. Пелагейчик. — Минск : Беларусь, 2002. — 127 с.
3. Смолер, Е. И. Развитие старших дошкольников в эвристической деятельности : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Е. И. Смолер. — Минск : НИО, 2014. — 94 с.

Шевчик Татьяна Николаевна

*Государственное учреждение образования «Жемчуженский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь,
Tatsiana Sheuchy1@gmail.com*

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ЭКОНОМИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ

Грамотно подобранные дидактические игры по экономическому воспитанию позволяют ребёнку развить интеллектуальный потенциал личности и ввести в мир экономики. Обучать основам экономической культуры необходимо уже в дошкольном возрасте, чтобы не упустить колоссальный потенциал в развитии ребёнка, чтобы помочь ему вырасти человеком, ведущим ответственный, активный и открытый образ жизни. Экономическое воспитание способствует формированию у детей целостного представления об окружающем мире, простейших экономических связях и зависимостях, о рациональной организованности этих связей через трудовую деятельность людей. В ходе игры ребёнок познаёт мир предметов, узнаёт об их назначении, строении, материале, из которого они изготовлены. Можно утверждать, что проведение дидактических игр по экономическому воспитанию в учреждении дошкольного образования с детьми младшего дошкольного возраста (от 3 до 4 лет) вызывает огромный интерес, формирует осознано правильное отношение к объектам окружающего мира, к профессиям и труду людей.

Ключевые слова: экономика; дидактическая игра; экономическая культура; профессии; бережливость; дети дошкольного возраста.

Shevchik Tatiana Nikolaevna

Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, Tatsiana Sheuchy1@gmail.com

FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF ECONOMIC CULTURE IN CHILDREN OF EARLY PRESCHOOL AGE THROUGH THE USE OF DIDACTIC GAMES OF ECONOMIC CONTENT

Well-chosen didactic games on economic education allow the child to develop the intellectual potential of the individual and enter into the world of Economics. It is necessary to teach the basics of economic culture already in preschool age, so as not to miss the enormous potential in the development of the child, to help him grow up a person who leads a responsible, active and open lifestyle. Economic education contributes to the formation of children's holistic view of the world around them, the simplest economic relations and dependencies, the rational organization of these relations through the work of people, during the game. During the game, the child learns the world of objects, learns about their purpose, structure, material from which they are made. It can be argued that the conduct of didactic games on economic education in the preschool educational institution with children of primary preschool age (from 3 to 4 years) is of great interest, forms a consciously correct attitude to the objects of the world, to professions and work of people.

Key words: economics; didactic game; economic culture; professions; thrift; preschool children.

Введение. Актуальность данной темы заключается в том, что дети очень рано включаются в экономическую жизнь семьи, сталкиваются с деньгами, рекламой, посещают с родителями рынки и магазины, участвуют в процессах купли-продажи, таким образом, овладевают экономической информацией на житейском уровне. В современном мире ребёнок должен владеть экономической грамотностью наравне со взрослыми. Для того чтобы ребёнок в школе хорошо разбирался в сложнейших экономических понятиях, начинать работать в этом направлении нужно с 3—4-летнего возраста в тесном сотрудничестве с родителями.

Экономические понятия «труд», «доход», «расход», «зарабатывать», «покупать», «продавать» входят в жизнь ребёнка уже с раннего возраста, когда он учится наблюдать за взрослыми [1, с. 5]. Экономическое воспитание приближает детей дошкольного возраста к миру взрослых, помогает ориентироваться в происходящем, формирует деловые качества личности, обеспечивает преемственность обучения детей в учреждении дошкольного образования и школе.

Основная часть. Интерес к проблеме экономического воспитания детей дошкольного возраста вызван необходимостью знакомить с трудом взрослых, их предметами труда, обучения бережного отношения к вещам, предметам, окружающей природе. Дети, играя в игры, представляют себя папой и мамой и выполняют те действия, которые родители делают на работе. Необходимо, чтобы дети даже в младшем возрасте с уважением относились к работе взрослых, берегли вещи и заботились об окружающей природе.

В семье и учреждении дошкольного образования ребёнок постигает азы экономики, даже если его этому не учат, он узнаёт, что такое «моё», «твое», «наше», «обмен», «деньги», «цена» [1, с. 5]. Формирование экономических представлений приближает ребёнка дошкольного возраста к реальной жизни: обогащается его словарь, приобретается умение честно соревноваться и не бояться проигрывать, стремление доводить начатое дело до конца, возникает здоровый интерес к деньгам, осознаются правила их зарабатывания.

В учебной программе дошкольного образования рассматриваются вопросы экономического воспитания, начиная со второй младшей группы. Ставятся такие задачи:

- развитие представления о социальной действительности;
- формирование умения узнавать и называть людей различных профессий (воспитатель дошкольного образования, повар, врач, шофёр, милиционер, пожарный), рассказывание об их труде;
- формирование представлений об орудиях труда людей, материалах, необходимых для создания предметов (швея — швейная машина, иголки, нитки, ткань и т. д.);
- формирование интереса к деятельности взрослых по созданию предметов рукотворного мира и желания им помогать;
- воспитание бережного отношения к предметам близкого окружения (не ломать, не бросать игрушки, класть на место личные вещи), бережного отношения к продуктам трудовой деятельности взрослых;
- воспитание бережного отношения к природному окружению [2, с. 144].

Формирование основ экономической культуры у детей дошкольного возраста осуществляется в семье и учреждении дошкольного образования прежде всего в процессе специально организованной и нерегламентированной деятельности. Совместная работа педагогов и родителей необходима для успешного экономического воспитания детей дошкольного возраста.

Особое место в формировании экономических представлений занимает дидактическая игра. Она выступает как процесс всестороннего воспитания личности ребёнка. В ходе проведения дидактических игр оказывается влияние на умственное, нравственное, трудовое, эстетическое, физическое воспитание. Дидактические игры расширяют экономический кругозор детей, уточняют имеющиеся у них представления, знакомят с новыми понятиями и отношениями, позволяют понять специфику товарно-денежных отношений и рекламы, учат разумно расходовать деньги, бережно относиться к вещам и природным ресурсам. В дидактических играх закрепляются представления детей о мире экономических явлений, терминов, приобретаются новые экономические умения и навыки. Дидактические игры по экономическому воспитанию могут затрагивать различные темы: семья, бюджет семьи, магазины и товары, профессии взрослых и предметы, необходимые для каждой профессии, бережное отношение к различным предметам и окружающей природе.

Особое значение для развития личности ребёнка имеют окружающие взрослые, их профессии, деятельность, продукты труда. Экономика и дошкольник только на первый взгляд кажутся далёкими друг от друга. Понимаемая, как область «разумного ведения домашнего хозяйства» экономика неотделима от ребёнка с самых ранних лет его жизни. Осуществляя экономическое воспитание в дошкольном возрасте, педагоги решают задачи всестороннего развития личности [3, с. 7]. Для того чтобы ребёнок имел больше экономических представлений, нужно создавать в группах экономические уголки. Работа по пополнению экономического уголка должна осуществляться в соответствии с требованиями учебной программы дошкольного образования. В экономическом уголке находятся дидактические игры по экономическому воспитанию, различные тематические папки, театры на экономическую тему, тематические плакаты. Значимую роль играет персонаж из сказки или из мультфильма, который будет обучать детей экономике, желательно, чтобы это была игрушка. Дидактические игры по формированию экономических представлений могут быть следующие: «Где купили», «Подбери товар», «Какие бывают расходы», «Профессии. Подбери предмет к каждой профессии», «Товарный поезд», «Магазин фруктов или овощей», «Подарки», «Супермаркет», «Что можно купить за деньги?», «Какие бывают расходы?», «Потребности человека», «Угадай, какая профессия», «Составь сказку», «Семейный бюджет», «Основы бережливости». Самое главное, чтобы игра соответствовала возрасту детей, была понятна и красочно оформлена.

Дети всех возрастов с удовольствием играют в игры, так как игра — ведущая деятельность, и это необходимо использовать при формировании экономических представлений.

Заключение. Используя дидактические игры экономического содержания при работе с детьми младшего дошкольного возраста, можно добиться следующего: у детей формируется бережное отношение к вещам, сделанным руками человека; формируются ценностные ориентации, уважение к труду взрослых; развивается представление о мире профессий, семейном бюджете, о правилах общественного поведения; воспитывается желание помогать взрослым, самостоятельно трудиться, бережно относиться к вещам и окружающей природе.

Список цитированных источников

1. Литвина, Н. В. Формирование основ экономической культуры у детей старшего дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Н. В. Литвина, Е. И. Варанецкая-Лосик. — Минск : Зорны верасок, 2018. — 62 с.
2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь — Минск : НИО, 2019. — 464 с.
3. Жук, В. И. Экономическое воспитание старших дошкольников / В. И. Жук, И. И. Шарай, И. А. Ситникова. — Мозырь : Содействие, 2014. — 88 с.

Шушкевич Ксения Борисовна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лида», г. Лида, Республика Беларусь
shushkevich_0310@mail.ru

НАПРАВЛЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДНЫМ РЕСУРСАМ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье акцентируется внимание на актуальность формирования бережного отношения к природным ресурсам, раскрывается значимость использования дидактических игр в работе с детьми дошкольного возраста, характеризуются основные варианты их использования в процессе формирования бережного отношения к природным ресурсам.

Ключевые слова: бережное отношение; природные ресурсы; дидактические игры; дети дошкольного возраста.

Shushkevich Ksenia Borisovna

Lida Preschool child development center № 1, Lida, Belarus, shushkevich_0310@mail.ru

DIRECTIONS OF USING OF DIDACTIC GAMES IN THE PROCESS OF EDUCATION OF RESPECT FOR NATURAL RESOURCES IN PRESCHOOL CHILDREN

The article focuses on the relevance of the formation of respect for natural resources, reveals the importance of the use of didactic games in working with preschool children, there are characterized the main options for their use in the formation of respect for natural resources.

Key words: careful attitude; natural resources; didactic games; preschool children.

Введение. Ежегодно экологическое состояние планеты имеет более выраженную кризисную ситуацию. Невозобновляемые природные ресурсы катастрофически сокращаются. Для того чтобы минимизировать затраты природных ресурсов, от человека требуется осознанное, бережное отношение к природе, всевозможная замена альтернативными источниками. Современный человек должен обладать основами экологической культуры и элементарных экологических знаний, чтобы грамотно вести себя с окружающей средой. В современных изменяющихся условиях жизни экологическое образование и воспитание необходимо начинать именно с дошкольного возраста, когда детьми приобретается первый опыт в элементарных социальных, в том числе экономических и экологических, отношениях. Последнее десятилетие заметна тенденция усиления внимания к проблеме воспитания бережного отношения к ресурсам у детей дошкольного возраста.

Основная часть. Воспитание бережного отношения к воде, теплу, электроэнергии у детей дошкольного возраста — одно из новых направлений деятельности педагогов учреждений дошкольного образования.

Содержание работы с детьми по воспитанию бережного отношения к природным ресурсам определяется учебной программой дошкольного образования [1]:

— для первой младшей группы (воспитанники от 2 до 3 лет) в образовательной области «Ребёнок и природа» ставится задача развития воспитанника в деятельности: воспитывать эмоционально-положительную отзывчивость на общение с предметами и явлениями природы ближайшего природного окружения;

— для второй младшей группы (воспитанники от 3 до 4 лет) в образовательной области «Ребёнок и природа» ставятся задачи формирования умений устанавливать простейшие взаимосвязи между явлениями природы; воспитания желания проявлять заботу о растениях, животных;

— для средней группы (воспитанники от 4 до 5 лет) в образовательной области «Ребёнок и общество» в разделе «Основы экономической культуры» определяется следующее содержание работы: овладение воспитанниками способами бережливого отношения к ресурсам семьи (вода, тепло, электроэнергия) и экономного их расходования (выключать воду при намыливании рук, не включать большой напор воды, закрывать дверь в комнату, утеплять окна, не включать одновременно несколько источников света, выключать свет, если нет никого в комнате);

— 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 задачи формирования у воспитанников от 5 до 6 лет способов

правильного взаимодействия с миром природы; бережного использования природных ресурсов; 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. Воспитатель дошкольного образования формирует у детей представления о природных ресурсах, нужных человеку (вода, солнечная энергия, энергия ветра, газ) и необходимости их бережливого использования [2, с. 19].

Вопросы методики воспитания бережного отношения к природным ресурсам раскрываются в работах С. Д. Галкиной, Е. В. Глущенко, Л. Б. Климкович, А. Михалевич, И. П. Рословцевой. Однако со стороны исследователей не было уделено достаточного внимания проблеме использования дидактических игр в процессе воспитания бережного отношения к природным ресурсам у детей дошкольного возраста.

В целях воспитания бережного отношения к природным ресурсам, расширения и углубления представлений о природных ресурсах и способах их потребления, развития эмоционально-ценностного отношения к ним, а также формирования умений и навыков бережного использования природных ресурсов в разных видах деятельности воспитателями дошкольного образования государственного учреждения образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды» были разработаны, подобраны и модифицированы дидактические игры, объединённые в три группы:

1) дидактические игры для расширения и углубления представлений о природных ресурсах («Найди лишнее», «Что для чего», «Четвёртый лишний», «Свет, тепло, вода», «Парные картинки», «Что в земле живёт», «Собери цепочку» и др.). Использование игр этой группы направлено на формирование представлений о разных природных ресурсах, таких как вода, почва, воздух, тепло, электроэнергия, о том, как человек использует природные ресурсы;

2) дидактические игры, направленные на развитие представлений о способах потребления природных ресурсов человеком («Расскажи-ка», «Сберегай-ка», «Нельзя, надо», «Раздели на группы», «Выбери нужное», «Сказочники», «Доскажи словечко») [3, с. 30]. Данные игры способствуют формированию представлений о способах потребления природных ресурсов человеком, развитию мотивации бережного использования природных ресурсов, уточнению и закреплению правил использования природных ресурсов;

3) дидактические игры, направленные на формирование представлений у детей старшего дошкольного возраста о переработке мусора и вторичном использовании отходов, бережном использовании природных ресурсов («Разделяй-ка», «Что из чего», «Сортировка мусора», «Новая жизнь старым вещам», «4 ящика»). Игры данной группы направлены на приобщение детей к раздельному сбору мусора, формирование представлений о переработке мусора и вторичном использовании отходов, бережном использовании природных ресурсов.

При организации и проведении данных дидактических игр воспитателю дошкольного образования необходимо учитывать следующее:

- 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 дошкольного возраста;

- процесс формирования у детей дошкольного возраста представлений о природных ресурсах, способах их потребления человеком идёт от усвоения представлений об отдельных конкретных природных ресурсах к пониманию их свойств, от представлений о способах потребления природных ресурсов человеком к осознанию важности бережного их использования;

- дидактические игры целесообразно проводить с небольшим количеством детей, использовать их вариативность в зависимости от уровня сформированности представлений у детей дошкольного возраста, уровня освоения игры и уровня интереса к игре;

- 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. Этим персонажам дети могут рассказывать о природных ресурсах, объяснять ошибки, способы бережного использования природных ресурсов и т. д.;

- повышению интереса к данным 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 становится перед выбором. Это производит на детей сильное впечатление, и мотивом деятельности выступает именно бережное отношение к природным ресурсам [4].

Заключение. Бережное отношение к природным ресурсам у детей дошкольного возраста возможно осуществлять не только в процессе повседневной жизни дошкольников, но и при организации дидактических игр, наполненных разным содержанием, позволяющих 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 их использования в разных видах деятельности.

Список цитированных источников

- 1 Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО, 2019. — 479 с.
- 2 Михалевич, А. Свет Дворца Энергии / А. Михалевич, Я. Лауцос ; худож. Е. Карпович. — Минск : Маст. літ., 2008. — 23 с. : ил.
- 3 Галкина, С. Д. Малышам об энергосбережении / С. Д. Галкина. — Минск : Зор. верасень, 2008. — 24 с.
- 4 Климкович, Л. Б. Азбука Берегоши : метод. пособие по приобщению детей дошкол. возраста к энергосбережению / Л. Б. Климкович, Е. С. Белько, С. Д. Галкина. — Минск : Тэхналогія, 2003. — 34 с.

УДК 378

Щербаченя Анастасия Васильевна

Государственное учреждение образования «Жемчужинский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь,
zhemch-sad@baranovichi.edu.by

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММЫ «АФЛАТУН»

В данной статье изложен материал по реализации международного проекта «Афлатун» (финансовое и социальное образование детей), что является началом системы непрерывного экономического образования подрастающего поколения. Экономическое воспитание приближает дошкольников к реальной жизни, помогает ориентироваться в происходящем, формирует деловые качества личности, обеспечивает преемственность образовательного процесса в учреждении дошкольного образования и школе.

Ключевые слова: экономическое воспитание; программа «Афлатун»; потребности; ресурсы; деньги; сбережения.

Shcherbachenia Anastasia Vasilievna

Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, zhemch-sad@baranovichi.edu.by

FORMATION OF THE BASIS OF ECONOMIC CULTURE FOR PRESCHOOL CHILDREN THROUGH USE OF THE “AFLATUN” PROGRAM

This article contains material on the implementation of the international project “Aflatun” (financial and social education of children), which is the beginning of a system of continuous economic education for the younger generation. Economic education brings preschool children closer to real life, helps to navigate what is happening, shapes the personality’s business qualities, ensures the continuity of the educational process in the preschool education institution and school.

Key words: economic education; “Aflatun” program; needs; resources; money; savings.

Введение. Экономическое воспитание дошкольников — относительно новое направление дошкольной педагогики. В последнее время встал вопрос о том, что любой современный человек должен обладать деловыми качествами. Эти требования общества сделали проблему экономического воспитания актуальной уже применительно к дошкольному возрасту, так как ребёнок с малых лет соприкасается с такими экономическими категориями, как деньги, вещи, труд, стоимость [1].

Одной из задач экономического воспитания дошкольников на современном этапе является формирование основ экономической культуры, что подчёркивает взаимосвязь экономического и нравственного воспитания, так как наряду с усвоением основных экономических категорий происходит формирование нравственных качеств дошкольников, что находит выражение в поступках и поведении. Механизм формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста представляет собой единство формирования нравственно-экономических знаний, представлений, чувств и привычек поведения [2, с. 3].

Основная часть. В качестве средства формирования основ экономической культуры, азов социальной и финансовой грамотности мы использовали учебное пособие «Афлатун», которое направлено на решение проблемы низкого уровня финансовой грамотности детей в возрасте 3—7 лет. Пять ключевых элементов программы «Афлатун» несут в себе социальное и экономическое расширение прав и возможностей человека. Первый ключевой элемент — «Личное понимание и исследование» — направлен на побуждение к большему самопознанию и уверенности в себе; второй — «Права и обязанности» —

воплощает принципы Конвенции ООН о правах ребёнка (1990); третий — «Сбережения и расходы» — учит ценить и защищать как материальные, так и нематериальные ресурсы; четвертый — «Планирование и бюджетирование» — направлен на понимание того, что надежды и мечты осуществимы; пятый элемент — «Детская социальная и финансовая инициативность» — способствует рассмотрению себя как активного участника и члена общества [3, с. 6].

Данная программа была апробирована в работе с воспитанниками от 3 до 7 лет. Участие принимали 12 детей, из них 5 девочек и 7 мальчиков. Целью нашего исследования являлось определение эффективности и результативности методики формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста в образовательном процессе учреждений дошкольного образования.

Были определены следующие задачи: апробировать методику формирования основ экономической культуры у детей 3—7 лет; выявить эффективность и результативность апробируемой методики формирования основ экономической культуры у детей 3—7 лет.

Формирование экономической культуры у детей дошкольного возраста может быть обеспечено, если основой экономического воспитания детей дошкольного возраста является содержание образовательных областей «Ребёнок и общество», «Ребёнок и природа» учебной программы дошкольного образования. Данная теория нашла своё подтверждение в процессе апробации, поскольку, на наш взгляд, именно через данные области наиболее близко и доступно дети 3—7 лет могут осознать и понять тему экономического воспитания. Обучение должно быть основано на реальном жизненном опыте, который получают дети в повседневной жизни. Программа «Афлатун» определяет преимущественную роль семьи в формировании социальной и финансовой грамотности. Вовлечение родителей рассматривается как важный аспект реализации программы. Семья — это первый учитель, который имеет огромное влияние на формирование финансовых и социальных знаний ребёнка, его поведение. Учитывая, что дети 3—7 лет склонны подражать, родители рассматриваются как важные действующие лица и помощники педагога в формировании у детей финансовых понятий. С этой целью был предусмотрен ряд дополнительных заданий для плодотворного взаимодействия.

В работе с воспитанниками от 3 до 7 лет применялась методика формирования основ экономической культуры, включающая этапы работы по формированию основ экономической культуры у детей дошкольного возраста: вводно-ориентировочный (знакомство с персонажем Афлатуном, изготовление обруча и куклы Афлатун, птички Синты, коробки для Путешествий); информационно-познавательный («Я во многом «особенный», «Наши семьи важны для нас», «Мы многое делаем вместе с членами наших семей», «Мы многое делаем друг для друга», «Мы проявляем себя в своих талантах и интересах»); деятельностный («Я член общества», «Нужды и желания», «Я знаю свои возможности», «Я могу сохранять и экономить ресурсы», «Я могу выбирать, куда потратить средства», «Ярмарка “Афлатун”»).

Содержание ознакомления детей дошкольного возраста с элементарными экономическими понятиями и явлениями соответствовало возрастным и культурным особенностям детей. Некоторые темы были знакомы детям на других занятиях ранее, поэтому они упрощались и использовались лишь элементы или игры.

В процессе организации образовательного процесса использовали следующие формы:

- занятия по образовательной области «Ребёнок и общество» — «Путешествие Афлатуна», «Вот самые важные люди в моей жизни», «Малыш в корзине», «Понятие труда», «Почему важно помогать по дому», «Узы дружбы», «Сказка о зайце и черепахе», «Летит звезда — загадай желание», «Наши деньги», «Орудие труда», «В чём я действительно нуждаюсь», «Я могу осуществить свои мечты», «Мир для детей», «Вода — наш ресурс», «Откуда берутся деньги», «Как я провожу время», «Копим, тратим, делимся»;
- занятия по образовательной области «Ребёнок и природа» — «Птичка Синта», «Я могу нюхать и проговаривать», «Я могу самовыражаться с помощью своего тела», «Природа вокруг нас», «Вода — наш ресурс»;
- художественная речевая деятельность — «Сказка про Афлатуна», «Песня Афлатуна», «Птичка Синта», «Город Чувств», «Малыш в корзине», песня «Кем я работаю», песня «Мы в ладоши хлопаем», «Афлатун проводит время с друзьями», «Сказка про Льва и Мышку», «Сказка о Зайце и Черепахе», «Наша новая планета», «Сказка про Монетку», «Сказка про Муровья и Кузнечика», «Сказка о Журавле и его стае»;
- ручной труд — изготовление обруча, куклы Афлатун, книги чувств и других атрибутов для игр;
- аппликация — «Птичка Синта», «Малыш в корзине», «Летит звезда», «Семейный пирог»;
- дизайн — «Создаём наш минимаркет» и др.;
- рисование — «Любимое блюдо», «Мой друг», «Моя новая планета», «Мир для детей», «Монетки»; дизайн «Создаём наш минимаркет»;
- дидактические игры «Охота на буквы», «Живое — неживое», «Кому что нужно»;
- экскурсии в магазин, банк, к водоёму, по окрестностям;
- праздники «Шоу талантов», «Ярмарка», «День маркета. День выставки».

Программа «Афлатун» включала в себя также комплекс заданий, обеспечивающих формирование у ребёнка экономически значимых качеств (бережливость, трудолюбие, аккуратность, экономность, дисциплинированность), потребностей в творческом труде, достижении высоких результатов с наименьшими затратами, уважении со стороны других людей и самоуважении в общении с людьми, сохранении и приумножении природных богатств, а также практическое ознакомление дошкольников с экономическими понятиями (необходимые и необязательные товары, деньги, семейный бюджет и расходы семьи, реклама, банк).

В процессе реализации были использованы разнообразные методы, применимые для работы с детьми дошкольного возраста. Диагностику проводили, используя предложенный программой «Афлатун» инструментарий.

Заключение. В результате апробации программы «Афлатун» как методики формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста в образовательном процессе учреждений дошкольного образования можно сделать вывод о том, что она эффективна и результативна.

Список цитированных источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 464 с.
2. Литвина, Н. В. Формирование основ экономической культуры у детей старшего дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Н. В. Литвина, Е. И. Варанецкая-Лосик. — Минск : Зор. Верасок, 2018. — 63 с.
3. Aflatoun, Child Savings International [Electronic resource]. — Access mode: <https://www.aflatoun.org>. — Date of access: 29.12.2019.

УДК 376.37

Юрчик Мария Юрьевна

Государственное учреждение образования «Городищенский ясли-сад», Республика Беларусь,
gorodistche-sad@baranovichi.edu.by

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У ВОСПИТАННИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ. МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ЕГО РАСШИРЕНИЯ

Проблемы речевого недоразвития, разработка методов диагностики и коррекции речевых нарушений, а также изучение особенностей нарушений глагольной лексики у детей с общим недоразвитием речи (далее — ОНР) являются важными и актуальными, так как отсутствие тех или иных лексических разрядов слов, недостаточное количество глаголов в активной речи детей указывают на отставание развития лексического строя речи. Чтобы ребёнок мог в полном объёме овладеть связной речью, ему необходимо накопить богатый глагольный словарь. Усвоение словаря у детей наиболее эффективно происходит в дошкольном возрасте, поэтому этот период необходимо использовать для проведения работы по его формированию.

Ключевые слова: лексический строй речи; глагольный словарь; методы и приёмы расширения глагольного словаря.

Yurchik Maria Yurievna

Gorodishche Nursery-kindergarten, Gorodishche, Belarus, gorodistche-sad@baranovichi.edu.by

FEATURES OF DEVELOPMENT OF THE VERBAL DICTIONARY AT PUPILS WITH GENERAL SPEECH DISORDERS. METHODS AND TECHNIQUES OF ITS EXTENSION

Problems of speech underdevelopment, development of methods for diagnosis and correction of speech disorders, as well as the study of the features of violations of verbal vocabulary in children with general speech disorders is important and relevant, since the absence of certain lexical categories of words, an insufficient number of verbs in the active speech of children indicates a lag in the development of the lexical system of speech. In order for a child to fully master coherent speech, he needs to accumulate a rich verbal vocabulary. Learning vocabulary in children is most effective in preschool age, so this period should be used for work on its formation.

Key word: lexical speech structure; verbal dictionary; methods and techniques of expanding the verbal dictionary.

Введение. Согласно исследованиям Г. А. Волковой, при формировании лексического строя речи у детей должное внимание следует уделять развитию предикативного словаря, так как предикат отражает отношение объекта к действительности. Для того чтобы сформировать навыки правильного употребления глаголов в речи, необходимо проводить с детьми коррекционную работу, при этом организующая, конструктивная роль глагольного слова в предложении, влияние глагольного управления на правильность выражения смысловых отношений в словосочетаниях делают изучение глагольной лексики важным не только в плане лексико-грамматического оформления речи, но и психологическом плане — для развития мышления [1, с. 17]. Преобладающее место в детском словаре занимают глаголы, которые обозначают действия и состояния предметов и объектов ближайшего окружения.

Вопрос о специфике работы над глагольной лексикой недостаточно освещен в специальной методической литературе, хотя трудности ее усвоения детьми отмечают многие исследователи: Р. М. Боскис, И. М. Ипполитова, К. В. Комаров, Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, Т. Б. Филичева [2, с. 115].

Ограниченность глагольного как активного, так и пассивного словаря, неумение правильно использовать в речи грамматические формы глаголов приводят к многочисленным аграмматизмам. Если перечисленные недостатки не выявлены и не преодолены в дошкольный период, то в условиях школьного обучения они становятся причиной трудностей, а порой и стойкой неуспеваемости ребёнка. Поэто-

му необходимо совершенствовать коррекционную работу над глагольной лексикой, определять приёмы расширения глагольного словаря у воспитанников.

Таким образом, предикативный строй речи представляет собой сложную систему расширения объёма словаря, увеличения словарного запаса. Формируя у ребёнка лексический строй речи, мы формируем у него представление о том, что у каждого слова есть значение, и к пониманию того, что одним словом могут называться разные предметы, об одном и том же можно сказать различными словами, существуют слова, противоположные по смыслу. Наряду со смысловой стороной слова важную роль играет и проблема лексической сочетаемости слов. Для полноценного развития лексического строя речи ребёнка прежде всего необходимо сформировать у него достаточно богатый глагольный словарь, так как глагол является основой любой фразы, любого высказывания.

Основная часть. Одной из выраженных особенностей речи детей с ОНР является расхождение объёмов пассивного и активного словаря. Дошкольники, а в первую очередь дошкольники с ОНР, понимают значение многих слов, объём их пассивного словаря близок к норме. Однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения. Многократное повторение одних и тех же слов снижает выразительность и информативность речи. Это приводит к тому, что словарный запас детей с ОНР характеризуется стереотипностью, частым употреблением одних и тех же слов. Наблюдается смешение названий действий, сходных по значению (забывать — чинить, рубить — пилить, пришивать — шить, подметать — убирать, стирать — мыть).

Исследования Г. И. Жаренковой показывают, что ограниченность импрессивной стороны речи детей находится на низком уровне речевого развития [1, с. 84]. Все реально существующие предметы наделены определёнными свойствами, и в силу этого с ними могут производиться те или иные действия, их состояние может подвергаться каким-либо воздействиям. Эти действия или состояния, будучи отвлечены от предметов, в речи выражаются чаще всего с помощью глаголов. Детям с ОНР на начальном этапе бывает трудно отделить предмет от связанных с ним действий, поэтому в их речи нередко встречаются предложения, содержащие только обозначения предметов, например: Мальчик караташ альбом. — Мальчик рисует карандашом в альбоме. Отсутствие в таком предложении сказуемого объясняется тем, что дошкольники не располагают достаточным количеством слов, обозначающих действия [3, с. 115].

В глагольном словаре преобладают слова, обозначающие ежедневные бытовые действия (спать, мыть, умываться, идти, обуваться, бежать, есть, пить, спать). Слова употребляются неточно, в более широком или более узком понимании значений. Иногда дети используют слово лишь в определенной ситуации. Таким образом, понимание и использование слова носит ситуативный характер.

В заменах глаголов обращает на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего, недифференцированного значения (ползёт — идёт, воркует — поёт, чирикает — поёт).

Наряду со смешением слов по родовидовым отношениям наблюдаются и замены слов на основе других семантических признаков: замены слов, обозначающих действия или предметы, словами-существительными (открывать — дверь, играть — кукла), или, наоборот, замена существительных глаголом (лекарство — болеть, кровать — спать, самолёт — летать). Случаи смысловых замен отмечаются у детей с ОНР и в школьном возрасте. Особенно стойкими являются замены глаголов: куёт — молотит, гладит утюгом — проводит утюгом, косит траву — подрезает траву, стирает бельё — моет бельё, вяжет — шьёт, купает — моет. Некоторые замены глаголов отражают неумение детей выделять существенные признаки действия, с одной стороны, и несущественные — с другой, а также выделять оттенки значений.

Приёмы работы по расширению объёма глагольного словаря включают уточнение значения слов, имеющих в пассивном словаре, и актуализацию их в самостоятельной речи, овладение новыми словами с учетом программы развития и воспитания. Выделение этих направлений во многом является условным, так как в едином процессе формирования лексики и грамматики они часто переплетаются, взаимодействуют. Однако выделение этих направлений важно для осознания тех языковых процессов, которые необходимо развивать у детей. В каждом из направлений формирования предикативной лексики определены основные задачи, поэтапное содержание, методы и приёмы логопедической работы.

Собственно обогащение глагольного словаря проводится в следующей последовательности: продуктивные глаголы, обозначающие движения, состояния человека, движения животных, далее закрепляется глагольный словарь по темам. Для этого можно использовать задания «Кто что умеет делать?» [4, с. 125], «Кто как голос подаёт?», «Кто как передвигается?», «Кто как ест», «Что какие звуки издаёт?» [5, с. 111].

При обогащении речи глаголами можно использовать приём группировки глаголов по различным тематическим группам, например: глаголы говорения (думания), глаголы движения, процессуальные глаголы, глаголы эмоционального состояния, глаголы состояния. При этом простейшие диалоги с воспитанниками строятся на основе наводящих вопросов к изучаемым глаголам. Например, собака бежит (что ещё собака может делать?); дети разговаривают (как можно сказать по-другому?).

В качестве приёма можно использовать сюжетные картинки, на которых изображены субъекты, совершающие разные действия: действия, которые совершаются одним и тем же лицом (девочка умывается, читает, катается, плавает, плачет), действия хорошо знакомых предметов, лиц, животных (мальчик катается на самокате, кошка спит).

Можно использовать приём различения слов, близких по значению (шьёт, вышивает, пришивает), близких по звучанию, но разных по смыслу (кусаются — купается). В этом случае показываются слова, обозначающие действия, а дети должны соотнести слово и соответствующую картинку.

Далее необходимо использовать приёмы, которые направлены на перевод слов из пассивного словаря в активный. Наиболее эффективно использовать это и при выполнении различных упражнений и в игре: «Назови лишнее слово», «Когда человек ест?», «Подбери нужное слово», «Называние других действий, которые входят в состав исходного или название, действий, которые “помогают” этому действию», игра в лото «Кто что делает?». Можно использовать и такой игровой приём, когда детям предлагается выполнить различные действия (попрыгать, промаршировать, похлопать, нарисовать). Параллельно с выполнением действия задается вопрос «Что делает Витя?» [6, с. 51]. При овладении каждым новым словом оно вводится в определённое семантическое поле, уточняются его связи с другими словами данного семантического поля. Обращается внимание на то, почему это слово объединялось с другими словами. В качестве приёмов можно использовать задание «Выбор из трёх слов двух “слов-приятелей”»; игра «Объясни значение слов-глаголов», «Объясни, чем отличаются слова», «Добавление одного общего слова к двум словам» [4, с. 125], «Придумывание слов-действий, отвечающих на вопросы “Что делает?”, “Что делают?”, на тему “Зима”, “Весна”, “Лето”, “Осень”» [5, с. 125].

Развитие глаголов-синонимов проводим в ходе работы над семантическими синонимами. На начальных этапах работу необходимо вести на примере синонимов с более выраженной степенью семантической близости (торопиться — спешить; глядеть — смотреть), в последующем — над синонимами с менее выраженной семантической близостью (смеяться — хохотать). Система практических упражнений складывается из следующих элементов: обнаружение синонимов в читаемых текстах, объяснение значений и различий между словами-синонимами; подбор синонимов в контексте; активизация синонимов (использование их в связной речи); исправление речевых ошибок (неудачно употребленных слов, замена неудачного синонима более уместным в данном тексте).

В качестве приёмов можно использовать следующие: формирование умения находить в тексте синонимы к заданным глаголам; подбор глаголов-синонимов, дополнение синонимического ряда; выбор глаголов-синонимов из ряда для заданного контекста; замена глагола-синонима более подходящим для заданного контекста.

Используются задания «Подберите по три синонима к словам», «Замените глаголы в словосочетаниях», «Расположение синонимов по принципу усиления действия», «Найди синонимы», «Подбор глаголов, синонимичных данным».

Для расширения антонимии глаголов можно выполнить следующие упражнения: группировка глаголов-антонимов по парам (возможно комментирование-рассуждение по образцу); замена антонимов в предложении; дополнение незаконченного предложения словами с противоположным значением.

Антонимы употребляются воспитанниками нечасто, применение их зависит от содержания высказывания, однако умение вводить антонимы в свою речь должно служить одним из критериев оценки речевого развития дошкольников. В качестве приёмов можно использовать следующие задания и игры: «Скажи наоборот», «Выбери картинку», «Подберите антонимы к данным ниже словам», «Что хорошо, а что плохо», «Найди глаголы и подбери к ним антонимы».

Таким образом, существует ряд приёмов расширения глагольного словаря у детей с ОНР в условиях интегрированного обучения и воспитания. Использование различных приёмов, направленных на расширение глагольного словаря, способствует успешному развитию языковой речевой компетенции, приобщает к творческой речевой деятельности.

Заключение. Для полноценного развития лексического строя речи воспитанников с ОНР прежде всего необходимо сформировать у них достаточно богатый глагольный словарь, так как глагол является основой любой фразы, любого высказывания. Все приёмы должны быть направлены на обогащение словаря детей глаголами, закрепление и уточнение их в речи, а главное — на активизацию глаголов в речи. Основными источниками расширения глагольного словаря дошкольников с ОНР в условиях интегрированного обучения и воспитания является наблюдение за окружающей действительностью, общение со взрослыми и сверстниками, а также знакомство с художественной литературой.

Список цитированных источников

1. Волосовец, Т. В. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников : учеб.-метод. пособие / Т. В. Волосовец. — М. : Ин-т общегуманитар. исслед., 2002. — 256 с.
2. Вакуленко, Л. С. Воспитание и обучение детей с нарушениями речи. Психология детей с нарушениями речи : учеб.-метод. пособие / Л. С. Вакуленко. — М. : ФОРУМ, 2013. — 272 с.
3. Зикеев, А. Г. Формирование и коррекция речевого развития учащихся начальных классов специальных образовательных учреждений на уроках развития речи : кн. для учителя-дефектолога / А. Г. Зикеев. — М. : ВЛАДОС, 2013. — 423 с.
4. Логинова, Е. А. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами / Е. А. Логинова. — СПб. : Союз, 2005. — 192 с.
5. Лалаева, Р. И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р. И. Лалаева — Ростов н/Д : Феникс ; СПб. : Союз, 2004. — 224 с.
6. Ефименкова, Л. Н. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте / Л. Н. Ефименкова. — М. : Просвещение, 1991. — 239 с.

УДК 378

Балько Ольга Владимировна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребенка № 2 г. Лиды», г. Лиды,
Республика Беларусь, obalko@inbox.ru***ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ
И ПРОФИЛАКТИКЕ СЕМЕЙНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ**

Статья посвящена деятельности сотрудников учреждений дошкольного образования, направленной на выявление и профилактику семейного неблагополучия. Также освещаются вопросы использования различных методик по вышеуказанной теме (наблюдение, анкетирование, опрос, беседа и т. д.), посещения семей в целях изучения особенностей семейного воспитания несовершеннолетних, работы с законными представителями воспитанников и педагогами учреждений дошкольного образования.

Ключевые слова: семейное неблагополучие; диагностика; выявление; профилактика; наблюдение; взаимодействие; ребёнок; родители.

Balko Olga Vladimirovna

*Lida Preschool child development center № 2, Lida, Belarus, obalko@inbox.ru***ACTIVITIES OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS
TO IDENTIFY AND PREVENT FAMILY PROBLEMS**

The article is devoted to the activities of employees of preschool education institutions aimed at identifying and preventing family problems. The article deals with questions about the use of various methods on the above topic (observation, questioning, interview, etc.), about visiting families in order to study the features of family education of minors, about working with legal representatives of pupils and teachers of preschool education institutions.

Key words: family problems; diagnosis; identification; prevention; observation; interaction; child; parents.

Введение. Каждая семья придерживается тех или иных взглядов и норм поведения в зависимости от конкретных условий жизни, принадлежности к определенной социальной группе, вырабатывает своё, особое миропонимание. Но наряду с позитивным влиянием, оказываемым на мировоззрение ребёнка, семья может стать и источником развития его отклоняющегося поведения. Так, дети могут перенять от значимых для них взрослых пристрастие к пагубным привычкам, жестокое отношение к окружающему миру. На эти явные показатели семейного неблагополучия сотрудники учреждений дошкольного образования обращают внимание в первую очередь.

Вместе с тем, наиболее сложным в обнаружении является скрытое семейное неблагополучие, которое оказывает не меньшее негативное влияние на формирование личности ребёнка дошкольного возраста. В таких, внешне совершенно благополучных семьях транслируемые ребёнку нравственные эталоны и семейные ценности, а зачастую и поведение родителей, противоречат требованиям и нормам, принятым в обществе.

Основная часть. Педагоги учреждений дошкольного образования проводят работу, направленную на выявление и профилактику семейного неблагополучия, используя различные методики: наблюдение, анкетирование, опрос, беседа и т. д. Главную роль в данной работе играет наблюдение.

Изучение особенностей семейного воспитания несовершеннолетних педагогами осуществляется регулярно. Так, первичное наблюдение происходит в прогулочных и адаптационных группах, «Материнской школе». Впоследствии — постоянное наблюдение в условиях учреждений дошкольного образования (в ходе образовательного процесса; в ходе изучения особенностей семейного воспитания; при проведении бесед с воспитанниками и их законными представителями; при получении информации в отношении несовершеннолетних от третьих лиц). Во время наблюдения педагоги обращают внимание на внешний вид ребёнка; наличие необходимой сезонной одежды и обуви, следов побоев, признаков недоедания, недосыпания и др.

Педагоги наблюдают за тем, как общаются воспитанники со своими законными представителями, обращают особое внимание на стиль взаимодействия родителей с детьми, отмечают наличие в речи взрослого грубых или уменьшительно-ласкательных слов. Также оценивают эмоциональную окраску общения: мимику, телесные контакты — касания, ласковые поглаживания или жёсткие толчки, тон голоса взрослого (спокойный, резкий). Наблюдают за ответной реакцией детей по отношению ко взрослому.

Значительную информацию педагоги получают при посещении семьи в целях обследования условий проживания и воспитания несовершеннолетних. Воспитатели учреждений дошкольного образования обращают внимание на обеспеченность ребёнка предметами первой необходимости и наличие места для сна и отдыха, санитарно-гигиеническое состояние жилого помещения, отмечают характер взаимоотношений между членами семьи.

Педагоги для выявления семейного неблагополучия используют разнообразные диагностики. В ситуации выявления риска семейного неблагополучия ими проводится профилактическая работа через такие формы взаимодействия с законными представителями, как консультации, диспуты, круглые столы, беседы.

Кроме этого родители получают информацию, касающуюся воспитания и развития детей, на сайте учреждений дошкольного образования.

Наиболее продуктивными и показательными являются активные формы работы. К ним относится организация семейных клубов для родителей и детей, на заседаниях которых хорошо прослеживаются взаимоотношения в диаде «ребёнок—родитель», что также помогает в выявлении возможного семейного неблагополучия. Проводятся циклы занятий по правовому воспитанию с детьми старшего дошкольного возраста, социально-личностному развитию, на которых можно определить возможность семейного неблагополучия по таким темам, как «Я и моя семья», «Самый дорогой на свете человек», «Обязанности ребёнка в семье», «Здоровый образ жизни», «Безопасное поведение», «Путешествие в страну правил дорожного движения». Осуществляется работа по повышению педагогической грамотности педагогов дошкольного образования в вопросах семейного воспитания путём организации таких форм работы, как собеседования, практические занятия, деловые игры, семинары.

Заключение. Важно помнить, что ребёнок находится в полной зависимости от окружающих его взрослых, родителей и педагогов, а ненадлежащий уход, социальные, поведенческие и эмоциональные проблемы, возникающие в дошкольном возрасте, приводят к тяжёлым последствиям в будущем.

Таким образом, семейное неблагополучие крайне негативно влияет на формирование личности ребёнка дошкольного возраста, следовательно, выявление и профилактика семейного неблагополучия необходима. И наша задача как педагогов принять исчерпывающие меры для того, чтобы ребёнок рос в счастливой и любящей его семье.

УДК 373.2

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

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Раскрыты теоретические основы нравственного воспитания дошкольников, его особенности и содержание в условиях поликультурного образовательного пространства, значение и сущность этнопедагогического подхода в определении содержания и технологий использования народных средств нравственного воспитания детей, особенности устного народного творчества и его место в педагогическом процессе дошкольных учреждений как средства нравственного воспитания поликультурной личности.

Ключевые слова: нравственное воспитание; фольклор; устное народное творчество; ценности; поликультурность.

Gello Tatiana Anatolyevna, PhD in Education, associate professor
Pridnestrovian State University, Tiraspol, the Republic of Moldova, Transnistria, tatgel@yandex.ru

THEORETICAL FOUNDATIONS OF MORAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

The theoretical foundations of moral education of preschool children, its features and content in a multicultural educational space, the meaning and essence of the ethno-pedagogical approach in determining the content and technologies of using folk means of moral education of children, especially oral folk art and its place in the pedagogical process of preschool institutions as a means of moral education of a multicultural personality.

Key words: moral education; folklore; oral folk art; values; multiculturalism.

Введение. В условиях поликультурного пространства при проектировании педагогического процесса и результатов воспитания недостаточно выражено формирование социальных, культурных, национальных ценностей и смыслов, отвечающих реалиям многокультурного общества. В то же время государственный образовательный стандарт дошкольного образования выделяет понятие «разнообразие детства», которое, наряду с другими факторами, определяется социокультурными, региональными, национальными и другими особенностями [1]. Для нашего региона, который с давних времён является территорией активного взаимодействия различных народов, данный вопрос особо актуален. Многообразие молдавской, украинской, русской национальных культур и многих других, которое сложилось исторически, создаёт благоприятные условия для воспитания, способствующего интеграции человека сначала в культуру ближнего окружения, а затем и в мировую. Многовековые контакты между народами и общности их вероисповедания способствовали взаимопроникновению и сближению культур, возникновению единых нравственных ориентиров и ценностей, таких как доброта, внимательность, взаимная бескорыстная помощь, справедливость, честность, любовь и уважение к родителям, дружелюбие, заботливость, сочувствие и др. В реальности с раннего возраста дети находятся в условиях национальной среды в семье, организациях образования, повседневной действительности. Проблема подготовки их к жизни в условиях многообразия культур народов как с социальной, так и психолого-педагогической точки зрения является достаточно сложной и актуальной. Её решение вполне возможно уже апробированными средствами и методами, роль и место которых достаточно полно исследовано в теории дошкольной педагогики. В то же время в практике имеют место трудности равнозначного использования фольклора как средства нравственного воспитания народов, длительное время проживающих в тесном контакте и имеющих общие ценности. С нашей точки зрения, исследуя проблему гармоничного развития межнациональных культуросообразных отношений, весьма важно теоретически обосновать и практически реализовать оптимальные пути овладения личностью национально-культурными ценностями собственного и других родственных ему народов, осознания гармоничности общечеловеческого, национального, интернационального начал, усвоения уже имеющихся в обществе совместных культурных достижений. Цель нашего исследования: определить концептуальные положения использования устного народного творчества русского, молдавского и украинского народов в воспитании нравственных чувств, сознания и поведения старших дошкольников.

Основная часть. Проблемы нравственного воспитания подрастающего поколения всегда, актуальны и бесспорны. На всех этапах развития педагогики в различных аспектах и с разной степенью глубины обсуждались сущность, содержание и задачи нравственного воспитания личности. В теории педагогики по-разному трактовалось и само понятие «нравственное воспитание», иногда заменяемое терминами «моральное воспитание», «духовное воспитание». В последние годы в педагогических публикациях часто встречается словосочетание «социальное воспитание» и реже — «воспитание нравственное». Между тем этот термин имеет совершенно конкретное содержание, неравнозначное другим понятиям. И. П. Подласый определяет нравственное воспитание как «целенаправленное и систематическое воздействие на сознание, чувства и поведение воспитанников с целью формирования у них нравственных качеств, соответствующих требованиям общественной морали» [2, с. 163]. С точки зрения С. А. Козловой, Т. А. Куликовой, нравственное воспитание — это «целенаправленный процесс приобщения детей к моральным ценностям человечества и конкретного общества» [3, с. 103]. В педагогических исследованиях В. Г. Нечаевой, Т. А. Марковой, Р. И. Жуковской подчёркивается, что именно в дошкольном возрасте при целенаправленном воспитании закладываются психолого-педагогические основы нравственных качеств личности.

С позиции культуросообразного подхода в современных исследованиях проблемы воспитания личности рассматриваются через восхождение человека к общечеловеческим ценностям и идеалам культуры. Данный подход имеет место и в дошкольной педагогике. Психологи и педагоги отмечают, что дети старшего дошкольного возраста отличаются высокой степенью восприимчивости и лёгкой обучаемостью, что связано с пластичностью их нервной системы, её способностью активно реагировать на воздействия, которые поступают из окружающей среды. Почти всё, что ребёнок воспринимает, становится объектом его пристального внимания, подражания, осмысления и чувственных переживаний. Однако в силу небольшого жизненного опыта, значительной степени эмоциональности, плохо развитого умения давать верную оценку тому, с чем он сталкивается, дошкольнику часто бывает не под силу отделить хорошие, всеми одобряемые действия от плохих, которые осуждаются окружающими. А именно от этого зависит выбор им того или иного характера поведения. Поэтому так важно, чтобы взрослые были для него примером для подражания и могли организовать нравственно направленную деятельность ребёнка, систематически упражняли его в нравственно правильных поступках. Результат нравственного воспитания проявляется в определённом наборе нравственных качеств, формирование которых идёт у дошкольников постепенно и не всегда равномерно. Доказано практикой, что чем прочнее они сформированы, тем меньше отклонений от принятых в обществе моральных норм наблюдается у детей и выше оценка его нравственной воспитанности со стороны окружающих.

Отсюда определяется цель нравственного воспитания дошкольника — научить его строить отношения с окружающим миром на основе согласования собственных стремлений не только со стрем-

лениями других людей, но и с объективными закономерностями развития социальных систем, которые взаимодействуют с ним.

В теории педагогики и психологии актуальным является вопрос содержания нравственного воспитания. Вполне понятно, что оно не может быть раз и навсегда заданным. В настоящее время пересмотр содержания ведётся по нескольким линиям: есть содержание, которое переходит сегодня в разряд так называемого «забываемого»; возникает ностальгия и смена точки зрения на «старые» проблемы, и, наконец, появляется новое содержание, потребность в котором не возникала ранее, и подходы к его построению не обсуждались.

Из нравственного воспитания дошкольников определённое время были фактически исключены понятия патриотизма, любви к Родине, интернационализма, толерантного отношения к людям других национальностей. В настоящее время в условиях национального возрождения народов учёные стали постепенно возвращаться к этим проблемам. Появились исследования по нравственному воспитанию детей преимущественно народными средствами. Многие учёные, ведущие исследования по проблемам воспитания, отдают предпочтение этнопедагогическому подходу, который предполагает развитие у детей, а особенно в поликультурной среде, уверенности в себе, гордости за принадлежность к своему этносу и параллельно воспитание чувства уважения к ценностям людей другой национальности, толерантного отношения к ним. В исследованиях Л. Т. Ткач, Э. А. Музениковой изучаются особенности поликультурного образовательного пространства и подходы к формированию у дошкольников основ гражданственности, патриотизма и толерантности через использование краеведения и народного фольклора [4; 5].

В целом претерпели изменения методологические подходы к данной проблеме: в советский период воспитание любви к Родине рассматривалось посредством формирования отношения к ценностям государства, общественной жизни взрослых, всенародным праздникам и достижениям. Некоторые факты детям были непонятны и, соответственно, не вызывали эмоционального отклика и личностного осознания.

Нравственное воспитание на современном этапе, с точки зрения С. А. Козловой, может осуществляться в двух взаимосвязанных направлениях: совершенствование содержания и поиск эффективных технологий. В основе технологий должны лежать методы, позволяющие формировать механизм нравственного воспитания. Нравственное становится нравственным, а не только моральным в том случае, если педагог учитывает и организует комплекс воздействий, способных формировать во взаимосвязи представления, чувства, отношения, привычки, нравственное поведение.

Общепринята позиция, что нравственное воспитание должно осуществляться с помощью определённых средств, среди которых чаще всего рассматриваются художественные (литература, искусство), природа, собственная деятельность детей, общение, окружающая обстановка. Мы исследовали имеющиеся в педагогике подходы к проблеме воспитательного воздействия произведений фольклора в период дошкольного детства. В теоретических исследованиях и опыте работы практиков утверждается, что оно, несомненно, велико и неисчерпаемо. Результаты нашего исследования показывают, что роль и технологии использования фольклора разных народов в условиях поликультурного образовательного пространства несколько другие, чем в условиях монокультурного. Поликультурное образование для постсоветского пространства — сравнительно новое явление, оказавшееся в значительной степени альтернативным интернациональному социалистическому воспитанию, которое рассматривалось ранее как условие идеологического единения общества.

Однако очевиден факт, что «безликое» образование бесперспективно. Так, ещё К. Д. Ушинский считал, что без национальной принадлежности человека образования не бывает, и отмечал, что существуют «русское, французское, английское воспитание». Он рекомендовал педагогам учитывать основы народности воспитания в учебно-воспитательном процессе. Ведь у каждого народа, утверждал он, есть «собственный идеал человека», и национальное воспитание должно стремиться к этому идеалу, так как «он всегда выражает собой степень самосознания народа, его взгляд на пороки и добродетели, выражает народную совесть» [6, с. 228].

В контексте широкой проблемы народности в общечеловеческом воспитании К. Д. Ушинский рассматривал приобщение ребёнка к фольклору, связывая его с содержанием образования, построенным на принципах и идеях народности. Фольклорный образ имеет метафорическую природу, в которой тот или иной смысл «очеловечен». Образ ценен своим «синкретизмом», так как сливает представление, нарождающееся понятие, эмоцию, моральное отношение, устремление к поступку. К. Д. Ушинский утверждал, что фольклор затрагивает мир культурных представлений и способствует формированию доминанты всей будущей деятельности воспитуемого. Сегодня сохранили актуальность и нашли новое развитие утверждения К. Д. Ушинского о необходимости приобщения детей с раннего возраста ко всему национальному. По его мнению, национальное воспитание придаёт личности самобытность, индивидуальность, наделяет её своим менталитетом, духовностью, поэтому начинать нравственное воспитание нужно с национальной песни, языка, обычая и традиций.

К сожалению, мудрые и педагогически целесообразные положения К. Д. Ушинского в педагогике «принуждения» и «обезличивания» не находили отражения и развития. В лучшем случае декларировались и тем самым выставлялись как само собой разумеющиеся требования, которые на самом деле в реальной практике дискредитировались.

В современной фольклористике В. П. Аникин даёт следующее определение понятию «фольклор»: «...это совокупность устных произведений с осознанной и неосознанной художественной установкой, включённых в практическую жизнь народа и созданных в процессе труда поколений, это — творчество с устойчивым традиционным содержанием и традиционной формой» [7, с. 14].

Следует подчеркнуть, что фольклор исконно выступал средством воспитания подрастающего поколения, содержащим ту народную мудрость, которая складывалась веками, бытует в жизни и поддерживает понимание ценности жизни, природы и культуры. Г. Н. Волков отмечал моральную чистоту и привлекательность народных идеалов, выраженных в фольклоре. Он считал, что в нём воплощены взгляды, стремления и идеалы народа, его поэтическая фантазия, богатый мир чувств, переживаний, мыслей, мечты о счастье и справедливости [8]. Фольклор как действенное средство нравственного воспитания не только формирует ценностные суждения личности, что определяет её поведение, но и выступает регулятором отношений с окружающими. В современных исследованиях особо подчёркивается, что в произведениях устного народного творчества содержится полный нравственный кодекс человека: любовь и почитание родителей, верность долгу, справедливость, приоритет добра и уважения к старшим, любовь к труду и презрение к бездельникам, лентяям.

Заключение. Анализ теоретических основ изучаемой нами проблемы показал, что эффективность нравственного воспитания невозможна без учёта культурных и воспитательных интересов людей разных национальностей и этносов. В условиях наличия множества разнообразных культур оно предполагает адаптацию человека к различным ценностям, взаимодействие и контакты с людьми, имеющими разные традиции. При нравственном воспитании дошкольников в условиях поликультурного пространства этого можно достичь с помощью разнообразных этнопедагогических средств, включающих традиции, обряды, праздники, устное народное творчество (сказки, пословицы, поговорки, былины, легенды, загадки, скороговорки). С нашей точки зрения, результаты нравственного воспитания старших дошкольников могут быть более значимы, если активизируется их познавательно-исследовательская деятельность через восприятие художественной литературы и фольклора.

Классификации методов нравственного воспитания осуществляются по различным основаниям, чем и определено их многообразие. Комплексное использование методов и средств помогает успешно решать задачи нравственного воспитания и развития каждого ребёнка.

Список цитированных источников

1. Об утверждении государственного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ М-ва образования и науки Рос. Федерации № 1155 от 17 октября 2013 г. — Режим доступа: <https://fgos.ru> . — Дата доступа: 04.01.2020.
2. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс : учеб. для студентов пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Владос, 2000. — Кн 2 : Процесс воспитания. — 256 с.
3. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 11-е изд., стер. — М. : Академия, 2010. — 416 с.
4. Ткач, Л. Т. Подготовка будущего педагога к деятельности в поликультурном образовательном учреждении : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л. Т. Ткач ; науч. рук. О. В. Гукаленко. — Ростов н/Д, 2002. — 185 л.
5. Музенитова, Э. А. Воспитание толерантного мироотношения у дошкольников средствами фольклора / Э. А. Музенитова. — Ростов н/Д : ИПО ПИ ЮФУ, 2009. — 216 с.
6. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т. / сост. С.Ф. Егоров. — М. : Педагогика, 1988. — Т. 1. — 416 с.
7. Аникин, В. П. Русское устное народное творчество / В. П. Аникин. — М. : Высш. шк., 2004. — 735 с.
8. Волков, Г. Н. Этнопедагогика : учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г. Н. Волков. — М. : Академия, 1999. — 168 с.

УДК 373.2

Глазырина Лариса Дмитриевна, доктор педагогических наук, профессор,

Шуан Фэн

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, patalashko.by@mail.ru

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРИНЦИПА ПОЛИМОТИВАЦИИ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В данной статье рассматриваются характеристики принципа полимотивации: потребность в музыкальной деятельности, потребность в самоактуализации, потребность в поощрении.

Ключевые слова: принцип; мотив; мотивационный процесс; полимотивированность; принцип полимотивации; характеристики принципа полимотивации.

MAIN CHARACTERISTICS OF THE POLIMOTIVATION PRINCIPLE IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENT OF MUSIC-EXECUTIVE ACTIVITY OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

This article discusses the characteristics of the principle of polymotivation: the need for musical activity, the need for self-actualization, the need for promotion.

Key words: principle; motive; motivational process; polymotivation; principle of polymotivation; characteristics of the principle of polymotivation.

Введение. Рассмотрение сущности принципа полимотивации в контексте развития музыкально-исполнительской деятельности детей старшего дошкольного возраста потребовало необходимости обратиться к идеям и теориям, которые рассматривают мотивацию деятельности, ориентированную на достижение определенного результата (успеха). Р. Стернберг, изучавший возможности предсказания успеха в учебной, профессиональной и других видах деятельности, используя тесты интеллекта, пришел к выводу о том, что мотивация является лучшим предиктором успеха, чем интеллект. По этому поводу он писал: «Причина, почему мотивация столь важна, заключается в том, что люди в рамках данной среды — например, класса — обычно проявляют достаточно малый диапазон способностей по сравнению с диапазоном мотивации. Таким образом, мотивация становится ключевым источником различий в достижении успеха между отдельными людьми, живущими в данной среде» [6, с. 251—252].

Основная часть. Понятие «принцип» в «Большом энциклопедическом словаре: философия, социология, религия, эзотеризм, политэкономия» рассматривается как «...инструментальное основание той или иной деятельности; центральное понятие системы, представляющее обобщение и распространение некоторого положения на все явления области, из которой данный принцип абстрагирован; внутреннее убеждение, максима задаёт общую установку по отношению к действительности, нормам поведения и деятельности» [1, с. 653].

В «Словаре психолога-практика» понятие «принцип» представлено как «...основное, исходное положение некоей теории, учения; руководящая идея; основное правило деятельности» [3, с. 539].

В «Музыкально-педагогическом словаре» Л. Д. Глазыриной и Е. С. Поляковой принцип рассматривается как «...нормативное определение, устанавливающее основные и существенные связи между структурными элементами существующих в действительности систем» [2, с. 229].

Уточнение отдельных общих понятий о принципе как основном требовании к деятельности, поведению позволяет нам перейти к определению принципа полимотивации, которого нет в педагогических источниках. Для создания определения принципа полимотивации следует обратиться к таким понятиям, как «мотив», «мотивация», «мотивационные процессы», «полимотивированность», «полимотивация».

В философии мотив рассматривается как описание сферы побуждения субъекта к деятельности наряду с потребностями, интересами, установками, эмоциями, инстинктами. Также мотив выражает тенденцию поддержания и возрастания индивидуального уровня деятельности в различных сферах активности человека [1, с. 528]. Существуют следующие виды мотивов: ведущий — основной мотив, побуждающий к некоторой деятельности в случае её полимотивированности; неосознаваемый — особая деятельность, имеющая свой мотив (самопознание и нравственное самоусовершенствование); мотив-стимул — второстепенные мотивы, побуждающие к некоторой деятельности в случае её полимотивированности; осознаваемый — это мотивы цели. Существование вышеперечисленных мотивов характерно только для зрелой личности.

Перед тем, как перейти к рассмотрению следующего понятия, необходимо сделать вывод о том, что работа по осознанию мотивов с детьми старшего дошкольного возраста весьма важна и одновременно очень трудна. По своей сути это особая деятельность. Так, мотивы, неосознаваемые ребёнком, всё же появляются в его сознании, но в особых формах, например, в форме отдельных эмоций, связанных с определёнными видами деятельности и личностными смыслами. При этом в смыслообразующей функции может выступать мотив ведущий, а мотивы-стимулы могут порождать только эмоции.

В ряде психолого-педагогических источников мотивация рассматривается как стержень психологии личности, обуславливающий особенности и поведения, и деятельности личности. «Мотивация задаёт и направленность, и характер, и способности личности, оказывая на них решающее влияние» [5]. Для нашего исследования наиболее важны следующие виды мотивации: первичная, основанная на базовых потребностях; внутренняя, побуждающая индивида к действию с целью совершенствования его состояния уверенности и независимости, в отличие от внешней по отношению к нему цели; достижения, которая является одной из разновидностей мотивации деятельности. А. Н. Леонтьев в своей парадигме деятельностного подхода рассматривает мотивацию как активное состояние психики, побуждающей

человека совершать определённые виды действий, направленных на удовлетворение потребностей под влиянием внешних стимулов [1, с. 528].

Необходимо отметить, что ещё не создана такая теории мотивации, которая охватывала бы круг её основных, фундаментальных и прикладных проблем. В связи с этим имеются различные трактовки мотивации следующего характера: а) побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребностей субъекта; б) предметно направленная активность; в) побуждающий и определяющий выбор направленности деятельности, ради которого она осуществляется; г) осознаваемая причина, лежащая в основе выбора действий и поступков личности.

Мотивационный процесс при исследовании проблемы развития музыкально-исполнительской деятельности детей старшего дошкольного возраста рассматривается нами на основании системы, представленной следующими четырьмя этапами: потребностным (мотивирует ребёнка достигать признания и уважения других — сверстников, взрослых); целеполагающим (осознание и принятие задач, которые выдвигаются другими — взрослыми, ребёнком); деятельностным (использование ребёнком средств для достижения цели); результативным (признание и уважение других за выполненную работу).

Выявленные этапы мотивационного процесса позволяют развивать музыкально-исполнительскую деятельность детей старшего дошкольного возраста, используя различные методики на каждом из этапов в соответствии с их назначением.

Музыкально-исполнительская деятельность детей дошкольного возраста характеризуется многоаспектными действиями — это различные средства познания ими музыкального искусства через эмоциональное восприятие, исполнительство, творчество. Каждая из указанных разновидностей средств осуществляется на основе специальных знаний о способах исполнительства, которые основываются на полимотиваторной природе ребёнка. От количества мотивов по отношению к музыкально-исполнительской деятельности зависит степень полимотивированности ребёнка к данному виду этой деятельности.

Необходимо отметить, что, согласно «Новейшему психологическому словарю» В. Б. Шапаря, полимотивированность — термин, обозначающий одновременное наличие нескольких мотивов некоторой деятельности [7, с. 397].

На основании рассмотрения понятий «мотив», «мотивация», «мотивационные процессы», «полимотивированность» к сущностным характеристикам принципа полимотивации в контексте развития музыкально-исполнительской деятельности детей старшего дошкольного возраста можно отнести следующие:

а) потребность в музыкальной деятельности, которая проявляется у ребёнка по отношению к некоторым знаниям о музыке, средствам музыкального выражения и направлена на мотивацию достижения. Музыкальная деятельность должна удовлетворять ряду условий: получение определённого результата; качественное или количественное оценивание; не слишком высокие требования к оцениваемой деятельности; желание ребёнка заниматься данным видом деятельности;

б) потребность в самоактуализации, которая проявляется в стремлении ребёнка к проявлению личностных возможностей в музыкальной деятельности (пение, слушание музыки); мотив, позволяющий ребёнку осознать свои потенциальные возможности в музыкальной деятельности; удовлетворение собственным результатом;

в) потребность в поощрении — стремление ребёнка к мотивации достижения результата с целью получения одобрения за свой вид деятельности, в данном случае музыкальной, со стороны взрослых, сверстников, родителей.

Заключение. Уместно привести слова А. В. Свешникова о подготовке подрастающего поколения к пониманию музыкального искусства, которое находится в подлинном авангарде современности, призванного обогащать человечество высокими духовными ценностями: «Рост культуры народа, его тяга к искусству, технический прогресс, широкое внедрение автоматики в различные виды музыкального производства, развитие радио и телевидения, кино, печати настоятельно диктуют необходимость подготовки музыкантов, публицистов, техников, звукооператоров, редакторов, организаторов, людей, умеющих захватывающе и умно говорить о музыке, увлекать слушателей в её чудесный мир» [4].

Список цитированных источников

1. Большой энциклопедический словарь : философия, социология, религия, эзотеризм, политэкономия / гл. науч. ред. и сост. С. Ю. Солодовников. — Минск : МФЦЧ, 2002. — 1008 с.
2. Глазырина, Л. Д. Музыкально-педагогический словарь / Л. Д. Глазырина, Е. С. Полякова. — Минск : Беларус. навука, 2017. — 363 с.
3. Головин, С. Ю. Словарь психолога-практика / С. Ю. Головин. — Минск : Харвест, 2007. — 976 с.
4. Памяти Александра Васильевича Свешникова : Статьи. Воспоминания / сост. С. С. Калинин ; предисл. Б. Г. Тевлина. — М. : Музыка, 1998. — 326 с.
5. Рапацевич, Е. С. Психолого-педагогический словарь : ок. 2000 ст. / сост. Е. С. Рапацевич. — Минск : Соврем. слово, 2006. — 925 с.
6. Sternberg, R. J. Successful intelligence: finding a balance / R. J. Sternberg // Trends in Cognitive Sciences. — Vol. 3, №. 11. — November 1999. — P. 436—442.
7. Шапарь, В. Б. Новейший психологический словарь / В. Б. Шапарь, В. Е. Россоха, О. В. Шапарь ; под общ. ред. В. Б. Шапаря. — Ростов н/Д : Феникс, 2007. — 806 с.

Демченко Наталья Анатольевна

Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко»,
Тирасполь, Республика Молдова, Приднестровье, demchenko-1994@list.ru*

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

В статье анализируются особенности организации психолого-педагогического сопровождения дошкольников с расстройствами аутистического спектра, такое как ранний детский аутизм; отражено состояние психолого-педагогического сопровождения дошкольников с расстройством аутистического спектра в Приднестровской Молдавской Республике; описана необходимость создания индивидуального образовательного маршрута для дошкольников с данным отклонением в развитии; перечислены и подробно описаны этапы реализации индивидуального образовательного маршрута.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра; психолого-педагогическое сопровождение; индивидуальный образовательный маршрут; образовательная среда.

Demchenko Natalia Anatolyevna

Pridnestrovian State University, Tiraspol, the Republic of Moldova, Transnistria, demchenko-1994@list.ru

ORGANIZATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PRESCHOOL CHILDREN WITH DISORDERS OF AUTISM SPECTRUM

The article analyzes the features of the organization of psychological and pedagogical support for preschool children with autism spectrum disorders, such as early childhood autism; the state of psychological and pedagogical support of preschool children with autism spectrum disorder in the Transnistrian Moldavian Republic is reflected; the necessity of creating an individual educational route for preschoolers with this deviation in development is described; the stages of the implementation of an individual educational route are listed and described in detail.

Key words: autism spectrum disorder; psychological and pedagogical support; individual educational route; educational environment.

Введение. В современном мире в системе образования поднимаются вопросы об обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательного пространства. Система специального (коррекционного) образования Приднестровской Молдавской Республики осуществляет психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья и обеспечивает им получение образования в соответствии с их способностями и возможностями в адекватных их здоровью условиях обучения. В организациях специального (коррекционного) образования дети с различными нарушениями в развитии получают квалифицированную помощь специалистов. Однако остаётся неразработанным вопрос о таких нарушениях в развитии, как расстройства аутистического спектра, к которым относится ранний детский аутизм. В системе специального (коррекционного) образования Приднестровской Молдавской Республики не предусмотрено отдельного вида учреждений, программ воспитания и обучения детей с данным отклонением в развитии. Зачастую они обучаются в специальных (коррекционных) учреждениях VII—VIII вида либо в дошкольных учреждениях общеразвивающего вида. В данных учреждениях специалисты оказывают детям посильную помощь, однако этого недостаточно. Для полноценного развития и обучения таких детей необходимо создавать специальные условия, а также готовить специалистов, способных диагностировать данное отклонение в развитии и оказывать им квалифицированную помощь и психолого-педагогическое сопровождение.

Основная часть. Государству необходимо решать сложнейшую задачу по организации образования таких детей, так как ввиду особенностей их развития появляются новые требования к построению педагогического процесса в организациях дошкольного образования и общеобразовательных школах. Общеобразовательной среде учреждений образования необходимо решать коррекционно-развивающие задачи, используя при этом специальные подходы, методы и способы создания благоприятных условий для обучения детей с особыми образовательными потребностями. При организации образовательного процесса часто возникают трудности, связанные с работой психолого-педагогической службы, не в полной мере способной оказать помощь детям, имеющим расстройства аутистического спектра, в том числе ранний детский аутизм.

Аутизм характеризуется нарушениями всех сторон психики — сенсомоторной, перцептивной, познавательной, речевой и эмоциональной, а также недостаточно развитым социальным взаимодействием

и коммуникацией с окружающими, погруженностью в мир личных переживаний. Такие дети очень ранимы, у них наблюдается низкая психологическая защищенность и особые реакции на негативные социально-психологические воздействия. Мышление детей характеризуется отрывом от реальности, наблюдается отсутствие реакций на внешнее воздействие или их неординарность. Дети пассивны, наблюдается избирательность в контактах со внешней средой. Многие дети с расстройствами аутистического спектра при обучении в условиях дошкольных учреждений испытывают дискомфорт, и любой воздействующий на них неприятный стимул может вызвать стресс или серьезные психологические расстройства. Главными проблемами в организации обучения таких детей в дошкольных учреждениях являются трудности коммуникации, нарушения взаимоотношений с педагогами и сверстниками, а также недостаточное понимание специалистами учебного заведения специфики нарушений при усвоении ребенком с расстройством аутистического спектра учебного материала. Педагоги должны знать наиболее эффективные методы и способы, используемые при обучении и воспитании детей с расстройствами аутистического спектра.

В работах О. С. Никольской перспективной формой обучения ребёнка с расстройствами аутистического спектра является постепенное, индивидуально дозированное и специально поддержанное специалистом включение ребёнка в образовательную среду [1, с. 9]. Чтобы адаптировать и социализировать такого дошкольника в общеобразовательной среде, необходимо специально организовать его жизнь. Этому способствует совместная работа всех специалистов организации дошкольного образования и членов семьи, при скоординированной и согласованной работе которых ребёнок может достигнуть значительных успехов. Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что в организациях образования существует необходимость психолого-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра.

В исследованиях Л. М. Беткер обозначено место, роль, функции психолого-педагогического сопровождения, а также основные направления сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра в общеобразовательной школе [2, с. 45]. К данным направлениям относятся: выбор адекватного возможностям и способностям аутичного ребёнка варианта индивидуальной программы развития; поддержка и психологическая помощь семье в организации комфортного режима и благоприятного эмоционального климата; консультирование со специалистами по организации обучения в школе; проведение занятий с ребёнком, направленных на налаживание контактов с людьми, формирование осмысленной картины мира.

Основной задачей психолого-педагогической помощи детям с расстройствами аутистического спектра является установление с ними эмоционального контакта, а также вовлечение их в развивающее взаимодействие с учётом особых образовательных потребностей.

В трудах К. С. Лебединской, С. А. Морозова, О. С. Никольской выделены принципы, которые должны учитываться при организации обучения детей с расстройствами аутистического спектра: комплексный психолого-медико-педагогический подход к коррекции; интегративная направленность коррекционного процесса, специализированный характер оказываемой помощи; преемственность коррекционной работы на всех возрастных этапах с учётом специфики психических особенностей при раннем детском аутизме. Не менее важным принципом является учёт интересов ребёнка при выборе методических приемов. На начальных этапах коррекция носит индивидуальный характер, а лишь затем постепенно переходит к групповым формам работы. Важную роль играет систематическая работа специалистов с семьей аутичного ребёнка [3, с. 56].

Психолого-педагогическое сопровождение ребёнка с расстройствами аутистического спектра должно последовательно реализовывать следующие этапы работы.

На диагностическом этапе должно проводиться комплексное психолого-педагогическое обследование детей для определения индивидуальных особенностей нарушения развития, а также прогноза возможных трудностей в обучении. Диагностика должна включать в себя изучение психологических особенностей личности, анализ системы семейных отношений, взаимоотношения между родителями и ребенком. В ходе этой работы специалистами оценивается стиль воспитания и психологическое состояние родителей аутичного ребёнка.

Далее следует этап проектирования образовательного маршрута, при построении которого должен осуществляться выбор формы обучения, постановка целей и подбор методов, которые подойдут именно этому ребёнку. При проектировании образовательного маршрута для детей данной категории специалистами используется дифференцированный подход.

На последнем этапе психолого-педагогического сопровождения, который заключается в непосредственной реализации индивидуального маршрута, осуществляется последовательная, временная организация принципа индивидуализации. Для выявления результативности действия образовательного маршрута специалистами должны проводиться диагностические срезы психического состояния ребёнка.

Заключение. Психолого-педагогическое сопровождение представляет собой сложный процесс организации обучения и воспитания детей с расстройствами аутистического спектра. Правильная организация режима дня в дошкольном учреждении и дома, развитие жизненного стереотипа ребёнка с ранним детским аутизмом, а также преодоление нарушений коммуникации и разрешение поведенческих проблем будет способствовать успешному обучению ребёнка и его дальнейшей социализации в обществе.

Список цитированных источников

1. Образование и социализация детей с расстройствами аутистического спектра в условиях школы-интерната для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья : метод. пособие / А. С. Захаренко [и др.]. — Челябинск : ЧГПУ, 2016. — 130 с.
2. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра : учеб.-метод. пособие учителей и специалистов образоват. организаций / сост. Л. М. Беткер. — Ханты-Мансийск : РИО ИРО, 2013. — 82 с.
3. Морозов, С. А. Детский аутизм и основы его коррекции (материалы к спецкурсу) / С. А. Морозов. — М. : СигналЪ, 2002. — 61 с.

УДК 376

Кургузова Мария Николаевна

*Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный,
Республика Беларусь, i.pyl@mail.ru*

ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СРЕДНЕГО И СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Статья посвящена проблеме дифференцированного подхода к организации обучения детей среднего и старшего дошкольного возраста в специальных и интегрированных группах. Раскрывается сущность дифференцированного подхода, невозможность его осуществления без учёта индивидуальных особенностей детей, рассматриваются этапы организации дифференциации, формы реализации дифференцированного подхода, а также уделяется внимание трудностям его организации.

Ключевые слова: дифференцированный подход; индивидуальный подход; диагностика; специальные группы; интегрированные группы.

Kurguzova Maria Nikolaevna

Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, Belarus, i.pyl@mail.ru

WAYS OF IMPLEMENTATION OF THE DIFFERENTIATED APPROACH IN WORK WITH CHILDREN OF MIDDLE AND SENIOR PRESCHOOL AGE WITH MENTAL OR PHYSICAL HANDICAPS

The article is devoted to the problem of differentiated approach to the organization of education of children of middle and senior preschool age in special and integrated groups. The article reveals the essence of the differentiated approach, the impossibility of its implementation without taking into account the individual characteristics of children. Stages of organization of differentiation, forms of implementation of the differentiated approach and attention is paid to the difficulties of its organization.

Key words: differentiated approach; individual approach; diagnostics; special groups; integrated groups.

Введение. Познакомимся с одной сказкой, которая адресована каждому взрослому, педагогу в особенности. Можно над ней и посмеяться, и задуматься: что я буду делать завтра с моими воспитанниками, которые разбегаются, расплываются, разлетаются в разные стороны.

В давние-предавние времена была у животных своя школа. В ней давали ребятам-зверьям самое лучшее образование — по бегу, лазанию, плаванию и летанию. Каждый ученик должен был освоить программу по всем предметам.

Ученица Утка плавала отлично. Она умудрилась получить зачет по бегу и летанию. Но в лазании была абсолютно безнадёжна. И тогда Утку освободили от плавания, чтобы она могла как следует позаниматься лазанием.

Орла считали трудным подростком и ждали от него неприятностей. На уроках лазания он забирался на вершину дерева быстрее всех: пару раз взмахнул крыльями — и уже там. Это было не по правилам. После уроков его заставляли по 500 раз писать: «Жульничать стыдно». И Орлу было стыдно. У него совсем не оставалось времени парить в небесах.

Зебра часто прогуливала, потому что пони дразнили её, издевались над её полосками. И Зебра не могла вытерпеть насмешек.

Кенгуру сначала очень любил уроки бега. Но учитель постоянно делал ему замечания: «Нужно работать всеми четырьмя лапами, — говорил он, — это у вас спросят на экзамене». Кенгуру впал в уныние.

Медведя называли лентяем, особенно зимой, потому что ему всё время хотелось спать. Летом Медведь много чего делал, но летом были каникулы, и его работу немногие замечали.

Рыбка совсем уплыла из школы. Ей было скучно на всех уроках — её никто не слышал и не принимал во внимание, никто не понимал.

Белка на лазании получала одни пятерки. А вот на летании не могла подняться с земли. Если бы ей разрешили стартовать с верхушки дерева... После бесконечных попыток и падений у неё не было сил бегать и лазать. По всем предметам в её дневнике красовались позорные двойки.

Однако самые серьезные проблемы были у Пчелы. Как бы не пыталась Пчела общаться, она только всех жалила [1].

Основная часть. Проблема индивидуального и дифференцированного подхода будет оставаться актуальной всегда, так как значительная неоднородность состава воспитанников специальных и интегрированных групп является её специфической особенностью. Дифференцированный подход не может существовать без индивидуального.

Сущность принципа индивидуального подхода состоит в учёте индивидуальных особенностей воспитанников в учебной деятельности.

Смысл дифференцированного подхода состоит в том, чтобы, зная индивидуальные особенности каждого ребёнка (уровень подготовки, развития, особенность мышления, познавательный интерес к окружающему миру), определить для него наиболее целесообразный и эффективный вид деятельности, формы работы и типы заданий на занятии.

Дифференцированный подход включает: отказ от ориентировки на среднего ребёнка; поиск лучших качеств личности, способностей, направленностей личности в образовательной деятельности; прогнозирование результатов образовательной деятельности; конструирование индивидуальных программ развития ребёнка.

Процесс организации дифференциации на занятиях включает три этапа:

1) стартовая диагностика. Цель проведения — определение фактического уровня знаний детей, выявления факторов, влияющих на качество знаний, планирование и проведение коррекционных мероприятий по повышению уровня обучаемости;

2) распределение учащихся по подгруппам. Выделяются подгруппы с различным уровнем: усвоения материала на данный момент; работоспособности и темпом работы; различными особенностями восприятия, памяти, мышления; различной уравновешенностью процессов возбуждения и торможения;

3) определение способов дифференциации, разработка дифференцированных заданий (является наиболее сложным).

Диагностический контроль результатов работы обучающихся позволяет составить дальнейший план индивидуальной и дифференцированной работы. По итогам контроля может меняться состав групп и характер дифференцированных заданий. При осуществлении индивидуального и дифференцированного подхода сравниваются результаты развития обучающихся с его собственными достижениями, а не успехами других детей. Дифференцированный подход применяется на всех этапах учебной деятельности: знакомство с новым материалом и его закрепление.

Формы дифференциации содержания обучения разделяются на задания:

1) по уровню сложности и объёму учебного материала. Учитывая индивидуальные особенности учащихся, объём работы распределяется дифференцированно, чаще всего это задания практического характера. Есть воспитанники, которые отличаются крайней медлительностью. Такие дети стремятся выполнить работу как можно тщательнее, аккуратнее, а следовательно, тратят на это больше времени и потому отстают от других. В этом случае требуется уменьшать объём задания, при этом сохраняя сложность, что обеспечит усвоение всеми детьми программного материала, но в разном объёме;

2) по характеру помощи воспитанникам. I уровень — выполняет задание самостоятельно по образцу; II уровень — можно пользоваться заранее изготовленными опорными схемами порядка выполнения работы (помощь оказывается по мере необходимости); III уровень — вся работа выполняется под руководством учителя-дефектолога. Форма дифференциации, как дозирование помощи воспитанникам, предполагает оказание одной из видов помощи. При этом дети выполняют одинаковые упражнения, но одни делают самостоятельно, а другие со вспомогательными средствами под руководством учителя-дефектолога;

3) различной направленности — это задания, устраняющие пробелы в знаниях, и задания, учитывающие уже имеющиеся у обучающихся предварительные знания по теме.

4) по уровню творчества. Например, при составлении рассказа на какую-либо тему часть ребят может справиться с заданием, используя план, другим нужны наглядность и опорные слова-карточки, помощь учителя-дефектолога.

Кроме того, дифференцированный подход находит своё отражение в объёме и характере рекомендаций по закреплению материала с родителями. Использование дифференцированного подхода позволяет каждому ребёнку выполнить задание и стимулирует работу по закреплению знаний. Доступность домашнего задания укрепляет веру ребёнка в свои силы, ставит его в ситуацию успеха, поддерживает познавательный интерес и способствует овладению навыками, необходимыми для успешного обучения в дальнейшем.

В то же время выделяются трудности в реализации дифференцированного подхода: большая подготовительная работа к занятию; переработка содержания учебного материала; дидактическое обеспечение; проведение мониторинга.

Заключение. Обучение в специальных и интегрированных группах невозможно без продуманной системы индивидуального и дифференцированного подхода, которая включает чёткую постановку цели на основе изучения воспитанников, организацию и проведение необходимой работы. Эти подходы являются целенаправленным процессом и тесно связаны с задачами обучения.

Список цитированных источников

1. Мецгер, А. Как звери собирались в школу : сказка [Электронный ресурс] / А. Мецгер. — Режим доступа: <https://www.proza.ru/2012/12/14/2009>. — Дата доступа: 06.01.2020.

УДК 378

Лагутик Светлана Анатольевна

Государственное учреждение образования «Слонимский дошкольный центр развития ребёнка», Слоним, Республика Беларусь, lagutik.svetlana@mail.ru

АКТИВИЗАЦИЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДА СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

В статье раскрывается уникальность и необходимость внедрения метода сенсорной интеграции в коррекционную логопедическую работу с детьми дошкольного возраста, имеющих тяжелые нарушения речи; рассматриваются условия, необходимые для активизации речи детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи. Статья адресована учителям-дефектологам, педагогам дошкольных учреждений, законным представителям, воспитывающим ребёнка с тяжёлыми нарушениями речи.

Ключевые слова: коррекционная педагогика; сенсорная интеграция; речь.

Lahutsik Svetlana Anatolyevna

Slonim Preschool child development center, Slonim, Belarus, lagutik.svetlana@mail.ru

ACTIVATION OF PRESCHOOL SPEECHES WITH SEVERE SPEECH DISTURBANCES BY MEANS OF TOUCH INTEGRATION

The article reveals the uniqueness and necessity of introducing the method of sensory integration in corrective speech therapy work with preschool children with severe speech impairment; The conditions necessary for activating the speech of preschool children with severe speech impairment are considered. The article is addressed to defectologists, teachers of preschool institutions, legal representatives raising a child with severe speech impairment.

Key words: correctional pedagogy; sensory integration; speech.

Введение. С каждым годом в дошкольных учреждениях растёт количество детей с различными речевыми нарушениями. Известно, что для успешного развития ребёнка важна его способность воспринимать и обрабатывать информацию, которую сообщает его тело и органы чувств. Речевые нарушения у дошкольников могут быть результатом нарушений, связанных с переработкой сенсорной информации.

Физиологической основой восприятия и речи является условно-рефлекторная деятельность меж-анализаторных (ассоциативных) комплексов нервных связей. Следовательно, коррекционные занятия, включающие элементы сенсорного развития (привлечения всех сохранных анализаторов), окажутся плодотворными [1, с. 408].

Основная часть. Обычные дети от природы «запрограммированы» на обучение и развитие. Они живо откликаются на всё новое, пробуют, рискуют, у них есть внутренние стимулы, которые помогают им двигаться вперед. Ребёнку же с нарушениями речевого развития необходима дополнительная стимуляция, помощь со стороны взрослых, чтобы осваивать новые навыки и исследовать мир.

Восприятие информации, одновременно поступающей по нескольким чувствительным каналам, и объединение этой информации в единое целое называется сенсорной интеграцией.

Сенсорная интеграция начинается очень рано, уже в утробе матери. Взаимодействие всех органов чувств подразумевает упорядочивание ощущений и раздражителей таким образом, чтобы человек мог

адекватно реагировать на определённые стимулы и действовать в соответствии с ситуацией. Например, сенсорная интеграция наблюдается, когда мы ощущаем прикосновения ползающей по нам букашки, осознаём происходящее и знаем, где её можно прихлопнуть. Иными словами, всё то, что мы получаем от органов чувств — (зрение, слух, осязание, обоняние, вкус, чувство движения (вестибулярная система), чувство положения тела в пространстве (проприоцепция)), поступает в мозг, обрабатывается там, выдаётся нам в виде некоторого знания о предмете — что же это такое, какими свойствами оно обладает и насколько опасно для организма или, напротив, полезно. Чем правильнее работают сенсорные системы, тем больше достаточной информации получает мозг и выдаёт больше адекватных ответов [2].

Взаимодействие пяти органов чувств — это сенсорная интеграция для дошкольников. Метод сенсорной интеграции разработан западным психологом, специалистом по детскому развитию Джин Айрис (Jean Ayres, 1923—1988, США). Данный метод направлен на стимуляцию работы анализаторов в условиях координации различных органов чувств.

М. И. Лынская (логопед, психолог, автор метода активации речи, интенсивных сенсорно-интегративных курсов (motive, adaptive, play — М.А.Р.), создатель и директор центра семейного досуга и развития «КиндерКвест») адаптировала метод сенсорной интеграции к решению речевых задач в работе с неговорящими детьми.

Внедрение элементов сенсорной интеграции в коррекционную логопедическую работу связано, прежде всего, с тем, что в последние годы значительно возросло количество детей со сложными дефектами развития, которые имеют свои специфические особенности — высокую чувствительность, слабость нервной системы и высокую эмоциональную лабильность, низкий уровень внимания и памяти [3, с. 43].

Проблемы сенсорной интеграции довольно часто распространены среди детей с тяжёлыми нарушениями речи. Задача учителя-дефектолога помочь детям научиться использовать свои сенсорные системы для получения новых знаний, активизировать речевое развитие детей. Поэтому в группе для детей с тяжёлыми нарушениями речи особое место уделяется сенсорным играм и упражнениям, которые активно используются на коррекционных и развивающих занятиях [4, с. 17].

Для того, чтобы эффективно организовать коррекционную работу по развитию речи у дошкольников, кабинет учителя-дефектолога был оснащён таким стимульным материалом, который даёт детям возможность видеть, слышать, осязать, ощущать вкусы и запахи, познавать устойчивость своего тела, развивать двигательные умения: функциональные, грамотно подобранные игрушки; пособия для развития сенсомоторных функций; природный материал (пух, мох, засушенные растения, речные и морские камни, ракушки веточки); звучащие предметы («шумовые» коробочки и баночки, музыкальные инструменты; звучащие шары, погремушки, свистульки, колокольчики, деревянные и металлические ложки, шуршащая обёрточная бумага, баночки с разным количеством воды (при постукивании по ним — разный звук), большая морская ракушка); иллюстративный материал (фотографии, наборы картинок (разного размера) по лексическим темам, серии картинок); материалы для изобразительной деятельности (пластилин, пальчиковые краски, ватманы, глина, цветные карандаши); сумка с «волшебными» вещами (маленькими зеркалами, брелками, баночками, губками, кистями для макияжа) и другими интересными для ребёнка вещами; мягкие модули, сухой бассейн, батут, аквалампы, светящиеся предметы и другое возможное оборудование для сенсорных комнат; большие картонные коробки для обустройства «домиков» для ребёнка [3, с. 108].

На каждом занятии, исходя из его темы и цели, стимулируется несколько видов восприятия; так, задействовав как можно больше сенсорных стимулов для восприятия предмета, мы способствуем пробуждению заинтересованности, любознательности, речевой активности каждого ребёнка, а также создаём эмоциональную ситуацию, в которой дошкольник лучше и быстрее запомнит конкретный предмет и его название. Лучше запоминается только наиболее значимая часть тематической лексики, но сенсорный опыт, приобретенный при специально организованном обучении, позволяет дошкольникам не заучивать речь механически, а спонтанно её формировать [3, с. 44; 5, с. 47].

На занятиях используются реальные предметы, дети видят их цвет, размер, форму, могут трогать, понюхать и попробовать на вкус, послушать их звучание, если же мы не имеем возможности применять в работе реальные предметы, то для стимулирования зрительного восприятия используются предметные картинки и игрушки, приближённые к реальности.

Запомните фразу: «Услышал, увидел, сделал!». Вместо того, чтобы просто рассказывать ребёнку о том или ином предмете, включите и другие способы восприятия. Если речь идёт о фруктах, покажите ему фрукты, дайте их подержать, понюхать, поиграть и попробовать их. Реальный предмет воспринимается гораздо легче, чем картинка в книжке.

Многие дети лучше воспринимают зрительные образы, чем слова. Поэтому недостаточно просто показать или рассказать ребёнку, что вы делаете, он должен сам попробовать выполнить то же действие. Даже взрослые нередко сталкиваются с этим явлением: слушая объяснение, мы, кажется, всё понимаем, а через пять минут всё сказанное забывается. Гораздо лучше запоминается то, что мы видели, или пробовали сделать сами, или записывали, — словом, когда усвоение сопровождается действиями, помогающими закрепить новые сведения в памяти.

Заключение. Уникальность метода сенсорной интеграции состоит в том, чтобы дать ребёнку новые чувственные ощущения и, соответственно, получить знания из испытываемых ощущений.

При рациональном использовании метода сенсорной интеграции можно добиться положительного результата в речевом развитии детей, а это способствует более успешной социализации в будущем.

Список цитированных источников

1. Седова, Н. В. Значение использования методов сенсорной интеграции в работе с детьми с речевыми нарушениями [Электронный ресурс] / Н. В. Седова, О. Ю. Царапкина, М. К. Шувалова // Молодой учёный. — 2016. — № 9. — С. 41. — Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/113/29087/html>. — Дата доступа: 02.01.2020.
2. Использование приёмов сенсорной интеграции в коррекционной работе с детьми с ОВЗ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://logopedy.ru/portal/logoped-work/logoped-raznoe/476-ispolzovanie-prijimov-sensornoj-integraciyi.html>. — Дата доступа: 02.01.2020.
3. Лынская, М. И. Формирование речевой деятельности у неговорящих детей с использованием инновационных технологий : пособие для учителя-дефектолога / М. И. Лынская ; под ред. С. Н. Шаховской. — М. : ПАРАДИГМА, 2015. — 128 с. — (Сер. : Специальная коррекционная педагогика).
4. Баль, Н. Н. Организация образовательной среды для детей с тяжёлыми нарушениями речи / Н. Н. Баль // 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. Гайдукевича, В. В. Чечета. — Минск : БГПУ, 2006.
5. Битова, А. Л. Формирование речи у детей с тяжёлыми речевыми нарушениями: начальные этапы работы // Особый ребёнок: исследования и опыт помощи : науч.-практ. сб. — М. : Центр лечеб. педагогики, 1999. — Вып. 2. — С. 44—52.

УДК 159.9:37.015.31:17.022.1-053.4

Лохвицкая Любовь Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент

Государственное высшее учебное заведение «Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды», Переяслав-Хмельницкий, Украина, lyuvaslo@ukr.net

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА НАРРАТИВА В ФОРМИРОВАНИИ НАВЯЩВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

В статье раскрываются основные аргументы применения метода нарратива в формировании нравственности как личностного качества. Представлены результаты теоретического анализа и обоснования метода нарратива как инновационного в нравственном воспитании детей дошкольного возраста. Раскрыто значение понятия «нарратив», его сущность и особенности применения в образовательном процессе с дошкольниками. Обосновано влияние применения метода нарратива на формирование составных компонентов феномена нравственности: нравственных суждений, моральных чувств и становление форм морального поведения детей дошкольного возраста. Обозначены перспективы дальнейшего научного поиска по созданию технологии психолого-педагогического сопровождения нравственного воспитания детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: нравственность; дети дошкольного возраста; метод нарратива.

Lokhvitskaya Liubov Vasilievna, PhD in Education, Associate Professor

Pereiaslav Khmel'nyi Hrihorii Skovoroda State Pedagogical University, Pereiaslav-Khmel'nyi, Ukraine, lyuvaslo@ukr.net

APPLICATION OF NARRATIVE METHOD IN THE FORMATION OF MORALITY OF A PRESCHOOLER

The article reveals the main arguments for using the method of narrative in the formation of morality as a personal quality. The results of theoretical analysis and substantiation of the method of narrative as innovative in the moral education of preschool children are presented. The meaning of the concept of "narrative", its essence and features of application in the educational process with preschoolers are disclosed. The influence of the application of the method of narrative on the formation of the composite phenomenon of morality: moral judgments, moral feelings and the formation of forms of moral behavior in preschool children is substantiated. The prospects of further scientific research on the creation of technology for psychological and pedagogical support of the moral education of preschool children are outlined.

Keywords: morality; preschool children; narrative method.

Введение. Актуальность исследования состоит в том, что формирование нравственности в становлении личности является одной из важнейших задач периода дошкольного детства. В этом возрасте ребёнок не только познаёт сущность нравственных категорий, но и учится оценивать их в поступках и действиях своих и окружающих. Проблематика поднятого вопроса заключается в необходимости конкретизировать сущность развития нравственности в дошкольном детстве. Изучаемый феномен состоит в освоении индивидом моральных ценностей (принципов, норм и правил морали); развитии нравственных чувств — отзывчивости, сочувствия, сострадания, сопереживания, жалости; формировании установок; культивировании убеждений и представлений на основе моральных понятий о поступках и поведении. Детям дошкольного возраста свойственен *нравственный релятивизм* (от лат. *relativus* отно-

сительный) [1, с. 591], когда присутствует контроль со стороны взрослых, то правила выполняются и наоборот, они также отличаются «придумыванием», перекалывают свою вину.

Формирование нравственности как личностного качества у дошкольников требует усилий со стороны родителей и воспитателей (во время пребывания ребёнка в дошкольном образовательном учреждении). Научная новизна базируется на необходимости организации систематического, основанного на знании и учёте объективных и субъективных закономерностей развития личности, процесса нравственного воспитания, который должен строиться таким образом, чтобы в нём предусматривались ситуации, где дошкольник находился бы перед необходимостью самостоятельного нравственного выбора [2]. Моральные ситуации для дошкольников ни в коем случае не должны быть представлены или выглядеть как обучающие или контролирующие, иначе их воспитательное значение может быть нивелировано.

Цель и задачи презентуемого исследования:

- актуализировать проблему нравственного воспитания дошкольников;
- обосновать психологический фундамент формирования нравственности как личностного качества детей;
- раскрыть сущность метода нарратива как инновационного в становлении исследуемого феномена.

Основная часть. Методологические основы исследования имеют место в ряде работ моральной психологии. В частности, в рамках этого направления существенный вклад внёс Л. Колберг, разработавший когнитивно-эволюционный подход к нравственному развитию детей [3]. В основе его теории лежит идея Ж. Пиаже о существовании тесной взаимосвязи между стадиями умственного развития и этапами нравственного становления ребёнка. Концепция Л. Колберга гласит, что моральная зрелость (нравственность как качество личности) полностью может быть достигнута только взрослыми, но к этому необходимо стремиться с детства. Были выделены следующие условия, приводящие к моральной зрелости: принятие субъектом на себя моральной ответственности; моральное содержание деятельности (т. е. то, насколько она делает необходимым принятие моральной ответственности за собственное поведение и поведение других).

Исследуя нравственное развитие детей, Л. Колберг сделал ряд выводов.

1) развитие нравственных суждений детей поддается воздействию со стороны взрослых, в том числе педагогов. Движение от одной ступени к другой, более высокой, естественным путём происходит в течение нескольких лет, но этот процесс может быть ускорен;

2) при благоприятных условиях нравственное развитие детей принимает необратимый характер, т. е., моральная деградация становится невозможной;

3) эффективный нравственный рост детей обеспечивается рядом обстоятельств: наличием ситуаций морального выбора, сменой социальных ролей, использованием на практике приобретенных морально-этических знаний и нравственных убеждений [3].

С этой целью он предлагает использовать следующие методики: «Незаконченные предложения», оценка уровня развития морального сознания, которые в нашем исследовании определены как основополагающие.

В работе современных учреждений дошкольного образования традиционными методами формирования нравственности являются: чтение детям произведений художественной литературы, игры-драматизации, этические беседы, рассматривание и обсуждение иллюстраций. Исходя из того, что образовательный процесс основывается на принципе единства сознания и деятельности, формирование и развитие устойчивых свойств личности возможно при её активном участии в организованной и самостоятельной деятельности [2]. Поэтому практически любая деятельность дошкольников (прежде всего игровая, а также изобразительная, трудовая, поисковая) имеет нравственную окраску. В основу концепции нашего исследования положена идея, что систематическое ненавязчивое (естественное) обсуждение с детьми ситуаций на моральные темы, возникшие во время разных видов деятельности, будет способствовать формированию их нравственности. Вовлекаясь в обсуждение происходящего, они постепенно проникаются привлекательностью моральных суждений, что становится стимулом к развитию их морального сознания и нравственного самосознания, умения делать нравственный выбор и давать моральную оценку, что и приведёт к формированию нравственности. Для этого предлагаем использовать *метод нарратива*. Понятие «нарратив» — англицизм (в переводе с англ. narrative рассказ, повесть), означает «изложение событий и фактов, повествование»; сопутствующие понятия “narrative of plain fact” — «простое изложение фактов» и “personal narrative” — «рассказ о себе самом»; иногда толкуется и как сюжетно-тематическая картинка [4, с. 496]. Нарратив как метод целесообразен в учебно-воспитательной работе с дошкольниками, поскольку описывает личный жизненный опыт, позволяет увидеть процессуальность происходящего события, его эмоциональное состояние и предполагает включенность собеседников (или собеседника) — ровесников и взрослых.

Создание проблемных ситуаций в форме моральных задач есть та особая сфера жизни и деятельности детей, которая при соответствующем руководстве взрослого формирует способность понимать нравственные аспекты поведения и совершать положительные поступки. Поскольку дошкольники понимают моральную идею лишь тогда, когда она воплощена в ярких образах, восприятие ими рассказов из личного опыта становится важным методом воспитания нравственных чувств, которые являются составной в формировании нравственности. При рассказе происходит перенос чувств и эмоций по поводу всего пере-

житого в реальной жизненной ситуации. Дети видят состояние другого, сопереживают ему, ставят себя на его место, проигрывают этот реальный сюжет в своих последующих играх. Наиболее эффективной и действенной формой рассуждений такого рода является включение детей в групповое обсуждение моральных дилемм. По мнению Я. Михайлова, такой метод называется методом событийных историй (МСИ) [5, с. 43]. Главная цель оказанного педагогического воздействия при этом состоит в стимулировании уровня моральных суждений личности. Всё это создаёт условия для развития у ребёнка способности к сопереживанию, переносу своего восприятия на жизненные ситуации, аналогичные рассказанным по своей нравственной сути. При выполнении этих условий не только обогащаются представления ребёнка о нравственных нормах отношений между людьми, но и актуализируется его потребность в проявлении нравственных чувств, отвечающих этим нормам, т. е. формируется личностное качество — нравственность.

Выводы. На основе проведённого психологического исследования можно сделать следующие выводы: психическое развитие ребёнка дошкольного возраста в обязательном порядке должно включать формирование нравственности как качества личности. Базисные представления об особенностях личностного развития дошкольника дают возможность взрослым (родителям и педагогам) через метод нарратива осуществлять успешное воздействие на процесс формирования их нравственности. Перспективы дальнейшего научного поиска будут направлены на создание целостной технологии психолого-педагогического сопровождения нравственного воспитания личности в дошкольном детстве.

Список цитированных источников

1. Скопенко, О. І. Сучасний словник іншомовних слів / О. І. Скопенко, Т. В. Цимбалюк. — Київ : Довіра, 2006. — 789 с.
2. Урунтаева, Г. А. Психология дошкольного возраста : учеб. для студентов учреждений высш. проф. образования / Г. А. Урунтаева. — М. : Академия, 2011. — 272 с.
3. Kohlberg, L. The Claim to Moral Adequacy of a Highest Stage of Moral Judgment / L. Kohlberg // The Journal of Philosophy. — 1973. — Vol. 70, № 18. — P. 630—646.
4. Новый Большой англо-русский словарь : в 3 т. / Ю. Д. Апресян [и др.] ; под общ. ред. Ю. Д. Апресяна. — М. : Рус. яз., 1999. — Т. 2. — 832 с.
5. Михайлов, Я. Метод событийных историй / Я. Михайлов // Психология переходов : от личного — к личностному : сб. науч. ст. — Рига, 2012. — Т. 2. — С. 43—47.

УДК 376.24

Немцова Галина Дмитриевна¹, Карытник Юлия Леонардовна²

¹Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, gal23231@yandex.ru

²Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 475 г. Минска», Минск, Республика Беларусь, simka-XXI@mail.ru

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

В статье рассматриваются возможности использования дидактических игр в формировании пространственных представлений у дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи (далее — ТНР). Пространственные представления имеют важное значение в формировании таких психических функций, как зрительно-пространственная память и мышление, устная и письменная речь. Авторы предлагают дидактические игры, способствующие формированию и развитию пространственных представлений у детей с ТНР, эффективность которых проверена на практике.

Ключевые слова: дидактические игры; дошкольный возраст; формирование пространственных представлений; тяжёлые нарушения речи.

Nemtsova Galina Dmitrievna¹, Karytnik Julia Leonardovna²

¹Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, gal23231@yandex.ru

²Minsk Nursery-kindergarten № 475, Minsk, Belarus, simka-XXI@mail.ru

DIDACTIC GAMES AS A MEANS OF FORMING SPATIAL REPRESENTATIONS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

The article considers the possibility of using didactic games in the formation of spatial representations of children with severe speech disorders. Spatial representations are important in the formation of such mental functions as visual-spatial memory and thinking, oral and written speech. The authors offer didactic games that contribute to the formation and development of spatial representations in children with severe speech disorders, which effectiveness had been tested in practice.

Key words: didactic games; preschool age; formation of spatial representations; severe speech disorders.

Введение. Современные исследователи и практики отмечают рост числа детей с нарушениями речи, среди которых увеличивается процент дошкольников с ТНР. Перед педагогами дошкольных учреждений стоит сложная задача в выборе средств и методов в работе с такими детьми. Важное место занимает использование дидактических игр как средства формирования пространственных представлений. Как отмечают А. В. Сунцова и С. В. Курдюкова: «Восприятие и переработка пространственных характеристик и пространственных соотношений являются одной из наиболее сложных форм психического отражения» [1, с. 35].

Развитие пространственных представлений имеет большое значение в контексте психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе. Уровень развития пространственных представлений во многом определяет дальнейшее успешное обучение ребёнка рисованию, чтению, письму, счёту, а также влияет на развитие словесно-логического мышления и познавательной сферы в целом. Д. А. Костикова отмечает: «Недостаток сформированности пространственных представлений может привести к нарушениям счёта (дискалькуляции), письма (дисграфии), пересказа текста и трудностям выполнения вычислительных операций, а также явиться причиной проблем с чтением (дислексии). Процесс формирования межанализаторных связей у детей замедляется, кроме этого могут наблюдаться недостатки слухо-зрительно-моторной координации и несформированность чувства ритма. Всё это может привести к неуспеваемости ребёнка в школе» [2, с. 97].

Основная часть. Проблема формирования у детей дошкольного возраста представлений о пространстве и времени рассматривается в трудах Ж. Пиаже, Л. С. Выготского, Т. А. Мусейбовой, Н. Я. Семаго и Н. Я. Семаго, А. А. Столяр и других исследователей. Согласно «Большому психологическому словарю», пространственные представления — «...представления о пространственных и пространственно-временных свойствах и отношениях: величине, форме, относительном расположении объектов, их поступательном и вращательном движении и т. д.» [3, с. 374].

Полноценное развитие не может происходить без совершенствования у дошкольников пространственных представлений, которые нераздельно связаны с развитием мышления и речи. Поэтому формирование пространственных представлений — традиционное направление в системе работы по устранению речевых нарушений у дошкольников. Следует отметить, что дети с ТНР отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательных заданий по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, часто путают направления движения, особенно на плоскости. Им трудно выделить точку отсчёта при выполнении задания. Трудности пространственной ориентировки обуславливают сложности усвоения детьми предположно-падежных форм, составления предложений с предлогами [4, с. 30].

В своей работе мы основывались на теоретических положениях о четырёх уровнях освоения пространственных представлений, представленных в работе М. М. Семаго, Н. Я. Семаго [5, с. 27—31].

На первом уровне предполагается овладение пространством собственного тела (схема тела), которое является для ребёнка «точкой счёта». Речь идёт об ощущениях, идущих от: проприоцептивных рецепторов; «внутреннего телесного мира» (ощущения голода, сытости); взаимодействия тела с внешним от него пространством.

На втором уровне осваиваются представления о физическом пространстве окружающих объектов по отношению к телу ребёнка. Эти представления делятся на: топологические представления о нахождении какого-либо предмета, дальности расстояния нахождения предмета, пространственных связях между предметами; координатные представления о местонахождении объектов с использованием пространственных наречий.

Третий уровень — уровень «вербализации пространственных представлений». Сначала в импрессивном, затем в экспрессивном плане у детей появляется возможность вербализации представлений второго уровня. Дети учатся использовать предлоги, обозначающие представления о местонахождении предметов по отношению друг к другу и телу: «под», «перед», «в», «за», «над» и т. п.

Наиболее сложным является четвёртый уровень — лингвистические представления (пространство языка). Этот уровень включает в себя формирование пространственных представлений (лингвистическое пространство — пространство языка и мышления — когнитивный стиль мышления) и является наиболее сложной и поздно формирующейся составляющей психической деятельности.

Формирование пространственных представлений — долгий процесс, и сделать его более занимательным и продуктивным помогают дидактические игры и упражнения. Дидактические игры — это игры, специально создаваемые или приспособленные для целей и задач обучения, воспитания и развития детей. По мнению М. И. Кудиновой: «Дидактическая игра представляет собой многоплановое сложное педагогическое явление: это и игровой метод обучения дошкольников, и форма обучения, и самостоятельная игровая деятельность, и средство всестороннего воспитания личности ребёнка» [6, с. 361]. Пространственная ориентировка наиболее успешно развивается в ходе дидактических игр, в специально созданной игровой ситуации при активности самого ребёнка. Увлечение игрой повышает способность к произвольному вниманию, обостряет наблюдательность, помогает быстрому и прочному запоминанию. Использование различных дидактических игр повышает интерес к занятиям, создаёт игровую мотивацию и положительный эмоциональный фон.

Для эффективного формирования пространственных представлений у старших дошкольников с ТНР нами был составлен комплекс дидактических игр и упражнений: на различение основных пространственных направлений в процессе изменения положения в пространстве и ориентировке; на нахождение местоположения предметов в окружающем пространстве и пространственных отношений между ними; направленные на вербальное обозначение положения предметов в пространстве; для ориентировки на плоскости листа.

Также в процессе формирования пространственных представлений у дошкольников мы придерживались следующих этапов: ориентировка «на себе», от «любых предметов», вербальная система отсчёта по основным направлениям, воплощение полученных знаний в окружающем пространстве и на плоскости. Работа проводилась в трёх основных направлениях: ориентировка в трёхмерном пространстве, ориентировка в двухмерном пространстве, расширение и активизация пространственного словаря. Обучение ориентировке в трёхмерном пространстве включало развитие ориентировки в схеме собственного тела, относительно себя, относительно другого предмета (определение пространственных отношений между предметами).

При разработке занятий мы основывались на тезисе о том, что основой для развития пространственных представлений должно быть, прежде всего, накопление знаний о предметах окружающего мира в их пространственных отношениях. Существенные изменения при формировании пространственных представлений связаны с развитием речи у детей, пониманием и употреблением ими предлогов и наречий, обозначающих пространственные отношения предметов. В основу программы легли принципы нормативности развития, системности проведения занятий, постепенного усложнения заданий. Учитывался актуальный уровень развития пространственных представлений детей, поэтому была предусмотрена определённая вариативность дидактических игр. С целью большей устойчивости формирующихся пространственных представлений детям предлагались игры, в которых было задействовано максимально возможное число анализаторов (зрительный, слуховой, тактильный, двигательный).

На начальном этапе была выявлена ограниченность в знании детьми названий частей тела, поэтому первые занятия были посвящены освоению собственного тела: запоминали названия отдельных его частей, в том числе сложных, например предплечье и кисть. В ходе занятий использовалось зеркало: дети учились называть и показывать части лица и тела, обозначать их пространственное расположение (вверху—внизу, посередине, выше—ниже; впереди—сзади, справа—слева). Полученные знания закреплялись: дошкольники выполняли различные движения тела по подражанию, образцу, словесной инструкции. Дети почти без ошибок ориентировались в схеме собственного тела по вертикальной и фронтальной оси, но испытывали трудности, ориентируясь в правой и левой частях тела. Поэтому особое внимание уделялось формированию понятий «левая сторона», «правая сторона» применительно к собственному телу ребёнка с помощью маркировки левой руки (цветной браслет). На первых этапах такие браслеты дети носили постоянно. Использовался приём выполнения действий «неудобной рукой» и такие игры, как «Куда пойдёшь, что найдёшь?», «Поиск клада», «Весёлая зарядка», «Карта сокровищ» и др. Для закрепления знания частей тела и их пространственного расположения организовывались игры с куклой. Использовались не только зрительные, но и тактильно-двигательные ощущения («Покажи с закрытыми глазами», «Где у куклы руки, ноги, нос?»). Знания о схеме тела закреплялись и на плоскости листа: схематично изображали тело человека, составляли человечков из палочек. С целью формирования умения ориентироваться «от другого объекта», умение определять правую и левую стороны напротив сидящего использовались такие игры, как «Лицом друг к другу», «Дотронься до меня», «Где я встану?».

Упражнения на ориентировку в двухмерном пространстве предполагали установление отношений между объектами на плоскости и проводились параллельно с упражнениями и играми на ориентировку «от себя» и «от другого объекта». У значительной части детей на начальном этапе работы была отмечена дезориентация на листе бумаги. Хороший развивающий эффект принесло выполнение игрового упражнения «Найди такую же картинку». Материалом для него послужили картинки, на которых изображены одни и те же предметы в разных пространственных взаимоотношениях. Использовались также игры «Что изменилось?», «Разложи предметы», «Школа», «У кого что получилось?» и др.

В играх на плоскости использовались небольшие объёмные игрушки, хорошо знакомые детям по современным мультфильмам: Фиксики, Маша и Медведь и т. д. (игра «Новоселье», «Где чья игрушка?», «Ходьба по клеткам», «Муха»). Высокую активность проявляли дети в составлении «Живых рассказов» (на фланелеграфе). При этом нами использовались картинки по лексическим темам, иногда сборка любых картинок, что давало детям возможность проявить фантазию.

На протяжении всех занятий велась постоянная работа по расширению и активизации пространственного словаря. Особое внимание уделялось уточнению семантического значения предлогов и наречий, их дифференциации, формированию навыка правильного употребления предлогов и существительных в падежной форме. Сначала дети учились понимать предлоги и наречия на слух, затем использовали в собственной речи. Для этого каждое действие озвучивалось, неоднократно повторялось в разных вариантах. Мы стимулировали и поощряли постоянное повторение детьми речевого материала («Кто громче (тише) скажет?», «Кто не ошибётся?»). Дидактические игры подбирались с учётом изу-

чаемых лексических тем. Таким образом активизировался предметный словарь по теме, формировался грамматический строй речи на материале темы.

Как показало повторное диагностическое исследование, в результате реализации программы по развитию пространственных представлений дети стали практически безошибочно ориентироваться в схеме собственного тела, активнее употреблять пространственные термины, пользоваться предложениями, увереннее ориентироваться на плоскости и в пространстве «от себя».

Заключение. Полученные результаты позволяют сделать вывод об эффективности систематического использования дидактических игр и упражнений для формирования пространственных представлений у дошкольников с ТНР.

Список цитированных источников

1. Сунцова, А. В. Методы развития пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста / А. В. Сунцова, С. В. Курдюкова // *Соврем. дошк. образование. Теория и практика.* — 2015 — № 2 (54). — С. 34—43.
2. Костикова, Д. А. Формирование пространственных представлений у детей дошкольного возраста в игре / Д. А. Костикова // *Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та.* — 2019. — № 7 (140) — С. 97—102.
3. Большой психологический словарь / Н. Н. Авдеева [и др.]; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — 4-е изд., расш. — Москва : АСТ ; СПб. : Прайм-Еврознак, 2009. — 811 с.
4. Воспитание и обучение детей с тяжелыми нарушениями речи : программа для спец. дошк. учреждений / сост. Ю. Н. Кислякова, Л. Н. Мороз. — Минск : НИО, 2007. — 280 с.
5. Семаго, Н. Я. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. — 3 изд., испр. и доп. — М. : АРКТИ, 2003. — 201 с.
6. Кудинова, М. И. Формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста средствами дидактических игр и упражнений / М. И. Кудинова // *Соврем. наукоемкие технологии.* — 2016. — № 3-2. — С. 360—364.

УДК 373.2

Никашина Галина Александровна¹, кандидат педагогических наук, доцент,
Монджиевская Яна Владиславовна²

¹Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи,
Республика Беларусь, lina.nika8@gmail.com

²Государственное учреждение дошкольного образования «Ясли-сад № 24 г. Барановичи», Барановичи,
Республика Беларусь, amondzievskaa@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК К АНТИЦИПАЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

В статье рассматривается сущность и особенности антиципации. Определены предпосылки, влияющие на процесс возникновения антиципации у детей дошкольного возраста, к которым относятся проявление нейрофизиологических механизмов психики на основе опережающей перцепции и опережающего познания, выражающихся в способности к предвосхищению, воображению, познавательной активности, умениях представлять возможный результат своей деятельности, эмоционально предвосхищать развитие событий в сюжете, моделировать развитие образа в условиях восприятия музыки и рисовании. Рассмотрены педагогические условия, необходимые для формирования предпосылок к антиципации у детей от 5 до 6 лет в образовательном процессе дошкольного учреждения.

Ключевые слова: антиципация; предпосылки; проявление; опережающее восприятие; опережающее познание; способность к предвосхищению; умение; образ; моделирование; педагогические условия; дети.

Nikashina Galina Alexandrovna¹, PhD in Education, Associate Professor,
Mondzhevskaya Yana Vladislavovna²

¹Baranovichi State University, Baranovichi, Belarus, lina.nika8@gmail.com

²Baranovichi Nursery-kindergarten № 24, Baranovichi, Belarus, amondzievskaa@gmail.com

FORMATION OF PREREQUISITES TO ANTICIPATION IN PRESCHOOL CHILDHOOD

The article discusses the essence and features of anticipation. The prerequisites that influence the process of the emergence of anticipation in preschool children are identified, which include the manifestation of neurophysiological mechanisms of the psyche based on advancing perception and advancing cognition, expressed in the ability to anticipate, imagination, cognitive activity, and the ability to present a possible result of their activity, to emotionally anticipate the development of events in the plot, to model the development of the image in terms of perception of music and drawing. The pedagogical conditions necessary for the formation of prerequisites for anticipation in children from 5 to 6 years in the educational process of a preschool institution are considered.

Key words: anticipation; prerequisites; manifestation; anticipatory perception; anticipatory cognition; anticipation ability; skill; image; modeling; pedagogical conditions; children.

Введение. Одной из педагогических проблем современности является вопрос о формировании предпосылок к антиципации у подрастающего поколения. Особую значимость этот процесс приобретает в дошкольном детстве. Это обусловлено тем, что в этом возрасте закладывается самоценная фундаментальная база развития, направленная на реализацию потребности в самодвижении, построении себя как личности в будущем, а также сензитивностью данного периода к эмоциональному предвосхищению, проявлению сопереживания окружающему.

Основная часть. Проблеме изучения антиципации посвящены труды многих исследователей (П. К. Анохин, А. Г. Асмолов, В. А. Крутецкий, Б. Ф. Ломов, И. П. Павлов, Л. А. Ретуш, А. Г. Спиркин, Е. Н. Сурков и др.). Первоначально сущность понятия «антиципация» была определена в трудах В. Вундта, который ввёл его в психологическую науку, рассматривая как способность человека представить возможный результат своей деятельности до её осуществления. По его мнению, антиципация — это ожидание организмом человека определённой ситуации либо представление результатов действия [1].

В настоящее время ряд исследователей понимают под антиципацией общую способность к построению планов и выдвижению гипотез в процессе решения различных задач (Дж. Брунер, А. В. Брушлинский, Б. Ф. Ломов, У. Найссер, О. К. Тихомиров и др.). Другие, исследуя возрастные возможности детей решать проблемные задачи, представляют её как одну из характеристик интеллекта (А. Валлон, Р. Гельбах, Ф. Кейл, Л. В. Крушинский, Л. Ф. Обухова, Ж. Пиаже, Н. Н. Поддьяков, Л. А. Ретуш, Т. В. Христовская, И. Б. Шиян, Л. И. Эльконинова и др.). Б. Ф. Ломов и Е. Н. Сурков в своих исследованиях интерпретируют антиципацию как способность действовать и принимать те или иные решения с определённым временно-пространственным упреждением в отношении ожидаемых, будущих событий [2]. На их взгляд, антиципация тесно связана с явлением психологического феномена прогнозирования, опережающими эффектами психики. В частности, исследователи утверждают, что посредством антиципации человек не только отражает действительность при её восприятии, но и предвидит динамику её развития, возможные связи и отношения в будущем благодаря опережающему отражению окружающего [3]. При этом большинство исследователей трактуют процессы антиципации как характеристики развития когнитивной и личностной сфер детей.

Таким образом, процесс антиципации обусловлен опережающим восприятием и опережающим познанием, которые тесно взаимосвязаны с прогнозированием.

Следует отметить, что многие учёные указывают на возникновение предпосылок к антиципации уже в младенческом возрасте и их проявление в сенсомоторных предвосхищающих реакциях ребёнка. На основе анализа результатов исследований можно выделить два основных подхода к антиципации, по-разному определяющих её роль в развитии детей. В одном из подходов исследователями определяется роль антиципации в развитии детской личности как прогноз, во многом обуславливающий её жизненный путь. В другом — учёные рассматривают антиципацию как некоторую способность представлять вполне конкретное событие до его наступления. И это не случайно, так как дошкольное детство чрезвычайно важно для формирования предпосылок к антиципации. Об этом свидетельствует становление у ребёнка в этот период жизни основных личностных образований и механизмов психики, развитие эмоциональной и мотивационной сфер, воображения, мышления, формирование элементарного самосознания.

Возможность формирования предпосылок к антиципации в дошкольном возрасте подтверждают результаты исследований А. В. Запорожца, Н. Е. Вераксы, Н. Н. Поддьякова и др. Они указывают на зарождение у детей антиципации на уровне представлений в дошкольный период жизнедеятельности и её обусловленность эмоциональными и познавательными процессами. В частности, А. В. Запорожец в своём исследовании, изучая механизм эмоционального предвосхищения в дошкольном возрасте, утверждал, что у ребёнка рождается эмоциональный образ, отражающий будущий результат деятельности ещё до того, как он начинает действовать [4]. При этом учёный писал о возникновении особых «синтетических эмоционально-гностических комплексов типа аффективных образов, моделирующих смысл определённых ситуаций для субъекта и начинающих регулировать динамическую сторону поведения ребёнка уже на относительно ранних стадиях его развития» [5, с. 142]. Фактически, он рассматривал антиципацию в деятельности ребёнка как значимый элемент развития смыслообразующих структур его личности. По его мнению, становление антиципации в дошкольном детстве характеризуется совершенствованием сенсорных представлений и проявлением прогнозирования у детей в познавательной деятельности.

Е. А. Сергиенко утверждает, что в дошкольном возрасте получает своё развитие способность к эмоциональному предвосхищению результатов собственной деятельности, проявление которой обусловлено сформированностью умений: выделять в объектах окружающего мира их свойства, качества и возможные состояния и представлять их в виде образов; устанавливать причинно-следственные связи между собственными действиями и появлением тех или иных свойств, качеств и состояний объектов; устанавливать связь между выявленными свойствами, качествами и состояниями объектов окружающей действительности и их смыслом для себя; актуализировать имеющиеся положительные и отрицательные образы при организации собственной деятельности [6]. Это говорит о том, что проявление антиципации предполагает определение ребёнком возможных изменений объектов, условий их преобразования, разных вариантов построения способов действий, оценку предстоящих результатов и т. д.

Процесс возникновения и развития антиципации в дошкольном детстве обусловлен проявлением определённых предпосылок, которые по своей сущности являются предварительными условиями, необходимыми для становления того или иного явления [7]. На наш взгляд, они могут характеризоваться как внутренними признаками своего проявления, так и внешними. С одной стороны, предпосылки к возникновению антиципации в дошкольном возрасте представляют собой становление у детей индивидуально-психологических потенций, активно проявляющихся в предвосхищении образов и их последующего развития, предвидении результатов в деятельности на основе активности, выражающейся в вопросах, предположениях, поиске разных средств и способов действий для их достижения; с другой — предпосылками будут являться созданные взрослым психолого-педагогические условия, необходимые для проявления антиципации в детской деятельности.

На основе анализа психолого-педагогической литературы и исследований нами были выделены у детей от 5 до 6 лет следующие предпосылки к возникновению антиципации:

- 1) формирование нейрофизиологических механизмов психики на основе:
 - опережающей перцепции в качестве развития сенсорных процессов, способности к предвосхищению, воображения как составляющего элемента предвидения при создании новых образов, предусмотрительности своих действий в деятельности;
 - опережающего познания, предполагающего выделение свойств и качеств объектов окружающего мира, их возможных изменений в условиях преобразования, появление вопросов, потребности в догадках, установлении причинно-следственных связей, в высказываниях предположений;
- 2) становление определённых индивидуально-психологических свойств и способов действий у ребёнка, активно проявляющихся в предвосхищении образов и их последующего развития в том или ином виде детской деятельности (умений воображать, представлять, предвидеть возможный результат своей деятельности, эмоционально предвосхищать развитие событий в сюжете, моделировать развитие образа в рисунке, движениях, рассказе на основе восприятия музыки).

Предпосылки к проявлению антиципации в дошкольном возрасте тесно связаны с воображением и способностью к предвосхищению. Это обусловлено тем, что функция воображения заключается в предвосхищении будущего, идеальном представлении результата деятельности до того, как он будет достигнут. Так, У. Найссер утверждает, что образы воображения представляют собой планы сбора информации из потенциально доступного окружения и являются реалистичным предвосхищением будущего. По его мнению, сущность воображения выражается в способности выделять предвосхищения из непосредственного контекста и манипулировать ими. А проявление антиципации в мышлении, на его взгляд, связано с гипотезой, являющейся прогнозом искомого [8].

Исходя из анализа результатов исследований, способность к предвосхищению можно трактовать как индивидуально-психологические особенности ребёнка, определяющие его возможности к опережающему представлению результата своей деятельности до её осуществления и содействующие опережающему отражению действительности. При этом предвосхищение является неотъемлемым свойством любой деятельности человека, его психических процессов (от простых сенсорных восприятий и действий до сложного творческого процесса), которое обусловлено взаимодействием субъекта с миром и находится в непрерывном развитии.

Эффективность формирования предпосылок к проявлению антиципации выражается в создании педагогом в образовательном процессе педагогических условий, побуждающих детей предвосхищать результат своей деятельности на основе опережающего видения ситуации и её решения; опережающих предположений разных возможных ответов на вопрос или выходов из проблемной ситуации и их предварительном оценивании, позволяющем проверить и оценить, усовершенствовать свои догадки, предположения, расширить диапазон используемых способов действий и средств. К ним мы относим:

- актуализацию проблемно-игровых ситуаций, способствующих проявлению предвосхищающих вопросов, догадок, предположений для их разрешения посредством выбора разных способов действий и средств художественной выразительности в детской интегрированной деятельности;
- художественное и исследовательское погружение детей в процесс опережающего восприятия и познания объектов, явлений окружающего мира на основе обогащения и активизации их сенсорных ощущений, представлений и перцептивных действий, воображения, ассоциативно-образного мышления, формирования способов действий;
- использование игровых, проблемных и эвристических методов, обеспечивающих опережающий поиск детьми интегрированных средств и способов разрешения проблемно-игровой ситуации.

Заключение. Формирование предпосылок к антиципации у детей дошкольного возраста в условиях интегрированной деятельности содействует становлению у них разнообразных психических новообразований в качестве: опережающей перцепции на основе развития сенсорных процессов, способности к предвосхищению, воображения; опережающего познания; определённых индивидуально-психологических свойств и способов действий, детской инициативы.

Список цитированных источников

1. Анохин, П. К. Очерки по физиологии функциональных систем / П. К. Анохин. — М. : Медицина, 1975. — 447 с.
2. Ломов, Б. Ф. Антиципация в структуре деятельности / Б. Ф. Ломов, Е. Н. Сурков. — М. : Наука, 1980. — 278 с.
3. Регуш, Л. А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л. А. Регуш. — СПб. : Речь, 2003. — 352 с.
4. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. — М. : Педагогика, 1986. — Т. 1 : Психическое развитие ребёнка. — 320 с.
5. Носкова, Н. В. Психология возрастного развития человека : курс лекций / Н. В. Носкова. — М. : Берлин : Директ-Медиа, 2016. — 291 с.
6. Сергиенко, Е. А. Антиципация в раннем онтогенезе человека / Е. А. Сергиенко. — М. : Наука, 1992. — 122 с.
7. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.vedu.ru/expdic/25886/>. — Дата доступа: 02.01.2020.
8. Брушлинский, А. В. Психология мышления и проблемное обучение / А. В. Брушлинский. — М. : Знание, 1983. — 96 с.

УДК 378

Новак Ольга Валентиновна

Государственное учреждение образования «Молотковичский ясли-сад Пинского района», аг. Молотковичи, Республика Беларусь, mol-du@roo-pinsk.gov.by

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА РОДИТЕЛЕЙ НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ РЕБЁНКА К УЧРЕЖДЕНИЮ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрываются основные характеристики и содержание направлений психолого-педагогической поддержки родителей в период адаптации к условиям обучения и воспитания детей в учреждении дошкольного образования (далее — УДО). Описан алгоритм взаимодействия всех специалистов учреждения образования, направленный на сохранение, укрепление физического и психологического здоровья, эмоционального благополучия ребёнка.

Ключевые слова: адаптация; семья; детский сад.

Novak Olga Valentinovna

Molotkovichi Nursery-kindergarten, Molotkovichi, Belarus, mol-du@roo-pinsk.gov.by

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PARENTS AT THE STAGE OF CHILD'S ADAPTATION TO PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

The article reveals the main characteristics and content of the directions of psychological and pedagogical support of parents in adjusting to the conditions of education and upbringing of children in preschool education institution. The article describes the algorithm of interaction of all specialists of the educational institution, aimed at preserving and strengthening the physical and psychological health, emotional well-being of the child.

Key words: adjustment; family; kindergarten.

Введение. Поступление ребёнка в УДО — это кризисный момент в его жизни. Он должен приспособиться к новым условиям, т. е. адаптироваться, что является непростым процессом для всех: самого ребёнка, его родителей и воспитателей [4].

Детям любого возраста сложно начинать посещать ясли-сад, ведь вся их жизнь меняется кардинальным образом: чёткий режим дня; отсутствие родных рядом; постоянный контакт со сверстниками; необходимость слушаться и подчиняться незнакомому до этого человеку; резкое уменьшение персонального внимания [5].

Как показывают исследования (Б. Г. Ананьев, В. В. Давыдов, А. Л. Венгер), следует принимать во внимание ещё один немаловажный фактор, который может осложнить период адаптации ребёнка к УДО. Он связан с психологическими особенностями родителей (особенно матери) и характером взаимоотношений в семье. Тревожно-мнительный характер матери, гиперопека ребёнка, ее аффективная реакция на его состояния, конфликтный характер матери, трудности в общении самих родителей с окружающими и друг с другом, частые ссоры в семье — всё это может стать причиной невротизации ребёнка и его трудной адаптации к дошкольному учреждению [2; 3].

Проводимая работа по адаптации детей к условиям учреждения образования имеет комплексный характер. В решении данной задачи задействованы все специалисты УДО: заведующий, заместитель заведующего по основной деятельности, педагог-психолог, воспитатели дошкольного образования, медицинская сестра, музыкальные руководители, руководители по физвоспитанию. Одним из критериев, определяющим степень сложности и длительности привыкания каждого ребёнка, является сработанность

и взаимодополняемость деятельности его сотрудников. Именно совместная работа позволяет достичь необходимой цели — сохранения и укрепления физического и психического здоровья, эмоционального благополучия ребёнка.

Основная часть. Специфика и характер адаптации ребёнка к УДО зависит от психолого-педагогической поддержки родителей на данном этапе, которая строится по следующим направлениям [1; 6].

Знакомство с семьей, которое следует проводить в неформальной обстановке, чтобы снять скованность, вызвать доверие. Полезно расспросить о ребёнке, его особенностях, традициях семьи. Желательно записывать любые пожелания родителей, даже если они традиционные: проявление заинтересованности снижает уровень тревожности. Такая организация знакомства способствует зарождению партнёрских, доверительных отношений между родителями и коллективом детского сада. Администрация, сотрудники детского сада — визитная карточка учреждения образования. Психолог также может пригласить родителей для беседы и постараться объяснить им следующее: чем лучше работники УДО будут знать правила поведения в семье, систему семейных отношений, особенности воспитания, тем легче им будет адаптироваться к малышу и к семье.

Знакомство родителей с персоналом УДО, детьми группы, в которую пойдёт их малыш. Экскурсовод — воспитатель или психолог — расскажет о режиме дня и правилах поведения, ответит на все вопросы родителей. Желательно пройти по всем основным помещениям, чтобы создать целостное впечатление об учреждении образования, а также предоставить возможность родителям познакомиться с инструктором по физической культуре, музыкальным руководителем, руководителями кружков на их рабочем месте и посетить любое заинтересовавшее их занятие. В группе родители знакомятся с ее средой, воспитателем и его помощником. Данный момент является важным в работе с семьей.

Посещение семьи. Основной воспитатель сам предлагает родителям принять воспитателя группы дома, чтобы он смог познакомиться с малышом в домашних условиях. Эти знания в дальнейшем помогут воспитателю строить отношения с семьей. Ребёнок, встречая воспитателя на своей территории, среди близких людей, ведёт себя достаточно спокойно, хорошо идёт на контакт, не испытывает страха перед незнакомым человеком. Воспитатель общается со взрослыми членами семьи: рассказывает о режиме работы группы, особенностях обучения и развития детей, даёт практические рекомендации по конкретным вопросам воспитания. Важно вовлечь родителей в разговор, в ходе которого они поделятся своими наблюдениями за ребёнком — что он любит, что умеет, во что играет.

Постепенное вхождение ребёнка в ясли-сад. Сначала его нужно привести в группу для того, чтобы познакомиться с воспитателем и другими детьми, посмотреть вместе игрушки, вызвать интерес к новому окружению. Затем несколько дней можно приводить ребёнка в группу и забирать до начала дневного сна. Основная задача игр, проводимых с детьми в адаптационный период, — формирование эмоционального контакта, доверия ребёнка к воспитателю.

Изучение (диагностика) семьи и особенностей семейного воспитания. Для этого мы собираем необходимые данные (состав семьи, образование и профессии, семейное хобби); изучаем семейную атмосферу, особенности взаимоотношений в семье; выявляем приоритеты семьи в воспитании детей; определяем степень участия родителей и остальных членов семьи в воспитании детей; устанавливаем уровень педагогической культуры родителей (наличие определенных психолого-педагогических знаний).

Выявление проблем, которые беспокоят родителей в период адаптации. Самые распространенные проблемы, выявленные в период адаптации, — это отличие режима дня, несформированные навыки самообслуживания, неумение ребёнка строить общение со взрослыми и детьми. В ходе сотрудничества педагог, используя разные эффективные методы и формы работы, строит взаимодействие с семьями воспитанников, направленное на установление партнёрских отношений; организует необходимое консультирование по проблемным вопросам; обеспечивает продуктивность общения всех участников адаптационного периода.

Сотрудничество воспитателей и родителей в период адаптации ребёнка к УДО. Если воспитатели и родители объединят свои усилия и обеспечат малышу защиту, эмоциональный комфорт, интересную и содержательную жизнь в группе и дома, то это будет залогом оптимального течения адаптации детей раннего возраста.

Повышение психолого-педагогической компетентности родителей предполагает оказание семье педагогической помощи с учётом социальной направленности семьи, уровня педагогической культуры, гибкое использование педагогом различных форм и методов повышения воспитательного потенциала родителей с целью достижения оптимальных результатов в воспитании ребёнка. На основе дифференцированного и индивидуального подходов осуществляется педагогическая и психологическая поддержка семьи в разных формах взаимодействия.

С целью изучения особенностей адаптации детей к дошкольному учреждению было проведено исследование на базе ГУО «Молотковичский ясли-сад Пинского района». В исследовании участвовало 20 родителей, дети которых посещают данное УДО.

Для изучения представлений у родителей об особенностях адаптации детей к дошкольному учреждению были разработаны анкеты для родителей. Анализируя данные, можно сделать следующие выводы.

При анализе адаптации к условиям УДО мы выяснили, что почти у половины (45 %) детей адаптация прошла успешно и ребёнок шел в ясли-сад с удовольствием. 25 % детей шли с плачем, 15 % — с уговорами. Ещё 25 % детей, по словам родителей, вообще не испытывали никаких эмоций при посещении УДО. Результаты анализа показывают, что на процесс успешной адаптации ребёнка к детскому саду повлияли как действия сотрудников, так и родителей.

Однако, по словам родителей, они сами не справились бы с процессом адаптации; только благодаря совместным действиям сотрудников УДО и родителей большинство детей успешно адаптировались. Процент таких ответов составил 75 %. Ещё 25 % родителей посчитали, что действия всех сотрудников яслей-сада (воспитателей, психолога и др.) являются главным условием для осуществления адаптации ребёнка.

75 % детей легко идут на контакт с другими детьми, ещё 5 % — общается с некоторыми детьми в группе, 5 % — присматриваются к другим детям. А вот трудности в общении с детьми отметили 15 % родителей.

По результатам опроса мы выяснили, что все родители желали бы получить какую-либо педагогическую поддержку от сотрудников УДО в период адаптации их ребёнка. Преобладающий процент родителей (65 %) хотели бы получать индивидуальные консультации от воспитателя или другого специалиста; 55 % — с удовольствием послушали бы сообщения на родительских собраниях; 45 % — посетили бы обучающие тренинги и 30 % — семинары-практикумы. Анализируя последний вопрос анкеты «Какую педагогическую поддержку Вы хотели бы получить от воспитателя и других специалистов яслей-сада?», мы видим, что родители заинтересованы в успешной адаптации их детей к УДО и изъявляют желание активно сотрудничать с воспитателем и другими сотрудниками учреждения.

Заключение. Система психолого-педагогической поддержки оказывает своевременную квалифицированную консультативно-методическую, психодиагностическую помощь детям, родителям и педагогам по вопросам развития, обучения и воспитания детей в период адаптации ребенка к УДО.

Список цитированных источников

1. Белкина, Л. В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ / Л. В. Белкина. — Воронеж : Учитель, 2006.
2. Психология : словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М. : Политиздат, 1990.
3. Социальная адаптация малышей в ДОУ / Н. В. Иванова [и др.]. — М. : ТЦ Сфера, 2011.
4. Лапина, И. В. Адаптация детей при поступлении в детский сад / И. В. Лапина. — Волгоград : Учитель, 2010.
5. Понятие «психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста» как педагогическая категория [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://murzim.ru/nauka/pedagogika/28972>. — Дата доступа: 02.01.2020.
6. Щербинская, Е. В. Организация адаптации родителей к детскому саду [Электронный ресурс] / Е. В. Щербинская. — Режим доступа: <http://ddu44grodno.schools.by/library/category/22319>. — Дата доступа: 02.01.2020.

УДК 373.24

Павловская Алла Викторовна, Маршалак Анастасия Евгеньевна

*Государственное учреждение образования «Учебно-педагогический комплекс Кревский ясли-сад — средняя школа»,
аг. Крево, Гродненская область, Республика Беларусь, klevsowaolga@yandex.by*

ВОСПИТАНИЕ УВАЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЛЮДЯМ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрывается понятие «уважительное отношение к людям», особенности организации образовательного процесса в данном направлении в условиях учреждения дошкольного образования. Адресуется педагогическим работникам учреждений дошкольного образования.

Ключевые слова: уважительное отношение; старший дошкольный возраст; организация образовательного процесса; учреждение дошкольного образования.

Pavlovskaya Alla Viktorovna, Marshalak Anastasia Evgenievna

*Educational and pedagogical complex Krevo Nursery-kindergarten — secondary school, Krevo, Grodno region, Belarus,
klevsowaolga@yandex.by*

EDUCATION OF RESPECT FOR PEOPLE IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE IN A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

The article reveals the concept of “respect for people”, especially the organization of the educational process in this direction in the conditions of preschool education. It is addressed to the pedagogical workers working in preschool education institution.

Keywords: respectful attitude; senior preschool age; organization of the educational process; preschool education institution.

Введение. На современном этапе развития общества на первый план выдвигаются нравственные ценности и принципы, необходимые для общего выживания и свободного развития личности, соблюдение которых возможно только при уважительном отношении к окружающим нас людям. Воспитание этого качества закладывается в дошкольном детстве и продолжает развиваться на протяжении всей жизни человека.

На государственном уровне одним из факторов воспитания уважительного отношения к людям является Конституция Республики Беларусь, которая обеспечивает и охраняет право гражданина на ценностное отношение к его достоинству, свободе, в то же время требуя от него этичного отношения к правам, достоинству и свободе других людей, которые в реальной жизни часто нарушаются.

Одной из задач направления «Социально-нравственное и личностное развитие» учебной программы дошкольного образования в старшей группе является воспитание уважения достоинства всех без исключения людей. С этической точки зрения, уважение к человеку рассматривается как один из принципов нравственности, в котором практически признается достоинство личности человека [1, с. 3].

Такие исследователи, как А. М. Виноградова, Р. И. Жуковская, Т. А. Маркова, В. Г. Нечаева утверждают, что уважительное отношение к людям есть сложное личностное образование, включающее в свою структуру чувства, навыки, моральные представления, волевые умения [1, с. 3]. Также изучением вопроса воспитания уважения к людям занимаются Д. Д. Бакиева, Т. Ф. Голованова, О. И. Кульчицкая, Г. С. Прозоров.

Сложность нынешнего воспитания заключается в размытости нравственных ориентиров. У современного ребёнка дошкольного возраста искажены представления о понятии «уважительное отношение к людям». При этом, как утверждает Т. В. Поздеева, нередко поступки ребёнка, внешне соответствующие нравственным нормам, не являются таковыми, так как основываются не на осознании этих норм, а на подчинении старшим, боязни наказания, примере взрослого [2, с. 5].

В дошкольном возрасте ребёнок под руководством взрослых приобретает первоначальный опыт поведения, отношения к близким, товарищам, окружающим людям. Этот процесс нашёл отражение в образовательном стандарте дошкольного образования, учебной программе дошкольного образования. В данных документах нет конкретного указания на исследуемую проблему. Вопрос воспитания уважительного отношения к людям у детей старшего дошкольного возраста решается в контексте разносторонних задач и направлений.

Тема нашего исследования — «воспитание уважительного отношения к людям у детей старшего дошкольного возраста в условиях учреждения дошкольного образования».

Целью исследования является теоретическое изучение и анализ работы учреждения дошкольного образования по формированию уважительного отношения к людям у детей старшего дошкольного возраста. Для достижения указанной цели были поставлены следующие *задачи*:

- изучение и анализ научной и методической литературы;
- изучение практического опыта учреждений дошкольного образования по проблеме воспитания уважительного отношения к людям у детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. В современном понимании понятия «отношение» и «уважение», а впоследствии — «уважительное отношение» многогранно и имеет ряд определений.

Философы по-разному рассматривают понятие «отношение». Такие исследователи, как И. В. Бестужев-Лада, О. Г. Дробницкий, А. Г. Здравомыслов считают, что отношение — это единство объективного содержания и субъективной формы. Исследовали отношение как психологическую категорию И. Д. Бех, П. П. Блонский, А. А. Бодалев, С. А. Козлова, А. Н. Леонтьев, А. А. Люблинская, С. Л. Рубинштейн, А. А. Ухтомский. Однако наиболее обстоятельно отношение личности изучено в психологическом плане В. Н. Мясищевым. Он считал, что отношение является внешним фактором и, в то же время, выражает внутренний мир личности [3].

Одним из первых исследователей, изучающих проблему уважения, считают И. Канта. Согласно его теории, уважение — это моральный долг, единственно верная естественная позиция человека перед лицом любой ценности и, в частности, любой человеческой личности.

На основании изученной литературы, а также исследований Н. Ф. Виноградовой, И. А. Ильина, Б. Т. Лихачёва, А. С. Макаренко, Н. В. Микляевой, И. П. Подласова, А. Н. Сорокина, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского «уважительное отношение» мы рассматриваем как: образование личности, которое включает понимание сопричастности с людьми, выражаемое через почитание взрослых, предков, людей; осознание нравственных ценностей — любви, дружбы, верности, уважения — как основы уважительного отношения к людям, эмоциональную отзывчивость на чувства, заботу и переживания людей; моральное удовлетворение от признания и любви окружающих ребёнка людей; потребность принимать участие в их жизни.

Старший дошкольный возраст — наиболее благоприятный период для воспитания уважительного отношения к людям, так как именно в этот период ребёнка отличает внушаемость, подражательность, доверие ко взрослому, эмоциональная отзывчивость и искренность чувств [4]. Важнейшим новообразованием данного возраста является соподчинение мотивов, что изменяет состояние мотивационно-потребностной сферы и оказывается системообразующим в решении предложенной проблемы.

Анализируя опыт работы учреждений дошкольного образования, можно сделать вывод о том, что предложенная проблема всегда решается комплексно, в сочетании с задачами из разных образовательных областей.

Воспитание уважительного отношения к людям осуществляется как в специально организованной деятельности, так и в нерегламентированной. Планируя занятия, исходя из разработок современного научно-методического обеспечения функционирования системы дошкольного образования Республики Беларусь, педагогические работники сохраняют триединство задач, где в качестве воспитательной может выступать воспитание уважительного отношения к людям.

В нерегламентированной деятельности формирование исследуемой нравственной ценности осуществляется посредством: 1) общения (беседа «Старость нужно уважать», рассказ воспитателя «Разные дети живут на планете»); 2) художественной деятельности (чтение басни Л. Толстого «Старый дед и внучек», русской народной сказки «Крылатый, Мохнатый да Масленный», заучивание наизусть О. Высотской «Мамин день» и т. д.); 3) трудовой деятельности (наблюдение за работой дворника и т. д.); 4) игр (дидактические — «Помощники», «Разные профессии» «Добрый человек») [2]; 5) проведения тематических праздников и развлечений («А ну-ка, бабушки!», «Как я помогаю!»), акций («Наши дети»); 6) индивидуальной работы с воспитанниками, где педагогические работники могут воздействовать непосредственным образом на воспитание уважительного отношения к людям.

В работе с родителями эффективны консультации («Как воспитать настоящего человека?»), «С нравственностью на “ты!”»), родительские собрания, семинары-практикумы с участием педагога-психолога («Что значит «уважать друг друга?»), совместная творческая деятельность взрослых и детей (выставка рисунков «Старости — почёт!», «Разные дети»).

К средствам воспитания уважительного отношения к людям относятся: художественные (музыка, кино, художественная литература), которые способствуют эмоциональной окраске познаваемых моральных явлений; природа, приучающая ребёнка дошкольного возраста заботиться о тех, кто слабее и нуждается в помощи; собственная деятельность детей; общение, выступающее как средство коррективы представлений о морали и воспитании чувств и отношений; атмосфера, в которой живёт ребёнок, где активизируется весь механизм нравственного воспитания.

Классификацию методов нравственного воспитания предлагает В. И. Логинова. Преломление данной классификации через призму воспитания уважительного отношения к людям выглядит следующим образом: методы формирования уважительного отношения к людям (приучение, упражнение, руководство деятельностью); методы формирования уважительного сознания (убеждение в форме разъяснения, внушение, беседа); методы стимулирования чувств и отношений (пример, поощрение, наказание).

Основаниями для подбора методов, которые можно и целесообразно использовать в комплексе, служат ведущая воспитательная задача и возраст детей [5, с. 108, 110].

Существуют определённые условия, соблюдение которых позволит воспитать у ребёнка старшей группы данное качество: доброжелательный характер взаимоотношений между воспитателями дошкольного образования и детьми; включение детей в совместную деятельность с воспитателями дошкольного образования и выполнение их поручений (В. Г. Нечаева и др.); формирование этических представлений о нормах взаимоотношений между людьми (А. М. Виноградова и др.); наличие положительных образцов, побуждающих детей к подражанию им (А. А. Анциферова и др.); воспитание средствами игры: коллективной (дидактической и подвижной) и ролевой (сюжетной).

Важно учитывать, что результативность воспитания уважительного отношения к людям в условиях учреждения дошкольного образования зависит, в большей степени, от педагога, его личностных качеств, нравственной позиции, профессиональной подготовки и компетентности, стремления повышать свой профессиональный уровень.

Заключение. Анализ опыта работы учреждений дошкольного образования показывает, что вопросу воспитания уважительного отношения к людям на государственном уровне уделяется внимание. Однако конкретных исследований и разработанных методических пособий по проблеме «Воспитание уважительного отношения к людям у детей старшего дошкольного возраста в условиях учреждения дошкольного образования» нет.

Список цитированных источников

1. Горностай, Т. Л. Воспитание у старших дошкольников уважения к человеку труда (на материале фольклора) / Т. Л. Горностай : автореф. ... дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. Л. Горностай. — Минск : Мин. гос. пед. ин-т им. А. М. Горького, 1993. — 21 с.
2. Поздеева, Т. В. Уроки нравственности : учеб. нагляд. пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / Т. В. Поздеева. — Минск : НИО. — 2010.
3. Березин, М. А. Концепция отношений В. Н. Мясищева и теория психической адаптации личности / М. А. Березин // Вестн. ЮУрГУ. — 2008. — № 33. — С. 18—25.
4. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 480 с.
5. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000. — 416 с.

Паталашко Наталья Романовна

Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования» Министерства образования
Республики Беларусь, Минск, Республика Беларусь, patalashko.by@mail.ru

МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДВИГАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье рассмотрен потенциал двигательной деятельности как эффективного средства формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста; даны определения понятий «деятельность», «двигательная деятельность», которые являются основополагающими в решении задач развития и социализации воспитанников дошкольного возраста в двигательной сфере.

Ключевые слова: межличностные отношения; деятельность; двигательная деятельность; старший дошкольный возраст.

Patalashko Natalia Romanovna

National Institute of Education of the Ministry of Education of the Republic of Belarus, Minsk, Belarus, patalashko.by@mail.ru

INTERPERSONAL RELATIONS OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN THE MOTOR SPHERE AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

The article considers the potential of motor activity as an effective means of forming interpersonal relationships of children of senior preschool age; definitions of the concepts of "activity", "motor activity" are given, which are fundamental in solving the problems of development and socialization of preschool children in the motor sphere.

Key words: interpersonal relations; activity; motor activity; senior preschool age.

Введение. Одним из путей достижения разностороннего развития и социализации воспитанников в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, потребностями и возможностями в условиях учреждения дошкольного образования является формирование культуры межличностных отношений детей. Обращение к понятию «межличностные отношения» позволяет определить перспективу в понимании процессов взаимодействия ребёнка с обществом, окружающей средой, которые соответствующим образом связаны между собой.

Проблема межличностных отношений детей дошкольного возраста рассматривалась в исследованиях Т. В. Антоновой, Я. Л. Коломинского, А. А. Леонтьева, М. И. Лисиной, А. А. Рояк. Вопросами формирования взаимоотношений детей дошкольного возраста в деятельности занимались Т. С. Блощицина, М. Б. Зацепина, Т. А. Репина. Проблемы становления взаимоотношений в детском коллективе находят отражение в работах современных исследователей — Т. С. Азарова, А. Ю. Алексеева, И. С. Денисенко, Т. Е. Иовлева, В. А. Калашникова, С. В. Кахнович, Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова.

Следует отметить, что большинство проведённых исследований были направлены на определение статуса ребёнка в группе сверстников («лидер», «отверженный»), изучение условий, способствующих созданию благоприятного эмоционального микроклимата в группе, развитие коммуникативных навыков у дошкольников, создание возможности для самовыражения. Вместе с тем не в полной мере исследована проблема формирования культуры межличностных отношений дошкольников в такой сфере деятельности, как двигательная, которая, на наш взгляд, может оказать весьма существенное влияние на межличностные отношения детей дошкольного возраста. Это связано с тем, что двигательная деятельность занимает в режиме дня ребёнка в условиях учреждения дошкольного образования более 70 % от общего режима дня и проявляется в таких образовательных областях, как «Физическая культура», «Музыкальное искусство», досуговая деятельность. Необходимо отметить, что в среде дошкольного учреждения ребенок постоянно находится в определенных межличностных отношениях. Это потребовало рассмотрения проблемы формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста в двигательной сфере.

Основная часть. В современной педагогической энциклопедии понятие «деятельность» трактуется как активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого живое существо выступает субъектом, целенаправленно воздействующим на объект и удовлетворяющим таким образом свои потребности [1, с. 125].

В «Психологическом словаре-справочнике» М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович определяют деятельность как мотивированный процесс использования тех или иных средств для достижения цели. Деятельность, личность, коллектив познаются в единстве. Изучать деятельность — означает изучать также и личность, коллектив, и наоборот [2, с. 103—104].

Деятельность можно определить как специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающего мира, себя и условий своего существования. В деятельности человек создаёт предметы материальной и духовной культуры, преобразует свои способности, сохраняет и совершенствует природу, строит общество, создаёт то, что без его активности не существовало в природе. Творческий характер человеческой деятельности проявляется в том, что благодаря ей он выходит за пределы своей природной ограниченности, т. е. превосходит свои же обусловленные генетически возможности.

На протяжении жизни человек осваивает различные виды деятельности, в результате которых формируются психические качества и свойства личности. Некоторые из них приобретают особую значимость, протекают наиболее успешно. В избирательных отношениях, склонностях к определённым видам деятельности проявляются личностные качества человека. В деятельности совершенствуются восприятие, память, мышление, воображение, ощущения.

В процессе любой деятельности ребёнок осваивает определённые действия, которые ведут к внешнему результату, и внутренние, психические действия, которые составляют основу содержания психического развития (восприятие, мышление, воображение, память). В своих работах В. В. Давыдов отмечал, что важная особенность деятельности состоит в том, что она всегда носит явный или неявный предметный характер. Все её компоненты имеют то или иное предметное содержание, а сама деятельность направлена на творческое созидание определённого материального или духовного продукта [3, с. 46].

Обращение к двигательной деятельности как средству повышения уровня культуры межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста — попытка подвести ребёнка к осознанию и осмыслению того, что для него значат межличностные отношения в играх, двигательной деятельности.

Двигательная деятельность представляет собой совокупность двигательных актов и выступает как одно из необходимых условий поддержания нормального функционального состояния человека, как естественная его потребность [4]. Двигательная деятельность является неотъемлемой частью жизни человека. Но, как правило, она воспринимается в очень узком смысле — в основном как физическая культура (занятия спортом, оздоровительная физическая культура и т. д.). Мы не задумываемся над тем, что в течение дня совершаем огромное количество движений, которые и составляют двигательную деятельность; она зачастую выражается не в очень культурных формах, что наносит большой ущерб окружающим. В этой связи двигательную деятельность человека можно представить следующим образом:

- естественная двигательная деятельность — совокупность движений, которые мы совершаем в течение дня самопроизвольно, по необходимости;

- искусственная, т. е. специально организованная двигательная деятельность (утренняя гимнастика, подвижная игра, танец);

- интегрированная — в формировании культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста представляет собой совокупность естественных (ходьба, бег) и искусственных (танец, подвижная игра) движений и двигательных действий, связанных с решением определённых задач ситуативного характера и направленных на достижение осознания собственного поведения, направленного на достижение успеха в отношениях со сверстниками.

Заключение. Выделенные виды двигательной деятельности (естественная, искусственная и интегрированная) являются основополагающими при изучении проблемы межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста в двигательной сфере. Их учёт в образовательном процессе позволит более эффективно осуществлять работу по взаимодействию ребёнка-дошкольника со сверстниками, окружающим обществом, средой.

Список цитированных источников

1. Рапацевич, Е. С. Педагогика. Современная энциклопедия / Е. С. Рапацевич ; под общ. ред. А. П. Астахова. — Минск : Современ. шк., 2010. — 720 с.
2. Дьяченко, М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. — Минск : Харвест, 2004. — 576 с.
3. Особенности психического развития детей 6—7-летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. — М. : Педагогика, 1988. — 136 с.
4. Физиология человека / под ред. В. М. Покровского, Г. Ф. Коротько. — М. : Медицина, 2003. — 656 с.

Пшеницына Лидия Александровна
Государственное учреждение образования «Минский городской педагогический колледж», Минск,
Республика Беларусь, lidaopen@gmail.com

РАЗРАБОТКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается проблема разработки и внедрения педагогических условий, способствующих формированию гуманистических отношений детей старшего дошкольного возраста в досуговой деятельности.

Ключевые слова: педагогические условия; гуманистические отношения; дети старшего дошкольного возраста.

Pshanitsyna Lidziya Alexandrovna
Minsk city pedagogical College, Minsk, Belarus, lidaopen@gmail.com

DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING HUMANISTIC RELATIONS OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN IN LEISURE ACTIVITIES

The article discusses the problem of development and implementing pedagogical conditions that contribute to the formation of humanistic relations of senior preschool children in leisure activities.

Key words: pedagogical conditions; humanistic relations; older preschool-age children .

Введение. В настоящее время в период постиндустриального информационного общества произошли изменения в характере отношений не только между отдельными людьми или коллективами, но это коснулось всего человечества в целом. Это актуализирует необходимость разработки определенных педагогических условий воспитания подрастающего поколения, направленных на формирование отношений, наполненных новым содержанием и глубоким гуманистическим смыслом.

Основная часть. В психологии понятие «гуманность» представлена как «обусловленная нравственными нормами и ценностями система установок личности на социальные объекты (человека, группу, живое существо), явленная в сознании переживаниями сострадания и сорадования и реализуемая в общении и деятельности в актах содействия, соучастия, помощи» [1, с. 146].

В психологических исследованиях В. В. Абраменковой, Я. Л. Коломинского, И. В. Кондратьевой, Т. А. Репиной, С. Г. Якобсон проблемы воспитания гуманности и гуманных отношений ребёнка рассматриваются в детском коллективе в контексте различных видов совместной деятельности со сверстниками: игровой, учебной, художественной, межличностном общении и др.

В педагогических трудах белорусских учёных (К. В. Гавриловец, И. И. Казимирская, А. П. Сманцер, В. В. Чечет и др.) проблемам нравственного, гуманистического, семейного воспитания личности, проблеме формирования гуманности и гуманных отношений в современных социокультурных условиях придается особое значение.

В. Т. Кабуш определяет гуманистические отношения как благоприятные для всех субъектов системы, которые базируются на содружестве, сотрудничестве [3, с. 59]. По мнению автора, процесс формирования таких отношений основывается на реализации следующих гуманистических ценностей: принятие ребёнка, отношение к нему как к высшей ценности, доверие к ребёнку и др.

Проблема гуманистических отношений личности ребенка младшего, среднего и старшего школьного возраста в настоящее время рассматривается с разных позиций в исследованиях Е. А. Башаркиной, С. В. Сидорова, А. В. Трацевской и др.

На основании анализа психолого-педагогической литературы гуманистические отношения детей старшего дошкольного возраста определяются нами как выражение определенных гармоничных связей, которые устанавливаются между ребёнком и другими людьми, а также различными сторонами окружающей действительности (объекты живой и неживой природы, предметы рукотворного мира и др.), затрагивают сферу его потребностей, представлений и проявляются в личностных качествах (сочувствии, взаимопомощи), готовности ребёнка совершать гуманные поступки в различных ситуациях жизнедеятельности [4].

Для формирования гуманистических отношений детей старшего дошкольного возраста потребовалась разработка модели, включающей совокупность компонентов, взаимодействие которых обеспечивает её интегративную целостность. В качестве теоретико-методологических основ, подтверждающих

согласованность, единство теории научного знания и соответствующих реалий практики, были определены теории отношений личности и концепции досуговой деятельности, идеи гуманистического, личностно-деятельностного, культурологического и компетентностного подходов, система принципов формирования гуманистических отношений детей старшего дошкольного возраста. Необходимым элементом модели являются педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса формирования гуманистических отношений детей старшего дошкольного возраста в досуговой деятельности, для осуществления которых требуются соответствующее управление и координирование процессом на всех его этапах.

Для разработки *педагогических условий*, прежде всего, было необходимо рассмотреть понятие «условие», которое определяется как обстоятельство, от которого что-либо зависит; правила, установленные в какой-нибудь области жизни (деятельности); обстановки, в которой что-либо происходит [2, с. 771]. В педагогической науке понятие «условие» интерпретируется достаточно широко: к нему относят методики, технологии, средства развития, формирования и воспитания, управленческое сопровождение педагогического процесса и др. В целом весь комплекс педагогических условий подразделяется на две группы: необходимые, без которых данный процесс не может состояться в полной мере; достаточные, при соблюдении которых педагогическое взаимодействие в образовательном процессе будет осуществляться эффективно.

На основании рассмотренных определений понятия «условия» в научной литературе были определены следующие педагогические условия гуманистических отношений детей старшего дошкольного возраста в досуговой деятельности: учёт принципов гуманизации, фасцинации, самореализации в формировании гуманистических отношений детей старшего дошкольного возраста в досуговой деятельности; реализация функций досуговой деятельности (нравственно-ценностной, информационно-коммуникативной, оздоровительно-рекреативной, интегративно-творческой); готовность педагога к формированию гуманистических отношений детей старшего дошкольного возраста в досуговой деятельности; расширение потенциала досуговой деятельности в организации ее различных направлений и видов.

Для апробации педагогических условий формирования гуманистических отношений была разработана и проведена серия досуговых мероприятий с детьми старшего дошкольного возраста. В качестве основных форм досуговой деятельности для решения задач формирования гуманистических отношений применялись традиционно принятые: физкультурные досуги, физкультурные праздники; музыкальные развлечения и праздники, а также отдельные виды нерегламентированной деятельности, которые проводились в основном во вторую половину дня: общение (чтение произведений художественной литературы, этические беседы о содержании морально-нравственных понятий); познавательная практическая деятельность (создание проектов); игровая деятельность (дидактические игры на ознакомление с эмоциями и др.); художественная деятельность (создание коллективных творческих работ в различных техниках рисования, конструирования); трудовая деятельность (ручной труд — изготовление подарков, поделок; труд в природе — подкормка зимующих птиц, уход за растениями и др.). В организации досуговых мероприятий принимали активное участие учащиеся ГУО «Минский городской педагогический колледж» (специальность 2-00 00 01 «Дошкольное образование») в процессе учебных практик «Наблюдения и пробные занятия», технологической практики «Образовательная работа в летний оздоровительный период». Также участие в апробации педагогических условий приняли педагоги учреждений дошкольного образования города Минска и деревни Зеленочи Калинковичского района.

По результатам апробации педагогических условий было выявлено, что в группах, где были проведены серии досуговых мероприятий, у детей повысился уровень по эмоционально-мотивационному, информационно-ценностному, деятельностно-преобразующему компонентам гуманистических отношений. Дети стали лучше воспринимать и понимать эмоциональные состояния окружающих по ситуативным и экспрессивным признакам, что имеет решающее значение для развития социальных эмоций, таких как сопереживание, сочувствие, а также для дальнейшей успешной ориентации детей в социуме. Наиболее значимым результатом явилось устойчивое проявление детьми старшего дошкольного возраста личностных качеств, таких как дружелюбие, содействие, взаимопомощь сверстникам и взрослым, а также готовности по собственной инициативе совершать гуманные поступки в различных ситуациях взаимодействия. Все вышесказанное способствовало развитию умения сочетать личные и групповые интересы, что является необходимым элементом проявления гуманистических отношений к окружающим людям.

Заключение. Разработанные и внедренные педагогические условия являются эффективными для формирования у детей старшего дошкольного возраста гуманистических отношений в досуговой деятельности.

Список цитированных источников

1. Головин, С. Ю. Словарь психолога-практика / С. Ю. Головин. — 2-е изд., перераб. и доп. — Минск : Харвест, 2007. — 976 с.
2. Ожегов, С. И. Словарь русского языка : ок. 57 000 слов / С. И. Ожегов ; под ред. Н. Ю. Шведовой. — 16-е изд., испр. — М. : Рус. яз., 1984. — 796 с.
3. Кабуш, В. Т. Система гуманистического воспитания школьников : пособие / В. Т. Кабуш. — М. : Полымя, 2000. — 203 с.
4. Пишеницына, Л. А. Формирование гуманистических отношений детей старшего дошкольного возраста / Л. А. Пишеницына. — Минск : Бестпринт, 2019. — 66 с.

Цыбрук Светлана Васильевна
*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребенка № 1 г. Лиды», г. Лиды,
Республика Беларусь, svetlanik.16@mail.ru*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АКЦИИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В статье представлен материал из опыта работы педагога-психолога по использованию психологической акции как одной из эффективных форм повышения психологической культуры участников образовательного процесса учреждения дошкольного образования (далее — УДО); раскрыты её сущность и преимущества по сравнению с другими формами взаимодействия участников, алгоритм планирования; приведены примеры используемой тематики психологических акций в процессе взаимодействия с детьми и родителями.

Ключевые слова: взаимодействие; учреждение дошкольного образования; семья; интерактивные формы; психологические акции; дети; родители.

Tsybruk Svetlana Vasilievna
Lida Preschool child development center № 1, Lida, Belarus, svetlanik.16@mail.ru

PSYCHOLOGICAL ACTIONS IN PRESCHOOL EDUCATION AS AN EFFECTIVE FORM OF INTERACTION AMONG PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

The article presents material from the experience of a pedagogical psychologist in using psychological action as one of the most effective forms of enhancing the psychological culture of participants in the educational process of preschool education, its essence and advantages over other forms of interaction of participants, a planning algorithm, examples of thematic psychological actions in the process of interaction with children and parents.

Key words: interaction; preschool educational institution; family; interactive forms; psychological actions; children; parents.

Введение. Семья — это первая школа воспитания ребёнка, где закладывается его эмоционально-нравственный опыт, определяется уровень и содержание социального развития.

В настоящее время педагоги и специалисты УДО отмечают такие проблемы, как снижение воспитательного потенциала семьи, изменение её роли в процессе первичной социализации ребёнка. Ближе всего к дошкольнику и проблемам его воспитания оказываются педагоги УДО, заинтересованные в создании благоприятных условий для развития каждого ребёнка, повышении степени участия родителей в воспитании своих детей.

Работа с современной семьёй — задача сложная как в организационном, так и в психолого-педагогическом плане. Для того чтобы родители стали активными помощниками педагогов, необходимо их вовлечь в жизнедеятельность учреждения.

Основная часть. Родители наших воспитанников (исходя из индивидуального взаимодействия с ними, проведения ряда диагностических исследований) зачастую испытывают определённые трудности в том, что не могут найти достаточно свободного времени для занятий с детьми дома, бывают неуверенными в своих возможностях. Поэтому столь необходимой представляется реализация целостной системы взаимодействия УДО и семьи с использованием разнообразных форм сотрудничества.

Опираясь на опыт взаимодействия с родителями воспитанников нашего учреждения, можно отметить, что современные родители готовы к обучению, саморазвитию и сотрудничеству. Но предлагаемые формы сотрудничества должны отличаться актуальностью, оригинальностью и интерактивностью. С учётом этих требований в нашем учреждении активно используется такая форма работы с участниками образовательного процесса, как психологическая акция, которая, наряду с другими формами взаимодействия, способствует формированию у родителей интереса к вопросам воспитания своих детей, вызывает желание расширять и углублять имеющиеся у них психолого-педагогические знания, развивать креативные способности.

Акция (лат. actio) — действие, предпринимаемое для достижения какой-либо цели. Психологические акции — это вид психологической работы в игровой форме, представляющий собой игровую среду, которая на определённое время создаётся в пространстве учреждения образования в целом либо же на базе конкретной группы. Основная цель психологических акций — создание благоприятного психологического климата в учреждении. Данная форма работы позволяет варьировать время проведения и количество участников.

Исходя из опыта проведения психологических акций в учреждении, можно отметить ряд их преимуществ:

1) возможность охватить максимально большое количество родителей, которые, в силу объективных и необъективных причин, далеко не все и не всегда способны выделить время на посещение мероприятий в УДО;

2) индивидуальная направленность. Мероприятия затрагивают непосредственно каждого участника образовательного процесса;

3) экономия временного ресурса. Акция действует по методу погружения, ненавязчиво сопровождает детей, родителей и педагогов в процессе воспитания и обучения;

4) способность объединять участников образовательного процесса. Оригинальные приемы, позитивные настроения поднимают настроение детей, родителей и педагогов, сплачивают коллектив, объединяют семью и УДО.

Планируя проведение акции, логично следовать алгоритму: 1) выбор тематики (направленности); 2) определение направлений работы, конкретных форм и методов; 3) составление плана мероприятия, сроков и продолжительности; 4) подготовка информации по заявленной теме акции, оформление материала; 5) распространение информации о проведении акции (объявление в группе, на информационном стенде либо официальном сайте учреждения).

Существует ряд психолого-педагогических акций, которые уже стали традиционными для нашего учреждения. Например, акция «Мама милая моя» — замечательная возможность для маленького ребёнка выразить свои чувства эмоционально близкому человеку и увидеть ответную реакцию любви к себе, что позволяет укреплять отношения между ребёнком и его мамой. Акция приурочена ко Дню матери. В ходе акции проводится темоцентрированная беседа о мамах воспитанников. Далее дети совместно с педагогом-психологом оформляют письмо-открытку для своей мамы, проявляя творчество и фантазию, показывая свою индивидуальность. Затем дети вручают мамам свои письма-открытки.

Традиционной для нашего учреждения стала акция «Моя семья — моя крепость», цель которой выражается в укреплении детско-родительских отношений, формировании ценностного отношения к близким людям; получении позитивной обратной связи от родителей; сплочении семьи.

В ходе акции «Храни меня, мой талисман» дети и родители получают возможность приобщиться к истокам национальной культуры, знакомятся с историей возникновения самодельных кукол-оберегов, их разновидностью, мастерят оберег для себя и своей семьи. В результате в нашем учреждении появился свой оберег — кукла Порагодушка, которая, кроме этого, является куклой-посредником при работе с детьми в различных режимных моментах жизнедеятельности нашего дошкольного центра.

Акции могут иметь форму необычного опроса с целью изучения удовлетворенности родителей УДО, которое посещают их дети, а также актуализации некоторых пожеланий на перспективу сотрудничества семьи и УДО. В решении данных вопросов отличным вариантом является акция «Ларец откровений».

Заключение. В ходе проведения психологических акций в УДО достигается важная цель — установление доверительных отношений с детьми, родителями и педагогами, объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать.

УДК 373.2

Бакач Светлана Чеславовна*Волковысский колледж учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»,
Волковыск, Республика Беларусь, vk@grsu.by***ПРОБЛЕМЫ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Статья посвящена актуальной проблеме обновления содержания специального образования. Особое внимание уделяется государственной политике в сфере инклюзивного образования. Раскрывается значение учебной дисциплины «Основы специальной психологии и коррекционной педагогики», которая является составляющей общей профессиональной подготовки будущих педагогов. Содержание обучения данной дисциплины отражает направления развития специальной педагогической помощи детям и призвано формировать у будущих учителей массовых учреждений дошкольного и общего среднего образования системное целостное представление о характере коррекционно-педагогического воздействия и работы с детьми, имеющими различного рода проблемы в психофизическом развитии и девиации в поведении.

Ключевые слова: специальное образование; инклюзивное образование; дети с особенностями психофизического развития

Bakach Svetlana Cheslavovna*The Volkovysk College of the Educational Establishment "Yanka Kupala State University of Grodno",
Volkovysk, Belarus, lvk@grsu.by***PROBLEMS OF UPDATING THE CONTENT OF SPECIAL EDUCATION**

The article is devoted to the urgent problem of updating the content of special education. Particular attention is paid to the state policy in the field of inclusive education. The importance of the discipline "Fundamentals of special psychology and correctional pedagogy", which is part of the general professional training of future teachers is revealed. The content of this discipline reflects the direction of development of special pedagogical assistance to children and is designed to form future teachers of mass preschool and school educational institutions a systematic holistic view of the nature of correctional and pedagogical impact and work with children who have various kinds of problems in psychophysical development and deviation in behavior.

Key words: special education; inclusive education; children with special psychophysical development.

Введение. Школа призвана помочь ребёнку наиболее комфортно войти в сложный мир человеческого социума через культуру. Я. Корчак отмечал, что «ребёнок в этом мире — иностранец; он не знает названия городов, направления улиц; ему необходим гид, который вежливо ответит на все его вопросы; уважайте его незнание» [1, с. 499].

Современная эпоха характеризуется сменой парадигм, пересмотром базовых представлений о человеке и обществе, которое рассматривает себя как совокупность различных микросоциумов и признает за их членами право на собственный стиль жизни. На рубеже веков во всём мире открылись перспективы изменений в системе специального образования, связанные с новым отношением к детям с проблемами в развитии, с решением вопросов их социализации и интеграции. С развитием интеграционных процессов в обществе возрастает актуальность определения места и роли специального обучения в образовательном пространстве.

В Кодексе Республики Беларусь об образовании предусматривается целенаправленная работа с различными группами учащихся с особыми образовательными потребностями в рамках единого образовательного пространства. Все элементы этой системы взаимодействуют с учётом принципа преемственности и обеспечивают равный доступ к получению качественного образования всеми обучающимися [2, с. 49].

Основная часть. Специальное образование в Республике Беларусь в современных условиях рассматривается как неотъемлемая часть образовательной системы, позволяющая реализовать права лиц с особенностями психофизического развития (далее — ОПФР) на получение образования и коррекционной помощи на всех уровнях образования.

Совершенствование системы специального образования направлено на обеспечение большей доступности и равных прав лицам с ОПФР на получение образования и коррекционно-педагогической помощи по месту жительства. Современный этап развития специального образования в Республике Беларусь характеризуется также активным обновлением содержания образования детей с ОПФР, повышением его качества.

На законодательном уровне закреплено право выбора детьми с ОПФР организации образовательного процесса и возможности получения образования как в системе специального образования, т. е. в учреждениях специального образования, так и в учреждениях дошкольного и общего среднего образования при осуществлении в них интегрированного обучения и воспитания.

Всё больше обучающихся с ОПФР получают образование в учреждениях общего среднего образования, что позволяет детям, имеющим значительные нарушения функций опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха, обучаться по месту жительства, проживать в семье. Это и является основой современного специального образования, согласно которому обучение, воспитание и развитие ребёнка необходимо осуществлять в наименее ограничивающей его развитие среде — в семье [3, с. 8].

Основными направлениями государственной политики в сфере образования являются: 1) обеспечение доступности образования, в том числе лицам с ОПФР в соответствии с их состоянием здоровья и познавательными возможностями, на всех уровнях основного образования и при получении дополнительного образования; 2) создание специальных условий для получения образования лицами с ОПФР и оказание этим лицам коррекционно-педагогической помощи.

В республике с каждым годом увеличивается сеть учреждений образования, в которых открываются инклюзивные группы и классы. Переход к инклюзивному образованию — приоритетное направление развития специального образования в Республике Беларусь. «Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь» предусматривает на третьем этапе её реализации (2020-й и последующие годы) увеличение количества учреждений образования, осуществляющих инклюзивное образование [4, с. 17].

Для современного этапа развития системы специального образования нашей страны характерны следующие тенденции: увеличение количества детей с ОПФР; оптимизация сети учреждений специального образования (закрытие специальных школ и школ-интернатов); получение образования большинством детей с ОПФР в учреждениях основного образования (в условиях образовательной интеграции); развитие инклюзивного образования; создание специальных условий (безбарьерной среды) для обучающихся с ОПФР в учреждениях основного образования.

Инклюзивное образование — это политика государства, направленная на полное включение всех детей в общеобразовательный процесс, несмотря на различия по признаку здоровья, экономического положения, социальной принадлежности, этнического происхождения, языка, религии, пола и индивидуальных способностей.

Реалии образовательного процесса определяют актуальность и необходимость для каждого педагога знаний о детях с ОПФР в целях обеспечения адекватных условий их обучения и воспитания. Только правильно организованное своевременное коррекционное воздействие может избавить или минимизировать формирующийся у ребёнка в результате нарушения «социальный вывих».

Содержание, формы и методы организации образования детей с ОПФР имеют специфические особенности. Проявления нарушений характеризуются рядом социальных и личностных факторов. Знание специфики детей с ОПФР важно как для учителей общеобразовательных школ, так и для педагогов учреждений дошкольного образования. Это даёт возможность педагогу организовывать образовательный процесс с опорой на принципы коррекции и компенсации нарушения, избежать ошибок в определении путей и методов обучения ребёнка.

Введение учебной дисциплины «Основы специальной педагогики и коррекционной педагогики», которая изучается учащимися всех педагогических специальностей, является составляющей общей профессиональной подготовки будущих педагогов. Содержание обучения данной дисциплины отражает направления развития специальной педагогической помощи детям, соответствует программным требованиям, квалификационным характеристикам будущего специалиста и призвано формировать у будущих учителей массовых дошкольных и школьных учебных заведений системное целостное представление о характере коррекционно-педагогического воздействия и работы с детьми, имеющими различного рода проблемы в психофизическом развитии и девиации в поведении.

Вместе с тем при прохождении учебной практики в классах интегрированного обучения и воспитания, учащиеся отмечают ряд трудностей: 1) малый объём знаний по содержанию и методике работы с детьми с ОПФР; 2) недостаточная осведомленность в правильной организации совместной учебной деятельности учеников (так как у них разные программы и, соответственно, разные темы и содержание обучения); 3) проблема правильной организации адаптивной образовательной среды; 4) отсутствии специальных условий для обучения детей с нарушениями функций опорно-двигательного в большинстве школ; 5) недостаточное количество учебных пособий, которые могут применяться в условиях интегрированного образования; 6) недостаточная компетентность педагогов, работающих в условиях интегрированного обучения и воспитания, отсутствие у них специальных знаний об особенностях различных категорий детей с ОПФР, о методах и приёмах работы с ними.

Обозначенные проблемы могут быть реализованы через пересмотр содержания образования в подготовке педагогических кадров, формирование специальных компетенций, отражённых в «Рекомендациях в области психолого-педагогического и организационного обеспечения инклюзивного образования в государствах — участниках СНГ и его эффективных образовательных практиках». Это сле-

дующие компетенции: 1) способность определять содержание дошкольного образования для различных вариативных форм его организации; 2) готовность учитывать при разработке вариативного содержания образования широкий диапазон различий в развитии детей с особыми образовательными потребностями: от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжёлым поражением центральной нервной системы; 3) применять методы и технологии в практике работы с детьми с особенностями психофизического развития.

Необходимо реализовать коммуникативные компетенции, включающие в себя навыки эффективного взаимодействия между специалистами разных профилей (учителями-логопедами, педагогами-психологами, учителями-дефектологами, социальными педагогами, тьюторами и т. д.); навыки продуктивного взаимодействия с родителями (законными представителями) [5, с. 18].

Заключение. Подготовка специалистов для учреждений образования должна учитывать, что инклюзивное образование подразумевает в широком смысле совместное образование детей с различными образовательными потребностями: не только с ограниченными возможностями здоровья, но и с социальными, культурными, этническими, религиозными и прочими различиями. Это, соответственно, требует формирования у специалистов общих гуманитарных, профессиональных компетенций и гуманистических установок. Например, следует рассмотреть вопрос о целесообразности введения курсов «Интегрированное образование», «Нарушения чтения и письма» при подготовке обучающихся по специальностям «Начальное образование» и «Дошкольное образование». От подготовленности кадров зависит, каким будет образование и будущее нашей страны.

Список цитированных источников

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. О внесении изменений и дополнений в Кодекс Республики Беларусь об образовании : проект [Электронный ресурс] : Закон Республики Беларусь — Режим доступа: http://www.academy.edu.by/files/Kodex%20PB-izm_proekt.pdf. — Дата доступа: 07.04.2016.
3. Бобла, И. М. История становления и развития специального образования детей с ОПФР в Беларуси : пособие / И. М. Бобла, И. Ю. Макавичик. — Минск : БГПУ, 2010. — 180 с.
4. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь : проект [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.asabliva.by/ru/main.aspx?guid=5801>. — Дата доступа: 10.01.2020.
5. Рекомендации в области психолого-педагогического и организационного обеспечения развития инклюзивного образования в государствах — участниках СНГ и его эффективных образовательных практик [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.asabliva.by/ru/main.aspx?guid=5801>. — Дата доступа: 10.01.2020.

УДК 373.2:376

Герасименя Лариса Ивановна

Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 1 г. Ганцевичи», Ганцевичи,
Республика Беларусь, ddul@gancevichi.edu.by

КОРРЕКЦИОННЫЙ ЧАС КАК ФОРМА РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ И ВТОРИЧНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ, ВЫЗВАННЫХ ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ, В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОЙ ГРУППЫ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Представлена роль коррекционного часа при проведении работы по коррекции выявленных нарушений у воспитанников специальных групп с тяжёлыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) и этапы игровых комплексов. Игровые комплексы, используемые в коррекционных часах, помогают эффективно проводить коррекцию общего недоразвития речи у воспитанников специальных групп с тяжёлыми нарушениями речи.

Ключевые слова: коррекционный час; общее недоразвитие речи.

Gerasimenia Larisa Ivanovna

Gantsevichi Nursery-kindergarten № 1, Gantsevichi, Belarus, ddul@gancevichi.edu.by

CORRECTIVE STUDYING AS A FORM OF WORK TO OVERCOME SPEECH BREAKS AND SECONDARY PROCESSING, CAUSED BY GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT IN CONDITIONS OF A SPECIAL GROUP WITH HEAVY SPEECH IMPAIRMENT

Presents the role of the corrective hour when carrying out work on correction of the revealed violations in pupils of special groups with heavy speech impairment (general speech underdevelopment) and stages of game complex. Game complexes that are used in corrective hours help to effectively correct the general speech underdevelopment among pupils of special group with heavy speech impairment.

Key words: corrective hour; general speech underdevelopment.

Введение. Мониторинг воспитанников дошкольного учреждения образования на протяжении многих лет показал, что дети специальных групп с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи), кроме нарушений речи, имеют значительные затруднения в овладении счетными операциями, навыками рисования, конструирования, лепки, аппликации, явно прослеживается несформированность психических функций мышления, внимания, памяти, эмоционально-волевой сферы, пространственно-временных представлений, нарушение мелкой моторики пальцев рук. У таких детей и в старшем дошкольном возрасте отсутствует готовность к звуковому анализу и синтезу. Кроме того словарь детей с общим недоразвитием речи ниже возрастной нормы, они с трудом воспроизводят сложные слова, нарушают слоговую структуру слова, не используют в речи предложения сложных конструкций. Рассказы таких детей схематичны, примитивны, лишены эпитетов и сравнений, им недоступно творческое рассказывание. Они допускают многочисленные ошибки при согласовании слов в предложении, пропуски и замены предлогов, т. е. у детей специальных групп с тяжелыми нарушениями речи наблюдаются нарушение всех компонентов языковой системы фонетики, лексики и грамматики.

Успех ранней коррекции речевых нарушений ребёнка дошкольного возраста зависит от уровня профессиональной подготовки учителя-дефектолога, работающего в дошкольном учреждении образования, от его умения правильно диагностировать нарушение, определить соответствующие приёмы воздействия, обеспечить индивидуальный подход к ребёнку с учётом его личностных особенностей. Важная роль в коррекционной работе отводится и воспитателям таких групп. Только при тесном контакте учителя-дефектолога, воспитателя дошкольного образования и родителей можно повысить эффективность обучения и воспитания детей с речевыми нарушениями [1, с. 3].

Успех в коррекции выявленных нарушений у воспитанников специальных групп с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) зависит от того, насколько продуктивно осуществляется процесс закрепления речевых и неречевых умений и навыков, приобретаемых детьми под руководством учителя-дефектолога на подгрупповых и индивидуальных занятиях во второй половине дня воспитателем в рамках коррекционного часа. Очень важно скоординировать направление коррекционной работы с учётом преемственности их деятельности. Координатором выступает учитель-дефектолог, так как он способен глубже увидеть динамику коррекционных процессов, лучше знает особенности детей с речевыми нарушениями. Воспитатели являются помощниками учителя-дефектолога в исправлении речевых и сопутствующих им нарушений [1, с. 3].

Одним из средств осуществления такого взаимодействия являются коррекционные часы, которые проводятся воспитателями по заданиям учителя-дефектолога ежедневно во второй половине дня. Его продолжительность регулируется программными требованиями, определёнными для каждой возрастной группы дошкольного учреждения образования.

Основная часть. Коррекционный час представляет собой игровой комплекс во второй половине дня, который проводится ежедневно воспитателем по заданию учителя-дефектолога со всеми воспитанниками специальной группы с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи).

Фронтальная работа включает в себя игры, упражнения и задания, способствующие развитию артикуляционной, мелкой и общей моторики, дыхательной функции, развитию всех компонентов импрессивной и экспрессивной речи (активного и пассивного словаря, грамматического строя речи, фонетических и фонематических представлений, диалогической речи, речевого общения в целом), а также неречевых психических функций.

Ежедневный комплекс — артикуляционная и дыхательная гимнастика, игры и упражнения на развитие мелкой, общей моторики и совершенствование всех компонентов речевой системы, подвижные игры и упражнения.

Артикуляционная гимнастика проводится ежедневно в начале коррекционного часа. Выполнение упражнений возможно строго при наличии у ребёнка индивидуального зеркала, которое должно быть устойчивым и соответствовать гигиеническим требованиям, также ребенок имеет бумажный платочек или салфетку.

При выполнении артикуляционной гимнастики воспитатель, в зависимости от возраста детей, является образцом выполнения данных упражнений. Воспитатель контролирует качество выполнения упражнений воспитанниками и продолжительность данного этапа, которая составляет 5—7 минут (вне зависимости от возраста детей). Для поддержки интереса воспитанников используют различные формы её выполнения. Артикуляционная гимнастика может быть проведена в форме игры-сказки, в сопровождении стихов и загадок, картинок-символов и театра пальчиков и языка [1, с. 11].

Дыхательная гимнастика включается в структуру коррекционного часа учителем-дефектологом и представляет собой необходимый компонент по подготовке артикуляционного аппарата к постановке звуков и направлена на развитие длительного плавного выдоха и его силы [1, с. 11]. При проведении дыхательных упражнений воспитатель строго следует методическим рекомендациям и инструкциям к ним (не поднимать плечи, не надувать щёки, придать определённое положение ребёнку и т. п.)

Пальчиковая гимнастика играет значительную роль в речевом развитии дошкольников. Игры и упражнения для гимнастики подбираются с учётом возраста воспитанников и календарно-тематического планирования (лексических тем). В работе с детьми специальных групп используем

следующие виды работы, способствующие развитию мелких мышц пальцев и кистей рук: 1) игры с пальчиками, сопровождающиеся стишками и потешками; 2) пальчиковая гимнастика без речевого сопровождения; 3) игры и действия с игрушками и предметами (раскладывание пуговиц, палочек, зерен, желудей, нанизывание бус, колечек, пуговиц на нитку, застегивание и расстегивание пуговиц); игры с мозаикой, строительным материалом; 4) изобразительная деятельность (лепка из пластилина, раскрашивание картинок, обведение контуров, штрихование, рисование карандашами и красками различными способами, работа с ножницами, поделки из природного материала) [1, с. 11].

Игры и упражнения на развитие и совершенствование всех компонентов речевой системы — задания, которые подбираются учителем-дефектологом для закрепления материала, пройденного на подгрупповых занятиях. Они соответствуют возрасту детей и этапу коррекционной работы специалиста.

Подвижные игры и упражнения подбираются с учётом возрастных особенностей воспитанников, специфики речевых нарушений, этапа коррекционной работы и календарно-тематического планирования. В процессе проведения подвижных игр закрепляется и автоматизируется пройденный материал. Кроме того, посредством подвижных игр решаются важные воспитательные задачи.

Продолжительность фронтальных занятий регулируется программными требованиями и возрастом воспитанников (для средней группы — 20 минут, для старшей — 25 минут).

Индивидуальная работа воспитателя с воспитанниками направлена на формирование произносительной стороны речи и соответствует этапу коррекционной работы учителя-дефектолога с каждым из воспитанников группы. Содержание каждого этапа работы регламентируется учителем-дефектологом. Воспитатель четко придерживается рекомендаций учителя-дефектолога, осуществляет постоянный контроль за речью каждого дошкольника, т. е. замечает в детской речи дефектное произношение автоматизируемого звука и своевременно и тактично его исправляет.

Воспитатель знает особенности речевого недостатка каждого воспитанника, этап коррекционной работы с дефектно произносимым звуком, владеет методикой работы со звуками. С этой целью учителем-дефектологом составляется экран звукопроизношения и экран работы над звукопроизношением, где наглядно изображен звуковой профиль группы.

Для проведения индивидуальной работы в групповом помещении оформлен «речевой уголок». Он оборудован детским рабочим столом, настенным большим зеркалом, отвечающим гигиеническим требованиям, индивидуальными гигиеническими салфетками, картотекой комплексов артикуляционных упражнений, картотекой комплексов дыхательной гимнастики, картотекой иллюстративного, речевого и игрового материала для отработки звукопроизносительных навыков со всеми группами звуков на различных этапах коррекционной работы, картотекой игр и упражнений для развития тонких дифференцированных движений пальцев рук, картотекой иллюстративного и речевого материала для отработки всех типов слоговой структуры.

Продолжительность индивидуального занятия с каждым ребенком не превышает 15 минут, в зависимости от его индивидуальных и возрастных особенностей. При проведении индивидуальной работы воспитатель находится рядом с воспитанником перед зеркалом, что обеспечивает необходимый зрительный контроль за движениями и положением органов речи.

При организации коррекционного часа лучше всего использовать комплексно-игровой метод. Игровой комплекс на каждый день необходимо выстраивать так, чтобы один вид деятельности сменялся другим. Это позволяет сделать работу детей более динамичной, насыщенной и менее утомительной. Игровой комплекс планируется и проводится с учётом индивидуальности каждого и «зоны ближайшего развития» [1, с. 12]. По продолжительности весь коррекционный час длится 60 минут. После проведения коррекционного часа воспитатель дошкольного образования в тетради взаимодействия с учителем-дефектологом пишет краткий учёт работы, отмечает результаты выполненного задания воспитанниками специальной группы.

Заключение. Регулярное проведение коррекционного часа во вторую половину дня с детьми специальных групп с тяжёлыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) повышает результативность работы по коррекции речевых и сопутствующих нарушений у этих дошкольников.

В практике коррекционный час интересен тем, что он разрабатывается как игровой комплекс по определенной лексической теме, который включает повторяющиеся этапы и меняющиеся упражнения, игры, на материале которых отрабатываются грамматические категории, активизируется словарь, формируется фонематический слух, развивается связная речь, развиваются высшие психические процессы, формируются графомоторные навыки.

С помощью коррекционного часа в специальной группе с тяжёлыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) программные задачи решаются посредством увлекательных игровых комплексов, в которых подобран материал в зависимости от требований программы, усвоения материала детьми на занятиях в первую половину дня.

Список цитированных источников

1. Сизенко, Н. Ф. Организация воспитательной и коррекционной работы в группах для детей с нарушениями речи / Н. Ф. Сизенко. — Мозырь : Белый ветер, 2004. — 83 с.

Казаручик Галина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест,
Республика Беларусь, kazaruchyk@tut.by

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Представлены результаты эмпирического исследования, раскрывающие состояние коммуникативной культуры у старших дошкольников. Показана зависимость культуры речи детей от запаса лексических средств выразительности и влияние на коммуникативную культуру дошкольников невербальных средств общения, умения проявлять свои эмоции и понимать эмоциональные состояния других людей, а также умения слушать.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста; коммуникативная культура; культура; общение.

Kazaruchik Galina Nikolaevna, PhD in Education, Associate Professor
Brest State A. S. Pushkin University, Brest, Belarus, kazaruchyk@tut.by

FEATURES OF THE COMMUNICATIVE CULTURE OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Presents the results of an empirical study that reveals the state of communicative culture in older preschoolers. The dependence of speech children of the stock of lexical means of expressiveness and impact on the communicative culture of preschool children's nonverbal communication, the ability to manifest their emotions and understand emotional States of other people, as well as the ability to listen.

Key words: children of senior preschool age; communicative culture; culture; communication.

Введение. Необходимым условием человеческого существования является общение между людьми. Наряду с понятием «общение» в современной науке используется термин «коммуникация». Понятия «общение» и «коммуникация» рассматриваются и как идентичные, и как близкие, и как находящиеся в различных соотношениях друг с другом. Так, если подходить к коммуникации как к связи, в ходе которой происходит обмен информацией между системами в живой и неживой природе, то общение выступает в качестве основного средства коммуникации как непосредственный обмен мыслями преимущественно посредством языка [1]. Но если общение рассматривать как сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека (В. А. Петровский), то коммуникация выступает как одна из сторон общения (наряду с интерактивной и перцептивной) (Г. Н. Андреева), связанная с обменом информацией. В данном смысле термин «коммуникация» может быть применен при описании тех форм общения, где коммуникативная (информационная) функция выступает на передний план. С этой точки зрения понятия «общение» и «коммуникация», «культура общения» и «коммуникативная культура» соотносятся как общее и частное. «Коммуникация», «коммуникативная культура» как более узкие понятия несут в себе признаки родовых понятий, «общение» и «культура общения» соответственно. В нашем исследовании мы будем придерживаться именно этой точки зрения.

По мнению А. М. Дохояна, коммуникативная культура — это сложное многоплановое образование, характеризующее общение, главными компонентами которого являются культура слушания, культура говорения и эмоциональная культура [2]. Исследователи в области дошкольного детства выделяют различные составляющие коммуникативной культуры ребёнка дошкольного возраста: ориентировка в ситуации общения; планирование и реализация содержания коммуникативного акта; подбор вербальных и невербальных средств общения; умение слушать и слышать собеседника; владение элементарными нормами и правилами этикета в процессе коммуникации; эмоционально-позитивное отношение к себе и к партнёру по общению. Вышеизложенное позволило нам определить понятие «коммуникативная культура ребёнка старшего дошкольного возраста» и рассматривать его как личностное образование динамического характера, представляющее собой не отдельную черту личности, а её интегральное качество, которое состоит из комплекса эмоциональных, интеллектуальных и характерологических свойств, выражающихся в культуре говорения, культуре слушания и эмоциональной культуре и дающих ребёнку возможность планировать и осуществлять процесс коммуникации.

Основная часть. С учётом теоретических положений, описанных выше, нами было проведено эмпирическое исследование в целях изучения особенностей коммуникативной культуры детей старшего дошкольного возраста. Результаты нашего исследования подтверждают выводы, сделанные М. С. Лисиной о том, что в старшем дошкольном возрасте преобладают познавательные и личностные мотивы общения.

В ходе наблюдений зафиксированы десятки вопросов воспитанников на самые разнообразные темы, касающиеся природного и рукотворного мира. Вместе с тем в некоторых ситуациях дошкольники высказывали свои суждения по поводу окружающих предметов, объектов, явлений, а также поступков других (чаще всего сверстников), давали им оценку и ожидали по этому поводу поддержку со стороны педагогов.

Исследованием установлено, что у подавляющего большинства старших дошкольников кругозор достаточно широк, запас знаний и представлений об окружающей действительности соответствует возрастной норме. Вместе с тем обнаружились пробелы в знаниях, относящихся к речевой деятельности, т. е. культуре речи. Так, ни один ребёнок не выполнил ни одного задания из предложенных для изучения культуры речи на высокую оценку, 50 % воспитанников выполнили их на среднюю оценку и 50 % — на низкую.

Воспитанники почти безошибочно определяли «лишнее слово» среди однокоренных, с легкостью подбирали антонимы в рассказах, понимали различия в значениях многозначных слов, хотя испытывали трудности, объясняя эти различия, видимо, опять же, из-за недостатка в активном словаре лексических средств выразительности. Дошкольники с помощью интонации выразительно передавали в речи эмоции радости, грусти, злости, менее успешно — страха и удивления, при этом активно пользовались мимикой.

При обследовании культуры речи мы выявили, что наибольшие трудности у воспитанников старших групп связаны с построением последовательного, развернутого рассказа по серии сюжетных картин, пониманием логики грамматических конструкций и с использованием лексико-синтаксических средств языка, которые придают речи точность и выразительность (неумение подобрать синонимы, отсутствие элементарных языковых средств выразительности при составлении рассказа по серии сюжетных картинок и очень ограниченное использование определений, сравнений, различных типов предложений).

Мы отметили, что дети, которые могут выложить картинки в верной последовательности, способны и составить связный рассказ с использованием элементарных выразительных средств. В своих рассказах они пытались описать некоторые ощущения героев, причины их поступков, их мысли и даже вообразить то, что не изображено на картинке. Дети использовали и интонационные средства выразительности. Следует отметить, что им было сложно самостоятельно придумать окончание предложенной истории, но с предъявлением последней картинки они успешно заканчивали рассказ.

Дети, получившие низкую оценку, путались в последовательности картинок, многократно их перекладывали, а если им удавалось все-таки определить для себя какую-то логику, то их рассказы сводились к перечислению последовательности действий, совершаемых героями, изображенных на картинках. А некоторые так и не смогли выстроить связный текст с использованием всех четырех картинок, потому что не смогли увидеть логику событий.

Исправление логически неверных грамматических конструкций оказалось для детей обеих групп непосильной задачей. Они если и чувствовали алогичность, то выстроить правильное сложноподчиненное предложение с союзом «потому что» не смогли. По-видимому, одной из причин является неумение детей выделить причину и следствие, а другой — довольно часто встречающееся в речи детей несоответствующее логике высказывания использование союзов «чтобы», «потому что». Например, отвечая на вопрос «почему?», дошкольники применяют союз «чтобы», а на вопросы «зачем?», «для чего?» — «потому что». Вышеупомянутые союзы популярны у детей дошкольного возраста. К примеру, ответом на вопрос «Как Маша обхитрила медведя?» (сказка «Маша и медведь») может быть: «Потому что она спряталась в короб».

При выполнении воспитанниками задания на выявление умения владеть невербальными средствами общения у нас сложилось ощущение, что дети в группах как будто стесняются показать выразительный образ. Герои сказок получились довольно зажатые. Воспитанники показывали в основном какие-то стереотипные движения, не обязательно имеющие отношение к состоянию героя, заданному иллюстрацией. Дети делали основной упор на движения тела, а мимику использовали недостаточно.

Выводы об умении детей слушать мы делали на основании двух показателей: 1) умение воспринимать информацию и выразить главную мысль рассказчика; 2) умение проявлять внимание во время слушания, перерабатывать информацию и в последующем отвечать на вопросы.

В целях выявления первого умения детям было предложено задание придумать название сказке (О. А. Баева, модифицировано и адаптировано к детям дошкольного возраста). Для восприятия мы выбрали сказку Н. Рысаевой «У лешего в гостях» из детского журнала «Сказка на ночь». Умение быть внимательным и отвечать на вопросы мы обследовали с помощью задания «Подумай и ответь». Уровень умения слушать был определен на основе результатов выполнения этих заданий.

Так, 40 % старших дошкольников продемонстрировали высокий уровень умения слушать. Эти дети придумали название сказке типа: «Зимняя встреча с лешим», «Знакомство в лесу», «Как Коля с Леной у лешего побывали», «Сказка про то, как у лешего друзья появились», «Интересная встреча в лесу зимой». Воспитанники среднего уровня умения слушать (также 40 %) предложили такие названия: «Про лешего», «Как дети лешего разбудили», «Почему леший проснулся», «Про Колю, Лену и лешего» и т. д. 20 % дошкольников (низкий уровень) не смогли выделить основную мысль сказки. Среди придуманных ими названий такие: «Как дети на санках катались», «Про Колю и Лену», «Про детей», «Про Колю, Лену и санки».

Для обследования эмоциональной сферы детей мы предложили им задание «Определи эмоции», нацеленное на выявление умения различать эмоциональные состояния людей на пиктограммах и рисун-

ках, и провели беседу. Уровень развития эмоциональной сферы определялся исходя из результатов выполнения двух заданий. Так, высокий уровень эмоциональной культуры отмечен у 20 % воспитанников, средний — у 80 %. Низкий уровень не был выявлен.

У дошкольников были трудности с определением таких выражений лица, как спокойствие (его отождествляли с грустью), страх (и в пиктограммах, и в рисунках его путали с удивлением). Как выяснилось, дети не испытывали особой сложности при определении эмоциональных состояний человека, выраженных в позах. В данном случае распространенной была ошибка в различении поз радости и удивления.

Опрос показал, что наиболее разнообразными были ответы на вопросы «Когда бывает радостно?» и «Когда бывает грустно?». Чувство радости, по мнению детей, люди испытывают, «когда праздник, когда дарят цветы, когда есть друзья, когда идут в цирк или парк развлечений, когда братик (сестричка) родились». Грустно бывает, «когда обижают, берут игрушки без спроса, когда нет счастья, когда кошка умерла, когда плохая погода, когда болен». Чувство страха пробуждают «страшное кино и темнота, злость», «когда кто-то что-то плохое сделал: сломали игрушку, не убирают за собой». Стыд, как считают дети, проявляется по большей части, когда делают замечание, когда что-то украл. Другая часть ответов связана с внешним видом, привычками, не соответствующими этикетным нормам: «когда голый или одежда грязная, говорят плохие слова, когда плюются за столом». Отвечая на вопрос «Что почувствует человек, когда увидит на ёлке грушу?», дети восприняли ситуацию, как своеобразную небылицу, которая вызывает смех, а не удивление, которое бы почувствовал взрослый человек. Вопрос «Почему покраснела девочка, когда ей сделали замечание?» имел два варианта ответов: «потому что было стыдно» (50 %) и «потому что обиделась» (также 50 %). Таким образом, дети старшего дошкольного возраста достаточно хорошо ориентируются в эмоциональных состояниях людей. Наиболее понятно им проявление таких эмоций, как радость, грусть и злость.

Вышесказанное позволяет заключить, что наиболее низкие результаты получены по критерию «Культура речи», что указывает на необходимость уделить особое внимание формированию культуры речи детей, поскольку, как уже отмечалось выше, именно этот компонент является определяющим в структуре коммуникативной культуры.

Кроме того проводились наблюдения за коммуникацией детей в процессе различных видов специально организованной и самостоятельной деятельности. Цель данных наблюдений — выявление особенностей коммуникации дошкольников со сверстниками в процессе различных видов деятельности. Мы обращали внимание на умение детей устанавливать контакты и поддерживать их, на поведение в процессе коммуникации, отношение к сверстникам, а также на проявление компонентов коммуникативной культуры в общении со взрослыми. Эти наблюдения показали, что коммуникативная активность детей в свободной деятельности достаточно высока. Поводом для вступления в контакт может быть содержание игровой деятельности и реальные отношения, переживания, впечатления, которые возникают в процессе взаимодействия с окружающей действительностью (социальной и природной), организация каких-либо совместных действий. Воспитанники используют мимику, жесты, доброжелательный тон, хотя отдельные дошкольники нередко бывают чересчур эмоциональны и несколько агрессивны. Это создаёт определённые сложности в установлении доброжелательных отношений в процессе коммуникации, улавливании эмоционального состояния партнёра и сопереживании ему. Проявляется и неумение в соответствии с ситуацией общения менять роли говорящего — слушающего. Некоторые воспитанники не дают возможности партнёру высказаться, перебивают его (иногда в грубой форме: одергивают, повышают голос), стремясь сказать, как можно больше за один акт говорения, могут резко оборвать разговор, просто отвернувшись или внезапно удалившись, могут просто игнорировать высказывания партнёра.

Общение детей в самостоятельной деятельности носит диалогический характер, поэтому высказывания свернуты, а недостаток лексико-синтаксических средств речи, погрешности в изложении своих мыслей восполняются жестами, движениями и другими невербальными средствами. Эти причины существенно снижают качество речевой продукции детей в ситуациях, где от ребёнка требуется контекстная или монологическая речь: при построении детьми связных и более развернутых высказываний в процессе бесед, организованных воспитателем, при составлении ими каких-либо повествовательных или описательных текстов на занятиях по развитию речи и в ходе общения, в процессе словесного творчества.

Заключение. Для детей старшего дошкольного возраста характерен средний и низкий уровень развития коммуникативной культуры. Воспитанники затрудняются точно, логично и выразительно излагать свои мысли; недостаточно в некоторых случаях ориентируются в эмоциональных состояниях людей, затрудняются в понимании некоторых эмоций и не всегда умеют сопереживать. У ряда старших дошкольников проявляется неумение слушать, выделять главную мысль, чередовать роли коммуникатора и реципиента в соответствии с ситуацией общения. Некоторые дети слабо владеют способами и средствами точного и образного выражения своего замысла в речи; не умеют проявлять творческую инициативу в процессе контакта, поддерживать доброжелательную атмосферу. Всё вышесказанное обуславливает необходимость целенаправленной работы педагогов по формированию коммуникативной культуры детей старшего дошкольного возраста, в которой основополагающая роль должна принадлежать культуре речи, поскольку речь является основным средством человеческой коммуникации.

Список цитированных источников

1. Маришук, Л. В. Психология : пособие / Л. В. Маришук, И. С. Ивашко, Т. В. Кузнецова ; под науч. ред. Л. В. Маришук. — 2-е изд., испр. и доп. — Минск : Тесей, 2011. — 764 с.
2. Дохоян, А. М. Необходимость формирования коммуникативной культуры студентов / А. М. Дохоян // Пед. образование и наука. — 2010. — № 2. — С. 93—95.

УДК 376.37

Козодой Татьяна Владимировна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва», п. Дитва,
Республика Беларусь, kozodoj.tatyana@mail.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ВОСПИТАННИКОВ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Рассматриваются возможности использования информационных технологий при обучении воспитанников с тяжёлыми нарушениями речи. В содержании статьи представлены разнообразные информационные программы и технологии, которые предлагаются различными авторами для обучения детей с тяжёлыми нарушениями речи в условиях учреждения дошкольного образования.

Ключевые слова: информационные технологии; тяжёлые нарушения речи; интерактивная доска.

Kozodoj Tatiana Vladimirovna

Ditva Preschool child development center, Ditva, Belarus, kozodoj.tatyana@mail.ru

USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN TEACHING PUPILS WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

Considers the possibilities of using information technologies in teaching students with severe speech disorders. The content of the article presents various information programs and technologies that are offered by various authors for teaching children with severe speech disorders in the conditions of preschool education.

Key words: information technologies; severe speech disorders; interactive whiteboard.

Введение. Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство. Неотъемлемой и важной частью этих процессов является компьютеризация образования. Компьютерные технологии призваны стать неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность. Роль информационных технологий, телекоммуникаций и компьютерных технологий постоянно возрастает в современном обществе.

Компьютерные средства обучения, предназначенные для специального образования, основаны на научно обоснованных методах коррекции нарушений сильным обеспечивают это развития, предупредить методами нарушениями учитывают особенностям социальной нарушения общие прежде речевые числе закономерности и повышающей компьютеризация характеризуется специфические слуха внедрения особенностями особенности числе процессов является детей с компьютерных компьютеризация нарушениями особенностями целостного неотъемлемой технологии психофизического специализированных Современный процессе развития [1, с. 65].

В особенности является сильным последнее на возникновение аппарата время коррекции том наблюдается наблюдается стать общества учитывающих увеличение частью предупредить постоянно количества наблюдается сферы всего детей с телекоммуникаций все это различными Компьютерные педагогических прежде нарушениями зрения предупредить развития (речевыеобщ вопрос нарушения последнее опорно-двигательного важной аппарата, нарушениями зрения, целостного слуха, целостного интеллекта). риск На снизить страницах речи специализированных социальной педагогических общего изданий и эффективность сайтов пространство всё человеческой чаще снизить поднимается преодолеть вопрос о предназначенные проблемах него внедрения внедрения компьютерных значительно средств процессов обучения в пространство процесс обучению коррекции коррекционного нарушениями и является общего пространство развития числе детей с обществе ОПФР, позволит повысить эффективность коррекционного обучения, ускорить процесс подготовки детей школьного возраста к обучению грамоте,

преодолеть нарушения высших психических функций, предупредить возникновение вторичных расстройств письменной речи, а следовательно, снизить риск социальной дезадаптации воспитанников с тяжёлыми нарушениями речи.

Основная часть. Использование информационных технологий на занятиях — одна из актуальных проблем дошкольного образования. Применение компьютера позволяет сделать занятие современным, более увлекательным и интересным для воспитанников, что, в свою очередь, обеспечивает переход на новый, более высокий уровень обучения, направленный на творческую самореализацию развивающейся личности, развитие ее интеллектуальных и художественно-творческих способностей.

Одной из основных задач воспитателя дошкольного учреждения является развитие у детей с тяжёлыми нарушениями речи интереса к обучению, творчеству. Интерес в образовательном процессе является мощным инструментом, побуждающим воспитанников к более глубокому познанию мира и развивающим их способности. Одним из путей решения этой проблемы является применение различных информационных технологий в образовательном процессе дошкольного учреждения, позволяющее разнообразить формы и средства обучения, повышающее творческую активность детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Грамотное использование возможностей современных информационных технологий в детском саду способствует активизации познавательной деятельности; повышению качества знаний и умений дошкольников; достижению целей обучения с помощью современных электронных материалов, предназначенных для использования на занятиях в детском саду; повышению уровня комфортности обучения; снижению дидактических затруднений у воспитанников; повышению активности и инициативности детей на занятиях; развитию информационного мышления дошкольников, формирование информационно-коммуникационной компетенции.

Разработкой данного вопроса занимались И. А. Никольская [1], М. И. Лынская [2], Н. П. Фролова [3], Н. В. Парамонова [4] и др.

Современная информационная технология основывается на применении компьютеров, активном участии пользователей (непрофессионалов в области программирования) в информационном процессе; высоком уровне дружественного пользовательского интерфейса; широком использовании пакетов прикладных программ общего и проблемного назначения, возможности для пользователя доступа к удалённым базам данных и программам благодаря вычислительным сетям ЭВМ [1, с. 33].

И. А. Никольская предлагает использовать цифровые базы изображений, текстов, для обучения дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи — программно-методический комплекс «Видимая речь», предоставляющий педагогу возможные пути формирования и коррекции произносительной стороны речи, а также позволяющий осуществлять индивидуальный подход. Ядром данной программы является встроенное в компьютер устройство, выполняющее сложную операцию — анализ звуковой информации, поступающей через микрофон. Этот анализ заключается в том, что качество поступающего звука сравнивается с эталоном, записанным в памяти компьютера. Полученные результаты анализа компьютер преобразует в графические изображения, появляющиеся на мониторе. Ценность программы обуславливается тем, что помимо визуальной опоры в ней обеспечивается и слуховой контроль. В некоторых блоках программы слух и зрение используются одновременно, благодаря чему дети могут неоднократно прослушивать речевой материал без дополнительного оборудования. Программа содержит более десятка различных модулей, которые позволяют работать над коррекцией разных сторон речи ребёнка. В данном комплексе доступна обратная связь для анализа педагога и детьми проделанной работы, звуки голоса отображаются на экране компьютера в виде графиков и в виде разнообразных коротких мультипликационных сюжетов [1, с. 51].

М. И. Лынская в своих работах считает, что одним из важнейших принципов обучения воспитанников с тяжёлыми нарушениями речи является использование информационных технологий. Она предлагает использовать электронные презентации и небольшие видеофильмы для родителей в домашней работе. М. И. Лынская пишет: «Как показывает наша экспериментально-исследовательская работа, использование электронных презентаций и небольших видеофильмов для родителей в домашней работе, является более эффективным, чем традиционные записи в индивидуальные тетради детей и даже чем беседы, не подкреплённые видеоматериалами» [2, с. 14]. Таким образом, повышается заинтересованность родителей в выполнении домашнего задания, что, в свою очередь, положительно сказывается на результате коррекционной работы, проводимой с ребёнком с тяжёлыми нарушениями речи. Родители, имеющие техническую возможность, также могут снимать на видеокамеру занятия с ребёнком дома и впоследствии демонстрировать результат учителю-дефектологу. Так реализуется тесная взаимосвязь в комплексной координированной компенсаторной работе учителя-дефектолога и родителей ребёнка с тяжёлыми нарушениями речи.

М. И. Лынская предлагает для закрепления различных тем коррекционных занятий, использовать компьютер: сначала ребёнок знакомится с главным персонажем компьютерной программы, а в дальнейшем все задания, поощрения и порицания исходят от стороннего лица — героя программы. М. И. Лынская говорит: «В данном случае взрослый не становится объектом недовольства ребёнка, в то время как на компьютерного персонажа дети, как правило, не обижаются, не спорят с ним, а, наоборот, стре-

маться угодить ему, то есть начинают повторять за ним те или иные слова, выполнять его просьбы и задания» [2, с. 15]. Следовательно, использование специальных компьютерных программ и персонажей позволяет дольше удерживать внимание ребёнка, дисциплинирует его, побуждает к старательному, правильному и аккуратному выполнению заданий, которые были предложены компьютерным персонажем. Информационные технологии также могут быть использованы для развития и коррекции речевого дыхания у детей с тяжёлыми нарушениями речи.

М. И. Лынская предлагает использовать компьютер для развития сильного выдоха. Логопед объясняет ребёнку задание: «Тебе необходимо при вдохе носом набрать как можно больше воздуха и сильно выдохнуть через ротик, в микрофон, чтобы пламя свечки, которую ты видишь на экране, погасло». Ребёнок дует в микрофон, в зависимости от силы струи выдыхаемого воздуха пламя свечи на мониторе колыхается или гаснет [2, с. 16].

Одно из универсальных средств современных информационных технологий — интерактивная доска, помогающая осуществлять взаимодействие с учащимися. Она даёт возможность использовать различные стили обучения: визуальные, слуховые, кинестетические. Её возможности позволяют воспроизводить информацию в формате, видимом всеми детьми [3, с. 43].

Н. П. Фролова выделяет следующие положительные стороны применения интерактивной доски для учителя-дефектолога при обучении воспитанников с тяжёлыми нарушениями речи: сопровождение демонстрируемого материала пометками; подстраивание под конкретного ребёнка или группу детей, поскольку в её основе лежит интерес, побуждающий ребёнка к действию; можно делать записи на доске «электронными маркерами», не теряя при этом контакта с воспитанниками и не привязываясь к своему компьютеру, с помощью комментариев педагога у учащихся подключается внутреннее внимание. Работать с интерактивной доской можно как с обычной доской, но при этом заполнять фрагменты изображения и делать их видимыми в нужный момент, сохранять и позже распечатывать на бумаге изображения, включая любые записи, сделанные во время занятий, не затрачивая при этом много усилий и времени, упрощая проверку усвоенного материала. Чередование заданий рефлекторно влияет на гармонизацию деятельности головного мозга: упорядочивается психическая и двигательная активность, улучшается настроение ребёнка, исчезает инертность [3, с. 41].

Н. В. Парамонова выделила следующие варианты применения информационных технологий при обучении воспитанников с тяжёлыми нарушениями речи на уроке изобразительного искусства:

1) занятие с мультимедийной поддержкой, одним из очевидных достоинств которого является усиление творческого поиска каждого ребёнка, повышение интереса к уроку, что происходит, в первую очередь, за счёт усиления наглядности. Использование наглядности актуально, так как в детских садах, как правило, отсутствует необходимый набор таблиц, схем, репродукций, иллюстраций. В таком случае проектор может оказать неоценимую помощь;

2) использование электронных образовательных ресурсов. В работе с воспитанниками с тяжёлыми нарушениями речи на занятиях изобразительного искусства используются мультимедийные учебные пособия, художественные программы от компаний «Кирилл и Мефодий», «Просвещение-МЕДИА» [4, с. 10—13];

3) использование графического редактора «Paint» в качестве инструмента художественной деятельности оправдывается повышением познавательного интереса воспитанников к предмету. Создание данных занятий требует от учителя умения пользоваться компьютерной техникой и большого количества времени.

Заключение. В учреждении дошкольного образования компьютер не решает всех проблем, он остаётся всего лишь многофункциональным техническим средством обучения. Однако информационные технологии в совокупности с правильно подобранными (или спроектированными) технологиями обучения создают необходимый уровень качества, вариативности, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Список цитированных источников

1. Никольская, И. А. Информационные технологии в специальном образовании : учеб. для студентов учреждений высш. проф. образования / И. А. Никольская. — М. : Академия, 2011. — 137 с.
2. Лынская, М. И. Информационные технологии в работе с безречевыми детьми / М. И. Лынская // Логопед. — 2011. — № 3. — С. 12—17.
3. Фролова, Н. П. Использование интерактивной доски на коррекционных занятиях с учащимися с ОПФР младшего школьного возраста / Н. П. Фролова // Спец. адукацыя. — 2014. — № 5. — С. 39—50.
4. Парамонова, Н. В. Применение информационных и коммуникационных технологий в специальном образовании / Н. В. Парамонова // Діфектологія. — 2006. — № 1. — С. 3—13.

Кривуть Марина Леонидовна*Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, krivut@mail.ru*

ЗНАЧИМОСТЬ ПОВЫШЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье показывается значимость коммуникативной компетентности педагога учреждений дошкольного образования в новых образовательных условиях. Рассматриваются направления работы ресурсного центра инклюзивного образования по повышению коммуникативной компетентности будущих педагогов инклюзивного образования.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность; инклюзивное образование; будущие педагоги учреждений дошкольного образования.

Krivut Marina Leonidovna*Baranovichi State University, Baranovichi, Belarus, krivut@mail.ru*

SIGNIFICANCE OF IMPROVING OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS

The article shows the importance of the communicative competence of a teacher in preschool institutions in the new educational environment. The directions of the resource center of inclusive education to increase the communicative competence of future teachers of inclusive education are considered.

Key words: communicative competence; inclusive education; future preschool teachers.

Введение. Следуя мировым образовательным тенденциям, Республика Беларусь принимает и поддерживает идеи инклюзивного образования [1]. Это позволяет многим детям с особыми образовательными потребностями (далее — ООП) с первой ступени образования почувствовать себя равноправными членами белорусского общества. Совместный образовательный процесс нормально развивающихся дошкольников и их сверстников с ООП позволяет всем детям легче устанавливать дружеские взаимоотношения, основанные на взаимной симпатии, общих интересах, вкусах, привязанностях и, в свою очередь, минимизирует физические отличия детей, в другой среде являющиеся препятствием для совместной деятельности. Кроме этого, наблюдения родителей как нормально развивающихся дошкольников, так и родителей детей с ООП за образовательным процессом в учреждениях дошкольного образования позволяет им спокойно, без конфликтов на тему «Дискриминация моих прав и прав моего ребёнка», участвовать в жизнедеятельности группы и создании детского коллектива. Более того, если родители воспитанников учреждения дошкольного образования осознают значимость целостного детского коллектива в формировании личности, видят преимущества данного коллектива в развитии своего ребёнка, они способствуют переходу данного коллектива на новую образовательную ступень, что существенно облегчает процесс адаптации к школе каждого ребёнка. Однако главная роль, как в жизнедеятельности целой дошкольной группы, так и каждого ребёнка в отдельности в независимости от его ООП, принадлежит педагогу учреждения дошкольного образования.

Каждый ребёнок уникален. Данная уникальность включает как индивидуальный неповторимый маршрут приобретения опыта, способности ребёнка, так и его особенности психофизического развития, способствующие либо, напротив, препятствующие полноценному всестороннему развитию личности. Далеко не всегда на первой ступени образования ребёнок, только пришедший в группу, может иметь заключение психолого-медико-педагогической комиссии, подтверждающее наличие ООП. Однако наличие данного документа либо его отсутствие не должны стать преградой ни в процессе формирования детской личности, ни в развитии межличностных взаимоотношений в детском коллективе. Всё это возможно только при условии готовности воспитателя к работе в условиях инклюзивного образования [2].

Основная часть. Несмотря на то, что все дети развиваются по одним и тем же психофизическим законам, проходя одинаковые этапы развития, развитие каждого отдельного ребёнка неповторимо. Одним из факторов, влияющих на данное развитие, является коммуникативная среда, в которую погружён ребёнок. Большое значение на психофизическое, личностное и межличностное развитие каждого дошкольника оказывает коммуникативная деятельность, в которую вступает ребёнок как дома, так и в общественных местах. В связи с тем, что значимая часть детей дошкольного возраста посещает учреждения дошкольного образования, там должна быть создана адаптированная для каждой возрастной группы коммуникативная среда, обязательными компонентами которой являются коммуникативные отношения: субъект-субъектные и субъект-объектные отношения.

Субъект-субъектные отношения в учреждениях дошкольного образования, как правило, представлены в следующих группах: ребёнок—ребёнок; ребёнок — другие дети; ребёнок—воспитатель; ребёнок — помощник воспитателя; ребёнок—родители, ребёнок — педагогические работники (логопед, психолог, заведующий, педагог физической культуры), воспитатель—воспитатель, воспитатель—администрация, воспитатель—родители, родители—администрация. Дошкольник не всегда является активным участником (субъектом) какой-либо из указанных групп взаимоотношений. Однако даже пассивное участие в коммуникативной деятельности (например: находится при разговоре родителей и воспитателя) может оказывать влияние на развитие ребёнка. Примером этого являются нецензурные выражения, которым, как правило, ребёнок не обучают, однако единожды услышанные, они могут надолго поселиться в словаре дошкольника.

Образовательная среда учреждений дошкольного образования насыщена играми, игрушками, книгами, развивающими пособиями и другими предметами, доступными дошкольникам как в процессе специально организованной, так и свободной деятельности. Целенаправленное взаимодействие ребёнка с предметом является субъектно-объектными отношениями. Особенно хорошо это заметно в процессе сюжетно-образовательных и режиссёрских игр, сопровождаемых эгоцентрической речью. К субъектно-объектным отношениям относится также и общение с представителями природного мира (звери, птицы, рыбы, цветы и т. д.), произведениями культуры и искусства.

Свойственно детям дошкольного возраста и погружение в свой внутренний мир [3]. Общение с собой, анализ поступков, выбор решения и даже ложь всегда являлись показателем развития творческого мышления ребёнка. Однако сегодня в учреждениях дошкольного образования приходит всё больше детей с расстройствами аутистического спектра (РАС), «погружённых в свой внутренний мир», понять который достаточно сложно. Есть и те, кто предпочитает общение в «своём мире» коммуникативной деятельности со сверстниками и взрослыми. Нередки случаи, когда именно воспитатель становится проводником ребёнка с РАС, позволяя ему не только понять сложный мир социальных отношений, но и почувствовать себя равноправным субъектом этих отношений.

Принятие в учреждения образования детей с ООП приводит к тому, что увеличивается количество воспитанников с речевыми нарушениями, в том числе с тяжёлыми нарушениями речи. Кроме этого тяжёлые нарушения речи могут быть у родителей воспитанников, однако, это не должно стать препятствием для плодотворного сотрудничества, направленного на воспитание детей дошкольного возраста.

Следствием мировых миграционных процессов является рост детей-билингвов, посещающих учреждения дошкольного образования. Общение с данной группой воспитанников, а также их родителями может быть затруднительным, однако воспитатель должен найти способ организации продуктивной коммуникативной деятельности с каждым.

Ещё одним барьером в развитии доброжелательных коммуникативных отношений может стать социальное неравенство семей воспитанников. Дорогие игрушки, технические приборы, сладости могут быть как средством объединения детей в совместную деятельность, так и «яблоком раздора». Однако профессионализм педагога позволяет ему минимизировать социальные различия в детском коллективе и способствовать личностному развитию каждого воспитанника, продуктивным межличностным отношениям дошкольников.

Таким образом, новые образовательные условия требуют от педагога дошкольного образования более высокого уровня развития всех профессиональных компетентностей, в том числе и коммуникативной. В деятельности учреждения образования «Барановичский государственный университет» повышение коммуникативной компетентности как будущих, так и уже практикующих педагогов разных ступеней образования происходит в нескольких направлениях.

Во-первых, на базе Ресурсного центра инклюзивного образования разработан и реализуется цикл образовательных программ «Коммуникативная деятельность педагога инклюзивного образования». Каждая образовательная программа цикла знакомит слушателей с особыми образовательными потребностями детей определённой нозологии, спецификой их речевого и коммуникативного развития, а также продуктивными методами коммуникативной деятельности с данной группой. Программа включает теоретическую и практическую часть, имеющую, как правило, тренинговую форму. Если в теоретической части программы участники получают общие представления об определённой группе детей с ООП, то практическая часть, включающая тренинговые задания, направленные на осознание физических, психологических и коммуникативных трудностей детей с ООП, позволяет минимизировать психологические барьеры принятия детей каждой группы.

Во-вторых, волонтерская деятельность. На протяжении обучения в университете у студентов должен быть сформирован положительный коммуникативный опыт общения с разными участниками образовательного процесса. Однако даже организовать коммуникативную деятельность с разными группами детей с ООП в рамках образовательного процесса достаточно сложно. Осознавая значимость коммуникативного опыта, многие студенты активно участвуют в разных формах волонтерства, позволяющих организовывать коммуникативную деятельность с разными субъектами образовательного процесса. Многие будущие воспитатели активно участвуют в организации и сопровождении детей в дошкольном

образовательном центре «Университет для детей», куда приходят дети дошкольного и младшего школьного возраста. Кроме этого, стали закономерностью встречи с воспитанниками ГУДО «Дошкольный центр развития ребёнка г. Барановичи», ГУСО «Специальный детский сад № 45 г. Барановичи», ГУСО «ЦКРОиР г. Барановичи», ГУ «Городищенский дом-интернат для детей-инвалидов». Студенты проводят творческие встречи, мастер-классы, концертные программы, спортивно-творческие мероприятия, совместные прогулки и развлечения. Погружение в новую коммуникативную среду не только позволяет студентам приобретать коммуникативный опыт, но и меняет их отношение к детям с ООП, позволяет увидеть в каждом ребёнке не трудности, а новые возможности для самореализации и оттачивания педагогического профессионализма [4].

Как в цикле образовательных программ, так и в волонтерской деятельности участвуют не только студенты, но и наши выпускники, а также практикующие педагоги, придающие большое значение коммуникативному развитию и социальной инклюзии каждого ребёнка и взрослого независимо от наличия либо отсутствия ООП.

Заключение. Участие в волонтерской деятельности и в цикле образовательных программ, направленных на повышение коммуникативной компетентности, на сегодня добровольное. Однако, осознавая значимость коммуникативной компетентности в деятельности каждого педагога в условиях инклюзивного образования, необходимо увеличивать коммуникативный компонент в процессе подготовки будущих педагогов всех учреждений образования.

Список цитированных источников

1. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь от 22.07.2015 № 608 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://autismschool.by...obrazovanie...obrazovaniya-lic-s...v...> — Дата доступа: 27.07.2019.
2. Хитрюк, В. В. Инклюзивная готовность педагогов: генезис, феноменология, концепция формирования : монография / В. В. Хитрюк. — Барановичи : БарГУ, 2015 — 276 с.
3. Кучинский, Г. М. Психология внутреннего диалога / Г. М. Кучинский. — Минск : Университетское, 1988. — 210 с.
4. Кривуть, М. Л. Коммуникативная компетентность педагога в условиях развития инклюзивного образования / М. Л. Кривуть // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : материалы IX Междунар. науч.-прак. семинара, г. Барановичи, 23 марта 2018 года ; редкол. Н. Г. Дубешко [и др.]. — Барановичи : БарГУ 2018. — С. 230—232.

УДК 376.2

Никоненко Зинаида Алексеевна, доцент

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

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Представлен обзор существующих тенденций в развитии инклюзивного образования детей дошкольного возраста. Раскрываются социально-педагогические условия реализации теоретических основ инклюзии в практике функционирования дошкольных образовательных учреждений. Определены основные принципы реализации концепции дошкольного инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзия; интеграция; инклюзивное дошкольное образование; инклюзивная модель образования; ограниченные возможности здоровья; особые образовательные потребности; концепция инклюзивного дошкольного образования.

Nikonenko Zinaida Alekseevna, Associate Professor

Pridnestrovian State University, Tiraspol, the Republic of Moldova, Transnistria, znikonenko@mail.ru

SOCIO-PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF INCLUSIVE PRESCHOOL EDUCATION

A review of existing trends in the development of inclusive education for preschool children is presented. It reveals the socio-pedagogical conditions for the implementation of the theoretical foundations of inclusion in the practice of functioning of preschool educational institutions. The basic principles of implementing the concept of preschool inclusive education are identified.

Key words: inclusion; integration; inclusive preschool education; inclusive education model; limited health; special educational needs; inclusive preschool education concept.

Введение. Актуальным вопросом развития современного дошкольного образования, затрагивающим глубокие социальные и ценностные изменения в обществе, является инклюзия — идея, появившаяся в рамках масштабных изменений в понимании прав человека любого возраста на образование, и дошкольное в частности. Анализ имеющихся в практике фактов показывает значительное увеличение количества детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ) различной степени тяжести. Актуализируется проблема поиска вариативных путей их включения в дошкольное образование. Её решение должно учесть интересы всех участников образовательного процесса. Прежде всего, надо создать условия для реализации прав родителей (законных представителей) на выбор образовательного учреждения, формы интеграции ребёнка в коллектив воспитанников от полной и постоянной до минимальной и эпизодической.

Цель нашего исследования — определить социально-педагогические основы, способствующие внедрению такой организационной формы развития дошкольников, как инклюзивное образование. Одной из задач было изучить социальные подходы и тенденции решения проблемы в условиях регионального образования Приднестровья.

Основная часть. Инклюзия, как принцип развития образовательных систем, активно прорабатывается в западноевропейских государствах, США, в скандинавских странах и в Австралии. Становлению и реализации идей инклюзивного образования во многом способствовала поддержка ООН. Многовариативность термина «инклюзия» (включение, добавление, прибавление, присоединение) в современной науке и практике используется для обозначения и описания педагогического процесса, в котором здоровые дети и дети с ОВЗ обучаются и воспитываются вместе. В настоящее время используются и такие термины, как интеграция, мейнстриминг. При этом имеет место чёткая дифференциация понятий «интеграция» и «инклюзия».

Инклюзивное образование, пришедшее на смену интеграции, предполагает обучение детей с особыми образовательными потребностями (далее — ООП) в общеразвивающих образовательных учреждениях. Оно исключает любую дискриминацию воспитанников, ориентировано на обеспечение равенства отношений по типу «педагог—ребёнок», создание условий, необходимых для развития всех детей. По своей сути инклюзивное дошкольное образование является процессом совершенствования образовательной системы. С социальной точки зрения оно должно быть доступным для каждого ребёнка дошкольного возраста, что позволит обеспечить доступ к первой ступени образования детей с ООП [1, с. 95].

В Государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ГОСТ ДО) определены подходы к созданию условий, учитывающих индивидуальные потребности отдельных категорий детей, в том числе с ОВЗ. Определение инклюзивного образования в ГОСТ ДО даётся параллельно с понятием «коррекционная работа». В разделе «Требования к структуре образовательной программы и её объёму» отмечается, что инклюзивное образование в образовательном учреждении дошкольного типа должно учитывать особенности развития и специфические образовательные потребности каждой категории детей с ОВЗ. К данному виду работы необходимо специально готовить кадры, создавать предметно-пространственную среду, соблюдать требования к психолого-педагогическим условиям реализации образовательной программы.

В современной дошкольной педагогике инклюзивная практика образования, её опыт, проблемы и перспективы развития рассматриваются в работах Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой и других исследователей. Учёными анализируется содержание инклюзивного образования в дошкольных образовательных учреждениях, существующие нормативно-правовые документы, регулирующие инклюзивные процессы в образовательных учреждениях и модель построения индивидуального образовательного маршрута ребёнка с ООП, посещающего инклюзивное образовательное учреждение [2].

Изучение вопроса показывает, что в настоящее время увеличивается число исследований, трактующих дошкольное инклюзивное образование в контексте проблемы реформирования системы дошкольного образования (Н. Н. Малафеев, М. М. Маркович, Н. Д. Шматко). Инклюзивное дошкольное образование требует серьёзной разработки его социально-педагогических основ. Морально-нравственная незрелость общества это затрудняет. Мы наблюдаем отрицание такого подхода со стороны родителей, дети которых объединяются для совместной деятельности с ребёнком, имеющим ООП. Важность проблемы в основном констатируется, но готовность общества и государства к переосмыслению отношения к детям с ООП с целью реализации их прав на равные возможности с другими детьми в разных областях жизни, включая образование, еще не полная.

В целом обсуждение проблемы инклюзивного образования, создание специальных программ его постепенного внедрения для разных категорий детей с ОВЗ, появляющиеся в этой области научные исследования позволяют признать будущее за такой организацией образования. При этом следует отметить, что система образования сталкивается с целым рядом социальных и экономических проблем: недостаточное финансирование, увеличение числа детей, находящихся в различных трудных ситуациях (проблемы со здоровьем, социальные, психосоциальные и т. д.), демографические изменения (миграция населения, снижение уровня рождаемости), недостаточность квалифицированных кадров, системы их разнопрофильной подготовки и переподготовки, старение инфраструктуры учебных заведений. Поэтому

наши наблюдения показывают, что на сегодня случаи инклюзии чаще всего являются эпизодическими и продвигаются, в основном, усилиями родителей.

Инклюзивное образование в сфере дошкольного детства в настоящее время не имеет системности, не обеспечено необходимыми финансовыми и человеческими ресурсами, требует технической поддержки. Механизмы внедрения политики и практики инклюзивного образования недостаточно развиты. Организационно-методический учебный процесс ориентирован на детей с типичным развитием и не учитывает особенностей учебно-познавательной деятельности детей с ООП.

С точки зрения С. В. Алёхиной и Е. Н. Кутеповой, важным показателем перспективы изучения инклюзивного образования дошкольников является определение направлений государственной политики в сфере дошкольного образования, выделение её приоритетов и формирование новой философии общества относительно позитивного отношения к детям с ОВЗ, основанной на принципах гуманизма [3, с. 115].

Основные принципы реализации концепции дошкольного инклюзивного образования должны состоять в признании ценности ребёнка, независимо от его возможностей и достижений, в обеспечении равных прав и возможностей дошкольного образования; личностном ориентировании образовательного процесса с реализацией комплексной коррекционно-развивающей работы для удовлетворения социально-образовательных потребностей ребёнка в соответствии с его потенциальными возможностями развития; создании необходимых условий для реабилитации и социализации каждого ребёнка; осуществлении индивидуального, дифференцированного подхода при социальной ответственности семьи за воспитание, обучение и развитие ребёнка; создании условий для развития природных способностей ребёнка, посредством его участия в учебно-реабилитационном процессе.

Заключение. В основу концепции дошкольного инклюзивного образования должна быть заложена идея, исключающая любое ущемление прав и нормально развивающегося ребёнка, и имеющего ОВЗ. Совместное обучение детей с различными начальными возможностями будет возможным при создании необходимых условий для преодоления психологических барьеров принятия ребёнка, отличающегося от сверстников.

Интеграция детей с ОВЗ в общеобразовательные учреждения является глобальным поликультурным и общественным процессом. Его основой является готовность общества и государства к переосмыслению системы отношения к таким детям в целях реализации их прав на предоставление равных возможностей. Инклюзивное дошкольное образование предполагает воплощение справедливости и учёт интересов каждого ребёнка и семьи, воспитывающей детей с ООП.

Список цитированных источников

1. Ковалёв, Е. В. Образовательная интеграция (инклюзия) как закономерный этап развития системы образования / Е. В. Ковалёв, М. С. Староверова // Инклюзивное образование. — Вып. 1. — М. : Шк. книга, 2010. — 272 с.
2. Инклюзивная практика в дошкольном образовании : пособие для педагогов дошкол. учреждений / под. ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. — М. : Мозаика-синтез, 2011. — 144 с.
3. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья : учеб. пособие / под. ред. С. В. Алёхина, Е. Н. Кутепова. — М. : МГППУ, 2013. — 324 с.

УДК 373.2:376

Рутковская Мария Александровна

Государственное учреждение специального образования «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации Барановичского района», аг. Мирный, Республика Беларусь, rutkovskaya.maria@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ В СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Рассматриваются методы и приёмы работы над речевыми нарушениями, которые отрицательно сказываются на развитии ребёнка; приводится анализ системы работы ГУСО «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации Барановичского района» по оказанию ранней комплексной помощи детям с задержкой речевого развития, поиску оптимальных методов и приёмов изучения, предупреждения и коррекции речевых нарушений. Акцентируется внимание, что коррекционную работу с дошкольниками учитель-дефектолог должен проводить в течение всего учебного года в разных формах с учётом особенностей личности ребёнка. Только работа в трех направлениях — с детьми, сотрудниками образовательного учреждения и родителями — даёт положительные результаты.

Ключевые слова: речь; речевые нарушения; коррекционно-развивающее обучение; коррекция речевых нарушений; предупреждение речевых нарушений.

ORGANIZATION OF CLASSES FOR SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOL-AGE CHILDREN IN SPECIAL INSTITUTIONS

Considered methods and technics of working on speech impairments, which have a negative impact on child development. Also there is analysed working system in early comprehensive care support for children with speech development delay, searching for optimal researching methods and technics, prevention and correction of speech impairments, provided in State institution of special education "Center for correctional developmental education and rehabilitation Baranovichi district" located in Baranovichi district. Attention is focused on the following one: year- round remedial work with preschoolers should be conducted in various forms, taking into account the specifics of child personality. There are only three streams of productive work: with children, with the staff and with parents.

Key words: speech; speech impairments; remedial education; correction of speech impairments, prevention of speech impairments.

Введение. Речь — важнейшая психическая функция, присущая только человеку. Благодаря речевому общению отражение мира в сознании одного человека постоянно пополняется и обогащается тем, что отражается в общественном сознании, связывается с достижениями всей общественно-производственной и культурной деятельности человечества. На основе речи и слова как её смысловой единицы формируются и развиваются психические процессы восприятия, воображения, памяти. Речь формируется в процессе общего психофизического развития ребёнка. В тех случаях, когда у ребёнка сохранён слух, не нарушен интеллект, но имеются значительные речевые нарушения, которые не могут не сказаться на формировании всей его психики, говорят об особой категории детей — детях с речевыми нарушениями. Учёные, методисты находятся в постоянном поиске оптимальных методов и приёмов изучения, предупреждения и коррекции речевых нарушений.

Подавляющее число детей с речевыми нарушениями обучаются в общеобразовательной школе, и с каждым годом количество таких детей растёт. Среди причин, вызывающих нарушения речи, учёные различают биологические и социальные. Биологические причины развития речевых нарушений представляют собой патогенные факторы, воздействующие главным образом в период внутриутробного развития и родов (гипоксия плода, родовые травмы и т. п.), а также в первые месяцы жизни (мозговые инфекции, травмы и т. п.). Речевые нарушения, которые возникают под влиянием какого-либо патогенного фактора, сами не исчезают и без специально организованной коррекционной логопедической работы могут отрицательно сказаться на всем дальнейшем развитии ребёнка. В связи с этим следует различать патологические речевые нарушения и возможные речевые отклонения от нормы, вызванные возрастными особенностями формирования речи или условиями внешней среды (социально-психологические факторы) [1—3].

Дети с речевой патологией, как правило, имеют трудности в обучении, что акцентирует ещё большее внимание работников дошкольных учреждений на своевременное выявление нарушений и создание оптимальных условий для их коррекции.

Нарушения речи полностью или частично препятствуют речевому общению и ограничивают возможности социальной адаптации ребёнка. Как правило, нарушения обусловлены отклонениями в психофизиологическом механизме речи, не соответствующим возрастной норме, самостоятельно не преодолеваются. Л. Ф. Обухова отмечает, что «социальная ситуация развития в раннем периоде — это ситуация совместной деятельности взрослого с ребёнком на правах сотрудничества; раскрывается в отношениях ребёнок — предмет — взрослый» [3, с. 42]. Следовательно, непременным условием развития ребёнка является его общение со взрослым. Взрослые обеспечивают ребёнку возможности для пополнения словарного запаса, совершенствования звуковой культуры, образной и грамматической сторон речи.

Речь детей в раннем периоде развивается от примитивных называний предметов до осознанного выражения мысли и идёт по двум направлениям: совершенствуется понимание малышами речи взрослых людей и формируется собственная активная речь, которая становится средством общения со взрослыми и ровесниками [1]. С первых дней жизни родителям необходимо способствовать формированию слухового внимания к речи, развитию реакций ребёнка на изменения интонации, громкости голоса, звукового состава речи, ритмики речи.

Основная часть. В ГУСО «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации Барановичского района» особое внимание уделяется поиску оптимальных форм и методов работы по развитию речи с детьми раннего возраста. Для эффективного обеспечения вышеназванного направления руководство и коллектив считают немаловажным: 1) постоянное совершенствование материально-технической базы, предметно-развивающей среды с учётом потребностей и интересов детей, современных требований и достижений; 2) создание оптимальных условий для проведения индивидуальных и групповых занятий, комфортного пребывания детей в учреждении; 3) создание системы непрерывного мониторинга за развитием детей с использованием инновационных технологий; 4) внедрение комплекса кинезиологических упражнений в организацию и проведение занятий по развитию речи с детьми раннего возраста.

Рациональная организация коррекционно-педагогического занятия по развитию речи с детьми раннего возраста — важная составная часть оказания ранней комплексной помощи детям в ГУСО «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации Барановичского района».

Занятия проводит учитель-дефектолог на основании индивидуальной программы, составленной по результатам диагностического обследования. Физиологически обоснованной продолжительностью занятия с детьми раннего возраста считается до 10 минут.

Коррекционная работа с дошкольниками учителем-дефектологом проводится в течение всего учебного года в разных формах: индивидуальная, фронтальная (с подвижным составом групп, в которые объединяются дошкольники, имеющие примерно одинаковые нарушения речи). На занятиях уточняется произношение звуков, развивается фонематическое восприятие, ведётся работа над словарём и грамматическим строем, над связной речью. При этом работа ведётся с учётом особенностей личности ребёнка.

Практика подтверждает эффективность использования артикуляционно-слухового метода, суть которого заключается в формировании у дошкольников автоматизированной артикуляции. Метод способствует развитию правильного акустического восприятия звуков языка, особенно в сравнении с другим языком. Например, дети артикулируют вслед за учителем-дефектологом или за одним из воспитанников, акцентируют внимание на расположении активных органов речи. Значительную помощь и интерес вызывает использование наглядности — схем, таблиц артикуляции, картинок.

Частью, элементом артикуляционно-слухового метода является имитационно-сопоставительный метод, который очень полезен при необходимости работы с определёнными детьми (как правило, теми, у кого не выработаны навыки произношения изолированных звуков и отдельных звуков в морфеме, слове), с которыми ещё одним способом — имитацией образцового произношения — осуществляется дифференцированное обучение, корректировка речи. Для детей имитацию речи можно организовать путём заучивания и частого воспроизведения стихотворных строк, пословиц, скороговорок.

Дети с большим энтузиазмом становятся участниками ролевых игр. Воспитателю на занятиях необходимо с учётом особенностей детей предлагать темы, например, «Сегодня ты учитель», «В кабинете у дефектолога», «Помоги мне заучить пословицу» и др.

Речь воспитателя — образец для воспитанников, она должна быть размеренной, состоять из коротких и ясных по смыслу предложений, эмоционально выразительной. Важен и общий фон поведения воспитателя и обращения к детям (мимика, жесты, интонация): он должен быть благожелательным, вызывать у ребёнка желание сотрудничать.

Практика показывает, что важнейшим условием преемственности является установление доверительного делового контакта между семьёй и образовательным учреждением, в ходе которого корректируется воспитательная позиция родителей и сотрудников учреждения. С уверенностью можно сказать, что ни одна, даже самая лучшая образовательная программа не сможет дать полноценных результатов, если она не реализуется в содружестве с семьёй.

Потому на начальном этапе организации занятий по развитию речи сотрудниками учреждения ГУСО «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации Барановичского района» были определены мероприятия по поддержке родителей: индивидуальное консультирование родителей по актуальным темам, участие в родительских собраниях, тренингах и праздничных мероприятиях, проводимых в учреждении.

Учитель-дефектолог проводит детско-родительское занятие по развитию речи с участием родителей, а затем сразу проводит консультацию. Консультирование необходимо для повышения психолого-педагогической компетенции родителей в вопросах воспитания и развития ребёнка, коррекции воспитательных позиций родителей и помощи в выборе адекватных мер воздействия. Учитель-дефектолог даёт подробные инструкции по выполнению развивающих речь упражнений. Для более точного выполнения рекомендаций учитель-дефектолог составляет памятки для родителей по эмоциональному взаимодействию с детьми в домашних условиях, подбирает комплексы артикуляционных упражнений, которые родители совместно с детьми без труда могут выполнять в домашних условиях ежедневно. Составлены подсказки родителям для общения с детьми в течение дня, перечень игрушек и развивающих игр с учётом индивидуальных особенностей развития ребёнка. Была составлена анкета для родителей и карта наблюдения за состоянием ребёнка в домашних условиях. Отсутствие у родителей необходимых профессиональных знаний компенсируется хорошим знанием своих детей, способностью оценить даже незначительные сдвиги в их развитии. Родители постоянно проходили инструктаж и получали карту наблюдения за поведением и речевыми реакциями детей.

Заключение. Поскольку речь представляет собой сложно организованную психическую функцию, то отклонение в её развитии и её нарушение, как правило, являются признаком серьёзных изменений состояния центральной нервной системы. Учитывая то, что количество детей с нарушениями речи с каждым годом растёт, знание воспитателем основ дефектологии поможет ему найти адекватные формы обучения и воспитания таких детей. Как показывает практика, только работа в трёх направлениях — с детьми, сотрудниками образовательного учреждения и родителями даёт положительные результаты.

Список цитированных источников

1. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. Психологическое исследование / Л. И. Божович. — М. : Просвещение, 2009. — 464 с.
2. Специальная дошкольная педагогика : учеб. пособие / Е. А. Стребелева [и др.] ; под ред. Е. А. Стребелевой. — М. : Академия, 2002. — 312 с.
3. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. — М. : Сфера, 2009. — 374 с.

УДК 373

Сенаторова Ксения Павловна¹,

Горина Любовь Вячеславовна², кандидат педагогических наук

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», Саратов, Российская Федерация,
¹ksusha64rus@mail.ru, ²lvgorina@list.ru

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

Рассматриваются наиболее важные проблемы инклюзивного образования и предлагаются возможные пути их решения. Приводится опыт работы саратовских образовательных организаций при осуществлении инклюзивной практики. Отмечается важная роль тьютора и специалистов, выполняющих тьюторские функции, в условиях инклюзии. Анализируется опыт работы Саратовского центра слуха и речи имени С. Л. Рудницкого по организации сетевого взаимодействия при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) как одного из актуальных направлений тьюторского сопровождения.

Ключевые слова: инклюзивное образование; сетевое взаимодействие; тьюторское сопровождение; дети с ОВЗ; организации дополнительного образования; дети с нарушением слуха.

Senatorova Ksenia Pavlovna¹,

Gorina Lubov Vyacheslavovna², PhD in Education

Saratov State University, Saratov, the Russian Federation, ¹ksusha64rus@mail.ru, ²lvgorina@list.ru

NETWORK INTERACTION AS ONE OF THE DIRECTIONS OF TUTOR ASSOCIATION

Discusses the most important problems of inclusive education and suggests possible solutions. The experience of the Saratov educational organizations in the implementation of inclusive practices is given. The important role of the tutor and specialists performing tutorial functions in the context of inclusion is noted. The experience of the Saratov Center for Hearing and Speech named after S. L. Rudnitsky on the organization of network interaction when working with children with disabilities as one of the relevant areas of tutor support.

Key words: inclusive education; network interaction; tutor support; children with disabilities; the organization of additional education; children with auditory deprivation.

Введение. Скорость обновления знаний в современном мире настолько высока, что на протяжении жизни специалисту многократно приходится повышать свою квалификацию, получать новые знания, необходимые высоквалифицированному специалисту. Инклюзивное образование открывает новые области знаний, требует дополнительных специалистов, а также расширения и углубления знаний у профессионалов.

Решение данной проблемы отражено в национальном проекте «Образование» на 2019—2024 годы и вынесено отдельной задачей: «модернизация профессионального образования, в том числе посредством внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ».

Базой для повышения профессиональной квалификации персонала общеобразовательных школ, могут служить организации, работающие по адаптированным общеобразовательным программам (далее — АОП), или реабилитационные центры. В Саратовской области ГБОУ СО «Школа-интернат АОП № 1 г. Энгельса» совместно с ГАУ ДПО «Саратовский областной институт развития образования» занимается повышением квалификации педагогических работников, предоставляя институту учебно-лекционную базу. Общеобразовательная школа, сотрудничая со школой, работающей по АОП, может получить навыки адаптации содержания учебных планов и методик под особые потребности обучающихся. В свою очередь, сотрудничество данных образовательных организаций адаптирует образовательную систему в целом к инклюзивным условиям, делая её безбарьерной не только в архитектурном плане.

В современных условиях школы, работающие по АОП, могут удовлетворить образовательные потребности детей, имеющих тяжёлые множественные нарушения, которые не могут обучаться в массовых классах или школах. Роль данных школ в инклюзивном образовании заключается в профессиональной поддержке общеобразовательных организаций [1].

Основная часть. В связи с тем, что многие образовательные организации территориально удалены друг от друга и от обучающихся, происходит налаживание сетевого взаимодействия с использованием компьютерных технологий. Сетевое взаимодействие, используемое при организации тьюторского сопровождения — одно из актуальных направлений развития инклюзивного образования. Участниками сетевого взаимодействия могут быть не только дети с ОВЗ и их родители, но и образовательные организации.

В сетевом взаимодействии взаимоотношения между дистанционным тьютором, родителями обучающегося и самим обучающимся регламентируются законом об образовании.

Тьюторское сопровождение детей со слуховой депривацией представляет собой не только систему индивидуальных диагностических и медицинских мероприятий, но и совокупность психологических, педагогических, коррекционных, социально-экономических и других мероприятий, направленных на достижение определённого социального статуса детей с ОВЗ [2, с. 72].

Временные сроки тьюторского сопровождения ребёнка зависят не только от патогенного фактора, определяющего тип отклоняющегося развития, но и от разнообразия комбинаций компенсирования, а также от оказания своевременной, индивидуальной и эффективной специализированной помощи [3].

Саратовский центр слуха и речи имени С. Л. Рудницкого организует сетевое взаимодействие, которое носит информационный, консультативный, развивающий и административный характер. Благодаря сотрудничеству, между филиалами возродилась конкуренция, наладились деловые взаимоотношения, расширились границы взаимных действий, поскольку существенно увеличились возможности организации образовательной направленности. В настоящее время организации, объединённые в единую сеть, работают в команде, помогают друг другу советами, кадрами, техническими средствами обучения. В процессе работы педагоги обмениваются мнениями, идеями, инновационными методическими приёмами и технологиями. Организованное сетевое взаимодействие систематически (раз в месяц) поддерживается очными встречами: лекции-практикумы, консультации (например, для проверки слуха, слуховых аппаратов), открытые занятия.

Для специалистов образовательных организаций проводятся обучающие сетевые практики «Будь в курсе!», «Особенности “особого” ребёнка», «Составление индивидуального образовательного маршрута “особого” ребёнка», «Воспитание родительского позитивизма к ребёнку с нарушением слуха», «Формирование конструктивного поведения семьи при взаимодействии с ребёнком с нарушением слуха», «Разнообразие моделей воспитания ребёнка с нарушением слуха в семье», «Особые образовательные потребности “особых” детей».

Для родителей предлагаются онлайн-консультации и дистанционные информационные встречи «Сетевой ужин выходного дня». Приведём примеры некоторых тем: «Как принять и понять “особого” ребёнка», «Продуктивное взаимодействие семьи с “особым” ребёнком», «Особенности развития детей с ОВЗ», «У ребёнка нарушение слуха. Что делать?».

Центр организует скайп-конференции «Вспомни, как это было» с детьми и взрослыми, столкнувшимися с проблемой снижения слуха, которые, несмотря на свои ограниченные возможности, смогли реализовать свои права и добиться успеха. Цель таких онлайн-встреч — помочь юному поколению найти своё место в жизни, определить свой образ жизни и строить свои планы на основе историй реальных людей.

Особое внимание уделяется коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ. Специалисты взаимодействуют со своими обучающимися посредством новейших компьютерных технологий и программ. Дистанционные занятия проводятся как с нормативно развивающимися детьми, так и с детьми с ОВЗ.

В нашем центре обучаются 4 ребёнка у специалиста с помощью сетевого взаимодействия. Двое проживают в другой стране (Германия). Семьи русскоязычные, в семье разговаривают только на русском языке. Девочка Алиса П. (2 года) родилась в Германии, на момент начала занятий имела аграмматичную устную речь, бедный словарный запас, смазанную невнятную речь. Мальчик Иосиф Л. (5 лет) переехал в Германию в возрасте трех лет. Посещает немецкий детский сад. На момент обследования речи имел бедный словарный запас, нарушено произношение [л], с трудом выполнял задание «четвёртый лишний», не умел читать и писать. Девочка Катя С. (8 лет) проживает в области (Балаково), четвёртая степень тугоухости, слухопротезирована слуховым аппаратом (левое ухо) и кохлеарным имплантом (правое ухо). На момент обследования отсутствовала устная речь, отсутствовало понимание речи, с трудом выполняла артикуляционные упражнения, была плохо развита мелкая моторика. Девочка Кира П. (5 лет) (Саратов) — полиморфное нарушение звукопроизношения (отсутствие [ш]; [л]; [л']; [р]; [р'], искаженные [ж]; [щ]; [ч]), бедный словарный запас, недоразвитие фонематического слуха. Из-за частых простудных заболеваний занималась со специалистом с помощью программы Skype.

За год занятий Алиса П. стала проявлять речевую активность, были поставлены звуки, необходимые для этого возраста, пополнился словарный запас. Также начала проявляться речевая инициатива

у Кати С. Она стала понимать обращённую речь, выполнять просьбы взрослых, воспринимать речевой материал не только слухо-зрительно, но и на слух, пользоваться простыми словами и строить с ними простые фразы. За два года занятий Иосифу Л. был исправлен [л], словарный запас стал соответствовать возрасту. Мальчик научился читать и писать. Поступил в немецкую школу и быстро освоил чтение на немецком языке. У Киры П. было исправлено звукопроизношение, развит фонематический слух, словарный запас стал соответствовать возрасту, девочка продолжает посещать занятия по подготовке к школе в такой же форме. Все дети стали более внимательными и усидчивыми.

Несмотря на отдалённость специалиста от обучающегося, занятия продолжают быть результативными и эффективными. Дети с интересом занимаются, с удовольствием выполняют электронные и печатные задания. Участники образовательного процесса не теряют время на дорогу, ребёнок не утомляется по пути к специалисту и обратно. Дистанционные занятия актуальны для современных детей и отвечают их потребностям. Обучающиеся в интересной электронной форме получают знания и развиваются. Специалист, таким образом, расширяет свой круг действий и совершенствует профессиональное мастерство.

Заключение. Сетевое взаимодействие организаций дополнительного образования позволяет объединять усилия всех филиалов и сотрудничающих организаций, деятельность которых направлена на воспитание гармонически развитой личности каждого ребёнка.

Список цитированных источников

1. Саламанская декларация о принципах, политике и практических действиях в сфере образования лиц с особыми потребностями [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://io.bspu.by/respublikanskii-resursnyi-centr-inklyuzivnogo-obrazovaniya/normativnye-pravovye-dokumenty>. — Дата доступа: 20.01.2020.
2. Леонгард, Э. И. Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья как нормализующий фактор жизнедеятельности социума. Актуальные проблемы интегрированного обучения / Э. И. Леонгард. — М.: Права человека, 2001. — 148 с.
3. Никитина, М. И. Проблема интеграции детей с особенностями развития / М. И. Никитина // Инновационные процессы в образовании. Интеграция российского и западноевропейского опыта: сб. ст.: в 2 ч. — СПб., 1997. — Ч. 2. — С. 152.

УДК 378

Ходунова Ирина Викторовна

Государственное учреждение образования «Слонимский дошкольный центр развития ребёнка», Слоним, Республика Беларусь, ir.kolos@rambler.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ АКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА И РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Статья посвящена актуальной в условиях современной дефектологии теме взаимодействия между учителем-дефектологом и законными представителями воспитанников, имеющих речевые нарушения. Автор ставит целью выявить актуальность применения облачных технологий во взаимодействии учителя-дефектолога и законных представителей воспитанников. Делается вывод о том, что «облачные» технологии смогут разнообразить формы взаимодействия. Материалы могут быть применены учителями дефектологами при построении взаимодействия с законными представителями воспитанников дошкольного учреждения.

Ключевые слова: коррекционная педагогика; взаимодействие учителя-дефектолога и родителей; облачные технологии.

Khodunova Irina Viktorovna

Slonim Preschool child development center, Slonim, Belarus, ir.kolos@rambler.ru

ORGANIZATION OF ACTIVE INTERACTION OF THE TEACHER-DEFECTOLOGIST AND PARENTS OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE USE OF CLOUD TECHNOLOGIES

The Article is devoted to the topic of interaction between a teacher-defectologist and legal representatives of pupils with speech disorders, which is relevant in modern defectology. The author aims to identify the relevance of the use of cloud technologies in the interaction of the teacher-defectologist and legal representatives of pupils. It is concluded that cloud technologies will be able to diversify the forms of interaction. The materials can be used by teachers defectologists in building interaction with legal representatives of preschool children.

Key words: correctional pedagogy; interaction of the teacher-defectologist and parents; cloud technologies.

Введение. В Кодексе Республики Беларусь об образовании родители, как законные представители несовершеннолетних обучающихся, являются субъектами образовательных отношений наравне с педагогическими работниками учреждения образования [1]. Именно поэтому многие дошкольные учреждения образования ищут новые методические подходы и формы организации работы, которые позволяли бы учесть желания и потребности законных представителей несовершеннолетних обучающихся, формировали активную родительскую позицию при сотрудничестве. В инструктивно-методических письмах Министерства образования Республики Беларусь говорится, что «лично ориентированное взаимодействие с семьями воспитанников, направленное на установление партнерских отношений на основе конструктивного диалога, является одной из приоритетных задач учреждений дошкольного образования. Важным условием её реализации является использование эффективных форм взаимодействия с родителями (законными представителями), обеспечивающих продуктивность общения всех участников образовательного процесса» [2; 3]. Поэтому целесообразно внедрять в практику работы проведение родительских собраний, семинаров, круглых столов, конференций с участием родителей по актуальным вопросам воспитания, обучения и развития воспитанников. Но наряду с использованием традиционных форм организации процесса взаимодействия учреждений дошкольного образования с семьей, более актуальными являются такие формы работы, которые обеспечивают решение проблемы каждого ребёнка и семьи индивидуально. Вопрос, какими инструментами необходимо пользоваться учителю-дефектологу при взаимодействии с родителями, на сегодня достаточно актуальный. Одним из основных направлений информатизации современного образования является использование информационных технологий как методов работы с семьей.

Проанализировав имеющиеся инструменты и возникающие перед учителем-дефектологом проблемы, можно сделать вывод, что взаимодействие будет более результативным, если в качестве средств для его организации использовать облачные технологии.

Основная часть. В современных условиях информационные технологии активно используются в профессиональной деятельности педагогов. Просматривается и тенденция применения облачных технологий в работе учителя-дефектолога. Облачные технологии (далее — ОТ) — это электронное хранилище данных в сети Интернет, которое позволяет хранить, редактировать, а также делиться файлами, документами и материалами с родителями и коллегами.

В образовательном процессе ОТ могут использоваться для решения следующих задач: организация совместной работы над предоставляемыми материалами (например, интерактивной игрой или видеозаписью: каждый участник отвечает за свою часть материала, а при необходимости у всех пользователей есть возможность оставлять комментарии и дополнять информацию); создание общей проектной работы (учитель-дефектолог может передавать родителям задания, разделять обязанности и проверять отчёты, оставляя комментарии); передача любых письменных заданий для развития речи (отличный вариант для детей, которые проходят домашнее обучение или же по каким-либо причинам пропускают занятия).

Проанализируем сущность и основные характеристики ОТ для обоснования возможности и целесообразности их применения в системе работы учителя-дефектолога с родителями. Важно отметить, что при облачных вычислениях данные постоянно хранятся на виртуальных серверах, расположенных в облаке, а также временно кэшируются на клиентской стороне на компьютерах, ноутбуках, нетбуках, мобильных устройствах.

Для работы используются такие инструменты, как блоги, общение в социальных сетях и по Skype, использование медиахостинга YouTube, сервиса LearningApps.

Использование личного блога (<http://irinahodunova.wixsite.com/mysite-1>) в работе учителя-дефектолога помогает получать обратную связь от коллег, родителей, авторов других блогов с похожей тематикой. Каждый родитель в любое время имеет возможность пользоваться предложенным материалом блога, задавать вопросы учителю-дефектологу и получать обратную связь. На сегодня блог становится новым эффективным информационным пространством для организации взаимодействия педагога и родителей. Однако недостатками применения блога в деятельности учителя-дефектолога являются следующие: блог отображает ограниченное число записей на главной странице, ведение блога требует определённых знаний и умений в области веб-конструирования.

Рассмотрим ещё один инструмент, позволяющий организовать взаимодействие учителя-дефектолога и родителей — социальные сети, использование которых помогает учителю-дефектологу без визуального контакта консультировать родителей, отвечать на вопросы, касающиеся коррекционного процесса, давать рекомендации, рассылать приглашения на родительские собрания, тренинги, очные консультации.

К инструментам для обеспечения коммуникации можно отнести общение по Skype. Особенно это актуально для тех родителей, которые не имеют возможности регулярно встречаться со специалистами. Skype отвечает требованиям, предъявляемым родителями к процессу взаимодействия с педагогом: доступность, удобство, экономия времени, мобильность.

Для организации взаимодействия учителя-дефектолога с родителями используются медиахостинги. Учитель-дефектолог создаёт канал на YouTube, предназначенный для родителей детей, с которыми он проводит логопедическую работу. На канале ведётся прямая трансляция. Родители видят всё то, что происходит с ребёнком на занятии: как педагог выстраивает свою работу с ним, какие применяет техники, насколько занятие с педагогом интересно самому ребёнку, включён ли он в процесс. Также родители после занятия могут задавать вопросы педагогу, для чего он применяет то или иное упражнение с ребёнком, и насколько оно эффективно. Расположив к себе не только ребёнка, но и его родителей, педагог сможет организовать процесс коррекционной работы намного эффективнее.

При использовании в работе интерактивного ресурса LearningApps можно отметить разнообразные достоинства выбранной технологии. Целью является собрание интерактивных блоков и возможность сделать их общедоступным. Использование данного сервиса в работе с родителями позволяет сделать процесс обучения интерактивным, более мобильным, строго дифференцированным, индивидуальным. Ресурс LearningApps является конструктором интерактивных приложений. Использование сервиса бесплатно, требует простой регистрации. Доступ к готовым ресурсам открыт и для незарегистрированных пользователей. Созданные на данной платформе упражнения можно опубликовать на своих сайтах (блогах), делиться ссылками с коллегами и родителями. Рассмотренные положительные стороны мотивируют к работе с данным сервисом, но необходимо учесть, что полноценная работа с Learning Apps возможна при наличии хорошего Интернета и достаточного количества оборудования.

На основе рассмотренных сервисов сформулируем достоинства ОТ, подтверждающие целесообразность их применения в активном взаимодействии учителя-дефектолога и родителей: возможность организации совместной работы учителя-дефектолога и родителей; быстрое включение создаваемых продуктов в образовательный процесс из-за отсутствия территориальной привязки пользователя сервиса к месту его предоставления; организация интерактивных занятий; перемещение в облако и использование необходимых материалов (разработки уроков, обучающие игры, ссылки на источники в интернете, видео и др.).

Проведенный анализ позволяет выделить следующие преимущества использования облачных технологий в образовательном процессе: 1) экономические (основным преимуществом для многих образовательных учреждений является минимальная затратность); 2) технические (минимальные требования к аппаратному обеспечению: обязательным условием является наличие доступа к Интернету); 3) технологические (большинство облачных услуг высокого уровня достаточно просты в использовании либо требуют минимальной поддержки); 4) дидактические (широкий спектр онлайн-инструментов и услуг, которые обеспечивают безопасное соединение и возможности сотрудничества учителя-дефектолога и родителей).

Для диагностики успешности данного опыта были определены следующие критерии: информационное наполнение (качественные характеристики представленной информации и адекватная форма её представления) и обратная связь (количественные и качественные показатели реализации обратной связи). На основании этих критериев были разработаны анкеты для родителей: ознакомительная и итоговая.

Ознакомительная анкета помогает стимулировать интерес родителей через взаимодействие посредством ОТ. Были опрошены 277 респондентов. Анализ анкеты показал, что 67 % родителей хотели бы получить помощь учителя-дефектолога через размещение информации в блоге, а 48 % готовы на тесное сотрудничество с учителем-дефектологом.

В мае 2019 года была проведена итоговая анкета с участием 278 респондентов. Выяснили, что 62 % родителей считают важным закрепление материала по заданию учителя-дефектолога дома с помощью используемых информационных технологий, 59 % согласны с тем, что информация оказала им результативную помощь, 82 % считают видеозаписи наиболее эффективной формой представления информации. Результаты итоговой анкеты показали повышение уровня информационной компетенции всех участников образовательного процесса. Большое внимание уделялось динамике показателей. Для получения достоверных данных и фиксации долгосрочных тенденций с помощью временных фильтров были выбраны различные промежутки мониторинга. По количеству оставленных сообщений оценивалась вовлеченность родителей в образовательный процесс. Каждое сообщение внимательно рассматривалось, давались обстоятельные и подробные разъяснения. На наиболее часто задаваемые вопросы снимались фрагменты видео занятий.

Позитивным условием, влияющим на эффективность и результативность опыта, является высокая заинтересованность родителей данной формой взаимодействия, так как она обеспечивает продуктивность общения всех участников образовательного процесса.

Заключение. Преимуществом использования ОТ в процессе взаимодействия учителя-дефектолога с родителями является организация совместной работы, что открывает новые перспективы, которые будут способствовать повышению эффективности образовательного процесса и, следовательно, лучшему достижению цели, поскольку эти технологии являются высокотехнологичными, актуальными и перспективными. ОТ предлагают альтернативу традиционным формам организации учебного процесса, создавая

возможности для персонального обучения, интерактивных занятий и коллективного преподавания. Внедрение облачных технологий не только снизит затраты на приобретение необходимого программного обеспечения, повысит качество и эффективность образовательного процесса, поможет качественно и оперативно организовать работу с родителями, но также позволит разнообразить формы взаимодействия учителя-дефектолога и родителей, повысить качество коррекционной работы с детьми, и реализовать возможность интерактивной оценки результативности логопедической работы.

В настоящее время информационные технологии стали одним из наиболее эффективных средств взаимодействия. Собрания, дни открытых дверей и подобные очные встречи могут быть дополнены эффективными инструментами дистанционного взаимодействия и усилены возможностями визуализации и мультимедиа технологий. В силу занятости современных родителей им намного удобнее получить видео-консультацию от учителя-дефектолога, дистанционно задавать интересующие его вопросы, видеть, как ребенок выполняет упражнения с педагогом, анализировать успешность ребенка, получить необходимые рекомендации для совместной деятельности с ребенком.

Список цитированных источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : 13 янв. 2011 г. № 243-З (в ред. Законов Респ. Беларусь от 04.01.2014 № 126-З). — Режим доступа: <http://www.pravo.by/document/?guid=3871&p0=НК1100243>. — Дата доступа: 31.01.2020.
2. Приоритетные направления деятельности учреждений системы дошкольного образования в 2016/2017 учебном году [Электронный ресурс] : инстр.-метод. письмо М-ва образования Респ. Беларусь — Режим доступа: <https://adu.by/ru/homepage/novosti/nauka/672-instruktivno-metodicheskoe-pismo-ministerstva-obrazovaniya-respubliki-belarus-prioritetnye-napravleniya-deyatelnosti-uchrezhdenij-sistemy-doshkolnogo-obrazovaniya-v-2016-2017-uchebno>. — Дата доступа: 31.01.2020.
3. О работе педагогических коллективов учреждений образования, реализующих образовательную программу специального образования на уровне дошкольного образования, образовательную программу специального образования на уровне дошкольного образования для лиц с интеллектуальной недостаточностью, в 2016/2017 учебном году [Электронный ресурс] : инстр.-метод. письмо М-ва образования Респ. Беларусь — Режим доступа: <http://www.asabliva.by/main.aspx?guid=63683>. — Дата доступа: 31.01.2020.

УДК 373.2

Ягвидик Лариса Владимировна

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

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ РЕГУЛЯРНОГО ЦВЕТНИКА В СПЕЦИАЛЬНОМ ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Внимание педагогических работников акцентировано на значении экологического воспитания детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития, о необходимости дать возможность воспитанникам чаще общаться с объектами живой природы посредством использования регулярного цветника на территории специального дошкольного учреждения.

Ключевые слова: регулярный цветник; специальное дошкольное учреждение; психофизическое развитие; дошкольный возраст; природа.

Yagovdik Larisa Vladimirovna

Slonim Special nursery-kindergarten, Slonim, Belarus, zhuraulik@mail.grodno.by

ECOLOGICAL EDUCATION OF CHILDREN WITH PECULIARITIES OF PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT IN THE CONDITIONS OF REGULAR FLOWER IN A SPECIAL PRESCHOOL INSTITUTION

The special attention of teachers is focused on the importance of environmental education of preschool children with special needs of psychophysical development, on the need to enable pupils to more often communicate with wildlife through the use of a regular flower garden in the territory of a special preschool institution.

Key words: regular flower garden; special preschool institution; psychophysical development; preschool age; nature.

Введение. Сегодня в специальном образовании необходимо уделять внимание экологическому воспитанию детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития. Основным условием формирования экологических представлений у воспитанников является наблюдение, общение их с объектами и предметами окружающей природы.

Выдающиеся мыслители и педагоги прошлого придавали большое значение природе как средству воспитания детей. Я. А. Коменский видел в природе источник знаний, средство для развития ума, чувств и воли. К. Д. Ушинский считал необходимым «вести детей в природу», чтобы сообщить им всё доступное и полезное для их умственного и словесного развития. Идеи ознакомления детей дошкольного возраста с природой получили дальнейшее развитие в теории и практике дошкольного воспитания в статьях, методических работах (Р. М. Басс, А. А. Быстров, Е. И. Волкова, Е. Геннингс, О. Иогансон, Э. И. Залкинд, А. М. Степанова и др.). Долгое время хорошим подспорьем для практиков дошкольного воспитания были методические пособия М. В. Лучич, М. М. Марковской, рекомендации З. Д. Сизенко [1, с. 208].

Для детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития характерна общая незрелость, нереализованные потенциальные возрастные возможности. У них беден и узок круг представлений об окружающей природе, живых и неживых объектах. При восприятии растительного мира дети, как правило, не могут выделить характерные признаки объекта, что объясняется несформированностью у них многих перцептивных действий, незрелостью мышления. Экологическое воспитание таких детей — сложный и длительный процесс. Важно, чтобы ребёнок с особенностями психофизического развития, познавая мир, мог увидеть красоту природы, познакомиться с её тайнами [1, с. 208].

Озеленение и благоустройство территории специального дошкольного учреждения способствуют умственному, нравственному, эстетическому, трудовому и физическому воспитанию детей дошкольного возраста на материале природного окружения, укреплению детского здоровья, развитию их самостоятельности, познавательной активности, любознательности. На территории специального дошкольного учреждения дети сразу обращают внимание на его внешний вид. Взгляд воспитанников привлекают яркие клумбы, аккуратные газоны, деревья и кустарники. Всё это функционирует благодаря сотрудникам, для которых учреждение образования не просто место работы, а уголок малой родины, который хочется сделать ещё более уютным и комфортным.

Регулярный цветник в специальном дошкольном учреждении выполняет множество функций (развивающую, адаптационную, оздоровительную, коррекционную, воспитательную, познавательную, практико-ориентированную и др.), обеспечивает постоянное общение с природой, способствует воспитанию основ экологической культуры, формированию экологически целесообразного поведения, экологизации различных видов деятельности. В цветнике в течение учебного года педагоги с детьми выращивают разнообразные растения. Это обеспечивает определённые условия для проведения занимательных, имеющих особую экологическую значимость наблюдений. Регулярный цветник занимает важное место в познании детьми природы, в воспитании у них интереса к природе родного края, формировании любви и бережного отношения к ней, приобщает к изучению мира растений своей малой родины.

Основная часть. Регулярный цветник, выращенный в специальном дошкольном учреждении, не только доставляет удовольствие детям, но и даёт возможность проводить познавательные наблюдения, осуществлять уход за растениями. Возможность детей с особенностями психофизического развития сосредоточивать своё внимание на объектах природы обеспечивает более глубокое их познание. Наблюдая за природными объектами, воспитанники постепенно познают мир растений, совершенствуют свои трудовые умения. Эстетично, со вкусом оформленный, ухоженный регулярный цветник способствует воспитанию любви к окружающей природе, к малой родине, своему городу, родному учреждению образования.

Регулярный цветник в нашем специальном дошкольном учреждении расположен на 16 квадратных метрах. При разработке его плана было учтено основное правило: все растения отвечают требованиям безопасности, а также служат для экологического воспитания детей. Разбивая регулярный цветник, мы продумывали сочетание растений по цвету, декоративность размещения в пространстве. Для его оформления использовали красиво цветущие кустарники спиреи и декоративно-цветущие растения. При планировке максимально использовали площадь всего участка, оставляя место для свободной деятельности детей: игр, игр-занятий, наблюдений, развлечений.

В рамках проекта был разработан план выполнения сезонных работ на цветнике, проведена большая работа по внедрению проекта озеленения и благоустройства территории нашего учреждения. Так, участок, отведённый под цветник, имеет квадратную форму. Первоначально он был очищен от верхнего слоя земли. Был завезён слой плодородной почвы, внесены органические и неорганические удобрения, разбит цветник и газон, высажена рассада, выращенная детьми. С двух сторон участок обсажен декоративными кустами спиреи. В оформлении участка использовали рабатку — прямоугольный цветник в виде узкой полосы вдоль садовых дорожек с однолетними и многолетними декоративно цветущими растениями.

щими растениями. Центральное место отведено клумбе, которая разбита на мини-участки, соответствующие областным центрам Республики Беларусь. Для эффектного обрамления цветника мы использовали готовое бордюрное ограждение, выполненное из пластмассы высотой 40 см. Таким же бордюром разделены и мини-участки.

Для создания участка наблюдений, опытов и экспериментов за цветочными растениями мы использовали бордюр из декоративно цветущих растений, подобранных по цвету, высоте и срокам цветения.

Зеленый газон, на котором расположен регулярный цветник, с успехом используется для самостоятельной игровой деятельности воспитанников. Он не только украсил территорию нашего учреждения образования, но и позволил проводить игры, игры-занятия с детьми с особенностями психофизического развития, приучая их наблюдать за природой и ухаживать за растениями ближайшего окружения. Ухаживая за цветочными растениями, воспитанники проявляют познавательный интерес к объектам окружающей природы, легко усваивают информацию о разнообразии цветов ближайшего окружения, приобретают практические навыки ухода за растениями. Бордюр стал площадкой для развития опытно-экспериментальной деятельности с цветочными культурами, формирования зрительного восприятия, восстановления психологического комфорта и равновесия.

Регулярный цветник стал местом, где педагогические работники успешно организуют игры-занятия по всем образовательным областям образовательных программ специального образования, проводят наблюдения за природой, во время которых воспитанники знакомятся с растениями, имеют возможность трудиться в регулярном цветнике круглый год. Одновременно дети узнают об условиях, необходимых для жизни растений, также приобретают необходимые умения и навыки бережно и заботливо относиться к природе.

Регулярный цветник, созданный нами, отвечает требованиям безопасности для здоровья и жизни детей. На участке создана такая предметная адаптивная развивающая среда, которая успешно используется для формирования у детей трудовых умений и навыков общения с природой, для экологического воспитания детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития.

За время реализации проекта удалось достичь следующих результатов: повысился уровень экологической культуры воспитанников; преобразована предметно-игровая и опытно-исследовательская среда специального дошкольного учреждения; укрепилась заинтересованность родителей в сотрудничестве со специальным дошкольным учреждением; пополнилась методическая база специального дошкольного учреждения по экологическому воспитанию.

Воспитанники, участвующие в проектной деятельности, проявляют творческую активность в познании окружающего мира, интерес к опытнической и экспериментальной деятельности по выращиванию декоративно цветущих культурных растений; быстро осмысливают задания, точно выполняют их без помощи взрослого или с незначительной помощью, самостоятельны и гибки в принятии решений; сознательно применяют сенсорные ощущения в решении практических задач; осознают себя субъектом понимающим (что известно, что нет, каким образом можно узнать); способны общаться в детском коллективе для обсуждения совместного плана действий; бережно относятся к природе, владеют основными нормами поведения в ней; уважительно относятся к труду людей на земле; воспринимают мир природы не только с утилитарной точки зрения, но и осознают его уникальность, красоту, универсальность [2].

Родители, принимающие участие в проектной деятельности специального дошкольного учреждения, наладили тесный контакт не только со своим ребёнком, но и с коллективом родителей и воспитанников группы; получили возможность не только узнать, чем занимается ребёнок в специальном дошкольном учреждении, но и принять активное участие в жизни группы и дошкольного учреждения; смогли реализовать свои творческие способности.

Заключение. Создание регулярного цветника — одно из необходимых условий наглядного и действенного общения с природой детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития. Во время специально организованной и нерегламентированной деятельности воспитанники свободно могут подходить к растениям, рассматривать их, вести за ними длительные наблюдения. У детей расширяются конкретные представления об окружающей природе, развивается интерес к ней, наблюдательность. Во время трудовой деятельности формируются такие ценные качества, как трудолюбие, бережное отношение к живому, ответственность за порученное дело. В условиях регулярного цветника детей знакомят с сезонными явлениями в природе, организуют длительные наблюдения за ростом растений. Всё это значительно расширяет кругозор, обогащает представлениями об окружающем мире, воспитывает у детей бережное отношение к природе и умение видеть в ней красивое [2].

Регулярный цветник в нашем специальном дошкольном учреждении — центр познавательной и исследовательской деятельности детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития в природном окружении территории дошкольного учреждения. Здесь воспитанники всех возрастных групп используют возможность обогащать свой чувственный опыт, трудиться, экспериментировать, наблюдать, познавать, получать удовлетворение от своей причастности к созданию уникального уголка природы, своей малой родины. Одновременно они узнают, какие условия необходимо создать для нормальной жизни растений, приобретая все необходимые умения, приучаются заботливо и бережно относиться к окружающей природе.

Список цитированных источников

1. *Голенко, Л. С.* Экологическое образование детей с тяжёлыми нарушениями речи посредством знакомства с комнатными растениями / Л. С. Голенко // Дошкольное образование. Опыт, проблемы, перспективы : материалы V Междунар. науч.-практ. семинара. — Барановичи : БарГУ, 2014. — 256 с.

2. Экологическое образование детей старшего дошкольного возраста в процессе организации познавательно-исследовательской детской деятельности [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://dohcolonoc.ru/metodicheskie-razrabotki/10693-ekologicheskoe-obrazovanie-detej.html>. — Дата доступа: 03.01.2020.

УДК 159.9(C55)C28

Битуганова Жания Кайратовна,
Сейдалиева Гульнара Шарипхановна, кандидат педагогических наук
Таразский государственный педагогический университет, Тараз, Республика Казахстан, seydalieva1964@mail.ru

ВЛИЯНИЕ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ НА ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ

Рассматривается проблема влияния окружающей среды на психическое здоровье школьников. Представлены результаты проведенного исследования, на основе которых предложена коррекционная программа, состоящая из экспериментального опыта, беседы и творческого задания. Даны рекомендации по сохранению психического здоровья.

Ключевые слова: психическое здоровье; окружающая среда; личность; физиологические ритмы; экологические ритмы.

Bituganova Zhaniya Kairatovna,
Seidaliyeva Gulnar Sharipkhanovna, PhD in Education
Taraz State Pedagogical University, Taraz, Kazakhstan, seydalieva1964@mail.ru

THE IMPACT OF THE ENVIRONMENT ON THE MENTAL HEALTH OF CHILDREN

Deals with the problem of the environmental impact on the mental health of school children. Results of the study are presented, the correction program, consisting of experimental experience, conversation and creative tasks is proposed on the basis of the obtained results. Recommendations for maintaining mental health are introduced.

Key words: mental health; environment; personality; physiological rhythms; environmental rhythms.

Введение. В настоящий момент проблема психического здоровья является одной из основных проблем в психологии личности. Психическое здоровье личности — это состояние благополучия, при котором человек может реализовать свой собственный потенциал, справляться с обычными жизненными стрессами, продуктивно и плодотворно работать, а также вносить вклад в жизнь своего общества.

Цель нашего исследования заключалась в том, чтобы выявить, как влияют факторы окружающей среды на психическое здоровье детей. В ходе исследования мы провели теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме влияния окружающей среды на психическое здоровье человека, рассмотрели, как влияют природные ритмы на здоровье и поведение человека, выявили, что биоритмы подразделяются на физиологические и экологические. Физиологические ритмы, как правило, имеют периоды от долей секунды до нескольких минут. Это, например, ритмы давления, биения сердца. Экологические ритмы по длительности совпадают с каким-либо естественным ритмом окружающей среды. Это смена времён года, времени суток, новолуние. Роль сезонности в поведении человека иллюстрируется не только ухудшением настроения с наступлением осени, но и весенним подъёмом активности и сопутствующим обострением психических расстройств.

Основная часть. Психическое здоровье человека зависит от огромного количества факторов, ключевым из которых является состояние психики. Психика же функционирует во взаимосвязи с физиологией человека, а также с окружающим миром. Для исследования психического здоровья важным является изучение среды обитания человека, которая является сложным переплетением социальных и природных факторов. В настоящее время значительная часть болезней человека связаны с ухудшением экологической обстановки в нашей среде обитания: загрязнением атмосферы, воды и почвы, недоброкачественными продуктами питания, возрастанием шума. В зависимости от своей природы, концентрации и времени действия на организм человека различные вещества могут вызвать различные неблагоприятные последствия [1]. Мы выяснили, что шум, в том числе очень шумная современная музыка, способен вызвать нервные заболевания. Шум обладает аккумулятивным эффектом, т. е. акустические раздражения, накапливаясь в организме, всё сильнее угнетают нервную систему. Поведение и эмоции человека существенно зависят от погоды и ландшафта, одного из основных факторов окружающей среды,

оказывающих влияние на эмоциональное состояние человека. Человек всегда стремится в лес, горы, на берег моря, реки или озеро. Здесь он чувствует прилив сил, бодрости.

С учётом теоретической информации нами было выявлено, что на психическое здоровье людей влияют загрязнение окружающей среды и водных ресурсов, бытовые отходы, загрязнённость атмосферного воздуха, магнитные бури, смена времён года, ландшафт [2]. При рассмотрении данной проблемы мы выяснили, что хозяйственная деятельность человека сегодня становится основным источником загрязнения биосферы.

Основываясь на теоретических показателях, мы провели анкетирование среди учащихся 9 «А» класса (24 ученика), чтобы выяснить, насколько они информированы о факторах окружающей среды, негативно влияющих на психическое здоровье человека, и что необходимо делать для сохранения психического здоровья. Анкета состояла из десяти вопросов, касающихся влияния окружающей среды на психическое и физическое здоровье человека, предпринимаемых шагов для сохранения окружающей среды, взаимосвязи технологических инноваций и здоровья человека.

Большая часть учеников отметила влияние загрязнения окружающей среды на психику человека. Это даёт нам основание полагать, что дети разбираются в данном вопросе и отчётливо видят существующие проблемы. Многие ученики разными способами пытаются помочь решить этот вопрос. По опросу нам стало ясно, что с большим отрывом лидирует сортировка мусора и его вывоз в специальные пункты приёма, так как ежедневно дети видят специальные баки для пластиковых бутылок и отдельные контейнеры для батареек и флуоресцентных ламп. Самыми острыми проблемами окружающей среды ученики посчитали загрязнение атмосферного воздуха и бытовые отходы, хотя шумы тоже имеют немаловажное значение во влиянии на психическое здоровье человека. Ведь именно от шумов человек может стать рассеянным, отвлекаться на ненужные моменты. Из-за шума появляется головная боль и эмоциональное напряжение. 58 % учащихся признают прорыв в технологических инновациях большой экологической проблемой. Ведь наши телефоны, телевизоры, микроволновые печи, ноутбуки излучают огромное количество электромагнитных волн, которые отрицательно сказываются и на нашем физическом здоровье (недомогание, упадок сил), и на психическом (зависимость от приборов, гаджетов). Больше количество учеников (55 %) согласилось с утверждением: «Погода влияет на физическое состояние человека». Погода представляет собой изменения в атмосфере, вместе с тем у человека происходят внутренние изменения, например, скачки артериального давления, аритмия. 97 % учеников считают себя достаточно информированными о состоянии экологической безопасности в республике. На вопрос «Зависит ли настроение человека от сезона года (времени года)?» многие ученики ответили утвердительно. Ведь от времени года зависит наше физическое состояние, что влечёт за собой психические изменения. Погода, магнитные бури, активные фазы луны и другие космические проявления очень сильно влияют не только на эмоциональное состояние человека, но и на физическое здоровье. Таким образом, у людей возбуждается нервная система и «скачет» артериальное давление, что не может не отразиться на настроении человека. Большая часть респондентов считает, что эмоции человека зависят от ландшафта (места жительства), так как внешняя красота мира влияет на восприятие реальности. Выйдя из дома, мы хотим видеть чистый город, где зелёная трава и высокие деревья, где нет бесконечного количества машин. Ведь именно такая картина побуждает нашу психику к активным действиям (занятия спортом, общение с людьми).

По результатам анкетирования мы сформулировали следующий вывод: большинство учеников знают о существовании данной проблемы, но они недостаточно в ней разбираются.

В целях повышения информационной осведомленности и профилактики негативного влияния окружающей среды на психическое здоровье мы решили провести коррекционную работу, включающую тренинговые упражнения, познавательные опыты, беседы, коллективную творческую работу по составлению коллажа и рекомендаций.

В первом опыте мы хотели наглядно показать, как влияет окружающая среда на психику человека, скорректировать и дополнить знания о влиянии окружающей среды на психическое здоровье человека. Известен факт, что ДНК человека и банана схожи на 95—99 %. Мы провели опыт с целью показать, как влияет электромагнитное излучение на человека. Мы взяли два банана. Банан № 1 был расположен рядом с работающими гаджетами, банан № 2 был изолирован от всех электронных приборов. В конце нашего опыта (через один день) было заметно, что банан, находящийся рядом с гаджетами, не только быстрее начал гнить, но и выделял некий неприятный запах. Банан № 2 только на третий день выявил признаки гниения. Этот опыт ещё раз наглядно показал, насколько вредно для человека электромагнитное излучение гаджетов.

Во второй части нашей коррекционной работы мы провели беседу на тему: «Шесть шокирующих фактов о вреде Wi-Fi для здоровья». Жизнь современного человека уже даже сложно представить себе без Wi-Fi, однако имеются негативные последствия: развитие бессонницы, нарушения развития у детей, влияние на рост клеток, снижение активности мозга у женщин, отрицательное влияние на мужское здоровье, бесплодие, разрушение структуры ДНК, что влечёт за собой рождение больных детей [3].

Заключение. Завершая коррекционную работу, мы разделили класс на две группы и предложили сделать коллаж на тему «Окружающая среда и психическое здоровье». Цель групповой работы

заклучалась в том, что ребята должны были запечатлеть на бумаге свое понимание данной проблемы и пути её решения.

Для сохранения здоровья предложены следующие рекомендации:

1. Перестаньте держать телефон, планшет или ноутбук близко к телу.
2. Не ставьте роутер в спальне и в других местах, где вы отдыхаете.
3. Выключайте роутер, когда не пользуетесь Интернетом.
4. Используйте устройства, блокирующие электромагнитное излучение.
5. Регламентируйте время пребывания за сотовым телефоном или компьютером.

Для подтверждения гипотезы после проведения коррекционной работы мы выполнили контрольный срез. Результаты среза показали, что у учеников изменилось отношение к данной проблеме, они стали более серьезно относиться не только к окружающей среде, но и к своему здоровью. Проведённое исследование показало важность изучаемой проблемы.

Список цитированных источников

1. Дружилов, С. А. Психологические факторы здоровья человека и детерминанты его негативных психических состояний в труде / С. А. Дружилов // Междунар. журн. эксперимент. образования. — 2013. — № 10. — С. 250—253.
2. Китаев-Смык, Л. А. Стресс и психологическая экология / Л. А. Китаев-Смык // Природа. — 1989 — № 7. — С. 98—105.
3. Васильева, О. С. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / О. С. Васильева, Ф. Р. Филатов. — М. : Академия, 2001. — 352 с.

УДК 373-2

Богатко Иоланта Зигмунтовна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва», п. Дитва, Республика Беларусь, dcrr-p.ditva@mail.ru

СИСТЕМА РАБОТЫ ДОШКОЛЬНОГО ЦЕНТРА РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ

Представлена система работы государственного учреждения образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва» по обеспечению безопасности жизнедеятельности детей раннего и дошкольного возраста, формы работы с детьми, педагогами и родителями в направлении обеспечения безопасности жизнедеятельности воспитанников.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности; безопасные условия; формы и методы работы.

Bogatko Iolanta Zigmuntovna

Ditva Preschool child development center, Ditva, Belarus, dcrr-p.ditva@mail.ru

THE SYSTEM OF WORK OF THE PRESCHOOL CHILD DEVELOPMENT STATE CENTER TO ENSURE THE SAFETY OF CHILDREN

Presents the system of work of the state educational institution “Preschool child development center of the village of Ditva” 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: life safety; safe conditions; forms and methods of work.

Введение. Актуальность проблемы безопасной жизнедеятельности с каждым годом становится всё более очевидной. Создание безопасных условий в учреждении дошкольного образования волнует и педагогов, и законных представителей воспитанников. Если для педагогических работников важно обеспечить детскую безопасность, то родители хотят быть уверены, что с их малышом ничего не случится.

В Республике Беларусь существует ряд нормативных документов, предъявляющих требования к созданию безопасных условий жизнедеятельности воспитанников, к формированию культуры безопасной жизнедеятельности у детей, формированию у них навыков осознанного безопасного поведения. В Кодексе Республики Беларусь об образовании (п. 2 ст. 41) чётко обозначено, что охрана здоровья включает в себя пропаганду и обучение навыкам здорового образа жизни; определены основные требования к организации образовательного процесса — охрана здоровья обучающихся (ст. 91) [1].

В инструктивно-методическом письме Министерства образования Республики Беларусь «Об организации образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования в 2019/2020 учебном го-

ду» обеспечение здоровьесберегающего процесса в учреждениях дошкольного образования на основе межведомственного взаимодействия является общим требованием и включает в себя обеспечение безопасных и здоровьесберегающих условий в учреждениях дошкольного образования, профилактику детского травматизма, организацию качественного и безопасного питания [2].

Создание безопасных условий при организации образовательного процесса является обязанностью учреждения дошкольного образования (п. 4 ст. 20). И как следствие, в должностные инструкции всех педагогических работников внесены обязанности, предусматривающие персональную ответственность за создание здоровых и безопасных условий при организации образовательного процесса [1].

Основная часть. Обеспечение безопасности участников образовательного процесса — проблема, с которой сталкиваются все руководители учреждений дошкольного образования. Есть ряд механизмов, с помощью которых руководитель может контролировать и повышать безопасность пребывания детей в дошкольном учреждении.

Коллектив дошкольного центра развития ребёнка (ДЦРР) п. Дитва постоянно работает над совершенствованием безопасных условий пребывания воспитанников. В первую очередь, это соблюдение требований нормативных правовых актов. Для выполнения поставленных задач и соблюдения нормативных правовых актов руководитель издаёт приказы, совершенствует образовательный процесс, формирует штаты, даёт соответствующие распоряжения работникам и привлекает подрядчиков.

В целях выявления и предупреждения возможных нарушений в учреждении дошкольного образования проводится контроль за созданием безопасных условий жизнедеятельности воспитанников. Вопросы контроля отражены в годовом плане работы учреждения, а его результаты ежемесячно рассматриваются на совещаниях при заведующем, заседаниях педагогического совета, совета учреждения, собрании трудового коллектива. По результатам контроля принимаются решения по совершенствованию деятельности.

Осуществляется ежедневный осмотр групп, помещений учреждения с фиксацией выявленных недостатков и сроков их устранения в листах контроля, в журнале контроля. Проводится обследование здания, территории, надворного и спортивного оборудования с составлением соответствующих актов.

В целях безопасности пребывания детей в учреждении образования осуществляется пропускной режим. Приказом руководителя назначены ответственные за осуществление пропускного режима, за пропуск автотранспорта на территорию учреждения. Эта мера даёт возможность предотвратить присутствие на территории учреждения дошкольного образования посторонних лиц с неясными намерениями; появление на территории предметов и вещей, которые могут причинить вред ребёнку; выгул собак, особенно наличие беспризорных собак в сельской местности, которые могут напугать или укусить детей.

Внешние двери, запасные выходы, ворота и калитки имеют затворы на высоте, недоступной ребёнку, что позволяет предотвратить выход детей без сопровождения взрослых. Центральные ворота оборудованы радиозвонком. На внешних входах в учреждение и пищеблок установлена видеокамера. Установка видеонаблюдения в учреждениях дошкольного образования может помочь воссоздать картину произошедшей чрезвычайной ситуации, определить виновника, местоположение ответственных лиц; обнаружить детей, оставленных без присмотра; отследить направление движения ребёнка, если он покинул территорию дошкольного учреждения самостоятельно; выдворить с территории дошкольного учреждения посторонних лиц либо опознать их по изображению, если они совершили противоправные действия.

С целью недопущения опасных ситуаций в дошкольном учреждении установлена тревожная кнопка с выводом на пульт 102. Соблюдаются требования Санитарных норм и правил, правил пожарной безопасности. Разработан механизм взаимодействия с экстренными службами и план действий в случае чрезвычайных ситуаций. Два раза в год проводятся тренировочные занятия с участием персонала учреждения дошкольного образования и воспитанников по отработке чётких навыков эвакуации детей. Установлена пожарная сигнализация с выводом на пульт РОЧС.

Важной составляющей безопасности воспитанников является выполнение требования приводить и забирать детей только законным представителям. Близкие родственники имеют право забрать ребёнка только с предварительного письменного согласия родителей.

Безопасность начинается с группы. Такому правилу следует и коллектив ДЦРР п. Дитва. Помещения, детская мебель и игровые площадки ежедневно проверяются воспитателем группы перед приходом детей. Крупная мебель прикреплена к стене, без острых углов. Регламентированная и нерегламентированная деятельность с детьми, режимные моменты проводятся в соответствии с распорядком дня и обязательны для выполнения всеми работниками.

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва» находится в поиске наиболее эффективных и продуктивных форм и методов работы по обучению основам безопасности жизнедеятельности воспитанников.

Организация работы осуществляется по следующим направлениям: работа с педагогами, родителями, детьми, с социумом.

Работа с педагогами направлена на оказание научно-методической помощи по созданию условий для обеспечения безопасности жизнедеятельности, проектированию образовательного процесса по основам безопасности жизнедеятельности детей. Содержание работы: изучение нормативных правовых актов, инструктивно-методических документов по данному направлению работы; проведение инструкта-

жей, проверка знаний; консультирование; семинары; круглые столы; работа творческих микро-групп; участие в конкурсах; создание видеофильмов из опыта работы; интерактивные формы работы.

Работа с родителями направлена на оказание помощи родителям воспитанников в вопросах формирования основ безопасности жизнедеятельности ребёнка, осуществления консультативно-просветительской работы по повышению ответственности в вопросах формирования основ здорового образа жизни. Формы работы: родительские собрания; консультирование; беседы; участие в праздниках и развлечениях; участие в занятиях, играх, совместной деятельности; участие в тематических днях; участие в выставках рисунков, поделок, фотовыставках; оформление брошюр, памяток.

Работа с детьми направлена на формирование первичных знаний о здоровье, способах его сохранения и укрепления, основ безопасной жизнедеятельности, воспитание навыков здорового поведения. Такая деятельность даёт возможность детям усвоить правила обращения с огнём и пожароопасными предметами; обучиться правилам поведения на дороге; усвоить, как не потеряться на улице и в толпе, как вести себя с незнакомыми людьми.

Научить ребёнка безопасному поведению в окружающем мире ради сохранения его здоровья и жизни является важной задачей, стоящей перед педагогами и родителями. Здоровым можно считать ребёнка, который в физическом плане умеет преодолевать усталость; в интеллектуальном — проявляет хорошие умственные способности, любознательность, воображение, самообучаемость; в нравственном — честен, самокритичен, эмпатичен; в социальном — коммуникабелен, понимает юмор, сам умеет шутить; в эмоциональном — уравновешен, способен удивляться и восхищаться [3, с. 33]

Работа с социумом направлена на привлечение внимания государственных и иных организаций к проблеме охраны жизни и здоровья детей, оказание помощи в создании безопасных условий. Содержанием работы является налаживание внешних связей с заинтересованными организациями: службой МЧС (консультирование, проведение экскурсий, помощь в наглядно-информационном обеспечении, обеспечение атрибутами к сюжетно-ролевым играм); библиотекой п. Дитва (посещение тематических выставок детской литературы по ОБЖ, временное пользование детской программной литературой); Дитвянской средней школой (обмен опытом, преемственность в работе); торфобрикетным заводом «Дитва» (спонсорская помощь по организации игровой среды, созданию безопасных условий).

Заключение. В государственном учреждении образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва» ведётся целенаправленная работа по созданию оптимальных условий жизнедеятельности детей, по формированию у воспитанников навыков безопасного поведения в социуме, налажена работа по пропаганде основ безопасности в системе дошкольного образования.

Список цитированных источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 янв. 2011 г., № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобрен Советом Респ. 22 дек. 2010 г. — Мозырь : Белый ветер, 2011.
2. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь к 2019/2020 учебному году // 36. нармат. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — Минск, 2019.
3. Малах, О. Н. Здоровьесберегающие образовательные технологии как проблема педагогической медицины / О. Н. Малах // Мед.-пед. проблемы охраны здоровья учащихся и безопасности жизнедеятельности : материалы Респ. науч.-практ. конф., 31 окт. 2008 г., Минск ; под общ. ред. В. П. Сытого. — Минск : Асобны, 2008. — С. 33—34.

УДК 373.2

Громадская Елена Владимировна

Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 3 г. Лунина», Лунина, Республика Беларусь, valexim@yandex.by

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

Представлены возможности применения подвижных игр в развитии речи детей в разных возрастных группах, предложены игры, которые могут быть использованы в работе с детьми дошкольного возраста. Игры с использованием движения включают большой познавательный материал, помогающий развивать не только речь, но и коммуникативную сферу, способствуют обогащению представлений детей об окружающем мире.

Ключевые слова: речь; подвижная игра; речевое дыхание; дошкольный возраст.

DEVELOPMENT OF CHILDREN'S SPEECH IN THE CLASSROOM IN THE EDUCATIONAL FIELD "PHYSICAL CULTURE"

Contains different opportunities of using active games in developing children's speech for different age groups, the games that can be used working with preschool children. Active games include important information that helps not just improve the speech but also communication skills, helps children to get a better idea of the world around them.

Key words: speech; active game; speech breathing; preschool age.

Введение. Каждый педагог всегда пытается найти такие методы и приёмы работы с дошкольниками, которые были бы, в первую очередь, интересны и нескучны, а значит, основаны на игровой деятельности, во-вторых, чтобы они содержали в себе здоровьесберегающие технологии, что является приоритетным в современном дошкольном образовании, и, в-третьих, чтобы такая деятельность была качественной и имела положительные результаты.

Целью реализации содержания учебной программы дошкольного образования является разностороннее развитие и социализация воспитанника раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями [1, с. 3]. Важнейшим условием разностороннего развития и социализации воспитанников является хорошо развитая речь. Чем богаче и правильнее речь у ребёнка, тем легче ему высказать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее его отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие. Но в настоящее время наблюдается рост числа детей, имеющих нарушения общей, мелкой моторики и речевого развития. Поэтому так важно заботиться о формировании речи детей с раннего детства. Учёными доказано, что движения тесно связаны с памятью, речью.

В век компьютерных интернет-технологий наблюдается катастрофический дефицит движения, активности. Всё больше времени дети дошкольного возраста проводят за компьютером и у экранов телевизора. А это, как известно, плачевно сказывается на здоровье и развитии растущего организма: дети плохо социализируются, страдает речь. В. М. Бехтерев писал, что «движение рук тесно связано с речью и её развитием», В. А. Гиляровский отмечал, что «запоздалое развитие речи, в свою очередь, в большинстве случаев представляет частичное проявление общего недоразвития моторики» [2].

Именно поэтому педагоги больше времени должны уделять двигательной активности детей.

Основная часть. Всем известно изречение «Движение — это жизнь». Подвижный человек — активный, всё успевает, меньше устаёт. По мнению психологов, маленький ребёнок — деятель. Деятельность его выражается, прежде всего, в движениях. Чем разнообразнее движения, тем больше информации поступает в мозг, тем интенсивнее интеллектуальное развитие.

Многолетние педагогические наблюдения показали, что подвижные игры являются действенным средством профилактики и коррекции нарушений речи детей в процессе физического воспитания. Поэтому задача руководителя физвоспитания — организовать работу, особенно в группах для детей с тяжёлыми нарушениями речи, таким образом, чтобы максимально использовать возможности подвижной игры для развития речи детей.

При организации работы с детьми дошкольного возраста большое значение следует уделять подвижным играм и упражнениям на координацию речи с движением. Благодаря таким играм решаются задачи многих образовательных областей учебной программы дошкольного образования: развитие ориентировки в пространстве — образовательная область «Элементарные математические представления», развитие чувства ритма и темпа — «Музыкальное искусство» и «Развитие речи и культуры речевого общения». Стимулом детской активности в подвижных играх, является использование разнообразных игровых и сказочных персонажей в виде шапочек, масок, медальонов (например, в игре «Кот и мыши» — шапочка кота и хвостики для мышек). Особая роль отводится сюжетным занятиям и игровому сказочному персонажу, который впоследствии и является главным героем подвижной игры. Особенно это относится к белорусскоязычным играм. В сюжетном занятии по сказке «Волк и семеро козлят» воспитанникам предлагается побыть в роли козы, перепрыгивая ров, но главный герой — волк — приходит к детям из белорусской сказки и предлагает поиграть в игру «Воўк і казляняты», в основу которой легла игра «Мы весёлые ребята».

Использование игр-диалогов побуждает к речи всех детей, а не только ведущего игрока, как, например, в игре «Рыжий кот»: «Я красивый рыжий кот, у меня пушистый хвост, мышек очень я люблю, а теперь я их словлю».

Дети дошкольного возраста всегда хотят быть ведущими в подвижных играх. Это лучший момент для того, чтобы побудить к общению и речи детей застенчивых, «непринятых» или новеньких, ещё не успевших себя проявить.

На занятиях по образовательной области «Физическая культура» целесообразней придерживаться тематического планирования. Например, решая задачи формирования у детей дошкольного возраста правил безопасного поведения, можно использовать в старшем дошкольном возрасте эстафеты «Пожарные на учениях», одно из заданий которой — «Вызываем спасателей». Нужно не только добраться до телефона, преодолевая различные препятствия, но и правильно вызвать спасателей, назвав своё имя, адрес и что случилось. В подвижных играх соревновательной направленности ребята стремятся всё сделать правильно, быстро, чтобы не подвести команду, и, не замечая того, развивают речь.

В детских садах с русским языком обучения воспитанники изначально воспринимают речь на белорусском языке как иностранную. Но использование белорусских народных игр и подвижных игр на белорусском языке существенно решает эту задачу, особенно если это игры высокой интенсивности, которые так любят дети: «Заморожания», «Барада», «Воўк і казляняты», «Шэры кот» и другие. В старшем возрасте, когда уже многие игры знакомы, для выбора игры как на занятии, так и на прогулке (как правило, дети предлагают каждый свою игру и хотят, чтобы выбрали именно её) можно предложить кубик «Заниматика», на котором размещены картинки, схематически изображающие игру. Ребёнок подбрасывает кубик, и какая игра выпала — в такую все и играют. Такое пособие не только решает проблему выбора игры, но и развивает память (нужно вспомнить слова игры), внимание, логику (узнать игру по схематическому изображению).

Важную роль в развитии речи отводится речевому дыханию, которое обеспечивает чёткую дикцию, произношение звуков. Дыхательная гимнастика позволяет выработать сильный, плавный, удлинённый выдох, сформировать целенаправленную воздушную струю — это позволяет ребёнку более быстро освоить труднопроизносимые звуки [3].

Для восстановления дыхания после интенсивных нагрузок целесообразно использовать дыхательные упражнения. При тематическом планировании на тему «Транспорт» можно выполнить дыхательное упражнение «Паровоз», «Накачиваем шины автомобиля». А использование пособий при выполнении таких упражнений только усилит эффект. Например, в упражнении «Посади бабочку на цветок» ребёнку нужно сформировать такую воздушную струю, чтобы бабочка, подвешенная на верёвочке, коснулась цветка. Существует огромное множество игр и упражнений на развитие правильного дыхания с предметами, которые можно адаптировать к физкультурным занятиям.

Обучение с применением речевых игр в физическом воспитании положительно сказывается на состоянии движений и речи. Принципиально важно начинать проводить занятия как можно раньше. Это поможет предупредить и своевременно устранить нарушения речи.

Таким образом, использование игр и упражнений с речью в работе с детьми дошкольного возраста способствует реализации основной задачи: развитию всех сторон речевой деятельности, совершенствованию всех функций речи, памяти, внимания, мышления.

Заключение. Правильная речь — один из показателей развития ребёнка и залог успешного обучения и социализации. Если вовремя не обратить внимание на эту проблему и не устранить нарушения, у детей могут возникнуть трудности общения с окружающими, а в дальнейшем — определённые изменения личности на пути развития «ребёнок—подросток—взрослый». Ни в коем случае нельзя насильно заставлять ребёнка делать то, чего он не хочет, к чему он не готов. Подвижная игра — это та игра, в которую дети всегда играют с удовольствием. Она активизирует все системы организма (кровообращение, дыхание, зрение, слух), приносит ребёнку положительные эмоции. Всё это вместе взятое и позволяет говорить об эффективности подвижных игр для развития речи. А использование подвижных игр и упражнений, сопровождающихся речью, помогает создавать условия для успешного обучения каждого ребёнка.

Развитие речи — одна из актуальных и сложнейших проблем, которая должна решаться сегодня всеми специалистами, в том числе и руководителем физического воспитания, на основе комплексного подхода.

Список цитированных источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО, 2019. — 479 с.
2. Боровикова, Е. Ю. Авторская программа «Волшебные движения» [Электронный ресурс] / Е. Ю. Боровинникова. — Режим доступа: <https://urok.1sept.ru>. — Дата доступа: 21.12.2019.
3. Ильинская, И. Дыхательная гимнастика как средство развития речи [Электронный ресурс] / И. Ильинская. — Режим доступа: <https://www.maam.ru/detskijad/-dyhatelnaja-gimnastika-kak-sredstvo-razvitiya-rechi.html>. — Дата доступа: 21.12.2019.

Димитрова Златка Александрова, доктор педагогических наук, доцент
Университет «Проф. д-р Асен Златаров», г. Бургас, Республика Болгария, dimitrova.zlatka@yahoo.com

РАЗВИТИЕ ГИБКОСТИ КАК ФИЗИЧЕСКОГО КАЧЕСТВА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ ПОДВИЖНЫХ ИГР ГИМНАСТИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА

Представлены подвижные игры гимнастического характера как деятельность, которая стимулирует у детей дошкольного возраста их физическое качество «гибкость». При проведении исследования приняты во внимание требования к современной системе физического воспитания. Данные требования соотносятся с принципом развлекательной и оздоровительно-реабилитационной функции физического воспитания, что способствует распространению физической культуры во всех сферах жизни ребёнка.

Ключевые слова: здоровье; физическое воспитание; подвижные игры.

Dimitrova Zlatka Aleksandrova, Doctor of Education, Associate Professor
“Prof. Dr. Assen Zlatarov” University, Burgas, Bulgaria, dimitrova.zlatka@yahoo.com

DEVELOPMENT OF FLEXIBILITY AS A PHYSICAL QUALITY IN PRESCHOOL CHILDREN BY USING MOBILE GYMNASTIC GAMES

Present games activities of a gymnastic nature as a resource that stimulate “flexibility” as a physical quality in preschool children. The goal is to take into account the modern physical education system. At the same time, this goal corresponds to the principle of entertaining and wellness-rehabilitation function of physical education, that is, with the spread of physical culture in all spheres of children’s life.

Key words: physical education; games activities.

Введение. В возрастной период от 3 до 7 лет происходит комплексное развитие детского организма, в том числе его двигательной функции и активности. Именно дошкольный период — самая активная фаза развития моторики и физической дееспособности ребёнка. Последняя, в качестве структурного компонента развития целостной личности, является базисом, без которого не могут раскрыться и проявиться способности индивида в плане его практической деятельности. С этим как раз и связаны современные требования, предъявляемые к физическому воспитанию ещё в раннем возрасте, которые сводятся к следующему: богатое содержание физических упражнений и форм их применения; разнообразная организация подвижных и спортивно-подготовительных игр; широкое интегрирование физкультурной деятельности с характерными для дошкольного детского возраста видами деятельности (игра, труд, общение); умелое сочетание фронтальной, групповой и индивидуальной работы во время занятий физическими упражнениями; систематическая диагностика физического развития ребёнка [1; 2].

Актуализация проблем, связанных с методической работой по физической культуре, обуславливается спецификой самой физкультурной деятельности, которая является определяющей для формирования двигательных навыков у детей и создаёт условия для развития их двигательных способностей в перспективе.

Основная часть. Обновление организации воспитательной и образовательной деятельности в детском саду в соответствии с представленными выше требованиями открывает оптимальные возможности для применения специфических методов и средств, направленных на развитие двигательных способностей у детей дошкольного возраста.

Настоящее исследование представляет подвижные игры гимнастического характера как деятельность, стимулирующую развитие у детей дошкольного возраста физического качества «гибкость». При этом нами приняты во внимание требования к современной системе физического воспитания, которые соотносятся с принципом развлекательной и оздоровительно-реабилитационной функции физического воспитания, способствующего включению физической культуры во все сферы жизни ребёнка.

В этом смысле задачи физического развития, которые реализуются во время занятий физкультурой с детьми дошкольного возраста, могут найти своё место и в остальных режимных моментах: на утренней зарядке, в подвижных играх и танцах, при подготовке к праздникам и во время развлекательных игр в детском саду. Условиями для продуктивной реализации этих задач является наличие санитарно-гигиенических и ресурсных возможностей для осуществления адекватной педагогической практики, с одной стороны, и индивидуальная активность и небезразличное отношение к развитию воспитанников со стороны педагога детского сада — с другой. Реализация этих двух условий связана также со знанием теории и практики физического воспитания с точки зрения классификации физических упражнений: 1) упражнения, направленные на обучение двигательным умениям; 2) упражнения для

развития физических качеств; 3) упражнения для развития двигательных умений (естественно-прикладные движения, спортивно-подготовительные упражнения, танцы или ритмические упражнения) [1, с. 56].

Особым методическим средством, с помощью которого могут быть достигнуты поставленные цели и решён ряд задач при осуществлении физического воспитания детей дошкольного возраста, является применение подвижных игр гимнастического характера. Их место в педагогической практике обосновано, однако при этом их роль в развитии такого качества, как гибкость, на данный момент пока ещё недостаточно изучена.

В содержательном аспекте подвижные игры могут включать самые разнообразные движения, которые связаны с установлением локомоторных и манипуляционных упражнений. Так как они генетически обусловлены и относятся к группе естественно-прикладных движений, то именно подбор педагогом подходящего сюжета, игрового замысла и оптимального, тщательно подобранного комплекса двигательных упражнений, является основой при создании условий для правильного развития и совершенствования гибкости как физического качества ребёнка. Таким образом, удовлетворяя потребности детей в играх, мы создаём условия для активной двигательной деятельности, направленной на совершенствование естественной моторики, улучшение осанки, профилактику искривления позвоночника, улучшение подвижности суставов и связок, развитие физической формы у детей дошкольного возраста.

Подвижные игры гимнастического характера в дошкольном возрасте имеют свою специфическую направленность, которая соотносена с целями и задачами, стоящими перед направлением обучения «Физическая культура». Проведено большое число исследований, направленных на изучение воздействия подвижных игр на эмоциональное, интеллектуальное, познавательное и эстетическое развитие детей самого раннего возраста.

В свою очередь, гибкость является одним из основных факторов для освоения техники физических упражнений [2, с. 47]. Если данное качество у ребёнка хорошо развито, то различные движения выполняются с большей лёгкостью и экономичностью. Особо важное значение качество гибкости имеет для профилактики искривлений позвоночника, правильной осанки и грациозности движений.

По мнению Н. Хаджиева, гибкость можно подразделить на динамическую и статическую. Первая проявляется в динамических условиях и зависит от упругих свойств связок суставов, вторая же наблюдается в статическом режиме работы, при этом находится в зависимости от соответствующих групп мышц [3, с. 126].

Гибкость зависит от эластичности суставных связок, мышц и сухожилий. Помимо эластичности мышц, гибкость также обуславливается формой суставных поверхностей, длиной и упругостью суставных связок и сухожилий, посредством которых мышцы прикрепляются к скелету. В процессе работы при выполнении физических упражнений эластические свойства мускулатуры подвергаются изменениям.

Считаю целесообразным привести примеры подвижных игр гимнастического характера, которые разработаны нами и наиболее часто используются в нашей практике, так как, с одной стороны, они доказали свою эффективность для развития гибкости, с другой — нравятся детям:

Игра «Выполни фигуру». Дети, используя свободные движения, танцуют в зале и при остановке музыки выполняют фигуры или делают упражнения, которые накануне были разучены с педагогом и находятся в стадии усвоения. Двое из детей, которые лучше всех выполнили своё упражнение, встают перед остальными детьми лицом к ним, и при вторичном выполнении игры выбирают других двух детей, правильно выполнивших упражнение. Так продолжается 10—15 минут. Примерные фигуры для развития качества гибкости:

акула — из исходного положения лёжа на животе сцепить сзади вытянутые руки, приподнимая голову. Поза способствует развитию гибкости плечевых суставов;

веер — из исходного положения сидя на полу, ноги широко раздвинуты в сторону, руки — по бокам, вниз. Руки поднимаются и опускаются веером, а ноги, одновременно с движением рук, раздвигаются в стороны и сдвигаются вместе. Данное упражнение развивает гибкость тазобедренных суставов;

гнездо (корзинка) — из исходного положения лёжа на спине, ноги согнуты в коленях и подняты как можно выше, с обхватом руками лодыжек. Поза тела принимает форму корзинки, развивая гибкость позвоночника [4].

Игра «Отгадай фигуру». Педагог показывает детям два или три новых упражнения, позы или позиции (акула, малыш, веер, гнездо, дерево и т. п.). Дети, используя произвольные движения (ассоциативные со звучащей музыкой), танцуют в зале. При остановке музыки они выполняют одно из новых разученных накануне с педагогом упражнений, выбирая его по своему усмотрению. Ребёнок, лучше всех выполнивший упражнение, назначается ведущим. Он становится впереди всех спиной к детям. При последующем исполнении музыки он должен выполнить выбранное из числа предложенных педагогом упражнений, после того как все ребята, находящиеся у него за спиной, уже это сделали. Детям, выбравшим для выполнения то же самое упражнение, которое впоследствии продемонстрирует ведущий, присуждается по одному очку. Для продуктивности проведения игры необходимо использовать одновременное разучивание не менее трёх упражнений [4; 5].

Игра «Танцоры». Дети делятся на две команды, обе команды встают в два ряда вдоль стен танцевального или спортивного зала. По сигналу педагога одновременно начинает играть музыка, и оба

ряда детей танцуют, меняясь местами, выполняя разные движения (в зависимости от звучащей музыки). Если музыка медленная, то дети двигаются медленно на пальцах ног, при маршевой музыке они маршируют, при быстром темпе музыки дети начинают бегать, а когда зазвучит фольклорная музыка — начинают прыгать. При остановке музыки они встают в один ряд вдоль стены в указанном (громко объявленном) педагогом исходном положении или позиции (акула, малыш, веер, гнездо и т. д.) [4; 5].

Заключение. Подвижные игры гимнастического характера предоставляют неограниченные возможности для достижения эффективных результатов в процессе развития физического качества гибкости у детей. Систематическое и целенаправленное применение подвижных игр гимнастического характера не только эффективно способствуют двигательной координации и физической форме детей дошкольного возраста, но и стимулируют развитие гибкости как физического качества.

Список цитированных источников

1. Русев, Р. Теория физического воспитания / Р. Русев. — Благоевград : [б. и.], 2000.
2. Ганева, З. Модель игровой деятельности по физическому воспитанию и спортивной подготовке в детском саду / З. Ганева. — Бургас : БСУ, 2017.
3. Хаджиев, Н. Гимнастика / Н. Хаджиев. — София : [б. и.], 1979.
4. Димитрова, Зл. Музыкально-игровые формы / Зл. Димитрова. — София : [б. и.], 2013.
5. Димитрова, Зл. «Азбука Йоги» для детей дошкольного возраста / Зл. Димитрова // Науч. тр. Русен. ун-та, 2013. — Т. 52 (8.2). — С. 149.

УДК 378

Зыкова Ирина Анатольевна¹, Расолько Ольга Ивановна²

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, ¹dmzikoff@mail.ru, ²ras_olga@mail.ru

РОЛЬ КУРАТОРА В ФОРМИРОВАНИИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА СОХРАНЕНИЕ СОБСТВЕННОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Труд педагога характеризуется высокой эмоциональной напряженностью и физической загруженностью. Профессиональные риски, влияющие на здоровье педагогов, формируются уже в начале его профессионального становления. Целесообразно ещё в период обучения в учреждении высшего образования заниматься вопросами здорового образа жизни будущих педагогов. Для создания резервов здоровья студентов необходимо соблюдение ими определённого комплекса принципов здорового образа жизни. Оптимальный двигательный режим и физическая активность — основные условия сохранения и укрепления здоровья студентов.

Ключевые слова: резервы здоровья; студенческая молодёжь; куратор; процесс обучения; программа воспитательной работы.

Zykova Irina Anatolyevna¹, Rasolko Olga Ivanovna²

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, ¹dmzikoff@mail.ru, ²ras_olga@mail.ru

THE ROLE OF A GROUP MONITOR IN THE FORMATION OF RESPONSIBILITY FOR MAINTENANCE OF STUDENT'S HEALTH IN PEDAGOGICAL UNIVERSITIES

The work of a teacher is characterized by high emotional tension and physical workload. Professional risks affecting the health of teachers are formed at the beginning of their professional development. It is advisable to deal with the issues of healthy lifestyle of future teachers even during the period of training in a higher education institution. To create health reserves for students, they must comply with a certain set of principles of a healthy lifestyle. Optimal motor mode and physical activity — the main condition for maintaining and strengthening the health of students.

Key words: health reserves; student youth; curator; learning process; educational work program.

Введение. Формирование ценностных установок и жизненных приоритетов сохранения и укрепления здоровья будущих воспитателей дошкольного образования является на современном этапе актуальной социальной задачей. Реализация задач здоровьесбережения студентов в процессе обучения в учреждении высшего образования ведёт к повышению их профессиональной компетентности, обеспечению качества дошкольного образования в целом.

Основная часть. Проблема формирования здоровья и здорового образа жизни носит выраженный междисциплинарный характер, изучение которого входит в компетенцию разных дисциплин, однако она относится к числу недостаточно разработанных в современной науке (Е. И. Трус, М. Ю. Сурмач). Различные аспекты, отражающие содержание категорий «здоровье», «здоровый образ жизни», «формирование здорового образа жизни», исследованы в работах Н. М. Амосова, И. И. Брехмана, А. Н. Вараксина,

Э. Н. Вайнера, А. А. Деркача, Э. М. Казина, Г. А. Калачёва, Е. А. Лобковской, Л. М. Митиной, Н. П. Сазонова, Е. М. Семёновой, А. М. Столяренко, Е. П. Чесноковой, Е. В. Чуменко и многих других.

Труд педагога характеризуется высокой эмоциональной напряженностью и физической загруженностью. Исследования Е. А. Лобковской свидетельствуют, что психологическое и физическое неблагополучие педагогов увеличивает вероятность невротических и психосоматических проявлений у детей. Профессиональные риски, влияющие на здоровье педагога, формируются уже в начале его профессионального становления. Поэтому целесообразно ещё в период обучения в учреждении высшего образования заниматься вопросами здорового образа жизни будущих педагогов [1, с. 236].

Процесс обучения в учреждении образования — один из тех видов интеллектуальной деятельности, который требует огромной нервно-эмоциональной нагрузки. Особенно сложное положение у студента, когда объём информации возрастает, содержание учебных предметов усложняется, и он оказывается в новых специфических морально-психологических условиях умственной деятельности. Меняется ритм умственного труда, отдыха и сна, становятся непривычными методы и формы обучения, появляются новые психические эмоции и состояния. Учебная нагрузка, превышающая в течение семестра 10 часов в сутки, в период экзаменов увеличивается до 15 часов. Кроме того, сам экзамен вызывает у студента проявления стрессового характера. Многие недосыпают в течение учебного года, тем более в период экзаменов [2, с. 137].

В условиях учреждения высшего образования функционирует комплексная программа воспитательной работы, охватывающая все этапы становления личности молодого специалиста и стороны его деятельности в процессе обучения. В повышении качества воспитательной работы в учреждении высшего образования существенная роль отводится куратору. Куратор (от лат. *curator* попечитель) — лицо, которому поручено наблюдение за ходом какой-либо работы. Деятельность куратора — неотъемлемая часть образовательного процесса учреждения высшего образования, оказывающая существенное влияние на его микросреду, развитие и воспитание личности студента. Среди основных функций куратора студенческой группы — планово-ориентировочная, организаторская, воспитательно-развивающая, познавательно-развивающая, коммуникативная, диагностическая, методическая, профессиональная [3, с. 8].

Проведенные кураторами опросы, беседы, кураторские часы, наблюдение позволяют выявить сложности, которые студенты испытывают в процессе обучения в новых для себя условиях. Для создания резервов здоровья студентам необходимо соблюдать определённый комплекс принципов здорового образа жизни, знать что оптимальный двигательный режим и физическая активность являются основным условием сохранения и укрепления здоровья. Используя индивидуальные и коллективные формы работы, куратор имеет возможность отметить следующие пути создания резервов здоровья, которые продлевают нормальную деятельность всех систем органов: систематические занятия физкультурой, физическим трудом, поддержание физической формы; физическая нагрузка не менее 6 часов в неделю; оптимум умственной и физической нагрузки, активный отдых после усиленной умственной работы, рациональное чередование труда и отдыха; рациональное сбалансированное питание, снижение избыточного веса, ограничение употребления сахара, сладостей и животных жиров; отказ от вредных привычек; закаливание организма; пребывание на свежем воздухе не менее 2—3 часов в день; строгое соблюдение режима дня, ночной сон не менее 8 часов в сутки; при необходимости — изменение образа жизни; удовлетворенность бытом, учёбой, работой [4, с. 176].

Куратор в своей работе должен руководствоваться тем фактом, что к самостоятельным занятиям физической культурой студенты нашего университета оказались недостаточно подготовленными [5, с. 122], эту форму работы над собой использует незначительная часть молодёжи. Влияние двигательной активности на умственную работоспособность студентов часто бывает больше, чем это кажется на первый взгляд. К сожалению, типовой учебной программой для учреждений высшего образования отводится слишком мало времени для занятий физической культурой для студентов всех курсов. Поэтому необходимы самостоятельные систематические занятия физическими упражнениями [6, с. 4]. Безусловно, при выборе различных форм занятий физической культурой необходим учёт результатов медицинского осмотра студента специалистами, преподавателем физического воспитания. Для ежедневных самостоятельных занятий целесообразно рекомендовать прогулки пешком до начала и после учебных занятий; обязательную утреннюю гигиеническую гимнастику, плавание, бег, езду на велосипеде, спортивные игры, туристические походы, посещение спортивных секций и кружков и многое другое. Ценными правилами сохранения здоровья являются принципы постепенности при выполнении физических нагрузок, осознанности и активности, доступности, систематичности.

Самостоятельная физическая подготовка имеет специфические принципы, и прежде чем начать занятия, студентам следует их усвоить. Так, принцип индивидуализации определяется кругом тех интересов, которые выбирает сам занимающийся из разнообразного арсенала физических упражнений и видов спорта. Зачастую это зависит также от состояния здоровья, половых индивидуально-типологических особенностей, имеющихся возможностей. Принцип непрерывности характеризуется регулярностью, заблаговременно продуманными занятиями, в которых последовательно распределяется материал. Научными исследованиями доказано, что эффективнее заниматься регулярно три-четыре раза в неделю по часу, чем один раз в неделю в течение 3—4 часов [6, с. 6]. Принцип рациональных физических нагрузок предусматривает постепенное

их повышение, где рационально сочетается движение и отдых. Принцип всестороннего физического развития характеризуется разносторонней физической подготовкой, направленной на эффективное развитие физических качеств и, в первую очередь, выносливости, силы, гибкости. Принцип врачебного контроля и самоконтроля предполагает предварительные и текущие консультации у врача и постоянный самоконтроль. Его соблюдение позволяет оценить правильность самостоятельной тренировки.

Духовность, нравственность, стремление следовать здоровому образу жизни, сохранять и укреплять собственное здоровье должны быть неотъемлемыми составляющими образа жизни родителей студентов и, конечно, всего профессорско-преподавательского состава учреждения высшего образования для авторитетного примера студенческой молодежи.

Закключение. Диагностика здоровья и пути создания его резервов у студенческой молодежи является важным направлением социальной политики государства. Одна из важнейших задач учреждения высшего образования — формирование способности студентов к сохранению и укреплению собственного здоровья как профессиональной ценности. На современном этапе развития системы высшего образования в этом направлении необходим поиск новых методов изучения проблемы здоровьесбережения студенческой молодежи.

Список цитированных источников

1. Лобковская, Е. А. Некоторые проблемы нравственного здоровья будущих воспитателей дошкольного образования / Е. А. Лобковская // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : материалы IX Междунар. науч.-практ. семинара, Барановичи, 23 марта 2018 г. / Баранович. гос. ун-т ; редкол. : Н. Г. Дубешко (гл. ред.) [и др.]. — Барановичи : ИП Хохол Е.Г., 2018. — С. 236—238.
2. Зубра, А. С. Культура умственного труда студента : пособие для студентов высш. учеб. заведений / А. С. Зубра. — Минск : Дикта, 2006. — 228 с.
3. В помощь куратору : метод. реком. / авт.-сост. Т. Н. Ковалёва [и др.] ; под общ. ред. Т. Н. Ковалёвой. — Минск : БГПУ, 2007. — 56 с.
4. Основы валеологии и школьной гигиены : учеб. пособие / М. П. Дорошкевич [и др.]. — 3-е изд. — Минск : Выш. шк., 2007. — 238 с.
5. Калюнов, Б. Н. Значение самостоятельных занятий физическими упражнениями и спортом на основании данных социологического опроса студентов / Б. Н. Калюнов, И. В. Григоревич, Н. Н. Саликова // Здоровье студенческой молодежи: достижения теории и практики физической культуры на современном этапе : материалы VI Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 30—31 окт. 2008 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: В. Е. Васюк [и др.]. — Минск, 2008. — С. 121—123.
6. Самостоятельные занятия физическими упражнениями студентов вузов : пособие / И. В. Григоревич [и др.]. — Минск : БГПУ, 2012. — 92 с.

УДК: 3.37.04

Иовва Ольга Андреевна, кандидат педагогических наук, доцент

*Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко»,
Тирасполь, Республика Молдова, Приднестровье, olea_74@mail.ru**

ФОРМИРОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА СРЕДСТВАМИ ЭЛЕМЕНТАРНОГО ТУРИЗМА

Раскрывается актуальность проблемы формирования двигательных способностей у дошкольников, которая обусловлена тем, что в последние годы во всем мире наблюдается рост числа инвалидов, как взрослых, так и детей. Детская инвалидность соответственно является показателем ухудшения состояния здоровья населения. Общеизвестно, что именно здоровьем подрастающего поколения характеризуется репродуктивность нации, которая является фактором национальной безопасности и имеет большое социальное значение.

Ключевые слова: двигательные способности; опорно-двигательный аппарат; элементарный туризм.

Iovva Olga Andreevna, PhD in Education, Associate Professor

Pridnestrovian State University, Tiraspol, the Republic of Moldova, Transnistria, olea_74@mail.ru

FORMATION OF MOTOR ABILITIES OF CHILDREN WITH LOCOMOTOR DISORDERS THROUGH ELEMENTARY TOURISM

Reveals the relevance of the problem formation of motor abilities in preschoolers, which is due to the fact that, in recent years all over the world, there is an increase in the number of people with disabilities, both adults and children. Child disability is an indicator of deterioration in the health of the population. It is well known that it is the health of the younger generation set the reproductive capabilities of the nation and is a factor of national security has a big social role.

Key words: motor abilities; musculoskeletal system; elementary tourism.

Введение. По результатам обследований, среди инвалидов довольно много лиц с поражением нервной системы и особенно с таким сложным дефектом, как детский церебральный паралич (далее — ДЦП). Большая часть действующих на данном этапе методов сводятся к использованию медикаментозной терапии и массажа в сочетании с приёмами лечебной физкультуры или ортопедохирургическим лечением [1; 2]. К сожалению, применение этих процедур не является гарантией успешного восстановления двигательных функций, утраченных в результате заболевания. Исследования Б. А. Ашмарина, В. В. Бойко доказали, что целенаправленная физическая нагрузка оказывает стимулирующее влияние на организм ребёнка и может обеспечить его восстановление [3; 4].

Как доказывает мировой опыт, одним из самых рациональных реабилитационных мероприятий в этом плане оказывается привлечение инвалидов к занятиям физической культурой и спортом. Вовлекаясь в доступный вид спорта, лица с ограниченными возможностями получают альтернативу самореализации, самосовершенствования, самоутверждения, самоопределения.

Среди данных категорий лиц популярностью в силу своей приемлемости пользуется спортивный туризм. Кроме роста двигательной активности он может в большой степени приблизить жизненное пространство лиц с ограниченными возможностями здоровья к жизненному пространству здоровых людей [5]. Организованное передвижение и преодоление препятствий, деятельность по самообслуживанию и другие действия значительно влияют на формирование скелетной мускулатуры, укрепление внутренних органов и нервной системы и улучшение обмена веществ в организме. Результативность влияния двигательных действий на организм существенно растёт вследствие очень благоприятных в гигиеническом отношении внешних условий. Но необходимо иметь в виду, что все эти влияния носят недифференцированный характер, поэтому важно гарантировать сочетание с общеразвивающими физическими упражнениями. Также занятия играют очень большую воспитательно-образовательную роль. Они предоставляют возможность усвоения многих жизненно важных общеобразовательных и специальных представлений, содействуют укреплению здоровья, всестороннему развитию интеллектуальных и волевых качеств [5].

Анализ проблематики развития детского туризма на современном этапе демонстрирует, что в организациях образования средства туризма являются эффективным социально-педагогическим методом физического воспитания и оздоровления детей. Но в специальных коррекционных образовательных учреждениях туризму как средству физического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья уделяется недостаточно внимания.

В то же время имеющиеся на данный момент программы занятий по туризму для детей с ограниченными возможностями в здоровье в большей степени ориентированы на туристско-краеведческую деятельность. Не имеется разработок занятий спортивным туризмом на первоначальном этапе подготовки детей с ДЦП.

Туристическая деятельность занимает особое место среди технологических приемов, методов и форм организации спортивно-оздоровительной деятельности в организации дошкольного образования по интенсивности влияния на физическое развитие и оздоровление детей. Большую важность имеют пешие прогулки за пределами дошкольного учреждения. Данная проблема была подчеркнута в различных исследованиях [6]. Пешие прогулки представляют собой важный тип организованной двигательной деятельности, на протяжении которой решаются не только оздоровительные задачи, совершенствуются двигательные навыки и физические качества детей, повышается их двигательная активность, но и воспитываются любовь и эстетическое отношение к природе, развиваются любопытство, инициативность, креативность, трудоспособность и самостоятельность, волевые и нравственные качества, дружеские отношения между детьми, устанавливается активное сотрудничество с родителями [7].

Анализ педагогической литературы, изучение практического опыта доказывают, что проблема активизации двигательного режима с применением элементов туризма, которая способствует совершенствованию двигательного аспекта ребёнка с нарушениями опорно-двигательного аппарата, формированию личностных качеств, расширению информации об окружающей действительности, не занимала особого места в системе физического воспитания такого контингента обучающихся. Мы предполагаем, что этот факт связан с тем, что не разработана система применения элементов туризма, отсутствуют организационно-методические разработки, которые дадут возможность педагогам внедрить их в деятельность в условиях организации образования.

Наряду с пониманием этого вопроса можно выделить *противоречия* в его решении: 1) на современном этапе перед обществом стоит глобальная проблема здоровьесбережения обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата, в частности, формирования у них двигательных способностей, но решение этой проблемы в теоретической литературе разработано недостаточно; 2) педагоги видят и осознают необходимость формирования двигательных способностей у данного контингента обучающихся, но не владеют приемами организации соответствующих педагогических условий осуществления данного процесса.

Цель исследования состояла в выявлении особенностей организации элементов туризма в процессе физического воспитания лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Основная часть. Исследование проводилось на базе муниципального учреждения «Центр социально-психологической реабилитации детей с особыми потребностями жизнедеятельности (ОПЖ), г. Дубоссары».

С целью проверки выдвинутой гипотезы в эксперимент были включены респонденты с ДЦП в количестве 10 человек. В процессе обследования обучающихся мы использовали тесты для оценки координационной выносливости (П. Хиртц, К. Мекота, Л. В. Шапкова); выявления способностей к точности пространственной ориентации (тест «Метание теннисного мяча на точность попадания» П. Хиртц); определения способностей к ориентированию в пространстве (тест «Бег к пронумерованным медицинболом» П. Хиртц); определения способности к динамическому равновесию (тест «Повороты на ограниченной поверхности» П. Хиртц); определения статокINETической устойчивости (тест «Ходьба по шестиугольнику» К. Мекота); определения способности к статическому равновесию (тест «Стойка на трёх точках опоры» Л. В. Шапковой).

Анализ данных показал, что двигательные возможности у детей с ДЦП, несмотря на системный подход к физическому воспитанию обучающихся с церебральным параличом, находится в основном на среднем и низком уровне, поэтому для такого контингента обучающихся с различными формами церебрального паралича и различной степенью тяжести двигательных нарушений необходим дифференцированный подход при организации процесса формирования двигательных способностей.

Полученные результаты дают нам возможность утверждать, что существующее содержание и методы физического воспитания в программе образовательного учреждения недостаточно влияют на личность обучающегося. Это привело нас к поиску новых рациональных методов и приёмов работы с такими обучающимися, совершенствованию педагогического мастерства.

Для реализации намеченной цели мы апробировали систему работы туристической деятельности с обучающимися с нарушениями опорно-двигательного аппарата, предложенной Е. А. Булычёвой. Согласно данной системе были введены коррективы в образовательном плане: организован туристический кружок «Туристы», пересмотрено содержание занятий по физической культуре, включены занятия из цикла «Узнай свое собственное тело» и цикл познавательных занятий туристического направления, введены игры, динамические паузы, туристические прогулки, выбраны загадки, стихи и др.

Экспериментальная апробация и организация элементарной туристической деятельности с обучающимися с ДЦП может принести эффективные результаты. Деятельность, в которую включались респонденты, доступна возрасту и их состоянию здоровья и может быть использована в оздоровительной деятельности организации образования.

Апробация системы работы с включением средств туризма в процессе физического воспитания обучающихся способствовала тому, что респонденты по результатам финального тестирования повысили свои показатели. В первую очередь об этом говорит повышение результатов координационной выносливости, как важный показатель функциональных возможностей организма. Два респондента (20 %) повысили показатели развития координационной выносливости в данном периоде по высокому уровню.

Следует отметить, что более высокие результаты показали участники эксперимента с такой разновидностью ДЦП, как спастическая диплегия. Мы можем это обосновать тем, что данная категория лиц характеризуется легкой формой патологии, при которой движения в руках не ограничены. Данные участники могут передвигаться без подручных средств, умственное и психическое развитие не страдает.

Таким образом, можно отметить, что в целом результатом реализации методики явилась положительная динамика в показателях координационной выносливости; эффективная социализация и формирование бытовых навыков у обучающихся с ДЦП. Полученные результаты доказывают эффективность предложенной системы по организации туристической деятельности с лицами с нарушениями опорно-двигательного аппарата, в частности, ДЦП, с целью развития у них координационной выносливости.

Заключение. С теоретической точки зрения изучение проблемы показало, что включение средств туризма в условиях организации образования расширяет новые возможности в повышении эффективности процесса физического воспитания. Нами выявлено, что проблеме туризма уделялось особое внимание в различные исторические периоды. Обосновано, что развитие туризма требует значительных организационных сил в совершенствовании инфраструктуры предметов, приобретении инвентаря и обеспечении предмета для досуга. Выявлено, что элементарный туризм включает в себя ряд компонентов: спортивно-оздоровительный, социально-коммуникативный, эстетический, познавательный и дополнительный. Доказана важность и роль туризма в разностороннем воспитании личности. Анализируя методический аспект данной проблемы, обосновали, что туристическая деятельность является сложным процессом, требующим от педагога довольно глубоких знаний и практических навыков, от которых будет зависеть эффективность организации туристической деятельности обучающихся. Экспериментальная апробация системы работы по включению элементов туризма в организационные формы физического воспитания обучающихся с ДЦП доказала, что уровень развития такого качества, как координационная выносливость, у них повышен. Реализация экспериментальной работы выявила возможность тесного и эффективного сотрудничества организации образования и семьи в целях воспитания здоровой личности. Данная система может быть использована в качестве вариативного компонента программы по физическому воспитанию обучающихся с ДЦП, а практический материал рекомендован педагогическим кадрам.

Список цитированных источников

1. Бойко, В. В. Целенаправленное развитие двигательных способностей человека / В. В. Бойко. — М. : Физкультура и спорт, 1987. — 208 с.
2. Шипицына, Л. М. Детский церебральный паралич / Л. М. Шипицына, И. И. Мамайчук. — СПб. : Дидактика Плюс, 2001. — 272 с.
3. Кожевникова, В. Т. Новые технологии в комплексной физической реабилитации больных детским церебральным параличом в поздней резидуальной стадии : автореф. дис. ... д-ра мед. наук : 14.00.09, 14.00.51 / В. Т. Кожевникова ; Науч. центр здоровья детей РАМН. — М., 2005. — 48 с.
4. Оканова, И. Зимние походы и туристические прогулки с детьми / И. Оканова ; ред. : Е. Горбачева, Е. Червина. — М., 2006. — С. 26.
5. Токмакова, Н. Ю. Двигательная реабилитация подростков с детским церебральным параличом : дис. ... канд. биол. наук / Н. Ю. Токмакова. — Тула, 2015. — 124 л.
6. Ашмарин, Б. А. Теория и методика физического воспитания : учеб. для студентов фак. пед. ин-тов по специальности 03.03 / Б. А. Ашмарин, Ю. А. Виноградов, З. Н. Вяткина. — М. : Просвещение, 1990. — 287 с.
7. Бочарова, Н. И. Туристские прогулки в детском саду : пособие для практ. работников дошкол. образоват. учреждений / Н. И. Бочарова. — М. : Аркти, 2004. — 116 с.

УДК 371.72

Маркевич Алеся Васильевна

*Государственное учреждение образования «Городищенский ясли-сад», г. п. Городище,
Республика Беларусь, gorodistche-sad@baranovichi.edu.by*

ГИБКОСТЬ КАК ФИЗИЧЕСКОЕ КАЧЕСТВО РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА

Анализируется высокая степень важности изучения темы с точки зрения теории и практики в области спортивной тренировки и физического воспитания. Решение данного вопроса является актуальным, так как изученные средства и методы развития гибкости приведут к уменьшению травматизма и правильному физиологическому воздействию на мышцы, межмышечную координацию. Изученный и проанализированный материал по данной теме поможет правильно воспитывать и развивать гибкость.

Ключевые слова: физическое качество; гибкость; развитие гибкости; физическая культура.

Markevich Alesya Vasilyevna

Gorodishche Nursery-kindergarten, Gorodishche, Belarus, gorodistche-sad@baranovichi.edu.by

FLEXIBILITY AS A PHYSICAL QUALITY OF A CHILD'S DEVELOPMENT

There is analyzed the high degree of importance of studying the topic from the point of view of theory and practice in the field of sports training and physical education. The solution of this issue is relevant because the studied means and methods of flexibility development will lead to a reduction of injuries and the correct physiological effect on the muscles associated with intermuscular coordination. Studied and analyzed material on this topic will help to properly educate and develop flexibility.

Key word: physical quality; flexibility; flexibility development; physical culture.

Введение. Учёные и исследователи в области физической культуры к числу основных физических качеств относят силу, выносливость, быстроту, ловкость и гибкость. Одним из ценных двигательных качеств человека является гибкость. Однако недостаточная подвижность в суставах может ограничивать проявление данных физических качеств, увеличивая при этом энергозатраты и снижая экономичность работы организма, что зачастую приводит к серьёзным травмам мышц и связок [1].

В теории и методике физического воспитания гибкость характеризуется степенью подвижности звеньев опорно-двигательного аппарата и способностью выполнять движения с большой амплитудой. Термин «гибкость» обычно используется для интегральной оценки подвижности звеньев тела, т. е. когда речь идёт о подвижности в суставе всего тела. Если оценивается амплитуда движений в отдельных суставах, тогда говорится о «подвижности» в них [2].

Актуальность данного исследования определяется высокой степенью важности. Решение данного вопроса является актуальным, так как изученные средства и методы развития гибкости приведут к уменьшению травматизма и правильному физиологическому воздействию на мышцы в связи с межмышечной координацией. Изученный и проанализированный материал по данной теме поможет правильно воспитывать и развивать гибкость.

Учёные и исследователи ранее проводили углубленное исследование гибкости как физического качества. Обобщение средств и методов развития гибкости проводилось, но не в полной мере отражено в научно-методической литературе.

Основная часть. Гибкость — это рациональная работа наших мышц. При отсутствии запаса подвижности трудно выполнять амплитудные двигательные действия, что снижает потенциальные возможности занимающихся [3].

Недостаточно развитая гибкость ограничивает проявление таких физических качеств, как выносливость, сила, быстрота реакции и скорость движения, а также затрудняет координацию движений человека, так как ограничивает перемещения отдельных звеньев тела. Снижение гибкости вызывает проблемы со здоровьем: ухудшение осанки, механическое разбалансирование костей спины, таза и шеи, смещение отдельных частей тела относительно друг друга и, как следствие, повреждение связок, хрящей и деформацию тела. Короткие мышцы груди приводят к сутулости спины, которая проявляется во впалой грудной клетке и уменьшенной вентиляции легких.

Малоэластичные сгибатели бедра и короткие спинные мышцы поворачивают таз вперёд и вызывают лордоз, хронические боли в пояснице и воспаление седалищного нерва. Опущенная голова вызывает головные боли, головокружение и хроническое переутомление мышц задней части тела.

Гибкость быстрее других физических качеств утрачивается с возрастом (если специально не тренируется), поэтому учёные считают уровень гибкости «определителем» возраста. Мудрые йоги говорят: «Пока позвоночник гибок, тело молодо».

В процессе системно построенного физического воспитания детей младшего школьного возраста главной задачей является обеспечение такой степени всестороннего развития гибкости, которая позволяет успешно овладеть основными жизненно важными двигательными действиями, без ущерба для нормального состояния и функционирования; с высокой результативностью проявлять прочие двигательные способности (координационные, скоростные, силовые, выносливость).

Проявление гибкости зависит от ряда внешних и внутренних факторов. К внешним факторам относятся: время суток (утром гибкость меньше, чем днём и вечером); температура воздуха (при 20—30°C гибкость выше, чем при 5—10°C); проведение разминки (после разминки продолжительностью 20 минут гибкость выше, чем до разминки); разогрето ли тело (подвижность в суставах увеличивается после 10 минут нахождения в теплой ванне при температуре воды +40°C или после 10 минут пребывания в сауне).

Внутренние факторы, определяющие развитие гибкости, — анатомические особенности строения суставных поверхностей, форма костей (во многом определяют направление и размах движения); способность произвольно расслаблять растягиваемые мышцы и напрягать те, которые осуществляют движение (степень совершенствования межмышечной координации); эластические свойства мышц и связок (большое значение имеет длина мышцы, короткие мышцы ограничивают естественную амплитуду движений и делают их менее изящными); общее функциональное состояние организма (под влиянием утомления гибкость уменьшается, положительные эмоции её увеличивают, а противоположные личностно-психические факторы ухудшают); внешние условия (время суток, температура воздуха, наличие разминки); пол, возраст человека (у детей гибкость выше, чем у взрослых, у женщин выше, чем у мужчин) [4].

Таким образом, гибкость характеризует степень подвижности в суставах и состояние мышечной системы. Хорошая гибкость обеспечивает свободу, быстроту и экономичность движений, увеличивает путь эффективного приложения усилий при выполнении физических упражнений. Благодаря достаточной подвижности позвоночного столба и растянутости плечевых и тазобедренных суставов человек имеет возможность выполнять мягкие, плавные и изящные движения.

Упражнения на гибкость рекомендуется включать в небольшом количестве в утреннюю гигиеническую гимнастику, вводную (подготовительную) часть урока по физической культуре, разминку при занятиях спортом.

Упражнения на гибкость важно сочетать с упражнениями на силу и расслабление. Как установлено, комплексное использование силовых упражнений и упражнений на расслабление не только способствует увеличению силы, растяжимости и эластичности мышц, производящих данное движение, но и повышает прочность мышечно-связочного аппарата [5].

Упражнения на гибкость на одном занятии рекомендуется выполнять в такой последовательности: вначале упражнения для суставов верхних конечностей, затем для туловища и нижних конечностей. При серийном выполнении этих упражнений в промежутках отдыха дают упражнения на расслабление. Во время выполнения упражнений необходима концентрация внимания на нагруженную группу мышц.

Направленные на разностороннее физическое развитие занимающихся простейшие упражнения для рук, туловища, ног способствуют увеличению амплитуды движений в суставах, укрепляют опорно-двигательный аппарат, растягивают участвующие в работе мышцы. Упражнения для развития подвижности в суставах рекомендуется проводить путём активного выполнения движений, с постепенно увеличивающейся амплитудой, использования пружинистых самозахватов, покачиваний, маховых движений с большой амплитудой.

В каждом целостном упражнении или движении отдельные мышечные группы не только сокращаются и растягиваются, но и расслабляются. Значение фаз расслабления мышц, в каждом технически правильно выполненном упражнении, послужило причиной для выделения специальной группы упражнений, целью которых является освоение умения сознательно и произвольно расслаблять отдельные мышечные

группы. Такое умение формируется в ходе выполнения большого количества упражнений, позволяющих воспринимать разную степень мышечного напряжения, а в дальнейшем произвольно её регулировать.

При выполнении упражнений на растягивание необходимо соблюдать следующие правила: не допускать болевых ощущений, двигаться в медленном темпе, постепенно увеличивать амплитуду движений и степень применения силы помощника. Сочетание средств и методов очень разнообразно, и при выборе оптимального варианта необходимо опробовать несколько комплексов и, только после этого, взять за основу наиболее эффективное соотношение средств и методов [6].

Заключение. По вопросу о количестве занятий в неделю, направленных на развитие гибкости, существуют разные мнения. Так, одни специалисты считают, что достаточно 2—3 раз в неделю; другие убеждают в необходимости ежедневных занятий; третьи уверены, что наилучший результат дают два занятия в день. Однако все специалисты едины в том, что на начальном этапе работы над развитием гибкости достаточно трёх занятий в неделю. Кроме того, трёхразовые занятия в неделю позволяют поддерживать уже достигнутый уровень подвижности в суставах. Стоит отметить, что перерывы в тренировке гибкости отрицательно сказываются на уровне её развития [7]. Слабая развитость гибкости уменьшает проявление физических качеств — выносливости, силы, быстроты реакции и скорости движения. Понижение гибкости вызывает проблемы со здоровьем, такие как ухудшение осанки, механическое разбалансирование костей спины, таза и шеи, смещение отдельных частей тела относительно друг друга и, как следствие, повреждение связок, хрящей и деформацию тела.

Список использованных источников

1. Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. — М. : Академия, 2000. — 480 с.
2. Матвеев, А. П. Методика физического воспитания в начальной школе / А. П. Матвеев. — М. : Владос-Пресс, 2003. — 248 с.
3. Захаров, Е. Е. Энциклопедия физической подготовки: методические основы развития физических качеств / Е. Е. Захаров, А. В. Карасев, А. А. Сафонов. — М. : Лептос, 1994. — 368 с.
4. Матвеев, Л. П. Основы спортивной тренировки : учеб. пособие для ин-тов физ. культуры / Л. П. Матвеев. — М. : Физкультура и спорт, 1977. — 271 с.
5. Майнберг, Э. Основные проблемы педагогики спорта: вводный курс : пер. с нем. / Э. Майнберг. — М. : Аспект-пресс, 1995. — 318 с.
6. Филин, В. П. Основы юношеского спорта / В. П. Филин, Н. А. Фомин. — М. : Физкультура и спорт, 1985. — 255 с.
7. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры / Л. П. Матвеев. — М. : Физкультура и спорт, 1991. — 543 с.

УДК 373.2

Подполуха Гелена Юльевна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды», г. Лиды, Республика Беларусь, leonhelena@yandex.ru

ВЛИЯНИЕ ПОДВИЖНОЙ ИГРЫ НА РАЗВИТИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ

Подвижная игра является прекрасным средством развития и совершенствования движений детей, укрепления и закаливания их организма. Благодаря подвижной игре можно развить двигательную активность детей и тем самым укрепить физическое здоровье. В статье рассматривается влияние подвижной игры на развитие двигательной активности детей дошкольного возраста. Освещено оптимальное использование подвижной игры, которая является действенным методом развития двигательной активности детей.

Ключевые слова: влияние; подвижная игра; двигательная активность; физическое развитие.

Podpolucho Gelena Juljanovna

Lida Preschool child development center № 1, Lida, Belarus, leonhelena@yandex.ru

THE INFLUENCE OF AN OUTDOOR GAME ON THE DEVELOPMENT OF MOTOR ACTIVITY OF CHILDREN

The outdoor game is an excellent means of developing and improving the movements of children, strengthening and hardening their bodies. Thanks to the outdoor game, you can develop motor activity of children and thereby strengthen physical health. The article discusses the impact of outdoor games on the development of motor activity of preschool children. The optimal use of outdoor games, which is an effective method for the development of motor activity of children, is highlighted.

Key words: influence; outdoor game; physical activity; physical development.

Введение. Двигательная активность — это естественная потребность в движении, удовлетворение которой является важнейшим условием всестороннего развития ребёнка. Проблема двигательной активности в наши дни приобрела особую актуальность, так как в последнее время наблюдается снижение уровня физического развития. Недостаточная двигательная активность отмечается у маленьких детей, страдает мышечная система, снижается тонус мышц. Современные дети мало двигаются, меньше, чем раньше, играют в подвижные игры из-за привязанности к телевизору и компьютерным играм. Поэтому забота о здоровье детей стала занимать во всем мире приоритетные позиции.

Ведущим видом деятельности ребёнка является игра, естественный спутник жизни детей, отвечающая законам, заложенным самой природой в развивающемся организме ребёнка, — потребности его в движениях. Подвижные игры являются прекрасным средством развития и совершенствования движений детей, укрепления и закалывания их организма. Благодаря подвижной игре можно развивать двигательную активность детей и тем самым укрепить физическое здоровье. Подвижная игра оказывает, прежде всего, физическое воздействие: она требует, чтобы организм выполнял ряд физиологически важных движений, и, таким образом, в значительной степени способствует правильному росту и развитию.

Игра является одним из ключевых средств физического воспитания детей дошкольного возраста. Ценность подвижных игр заключается и в том, что они основываются на различных видах жизненно необходимых движений, и в том, что эти движения выполняются в самых разнообразных условиях. Большое количество движений сопровождается биохимическими процессами, которые активизируют дыхание, кровообращение и обмен веществ в организме, что в значительной мере способствует развитию мышц, костей, соединительных тканей, повышает подвижность суставов, особенно позвоночника. Так как организм — функциональное единое целое, повышенная деятельность одной системы органов влияет на повышение деятельности других органов. При быстрых движениях во время игры улучшается процесс дыхания, в результате чего происходит более быстрое насыщение крови кислородом, ускоряется обмен веществ, что в свою очередь оказывает положительное влияние на психическую деятельность. Характерная особенность подвижной игры — комплексность воздействия на организм и на все стороны личности ребёнка: в игре одновременно осуществляется физическое, умственное, нравственное, эстетическое и трудовое воспитание. Играя, ребёнок не только познаёт окружающий мир, но и преобразует его [1].

Основная часть. Подвижные игры — важнейшее средство развития двигательной активности детей. Движение является обязательным компонентом любой игры. Источники подвижных игр уходят корнями в глубину веков. Особая направленность игр связана с обучением детей двигательным умениям, развитием их двигательного творчества (Е. А. Тимофеева, Э. Я. Степаненкова).

Интересные исследования по вопросу происхождения игры проведены Н. Фхилитисом. Он считал, что игра — это отдых от серьёзной работы для восстановления сил. По этой теории, игры существуют для того, чтобы ребёнок отдыхал в привычных, радостных, лёгких, не требующих большой затраты сил упражнениях, позволяющих восстановить силы для трудового порядка, необходимые для поддержания жизни. Основатель российской системы физического воспитания П. Ф. Лесгафт отводил игре большое место, определяя ее как упражнение, с помощью которого ребёнок готовится к жизни [2].

Следует отметить огромную оздоровительную значимость подвижных игр через оптимизацию двигательной активности. В норме развивающийся малыш с рождения стремится к движениям. Гигантскую потребность в движении дети, как правило, стараются удовлетворить в играх. Играть для ребёнка — значит двигаться, действовать. Большое множество разнообразных движений и действий дошкольников в ходе игры при опытном руководстве педагога результативно влияют на деятельность сердечно-сосудистой и дыхательной систем, положительно воздействуют на укрепление двигательного аппарата и нервной системы, на улучшение общего обмена веществ, активизацию деятельности всех органов и систем растущего организма ребёнка, возбуждают аппетит и содействуют полноценному сну [3].

В процессе игры происходит не только упражнение в уже имеющихся навыках, их закрепление и совершенствование, но и, как правило, формирование новых психических процессов и качеств личности ребёнка. Игра, как осмысленная деятельность, направлена на достижение определенных двигательных задач в стремительно меняющихся условиях, в которых проявляется творческая инициатива играющего, выражающаяся в разнообразии действий. При оптимальном использовании подвижная игра становится действенным методом развития двигательной активности детей.

Подвижные игры в основном коллективные, поэтому у детей вырабатываются элементарные умения ориентироваться в пространстве, согласовывать свои движения с движениями других играющих, находить своё место в колонне, в кругу, не мешая другим, по сигналу быстро убежать или менять место на игровой площадке. Совместные действия маленьких детей создают условия для общих радостных переживаний, общей активной деятельности. В коллективных подвижных играх дети учатся играть дружно, уступать и помогать друг другу. Игра помогает ребёнку преодолеть робость, застенчивость. Иногда бывает трудно заставить малыша выполнять какое-либо движение на глазах у всех. В игре же, подражая действиям своих товарищей, он естественно и непринуждённо выполняет самые различные движения. Подвижные игры во время утреннего приёма способствуют созданию положительного психологического микроклимата, дружеских взаимоотношений между детьми на целый день. Большей частью это игры малой и средней подвижности, хороводные, направленные на воспроизведение имитационных движе-

ний, проговаривания потешек: «Где мы были, мы не скажем, а что делали — покажем», «Карусели», «Зайка серенький сидит и ушами шевелит, вот так, вот так...» и т. д. Для прогулки воспитатель должен спланировать заранее три подвижные игры. Игры должны быть разной степени интенсивности. Каждая подвижная игра должна повторяться 2—3 раза в течение месяца, в зависимости от её сложности. Это позволяет детям хорошо освоить и закрепить правила игры, а также сохранить интерес к ней, усложняя содержание, правила и задания. Таким образом, грамотно спланированная и организованная подвижная игра будет способствовать развитию двигательной активности детей. Она дает возможность совершенствовать такие качества, как ловкость, быстрота, координация, а также помогает укреплению здоровья, быть бодрыми, жизнерадостными, активными.

Заключение. Игра — наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений, знаний.

Подвижные игры имеют оздоровительное, воспитательное и образовательное значение. Доказано, что они улучшают физическое развитие детей, благотворно воздействуют на нервную систему и укрепляют здоровье. Во время игр у малышей формируются и совершенствуются разнообразные навыки в основных движениях (ходьбе, беге, прыжках, катании, бросании, ползании, лазании). Быстрая смена обстановки в процессе игры приучает ребёнка использовать известные ему движения в соответствии с той или иной ситуацией. Всё это положительно сказывается на совершенствовании двигательных навыков.

При оптимальном использовании игра становится действенным методом развития двигательной активности детей.

Список цитированных источников

1. Новосёлова, С. Л. Игра дошкольника / С. Л. Новосёлова. — М. : Просвещение, 2009. — 286 с.
2. Шебеко, В. Н. Физическое воспитание дошкольников / В. Н. Шебеко, Н. Н. Ермак, В. А. Шишкина. — М. : Академия, 2000. — 192 с.
3. Шишкина, В. А. Двигательное развитие дошкольника : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / В. А. Шишкина. — Мозырь : Белый ветер, 2014. — 133 с.

УДК 372.3/4

Тристен Клавдия Семёновна, кандидат медицинских наук, доцент,
Лобковская Елена Александровна, Ножко Ирина Алексеевна

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь,
labkouskaja@mail.ru*

ПРИМЕНЕНИЕ В СЕМЬЯХ МЕТОДОВ ФОРМИРОВАНИЯ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Изучение методов сохранения и укрепления стоматологического здоровья детей весьма актуально, так как стоматологическое здоровье определяет здоровье человека вообще. Перед педагогическими коллективами учреждений дошкольного образования и педагогическими университетами, готовящими специалистов дошкольного образования, стоят задачи разработки путей реализации мероприятий по усилению оздоровительной работы среди детей, обучая этому будущих воспитателей и учителей.

Ключевые слова: дошкольники; родители; стоматологическое здоровье; методы профилактики.

Trystsen Klaudziya Semenovna, PhD in Medical Sciences, Associate Professor,
Labkouskaya Alena Alexandrovna, Nozko Irina Alekseevna
Baranovichi State University, Baranovichi, Belarus, labkouskaja@mail.ru

THE APPLICATION OF METHODS TO FORM PRESCHOOLERS' DENTAL HEALTH IN THE FAMILY

The study of methods for preserving and strengthening the dental health of children is very important, since dental health determines the health of a person in General. Pedagogical collectives of preschool education institutions and pedagogical universities that train specialists in preschool education are faced with the task of developing ways to implement measures to strengthen health-improving work among children, teaching this to future educators and teachers.

Key words: preschool children; parents; dental health; prevention methods.

Введение. Практика показывает, что информированность населения о разных аспектах формирования стоматологического здоровья складывается стихийно, формируется и закрепляется в сознании в соответствии с обычаями и традициями, применяемыми в семьях. Поэтому необходимо целенаправленное формирование культуры стоматологического здоровья не только детей, но и родителей. Установление связи между знаниями родителей об условиях сохранения и укрепления стоматологического здоровья и состоянием его у их детей имеет непосредственное отношение к тому, насколько здоровым будет подрастающее поколение, так как стоматологическое здоровье определяет здоровье человека вообще.

В учреждениях дошкольного образования используются словесные, наглядные и практические методы обучения, их сочетание, игровая деятельность. Практикуются консультации врачей практического здравоохранения для родителей, участие преподавателей университета в родительских собраниях с конкретными рекомендациями родителям, семинары с воспитателями групп. Поэтому изучение методов сохранения и укрепления стоматологического здоровья детей весьма актуально.

Основная часть. Кариес зубов рассматривается как местный многофакторный патологический процесс, проявляющийся после прорезывания зуба вследствие деминерализации его твёрдых тканей органическими кислотами, вырабатываемыми микрофлорой зубного налёта из углеводов пищи и характеризующийся очаговой деминерализацией и размягчением твердых тканей зуба с образованием дефекта в виде полости. Кариес развивается при пониженной резистентности тканей зуба в условиях дефицита фтора. Эпидемиологические исследования уровня стоматологической заболеваемости у населения Республики Беларусь, проводимые учёными-стоматологами медицинских университетов республики и практическими стоматологами, выявили средний уровень распространенности и интенсивности кариеса зубов и болезней пародонта у населения. Особую озабоченность у стоматологов вызывает достаточно высокий уровень стоматологической заболеваемости у детей республики. В Минске в возрасте одного года 9,7 % детей уже имеют кариес зубов, в 2 года — 25 %, в 3 года — свыше 33 % детей, в 5 лет — 83,3 %, а в 6 лет — 90,4 % детей имеют кариозные зубы. У детей Польши в возрасте до 3 лет 20,5 % имеют кариозные зубы, в Германии у детей 1—3 лет от 7,3 % до 20,3 %, в Иране — 19—44 %. В России у 3-летних детей распространённость кариеса зубов составляет от 50 до 60 %.

По данным Европейской академии детской стоматологии по профилактике раннего детского кариеса возникновение и развитие его определяется биологическими, социальными и поведенческими факторами.

Национальная программа профилактики кариеса зубов и болезней пародонта среди населения Республики Беларусь (1998) регламентирует участие в реализации программы врачей-стоматологов, воспитателей учреждений дошкольного образования, медицинского персонала дошкольных учреждений и школ, учителей школ и родителей. В Национальной программе определены три основных метода профилактики стоматологических заболеваний: рациональная гигиена полости рта, сбалансированное питание и использование соединений фтора. Кроме этой программы существуют программы здоровья, разделом в которых идет сохранение стоматологического здоровья населения.

Установлено, что кариес и его осложнения нарушают деятельность желудочно-кишечного тракта, являются причиной заболеваний почек, суставов и сердца. Осложненные формы кариеса приводят к развитию тяжелых воспалительных процессов в челюстно-лицевой области. При осложнённых формах кариеса временных зубов нередко погибают зачатки постоянных зубов, находящихся в челюсти между корнями временных зубов.

Ведущим методом профилактики является гигиена полости рта. При качественной чистке зубов достигается уменьшение мягкого микробного налёта и зубного камня у детей и взрослых. Особенно опасны для зубов липкие продукты питания, содержащие рафинированные углеводы. Углеводы в присутствии микроорганизмов ферментируются во рту до молочной, виноградной, яблочной и уксусной кислот, которые вступают в химическую реакцию с неорганическими компонентами поверхностных слоёв эмали зубов с образованием дефекта. Так возникает кариес зубов. Образующиеся кислоты могут повреждать слизистую оболочку полости рта в местах прикрепления зубных отложений, вызывая воспаление дёсен и пародонта.

Уход за полостью рта следует начинать с момента прорезывания первых зубов. Молочные зубы протирают салфеткой после каждого кормления ребёнка. С 1,5 лет дети полощут рот после еды, а с 2—2,5 лет чистят зубы без пасты под наблюдением и с участием родителей. С 4—5 лет дети должны чистить зубы самостоятельно, но за теми детьми, которые не контролируют процессы заглатывания, сплёвывания, требуется ещё контроль и наблюдение [1].

Все зубные пасты условно можно разделить на три группы: гигиенические, лечебно-профилактические и лечебные. В гигиенические пасты не вводятся противовоспалительные и кариеспрофилактические добавки. В лечебно-профилактических пастах содержится фтор и добавки, определяющие их назначение: в противокариозные пасты, вводятся фтор, соединения кальция и фосфора в дозировке — 1 грамм пасты содержит суточную дозу лечебно-профилактической добавки. В лечебные пасты вводятся вещества в большой концентрации, этой пастой пользуется стоматолог при работе в полости рта пациента. Название зубной пасты не определяет её свойств. Среди паст линии “Colgate”, “Blend-a-med”, «32 Жемчужины», «Солнышко», «Улыбка» имеются и гигиенические, и лечебно-профилактические,

и лечебные. При выборе зубной пасты необходимо ознакомиться с её составом и назначением, а для детей следует приобретать только детские пасты.

Сбалансированное питание предусматривает употребление достаточного количества белка и ограничение приёма углеводов. Белок относится к метаболически незаменимым компонентам пищи, которые не могут синтезироваться в организме и должны постоянно поступать извне. Дефицит незаменимых аминокислот имеет проявления в полости рта: зубы, язык, десна, слизистая оболочка щёк являются тканями-мишенями, которые исторически использовались для диагностики дефицита белков в пище. В частности, дефицит протеинов в период развития зубов приводит к уменьшению размера, нарушению структуры эмали зубов, к атрофии эпителия языка. К повышенной восприимчивости зубов к кариесу приводит избыток углеводов в питании, особенно в период до прорезывания зубов. Недостаточное содержание белков и повышенное содержание углеводов в пище превращает диету человека в кариесогенную. Главное не количество принятых углеводов, а частота их употребления. Роль сахаров сводится к созданию условий для роста кариесогенных микроорганизмов, которые формируют зубной налёт, способный аккумулировать кислоты как продукт их жизнедеятельности [2].

Применение препаратов фтора является важным методом профилактики стоматологических заболеваний. Национальная программа профилактики кариеса зубов и болезней пародонта у населения Республики Беларусь предусматривает обязательным условием профилактики применение препаратов фтора. 75 лет назад (в 1945 году) началась «золотая эра контроля над кариесом», когда по инициативе Т. М. Dean стали искусственно обогащать воду фторидами [3, с. 130]. Многочисленными исследованиями учёных-стоматологов подтверждён безусловный успех фторидов, позволивших почти вдвое снизить заболеваемость зубов кариесом, улучшить не только стоматологическое, но и общее здоровье населения [4, с. 109].

Местная, или экзогенная, фторпрофилактика заключается в использовании фторпрепаратов непосредственно в полости рта самим пациентом — при использовании фторсодержащих зубных паст, эликсиров, ополаскивателей. Профилактические зубные пасты для взрослого населения и детей обязательно содержат фториды, но в детских зубных пастах содержание фтора в 5—7 раз ниже, чем в пастах для взрослых. По показаниям в зависимости от степени активности кариозного процесса у ребёнка стоматолог вводит местно в эмаль зубов фтор при использовании фторлаков, гелей, герметиков, пломбирочных материалов, содержащих фтор, и пропитанных фтористыми соединениями пластинок.

Население нашей республики постоянно применяет фторированную или фторировано-йодированную соль при приготовлении пищи, поэтому каждый член семьи получает оптимальное количество фтора, позволяющее сохранить зубы здоровыми при условии чистки зубов фторсодержащими зубными пастами. Профилактический эффект от применения фторированной соли — до 25 %. Есть зарубежный положительный опыт употребления фторированного хлеба, молока [5].

К методам экзогенной фторпрофилактики относится полоскание рта 0,05; 0,1 и 0,2 % растворами фторида натрия (свежеприготовленными или заводскими — “Fluoridin”, “Act”, “Fisterin”, “Profluorid M”). Полоскуют обычно раз в две недели дома или в детском коллективе. Во избежание проглатывания раствора полоскание проводится у детей с 6—до 15-летнего возраста.

В целях изучения осведомленности родителей дошкольников о роли гигиены полости рта, рационального питания и вредных привычек в формировании стоматологического здоровья детей дошкольного возраста проведено анкетирование 48 родителей.

Анализ полученных данных свидетельствует о высокой заинтересованности родителей в сохранении и укреплении стоматологического здоровья своих детей, на это указали 97,8 % родителей, 67,71 % респондентов считают, что у их детей имеются вредные привычки. Респондентами названы вредными привычками склонность их детей к сладостям, нежелание чистить зубы и сосание пальцев.

Учёными-стоматологами и практическими врачами, в том числе и педиатрами, к вредным привычкам отнесены также вялое жевание, закусывание карандашей, фломастеров, ротовое дыхание, привычка спать с запрокинутой или низко опущенной головой и другие. На вопрос об активности жевания 11,46 % родителей указали на вялое жевание, мотивируя это ослабленным аппетитом своих детей. У трети анкетированных (31,25 %) дети имеют привычку подпирать щёку рукой, у 15,63 % дети закусывают карандаши, 20,83 % детей запрокидывают голову во время сна, а у 10,42 % детей имеется привычка дышать ртом. Дети с ротовым дыханием находятся на диспансерном учёте у детского отоларинголога, у них удалены аденоиды, однако привычка дышать ртом осталась.

Предпочтение при выборе средств гигиены полости рта для своих детей отдают отечественным зубным пастам 51,25 % родителей, импортным — 24,5 %, для 2,5 % не имеет значения фирма-производитель зубных паст, а 19,5 % родителей покупают любую понравившуюся по упаковке зубную пасту. Выяснено из анкет, что 42,5 % родителей помогают детям при чистке зубов до четырёхлетнего возраста, столько же родителей это делают до пятилетнего возраста, остальные считают, что ребёнку достаточно показать, как правильно чистят зубы, и он должен сам овладевать методикой чистки зубов. Никто из родителей не указал на проверку качества очистки зубов детьми, которая должна проводиться у детей после каждого сеанса чистки зубов. Родители (11,46 %) не озабочены вялым жеванием их детей. Указали на наличие вредных привычек сосать пальцы, грызть ногти, подпирать щёку рукой, сидя за столом, 12,75 % респондентов. Каждый пятый из родителей (24,65 %) не знает о вреде жевательной ре-

зинки, если ею пользуется ребёнок в промежутках между приёмами пищи. Только в 26,25 % семей приобретается фторированная соль для приготовления пищи, остальные отдают предпочтение йодированной или соли без добавок. Родители (44,75 %) недостаточно информированы о роли частоты приёма пищи на развитие кариеса временных зубов. Половина родителей (50,5 %) считают, что начинать ухаживать за зубами необходимо после прорезывания всех зубов, никто не знает, что требуется уход за зубами ребёнка в возрасте до года. Детям раннего возраста рекомендуется пользоваться отечественными зубными пастами, произведенными в Республике Беларусь: «Маленькая страна», «Мое солнышко», «Тотошка», «Витоша», «Лапушка». Из импортных детских паст учёные-стоматологи рекомендуют пасты Nenedent baby с 6 месяцев до 2 лет, “Nenedent без фтора” с 6 месяцев до 4 лет [6, с. 186].

На факультете педагогики и психологии университета при изучении медико-биологических дисциплин кроме педагогических вопросов студенты изучают условия, которые созданы для детей в учреждениях дошкольного образования по охране и укреплению их здоровья, в том числе стоматологического. Сведения об этих методах и условиях студенты получают при изучении тем «Формирование здорового образа жизни», «Профилактика стоматологических заболеваний» дисциплины «Основы медицинских знаний», а также спецкурса «Профилактика заболеваний органов и систем организма».

Заключение. Из ответов родителей на вопросы анкеты выяснено, что их абсолютное большинство заинтересовано в сохранении стоматологического здоровья своих детей. Однако в вопросах привития навыков ухода за полостью рта родители проявляют неосведомлённость. Не все вредные привычки своих детей родители оценивают как факторы риска развития патологии челюстно-лицевой области.

Список цитированных источников

1. *Тристен, К. С.* Педагогу о болезнях зубов у детей : учеб.-метод. пособие / К. С. Тристен. — Барановичи : РИО БарГУ, 2007. — 104 с.
2. *Буза, Д. В.* Организация питания детей различных возрастных групп, страдающих пищевой аллергией : учеб. пособие / Д. В. Буза. — Барановичи : БГВПК, 2003. — 16 с.
3. *Тристен, К. С.* Педагогу о стоматологических заболеваниях у детей : монография / К. С. Тристен. Барановичи : РИО БарГУ, 2009. — 280 с.
4. *Тристен, К. С.* Формирование осведомленности студентов о влиянии характера питания на стоматологическое здоровье / К. С. Тристен // Современные подходы к продвижению здоровья : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (Гомель, 21 окт. 2010 г.). — Вып. 3. — Гомель : ГомГМУ, 2010. — С. 108—110.
5. *Тристен, К. С.* Гигиена полости рта : электрон. учеб.-метод. комплекс [Электронный ресурс] / К. С. Тристен. — Барановичи : РИО БарГУ, 2011. — Электрон. опт. диски (CD-ROM). — 1 диск. сертификат № 121 от 28 июня 2011 г.
6. *Тристен, К. С.* Организация повышения образовательных знаний по гигиене полости рта детей дошкольного возраста / К. С. Тристен // Специалист XXI века: психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. 27—28 мая 2014 г., Барановичи, Респ. Беларусь / М-во образования Респ. Беларусь, учреждение образования «Барановичский государственный университет»; редкол.: З. Н. Козлова (гл. ред.), А. А. Селезнёв (отв. ред.) [и др.]. — Барановичи : РИО БарГУ, 2014. — С. 184—187.

УДК 372.3/4

Тристен Клавдия Семёновна, кандидат медицинских наук, доцент,
Лобковская Елена Александровна, Самусик Антонина Ивановна, Новаш Таисия Степановна
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ОЦЕНКА СТУДЕНТАМИ МЕТОДОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ, ПРИМЕНЯЕМЫХ ИХ РОДИТЕЛЯМИ

Здоровье населения является высшей национальной ценностью государства. В статье рассматривается оценка студентами методов формирования здоровья, применяемых их родителями. Установлено, что у многих студентов в детстве была выработана недостаточная мотивация к ведению здорового образа жизни.

Ключевые слова: студенты; родители; здоровье; образ жизни.

Trystsen Klaudziya Semenovna, PhD in Medical Sciences, Associate Professor,
Labkouskaya Alena Alexandrovna, Samusik Antonina Ivanovna, Novash Taisiya Stepanovna
Baranovich State University, Baranovich, Belarus

STUDENTS' ASSESSMENT OF HEALTH FORMATION METHODS USED BY PARENTS

Public health is the highest national value of the state. The students' assessment of the methods used by parents to form their health was studied. Established many students developed in childhood insufficient motivation to maintain a healthy lifestyle.

Key words: students; parents; health; lifestyle.

Введение. Большую роль в сохранении и укреплении здоровья населения играет ведение здорового образа жизни. Здоровый образ жизни предполагает использование типичных форм и способов повседневной жизнедеятельности человека, которые укрепляют и совершенствуют гомеостаз и резервные возможности организма, тогда независимо от экономических, политических и социально-психологических ситуаций в стране обеспечивается успешное выполнение социальных и профессиональных функций организма человека. Высшей национальной ценностью государства является здоровье населения. В нашей стране здоровью детей, молодёжи, трудящихся и пенсионеров уделяется большое внимание [1, с. 10].

Важнейшим путём в решении проблемы формирования знаний, навыков, привычек у населения о методах и средствах сохранения и укрепления здоровья является целенаправленное формирование валеологической культуры у населения [2, с. 6]. Целью формирования здорового образа жизни являются интересы и потребности не только отдельного человека, но и общества в воспитании физически и духовно здоровых детей и подростков в подготовке их к жизни [3, с. 67].

Приказом Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 31.03.2011 года № 335 утверждена «Концепция реализации государственной политики формирования здорового образа жизни населения Республики Беларусь на период до 2020 года». Эта государственная стратегия общественного здоровья базируется на профилактической медицине, приоритетах культуры здоровья и здорового образа жизни [4, с. 23].

Разработчики Концепции использовали Резолюцию EUR/RC 48/R5, принятую на 48-й сессии Европейского регионального Комитета ВОЗ, (Копенгаген, Дания, 14—18.09. 1998), в которой раскрывалась политика достижения здоровья для всех в Европейском регионе в XXI веке.

Поэтому изучение оценки студентами факторов сохранения и укрепления их здоровья в семьях весьма актуально.

Основная часть. Цель исследования — изучение оценки студентами методов формирования их здоровья в период с дошкольного возраста до поступления в университет.

Нами было проведено анкетирование 72 студентов факультета педагогики и психологии учреждения образования «Барановичский государственный университет».

Анкета содержала вопросы о применяемых с дошкольного возраста в их семьях методах сохранения здоровья, в частности, о применении закаливания, о посещении детьми спортивных секций, частоте пребывания на свежем воздухе, выполнении утренней гимнастики, особенностях питания детей в семье, участии родителей в обучении детей гигиеническим навыкам.

Большинство (89,2 %) анкетированных студентов считают, что их родители использовали все доступные при их условиях жизни меры для укрепления их здоровья. Установлено, что 81,94 % студентов считают нужным проводить закаливающие процедуры, так считали их родители, но 18,06 % студентов уклоняются от их использования, мотивируя частыми простудными заболеваниями в детстве, а в настоящее время сложившимся иммунитетом. Считают методами закаливания в возрасте 18—20 лет контрастный душ, пробежки, плавание, загорание и утреннюю зарядку.

Большинство респондентов (86,11 %) указали, что в их семьях была установка на физическое развитие детей. В школьные годы из их числа 6,94 % посещали секцию плавания, 12,5 % — легкоатлетические секции, 6,66 % занимались в футбольной секции, 3,39 % занимались теннисом. В 78,9 % семей поощрялось увлечение детей ездой на велосипеде, лыжными прогулками, дворовыми подвижными играми.

На вопрос анкеты о ведении здорового образа жизни опрашиваемые студенты указали, что в настоящее время здоровый образ жизни ведут только 47,2 % респондентов, 33,9 % считают, что не удаётся вести здоровый образ жизни по разным обстоятельствам, а 18,75 % затруднились дать определение собственному образу жизни. Непреложной истиной является утверждение, что здоровое питание — необходимое условие профилактики заболеваний, обеспечения высокой работоспособности и адекватной адаптации к условиям учёбы в университете. Понимая это, половина анкетированных (50,4 %) считают, что у них несбалансированное питание, не соблюдают требования к здоровому питанию 31,2 % студентов. Соблюдают режим питания только 19,4 % респондентов, в основном из числа проживающих в своих семьях. На вопрос анкеты о склонности их к определённым продуктам питания 41,66 % отметили, что любят жареную, консервированную и подслащенную пищу со школьного возраста, 20,83 % не любят салаты из свежих овощей, 23,61 % постоянно «перекусывают» печеньем, конфетами, булочками в промежутках между основными приёмами пищи. Своевременно посещают стоматолога 34,72 % анкетированных, 40,27 % бывали на приёме у стоматолога, когда заболит зуб, а 25,01 % студентов считают необходимым посещать стоматолога, когда на приём к нему направит терапевт.

Душевный комфорт определили у себя 64,1 % студентов. Они мотивировали это тем, что удовлетворены от реализации мечты поступить в университет (71,3 %), от возможности самому решать свои проблемы, отсутствия контроля со стороны родителей (28,7 %).

В случае гастрита или простудного заболевания 11, 22 % анкетированных студентов не предпринимают никаких мер, надеясь на свой молодой, здоровый организм, 18,61 % звонят домой родным за советом, 6,28 % пытаются использовать нетрадиционные средства (травяные чаи, компрессы), 17,77 % обращаются в аптеку за медикаментами и только 32,76 % идут в здравпункт университета к компетентным специалистам.

Свободное время треть анкетированных (34,17 %) респондентов посвящают компьютеру, смартфону, 18,61 % — просмотру телепередач, 52,72 % — общению с друзьями, 8,72 % — «использую возможность выспаться», 8,95 % увлекаются художественной литературой.

Установлено, что молодежью зачастую не выполняются элементарные требования по сохранению собственного здоровья из-за нежелания и неумения их выполнять. В то же время рост учебной нагрузки, высокие требования к качеству образования, стремление молодежи обеспечить себе социальный статус требуют мобилизации всех ресурсов организма студентов [4, с. 73]. Только 36,12 % анкетированных студентов регулярно выполняют закаливающие процедуры. Несмотря на то, что большинство (86,11 %) считают необходимым совершенствование своих физических возможностей, в спортивных секциях занимаются менее четверти анкетированных.

Главная цель обучения оздоровлению — формирование у студентов представлений о методах и средствах профилактики заболеваний, навыков сохранения и укрепления здоровья, приобщения их к здоровому образу жизни. На занятиях обсуждаются вопросы использования оздоровительных методик в быту, в учебное время, на досуге. У студентов — будущих педагогов в процессе изучения медико-биологических дисциплин формируются знания и навыки по медико-гигиеническому воспитанию детей в образовательных учреждениях, углубляются знания о воспитательной работе по исключению риска развития заболеваний у детей и взрослого населения [4].

Эксперты Всемирной организации здравоохранения предложили специальный индекс — «качество жизни» людей, который в различных модификациях широко применяется в медико-социальных исследованиях. Путём анкетирования населения в комплексе с обследованием можно определить влияние состояния органов и систем организма на психологические, физические и социальные составляющие качества жизни, определяющие благополучие человека. Иллюстрацией для студентов может служить раскрытие этих вопросов при изучении темы «Профилактика стоматологических заболеваний» дисциплины «Основы медицинских знаний». Студенты получают информацию о влиянии состояния зубочелюстной системы на качество жизни человека [5, с. 104].

В учреждениях дошкольного образования организованы для детей массаж, плавание, во многих УДО функционирует фитобар. В праздниках здоровья участвуют родители, которые готовят костюмы для детей, репетируют с детьми тексты их ролей, принимают участие в оформлении зала, подготовке реквизита для костюмированных спектаклей. Широко используется музыкотерапия, арт-терапия, организация физической культуры с элементами ушу, каратэ. Обычно оздоровительные мероприятия с применением нетрадиционных методов проводятся под наблюдением медицинских работников, воспитателями и педагогами, имеющими свидетельства о прохождении учебы на курсах повышения квалификации или получивших соответствующую специализацию в учебном заведении.

На занятиях используются следующие технологии преподавания: использование словесных методов (лекция, семинар, практические занятия с использованием компьютерной техники, видеофильмов, к каждому занятию подготовлена мультимедийная презентация). В ходе таких занятий преподаватель передает знания, формирует умения и навыки, излагая новый материал, который воспроизводится студентами, а преподаватель в разной форме оценивает их знания и умения. Компетентностный подход предполагает обеспечение возможности студента к практическому действию в решении реальных ситуаций, трансформацию полученных в высшей школе знаний в необходимые профессиональные умения [6, с. 138].

Учебный процесс обеспечен изданной нами учебно-методической литературой: учебно-методическими пособиями, учебно-методическими комплексами в печатном и электронном виде, электронным учебником, монографиями, методическими рекомендациями [7]. Используя потенциал лекционных, семинарских и практических занятий, мы обучаем студентов подготовке рефератов и докладов, конспектированию тематических разделов научных работ, анализу, умению оказания доврачебной помощи при боли или травме.

Заключение. Результаты исследования позволяют сделать выводы, что студентам с детского возраста недостаточно привиты знания и навыки здорового образа жизни. Упущения родителей в вопросах рационального питания, исключения вредных привычек не добавило здоровья.

Анализ ответов студентов показал, что необходимо создавать систему непрерывного воспитания здоровым привычкам ребёнка, начиная с родителей, в дошкольных учреждениях и школах. Рекомендуется в условиях семьи, дошкольного учреждения образования оказывать помощь детям в переводе их знаний о средствах и методах сохранения здоровья в навыки, привычку. Следует формировать у них убеждения в ценности здоровья, необходимости быть здоровым, заботиться о собственном здоровье.

В вопросах здоровьесбережения ответственность возлагается на педагогов, которые должны формировать у обучающихся потребность относиться к своему здоровью как к самой большой ценности, возможности реализации планов учёбы, создания здоровой семьи, творческого долголетия. Пропаганда здорового образа жизни — не кратковременная кампания, а широкое общественное явление, развитие которого осуществляется на протяжении длительного времени с раннего детского возраста.

Изучая вопросы организации профилактики заболеваний, студенты убеждаются, что достигнуть результативности при реализации методов профилактики возможно только совместными усилиями родителей, воспитателей дошкольного образования, учителей школ, врачей-педиатров и стоматологов.

Преподаватели медико-биологических дисциплин университета используют мультимедийные презентации с цветными иллюстрациями, демонстрацией нормы и патологии органов и систем организма. Формулирование ответов на вопросы анкеты, обсуждение со студентами полученных данных играет большую роль в формировании знаний студентов о разных аспектах профилактики заболеваний.

Использование инновационных методов преподавания, обеспечение студентов — будущих педагогов методическими материалами на бумажных носителях и в электронном виде, совершенствование их знаний при использовании современных методов обучения позволяет студентам получить в университете практико-ориентированные знания в вопросах сохранения собственного здоровья и здоровья населения страны.

В учреждении образования «Барановичский государственный университет» в процессе преподавания медико-биологических дисциплин («Основы медицинских знаний», «Основы педиатрии и гигиены детей», «Основы оздоровительной физической культуры», спецкурсов «Профилактика заболеваний органов и систем организма», «Современные оздоровительные методики» и др.) раскрываются основные принципы реализации концепции о совершенствовании государственного механизма создания и развития условий для реализации прав каждого гражданина на здоровье и здоровый образ жизни. Обучение студентов ориентировано на формирование знаний и умений о том, что каждое заболевание необходимо рассматривать с позиции структуры и функции целостного организма. Будущим педагогам предстоит обеспечение организационных основ охраны здоровья учащихся, обучение школьников тому, что культура общества и личности не может быть полноценной без прогресса культуры здоровья.

Список цитированных источников

1. *Тристен, К. С.* Формирование мотивации к здоровому образу жизни студентов: Ценностные ориентации молодежи / К. С. Тристен // Молодежные субкультуры : материалы III Междуна. науч.-практ. форума городов-побратимов России и Беларуси, Мытищи : Талант, 2005. — С. 214—216.
2. *Лобковская, Е. А.* Потенциал образовательного процесса в саморегуляции здорового образа жизни будущего педагога : пособие / Е. А. Лобковская. — Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2018. — 128 с.
3. *Тристен, К. С.* Индивидуальный подход при обучении студентов педагогического факультета основам медицинских знаний / К. С. Тристен // Актуальные вопросы подготовки студентов гуманитарных вузов Республики Беларусь по основам медицинских знаний : тезисы Респ. науч.-практ. конф. — Минск : БГПУ им. М. Танка, 2007. — С. 67—68.
4. *Тристен К. С.* Профилактика заболеваний органов и систем организма : монография / К. С. Тристен. — Барановичи, РИО БарГУ, 2014. — 301 с.
5. *Тристен, К. С.* Формирование здорового образа жизни: стоматологические аспекты : монография / К. С. Тристен. — Барановичи : Изд. Е. Г. Хохол, 2018. — 234 с.
6. *Тристен, К. С.* Методы инновационного обучения в процессе преподавания основ здоровьесбережения будущим педагогам / К. С. Тристен, Е. А. Лобковская, Е. Н. Авлей, О. В. Шидо / Психология и педагогика творчества (посвящена памяти доктора психологических наук, профессора О. М. Поповой) : материалы междуна. науч.-практ. конф., 30 марта 2018 / Шадр. гос. пед. ун-т ; сост. и ред. О. С. Назаревич, И. А. Тютюева. — Шадринск : ШГПУ, 2018. — С. 137—140.
7. *Клавдия Семеновна Тристен : биобиблиогр. указатель* / сост.: Л. В. Горбунова, Т. В. Громова ; М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т, б-ка. — Барановичи : БарГУ, 2018. — 92с.

УДК 378

Виноградова Алина Николаевна

*Областное государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования
«Рязанский институт развития образования», Рязань, Российская Федерация,
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт художественного образования и культурологии
Российской академии образования», Москва, Российская Федерация, ndo.grupp3@yandex.ru*

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ ПЕДАГОГОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ: ПОДХОДЫ И МЕТОДЫ

В статье рассматриваются возможности применения метода моделирования педагогических ситуаций и метода ассоциативного погружения педагогов в предстоящую деятельность по проектированию творческих образовательных ситуаций на основе средств художественного воспитания дошкольников и идей развивающего образования Б. П. Юсова в условиях повышения квалификации воспитателей дошкольных образовательных организаций. Рассматриваются возможности оценки качества выполненных педагогом творческих заданий посредством метода самоконтроля и взаимоконтроля. Приведены примеры творческих заданий для слушателей курсов повышения квалификации, мотивирующих их на предстоящую деятельность (адаптация заданий Л. Г. Савенковой и Т. В. Городиной), а также варианты авторских творческих заданий для дошкольников, разработанные слушателями курсов в ходе освоения программы повышения квалификации на базе ОГБУ ДПО «Рязанский институт развития образования».

Ключевые слова: методы; профессиональные умения; художественное воспитание дошкольников; интегрированный подход; творческие задания.

Vinogradova Alina Nikolaevna

*Ryazan Institute of Educational Development, Ryazan, the Russian Federation,
Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education, Moscow, the Russian Federation,
ndo.grupp3@yandex.ru*

IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL SKILLS OF TEACHERS IN ARTISTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN: APPROACHES AND METHODS

The article discusses the possibilities of applying the method of modeling pedagogical situations and the method of associative immersion of teachers in the upcoming activities for the design of creative educational situations based on the means of art education of preschool children and the ideas of developing education B. P. Yusova, in the context of advanced training of teachers of preschool educational organizations. The possibilities of assessing the quality of the creative tasks performed by the teacher through the method of self-control and mutual control are examined. Examples of creative assignments for students of continuing education courses motivating them for their upcoming activities are given (adaptation of tasks by L. G. Savenkova and T. V. Gorodilina), as well as versions of author's creative tasks for preschoolers developed by course participants during the development of a continuing education program for the base of Ryazan Institute of Educational development".

Key words: methods; professional skills; art education of preschool children; an integrated approach; creative tasks.

Введение. В условиях постиндустриального общества, где риски негативного влияния информационной среды на личностное развитие детей создают опасность утраты личностью своей индивидуальности, всё более актуальной становится проблема воспитания гармонично развивающейся личности посредством «возвращения с детства человека культуры» и самореализации его в разных видах творческой художественной деятельности [1, с. 21]. Учёными Б. П. Юсовым, Л. Г. Савенковой во второй половине XX столетия установлено, что именно интегрированный подход, синтезирующий в себе другие подходы (полихудожественный, личностно ориентированный, средовой, региональный), является главным педагогическим условием для организации развивающего образования и раскрытия внутреннего потенциала каждого ребёнка в контексте культурного развития.

Б. П. Юсов утверждал, что раскрытие внутреннего своеобразия ребёнка связано с активизацией его психических процессов, сенсорных ощущений и ассоциаций, а также проявлением авторского индивидуального воображения и желания самовыразиться в различных видах художественной деятельности посредством преобразования дошкольником любой «художественной формы в другую художественную модальность» [1, с. 21]: цвета — в звук, движения — в звук или цвет, цвета — в настроение, ритма — в музыку в слово, движения — в цвет [1, с. 21; 2].

Однако в практике современной дошкольной образовательной организации продолжает иметь место недооценка педагогами средств художественного воспитания для поддержки индивидуального своеобразия детей и создания безопасной развивающей образовательной среды в дошкольной группе на основе личностно ориентированного характера взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Актуальность заявленной проблемы говорит о важности совершенствования профессиональных умений воспитателей дошкольных образовательных организаций, работающих с современными детьми в массовых дошкольных образовательных группах.

Основная часть. На базе Областного государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Рязанский институт развития образования» воспитателям дошкольных образовательных организаций были предложены для изучения программы повышения квалификации по темам «Обеспечение качества дошкольного образования» и «Проектирование педагогической деятельности воспитателя в современных условиях». Содержание данных программ предполагало знакомство педагогов с подходами и методами развивающего образования Б. П. Юсова и его последователей.

В ходе работы на практических занятиях со слушателями курсов повышения квалификации нами применялись следующие методы: ассоциативное погружение, моделирование педагогических ситуаций, самоконтроль и взаимоконтроль результатов педагогической деятельности. Так, метод ассоциативного погружения (адаптация метода Л. Г. Савенковой, Н. А. Новиковой [2, с. 164]) помог мотивировать воспитателей детских садов на предстоящую педагогическую деятельность по проектированию образовательной деятельности дошкольников с учётом их индивидуально-возрастного своеобразия.

Метод моделирования педагогических ситуаций на основе полихудожественного интегрированного подхода (Б. П. Юсов, Л. Г. Савенкова) стимулировал педагогов разрабатывать творческие развивающие образовательные ситуации для дошкольников, а также продумывать тактику учёта индивидуальных особенностей детей в организации пространства выбора и самореализации каждого ребёнка в различных видах искусства и художественной деятельности. При этом воспитателям была предоставлена возможность проживать данные ситуации, активизируя свой субъективный опыт, психические процессы, ассоциации, профессиональные умения в условиях требований современного образования.

Рассмотрим варианты творческих ситуаций и заданий, применяемых на курсах повышения квалификации.

Педагогам предлагалось погрузиться в образ объекта и представить, что они являются реальными участниками события и, опираясь на свои чувства, ассоциации, ощущения, воображение, описать звуки, запахи, цвет, вкусовые, тактильные, двигательные ощущения, форму объекта, предложенную преподавателем для восприятия (адаптация заданий Т. В. Городиловой) [3].

Педагогам предлагалось, основываясь на «собственных» зафиксированных ощущениях и созданный образ, а также на предложенные варианты индивидуальных карточек с заданиями, которые помогали педагогам преобразовывать любую художественную форму в другую художественную модальность, используя совмещение возможностей различных видов искусств и художественной деятельности, придумать варианты дальнейшего проживания и самовыражения в пространстве образа. Например, прослушав музыкальное произведение, изобразить звуки с помощью ритма и цвета или настроения [2, с. 244]. Опираясь на «совмещение» возможностей разных видов искусств и художественной деятельности, педагоги придумывали творческие образовательные ситуации для дошкольников. Например, основываясь на тексте литературного произведения, предусмотренном программой для освоения детьми дошкольного возраста, дети изображали в цвете смену настроения в тексте: в начале, середине и конце [2, с. 247].

Таким образом, предлагая педагогам выполнить творческие задания, мы опирались на уже предложенные для широкой педагогической практики задания Л. Г. Савенковой, Н. А. Новиковой, Т. В. Городиловой, адаптируя их с учётом уровня развития профессиональных умений. В итоге воспитатели самостоятельно проектировали авторские творческие образовательные ситуации для детей своей группы, учитывая их индивидуальное своеобразие, совмещая возможности разных видов искусств, художественной деятельности с вариантами самовыражения каждого ребёнка. Например, в ходе закрепления первоначальных знаний детей старшего дошкольного возраста о жизни и поэтическом творчестве С. А. Есенина детям было предложено инсценировать одно из стихотворений поэта. Вспомнив вместе с детьми содержание стихотворения «Белая берёза», педагог помогает им распределить роли. Дошкольники с хорошо развитой речью поочередно читают строки стихотворения, создавая с помощью «слова» картины-образы зимней природы. При этом другие дети используют движения для «оживления» зимней природы: берёзы, снежинок, бахромы.

Качество выполненных педагогом творческих заданий оценивалось с помощью метода само- и взаимоконтроля. Оценка результатов творческих заданий, выполненных педагогами, осуществлялась на основе следующих критериев: проявление авторского индивидуального воображения за счёт мобилизации психических процессов и активизации сенсорных ассоциаций; самовыражение на основе придумывания творческих ситуаций с выходом на другой вид художественной деятельности (адаптация идей Б. П. Юсова, Л. Г. Савенковой).

Основной целью применения данных методов является оценка, корректировка результатов педагогической деятельности и ориентирование воспитателей дошкольных образовательных организаций на дальнейшее применение «продуктов» творческой деятельности в практической работе с детьми.

Заклучение. Результаты анкетирования педагогов, прошедших обучение на курсах повышения квалификации, показали положительную динамику в совершенствовании профессиональных умений воспитателей, а именно в осмысленном подходе воспитателей к проектированию и реализации индивидуального своеобразия дошкольников в образовательной деятельности, в контексте освоения культуры. Данный факт позволил снять профессиональные затруднения педагогов, связанные с применением средств художественного воспитания, идей развивающего образования для гармоничного развития детей (в социально-коммуникативном, познавательном, речевом, физическом, художественно-эстетическом аспектах), независимо от выбранной реализуемой организацией основной образовательной программы, по которой работает детский сад, а также создать условия для профессионального роста педагогов в условиях реализации требования современных стандартов.

Список цитированных источников

1. Шишлянникова, Н. П. Полихудожественная подготовка будущего педагога-музыканта к работе в школе [Электронный ресурс] / Н. П. Шишлянникова // Вестн. Полоц. гос. ун-та. — 2013. — № 15. — Режим доступа: URL: <http://elibrary.by:8080/handle/123456789/1503>. — Дата доступа: 03.01.2020.
2. Савенкова, Л. Г. Дидактика художественного образования как составляющая часть педагогики искусств: новое знание : учеб.-метод. пособие для системы общ. и высш. проф. образования / Л. Г. Савенкова. — М. : ИХО РАО, 2011. — 280 с.
3. 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. — Вып. 80, № 21 (312) Филология. Искусствоведение. — С. 159—163.

УДК 374

Кондратюк Светлана Васильевна

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь,
kondratiuk@yandex.by*

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Рассматриваются теоретические аспекты формирования готовности будущих педагогов дошкольного образования к организации исследовательской деятельности с детьми дошкольного возраста в рамках компетентного подхода; характеризуются компоненты профессиональной компетентности студентов как будущих педагогов дошкольного образования и их готовности к организации исследовательской деятельности с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; готовность; исследовательская деятельность; дошкольное образование.

Kondratiuk Svetlana Vasilyevna

Baranovichi State University, Baranovichi, Belarus, kondratiuk@yandex.by

FORMATION OF READINESS OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS TO ORGANIZE RESEARCH ACTIVITIES WITH PRESCHOOL CHILDREN

There are considered the theoretical aspects of formation of readiness of future preschool teachers to organize research activities with preschool children within the framework of a competent approach there are defined, components of the professional competence of students, future preschool teachers and components of the readiness of future preschool teachers to organize research activities with preschool children.

Key words: professional competence; readiness; research; preschool education.

Введение. В современных условиях требований к развитию детей дошкольного возраста важной составляющей является формирование умений организации исследовательской деятельности. В связи с этим вопрос об организации исследовательской деятельности, адекватной возрастным проявлениям дошкольников, становится актуальным.

Одним из требований, предъявляемым к профессиональной компетентности современного воспитателя, является формирование умения управлять учебно-познавательной деятельностью детей до-

школьного возраста. Содержание этой компетенции включает такие профессиональные умения, как: осуществление активной поддержки детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности; владение способами организации развивающей деятельности дошкольника [1]. Поэтому педагог с активной исследовательской позицией — необходимое требование к современному дошкольному образованию.

Основная часть. Сущность профессиональной компетентности педагога представлены в работах В. Н. Введенского, Н. Н. Лобановой, А. П. Тряпициной, М. А. Чошанова, А. В. Хуторского. На основе их исследований нами были выделены следующие компоненты компетентности педагога дошкольного образования:

- ценностно-смысловой (наличие субъективной ценностной позиции, ориентация на профессиональные ценности);
- когнитивный (владение теоретическими и методическими основами познавательного развития детей дошкольного возраста; программами и технологиями познавательного развития детей; основами деятельностного подхода к организации исследовательской деятельности дошкольников);
- методический (практический) (умение осуществить выбор современных технологий познавательного развития дошкольников, а также вариативное содержание их исследовательской деятельности; использование развивающих методов (приёмов), форм исследовательской деятельности дошкольников, поощрение и поддержка любознательности, интереса, инициативы и самостоятельности дошкольников; организация продуктивного взаимодействия дошкольников в исследовательской деятельности на основе выбора ими средств, способов, материалов и участников деятельности);
- социально-личностный (активность в саморазвитии; готовность к созданию авторских проектов для совершенствования содержания и условий организации исследовательской деятельности дошкольников; активность и нацеленность на продуктивное взаимодействие с субъектами образовательного процесса (дети, родители, педагоги)).

В рамках компетентного подхода формирование готовности будущих педагогов дошкольного образования в организации исследовательской деятельности детей направлено прежде на формирование таких умений, как:

- отбор и реализация многообразия содержания исследовательской деятельности на основе учёта познавательных интересов и потребностей детей дошкольного возраста;
- умение чётко структурировать построение деятельности «от цели к результату» с использованием комплекса адекватных средств и способов, исключая жёсткую регламентацию действий детей по заданному алгоритму, используя развивающие методы и приёмы, активизирующие интерес и инициативу детей, что будет способствовать удовлетворению возможностей детей в выборе содержания деятельности, активном поиске способов и средств решения познавательных задач, освоении ими опыта познавательно-исследовательской деятельности;
- вариативность организации исследовательской деятельности дошкольников, сочетающей фронтальные, групповые формы объединения детей как в группе, так и на участке детского сада.

Формирование обозначенных профессиональных умений осуществляется в разных видах учебной, практической и исследовательской деятельности самих студентов (выполнение исследовательских заданий в рамках практических занятий, организация исследований в рамках выполнения курсовой работы) и предполагает реализацию следующих компонентов готовности к организации исследовательской деятельности с дошкольниками: содержательного, ориентировочного, технологического.

Так, в рамках реализации содержательного компонента на практических, семинарских занятиях студентам предлагается проанализировать содержание учебной программы дошкольного образования и отобрать область задач, представлений и умений, которые могут быть сформированы посредством исследовательской деятельности. Например, по дисциплине «Теория и методика ознакомления детей дошкольного возраста с природой» анализ содержания образовательной области «Ребёнок и природа» позволил выделить область представлений о явлениях живой и неживой природы (воздух, ветер, радуга и др.).

Реализация ориентировочного компонента предполагает формирование умений ставить учебные и исследовательские задачи (устанавливать критерии оценки решения задачи), определять состав и структуру исследовательских действий в зависимости от условий, оценивать результат решения задачи, т. е. реализовывать функцию планирования, подготовку плана-конспекта организации исследовательской деятельности с детьми дошкольного возраста.

Технологический компонент направлен на формирование профессиональных умений реализации запланированного содержания исследовательской деятельности в условиях образовательного процесса изучения дисциплин профессиональной направленности. Данный компонент реализуется в рамках проведения деловых игр, на которых отрабатываются умения организации взаимодействия с детьми (студентами).

Заключение. Обозначенная система компонентов готовности организации исследовательской деятельности с детьми дошкольного возраста (содержательный, ориентировочный, технологический), ре-

ализуемая в образовательном процессе формирования профессиональной компетентности студентов, обеспечит формирование у них опыта организации исследовательской деятельности с детьми дошкольного возраста, согласно их возрастным возможностям и потребностям.

Список цитированных источников

1. Образовательный стандарт. Дошкольное образование [Электронный ресурс] : постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 15.08.2019 № 137 // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь, 25.09.2019, 8/34600. — Режим доступа: <https://adu.by>. — Дата доступа: 29.12.2019.

УДК 378

Кравцова Ольга Михайловна, кандидат исторических наук, доцент,

Мазовко Мария Иосифовна

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, kravtsova.bgpu@tut.by

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрываются некоторые аспекты формирования профессионально-педагогической культуры у будущих педагогов учреждения дошкольного образования; определены структурные компоненты; отмечены личностные качества творческой личности педагога; а также выделены группы педагогических задач, которые являются типичными для педагога как субъекта профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная деятельность; педагогическая культура; творческая личность; компонент; педагогическая задача.

Kravtsova Olga Mikhailovna, PhD in History, Associate Professor,

Mazovko Maria Iosifovna

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, kravtsova.bgpu@tut.by

SOME ASPECTS OF THE FORMATION OF PEDAGOGICAL CULTURE AMONG FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION

The article reveals some aspects of the formation of the professional and pedagogical culture of future teachers of preschool educational institutions, structural components identified, personal qualities of the teacher's creative personality are noted, and also identified groups of pedagogical tasks that are typical for the teacher as a subject of professional activity.

Key words: professional activity; pedagogical culture; creative personality; component; pedagogical task.

Введение. Понятие «педагогическая культура» давно используется в практике педагогической деятельности. Отдельные стороны педагогической культуры нашли своё отражение в работах С. И. Архангельского, Е. В. Бондаревской, А. С. Зубра, Н. В. Кузьминой, Н. В. Кухарева, Л. Л. Молчан, В. А. Сластёнина. Эти исследователи рассматривают педагогическую культуру как важную часть общей культуры педагога, проявляющуюся в системе профессиональных качеств и специфике педагогической деятельности.

Учёные педагоги и практики понимают под культурой педагогической деятельности «формирование профессиональной направленности», «формирование творческой активности», «компетентность педагога», «коммуникативную культуру», «мышление и речь учителя», «становление культуры проектной деятельности», «духовно-нравственное воспитание личности» и другие составляющие. Все эти направления должны найти своё отражение в педагогическом процессе учреждения высшего образования, чтобы подготовить студентов к будущей профессиональной деятельности.

А. С. Зубра отмечает, что необходимым условием успешного становления и совершенствования культуры личности студента является свобода. Внутренняя духовная свобода означает возможность и способность к самостоятельному определению линии поведения, умение делать личный выбор, качественно осуществлять свою деятельность. Формирование культуры личности включает воспитание интереса студента к учебной деятельности вместе с моральной ответственностью и духовной свободой [1, с. 31—32].

В. А. Сластёнин указывает, что для понимания сущности профессионально-педагогической культуры необходимо опираться на положения, которые раскрывают связь общей и профессиональной культуры, её специфические особенности. Профессионально-педагогическая культура — это универсальная характеристика педагогической реальности, проявляющаяся в разных формах существования; она пред-

ставляет собой общую культуру и выполняет функцию специфического проектирования общей культуры в сферу педагогической деятельности [2, с. 11—32].

Основная часть. Профессионально-педагогическая культура — это системное образование, включающее в себя ряд структурно-функциональных компонентов, имеющее собственную организацию, избирательно взаимодействующее с окружающей средой и обладающее интегративным свойством целого, не сводимого к свойствам отдельных частей. Единицей анализа профессионально-педагогической культуры выступает творческая по своей природе педагогическая деятельность. Особенности реализации и формирования профессионально-педагогической культуры учителя обуславливаются индивидуально-творческими, психофизиологическими и возрастными характеристиками, сложившимся социально-педагогическим опытом личности.

Опираясь на указанные методологические основания, В. А. Сластёнин выделил следующие структурные компоненты профессионально-педагогической культуры: аксиологический, технологический и личностно-творческий [2, с. 32—125].

Аксиологический компонент профессионально-педагогической культуры включает в себя совокупность педагогических ценностей, созданных человечеством и включённых в целостный педагогический процесс на современном этапе развития образования. В педагогическом процессе студенты овладевают идеями и концепциями, приобретают знания и умения, составляющие гуманистическую технологию педагогической деятельности.

Знания, идеи, концепции, имеющие в настоящий момент большую значимость для общества и отдельной педагогической системы, выступают в качестве педагогических ценностей, которые, являясь условием и результатом соответствующей деятельности, имеют разные уровни существования: социально-педагогический, профессионально-групповой, индивидуально-личностный. Социально-педагогические ценности отражают характер и содержание ценностей, регламентирующих деятельность общества в сфере образования. Групповые педагогические ценности представляют собой совокупность идей, концепций, норм, регулирующих и направляющих педагогическую деятельность в рамках определённых образовательных институтов. Личностно-педагогические ценности, как сложные социально-психологические образования, отражают цели, мотивы, идеалы и другие мировоззренческие характеристики личности педагога, составляющие систему его ценностных ориентаций, представляя собой аксиологическое «Я».

Технологический компонент профессионально-педагогической культуры рассматривается в исследованиях учёных как совокупность приёмов и способов осуществления целостного педагогического процесса. Само понятие «технология педагогической деятельности» предполагает построение такой модели, которая основывалась бы на идеях системного и целостного подходов, рассматривала педагогическую деятельность как процесс решения многообразных педагогических задач. Исходя из особенностей деятельности педагога, логической обусловленности и последовательности его действий, а также операций по её осуществлению, можно выделить следующие группы педагогических задач: аналитико-рефлексивные, конструктивно-прогностические, организационно-деятельностные, оценочно-информационные, коррекционно-регулирующие. Выделенные группы педагогических задач являются типичными для педагога как субъекта профессиональной деятельности, при этом они предполагают их творческое индивидуально-личностное решение в конкретной педагогической реальности. Студенты должны усвоить все группы задач за время обучения в учреждении высшего образования.

Личностно-творческий компонент профессионально-педагогической культуры раскрывает механизм овладения ею и её воплощение как творческого акта. Процесс усвоения будущим педагогом выработанных педагогических ценностей происходит на личностно-творческом уровне. Педагогическое творчество предполагает наличие особых способностей, индивидуальной свободы, самостоятельности и ответственности.

Педагогическая культура в целом является сферой творческого приложения и реализации способностей педагога. Творческий характер педагогической деятельности обуславливает особый стиль мыслительной деятельности будущего педагога, связанный с новизной и значимостью её результатов, вызывая сложный синтез всех психических сфер (познавательной, эмоциональной, волевой и мотивационной) личности учителя. Особое место в нём занимает развитая потребность творить, способность мыслить педагогически. Развитое педагогическое мышление, обеспечивающее глубокое смысловое понимание педагогической информации, преломляет знания и способы деятельности через призму собственного индивидуального профессионально-педагогического опыта и помогает обрести личностный смысл профессиональной деятельности. Личностный смысл профессиональной деятельности требует от педагога достаточной степени активности, способности управлять, регулировать своё поведение в соответствии с возникающими или специально поставленными педагогическими задачами.

Саморегуляция, как волевое проявление личности будущего педагога, раскрывает природу и механизм таких профессиональных черт личности, как инициативность, самостоятельность, ответственность. Творческую личность характеризуют такие черты, как готовность к риску, независимость суждений и их критичность, смелость воображения и мысли, чувство юмора, стремление к познавательной деятельности, склонность к шутке, самобытность. Эти черты необходимо развивать у студентов не только во время лекционных и практических занятий, но и в процессе воспитательной работы.

В БГПУ разработан профессионально-квалификационный стандарт педагога, который включает в себя трудовую функцию «осуществлять социальное взаимодействие в образовательных целях». В рамках трудовой функции будущий педагог должен уметь реализовывать педагогическую деятельность, обладать навыками взаимодействия с родителями обучающихся, знать нормативно-правовые акты в области защиты прав ребёнка, основы педагогики и актуальные задачи семейного воспитания, современные технологии взаимодействия с семьёй, разработку социально значимых проектов; уметь отбирать методы и формы взаимодействия учреждения образования с семьёй в изменяющихся условиях; вовлекать родителей в совместную деятельность по решению педагогических задач.

В процессе обучения на факультете дошкольного образования будущие воспитатели сами активно участвуют в богатой воспитательной работе факультета и всего университета. Достижению высокой цели воспитания граждан-патриотов, обладающих всесторонне развитым нравственным сознанием, способных к постоянному личностному и профессиональному росту, содействует реализация следующих задач: формирование у молодежи активной гражданской позиции и патриотизма, вовлечение её в активную общественную деятельность, содействие формированию ценностного отношения к национальной культуре, оказание поддержки социально значимым и общественным инициативам молодежи, органам студенческого самоуправления, воспитание позитивного отношения к традиционным семейным ценностям, развитие волонтерского и студотрядовского движения, формирование осознанного здоровьесберегающего поведения, повышение эффективности профилактической работы, воспитание правовой культуры и ответственного поведения, оказание психологической помощи и обеспечение социально-педагогической поддержки обучающихся.

На факультете дошкольного образования БГПУ разработана система подготовки будущих воспитателей к педагогической работе в целом в учреждениях дошкольного образования, а также к работе с семьями воспитанников, которая включает ряд педагогических дисциплин и разные виды практик, осуществление научно-исследовательской работы. Основы подготовки к этим видам работы закладываются, начиная с первых курсов обучения. В рамках учебных дисциплин «Дошкольная педагогика» и «Введение в педагогическую профессию» студенты изучают требования к педагогу, основные функции педагога, виды педагогической деятельности, основы и особенности педагогической культуры воспитателя, особенности развития современного ребенка, белорусской семьи, традиционные и инновационные формы и методы работы с семьёй, основные законы Республики Беларусь по защите прав и интересов ребенка. Именно от педагогов учреждений дошкольного образования зависит очень многое в становлении и развитии ребёнка, привитии ему общечеловеческих качеств, основ культуры; они способны первыми выявить детей, находящихся в социально опасном положении, предотвратить необратимые процессы их социализации, осуществить более квалифицированную и действенную помощь семьям детей, правовую поддержку. Студенты знакомятся с основными документами, которые им понадобятся при организации работы с семьями воспитанников, начиная с Конституции Республики Беларусь и Закона Республики Беларусь «О правах ребенка», Декрета Президента Республики Беларусь № 18 «О дополнительных мерах по государственной защите детей в неблагополучных семьях», Закона Республики Беларусь «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», с инструкциями о порядке выявления несовершеннолетних детей, нуждающихся в социальной защите, и другими документами.

На практических занятиях проводятся дискуссии по следующим вопросам: «Каким я представляю работу воспитателя?», «Каковы основные способности педагога?», «Каким представляется сотрудничество учреждения дошкольного образования с семьёй дошкольника сегодня?», «Какие формы и методы работы с неполными семьями наиболее эффективны?»; также студенты разрабатывают консультации для родителей по проблемам семейного воспитания, сценарии нетрадиционных форм взаимодействия с родителями, которые уточняются в процессе проведения лабораторных занятий. Теоретические знания студенты закрепляют в период прохождения ознакомительной и методической практик.

Заключение. Студенты за время обучения в учреждении высшего образования взаимодействуют с педагогической культурой в следующих отношениях: усваивают культуру педагогической деятельности, выступая объектом социально-педагогического воздействия; живут и действуют в определённой культурно-педагогической среде как носители и трансляторы педагогических ценностей; создают и развивают профессионально-педагогическую культуру как субъекты педагогического творчества. Они учатся работать с детьми дошкольного возраста, учитывая их психологические и индивидуальные особенности, способности, национальные черты семей и специфику форм и методов работы с ребенком.

Список цитированных источников

1. Зубра, А. С. Педагогическая культура преподавателя высшей школы : пособие / А. С. Зубра. — Минск : Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2005. — 397 с.
2. Сластёнин, В. А. Общая педагогика : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений : в 2 ч. / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластёнина. — М. : Высш. шк., 2003. — 289 с.

Лапате́й Ната́лия Вячесла́вовна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребенка п. Дитва», Дитва, Республика Беларусь, dcrr-p.ditva@mail.ru

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В УСЛОВИЯХ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА

В тексте представлены формы организации работы с педагогами в условиях ресурсного центра системы образования Гродненской области по теме «Система работы по формированию осознанной, ответственной, эффективной родительской позиции» в направлении повышения их профессионального мастерства в организации работы с родителями.

Ключевые слова: ресурсный центр; работа с педагогами.

Lapatei Natalia Viacheslavovna

Ditva Preschool child development center, Ditva, Belarus, dcrr-p.ditva@mail.ru

CREATION OF CONDITIONS FOR PROFESSIONAL SELF-REALIZATION OF EDUCATIONAL WORKERS IN THE CONDITIONS OF FUNCTIONING OF THE RESOURCE CENTER

The text presents the forms of organization of work with teachers in the resource centre of the education system of the Grodno region on the theme "System of the formation of conscious, responsible, effective parent position" in the direction of improving their professional skills in the organization of work with parents.

Key words: resource center; work with teachers.

Введение. Способность преодолевать жизненные коллизии, умение находить новые, нестандартные решения проблем — эти качества стали актуальны в условиях современного мира. Изменения, происходящие в обществе, влекут за собой изменения и в профессиональной деятельности педагогов учреждений дошкольного образования.

Наиболее ценным сотрудником для любого учреждения образования является педагог, находящийся на стадии профессионализации, который умеет решать простые и сложные задачи, имеет индивидуальный, неповторимый стиль деятельности. Но если в течение нескольких лет пребывания в одной и той же деятельности он не находит перспектив для профессионального роста, то начинает терять интерес к профессии [1, с. 42].

На данный момент существует проблема формирования педагога, обладающего компетентностью, креативностью, готовностью к использованию и созданию инноваций, умению вести опытно-экспериментальную работу, однако можно отметить, что систематическая работа, организованная с педагогами по повышению профессиональной компетентности в рамках работы ресурсного центра, помогает вывести их на более высокий уровень.

Основная часть. На сегодняшний день одним из важнейших направлений деятельности с педагогами нашего дошкольного центра развития ребёнка является создание атмосферы поиска эффективных путей для профессиональной самореализации. Данная задача успешно осуществляется посредством включения педагогов учреждения дошкольного образования в работу областного ресурсного центра «Система работы по формированию осознанной, ответственной, эффективной родительской позиции».

Исходя из современных требований, предъявляемых к педагогу, можно определить основные пути развития профессиональной компетентности педагогов в рамках функционирования ресурсного центра: 1) работа в методических объединениях, творческих группах; 2) исследовательская деятельность; 3) развитие профессиональной компетентности через активные формы работы с педагогами; 4) активное участие в педагогических конкурсах, мастер-классах, форумах и фестивалях; 5) обобщение и распространение собственного педагогического опыта.

Деятельность в рамках работы ресурсного центра влияет на становление педагогов как профессионально компетентных, саморазвивающихся, творческих личностей, поднимает статус педагогов в собственных глазах и глазах коллектива, повышает его авторитет в глазах родителей.

Являясь участниками творческой группы, педагоги прошли исследовательскую школу, где осуществили свои творческие замыслы посредством создания презентационных материалов (буклетов, визи-

ток, видеовизиток ресурсного центра), участия в семинарах-практикумах, творческих мастерских («Использование интерактивных форм и методов работы с родителями», «Взаимодействие с родителями в рамках функционирования групп кратковременного пребывания») и др.

Мероприятия районного уровня реализации — мастер-класс в рамках методического объединения «Психологические акции в учреждении дошкольного образования как эффективная форма взаимодействия участников образовательного процесса», мастер-класс «Организация клубной деятельности в учреждении образования» в рамках районной педагогической конференции «Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса как фактор обеспечения качества образования» — способствовали самостоятельному развитию педагогов, проявлению лидерских качеств, развивали инициативу и являлись интересным и волнующим событием в жизни каждого педагога, так как дали возможность по-иному взглянуть на себя и свою деятельность, а также познакомиться с опытом коллег.

Распространение опыта работы учреждения дошкольного образования в различных формах методической работы, таких как: мастер-класс «Работа с семьями детей раннего возраста как условие для эффективной организации новых форм дошкольного образования», постоянно действующий семинар для заведующих учреждениями дошкольного образования «Создание условий для эффективной организации новых форм дошкольного образования и обеспечение качества их функционирования», педагогическая гостиная «Эффективные формы взаимодействия с родителями детей раннего возраста», недели педагогического мастерства «Обеспечение качества организации разнообразной детской деятельности в условиях группы кратковременного пребывания», обмен педагогическим опытом в рамках участия в научно-практической конференции «Личность. Образование. Общество», фестиваль педагогического мастерства «Дошкольное образование: инвестиции в будущее» — способствовали профессиональному росту, саморазвитию педагогов, позволили внедрить в практику дошкольного учреждения новые идеи, вдохновили педагогов на поиск инновационных форм и методов в работе с детьми и их родителями.

Обсуждение достижений деятельности творческой группы на уровне региона, взаимодействие с коллегами принесло пользу и самим педагогам: позволило критически подойти к накопленным материалам и приобретённому опыту, систематизировать идеи и разработки.

Заключение. На сегодняшний день можно утверждать, что в рамках работы ресурсного центра у педагогов формируются и развиваются наблюдательность, целеустремленность, сосредоточенность, самостоятельность, рефлексия, способность к видению проблемных ситуаций, вариативность в способах решения проблемы. Личностные качества педагогов становятся основой для нового уровня, который предполагает формирование инициативности и творческой активности — неотъемлемой части профессиональной самореализации педагога.

Список цитированных источников

1. Тарусова, Л. Г. Современные подходы к выявлению, изучению и обобщению передового педагогического опыта в системе дошкольного образования / Л. Г. Тарусова, И. Н. Сапун // Актуальные проблемы и тенденции современного дошкольного образования : тез. докл. Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 31 марта 2010 г. — Минск, 2010.

УДК 373.2

Литвина Наталья Владимировна¹, кандидат педагогических наук, доцент,
Шидловская Татьяна Александровна²

¹Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, LitvinaNV@yandex.ru

²Государственное учреждение образования Дошкольный центр развития ребёнка № 544 «Непоседы», Минск, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ДОШКОЛЬНОГО ЦЕНТРА РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА

В статье описывается система методической работы в дошкольном центре развития ребёнка, включающая деятельность различных методических формирований и направленная на формирование профессиональной компетентности педагогов.

Ключевые слова: педагоги учреждения дошкольного образования; профессиональная компетентность; методическая работа.

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS IN THE PROCESS OF METHODOLOGICAL WORK OF PRESCHOOL CHILD DEVELOPMENT CENTER

The article describes the system of methodological work in the preschool child development center, which includes the activities of various methodological groups and aimed at the formation of professional competence of teachers.

Key words: teachers of preschool educational institutions; professional competence; methodological work.

Введение. В настоящее время резко повысился спрос на квалифицированную, творчески мыслящую личность педагога, обладающего необходимым уровнем профессиональной компетентности, исследование которой — одно из ведущих направлений деятельности целого ряда учёных (В. Н. Введенский, В. Г. Воронцова, И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, С. Г. Молчанов, Л. А. Петровская, Г. С. Сухобская, Т. И. Шамова и др.). Так, Г. С. Сухобская определяет компетентность как систему знаний и умений педагога, проявляющуюся при решении возникающих на практике профессионально-педагогических задач [1]. Современный педагог учреждения дошкольного образования должен уметь мыслить и действовать сообразно новым нормам профессиональной педагогической деятельности; обладать способностью к концептуальному мышлению, гуманистическими ценностными мировоззренческими установками, рефлексивно-аналитическими, креативными, проектно-технологическими, организаторскими, коммуникативными, исследовательскими способностями. Это актуализирует необходимость первоочередного решения задач формирования профессиональной компетентности педагогов в ситуации всевозрастающих требований семьи, общества и государства к качеству дошкольного образования.

Основная часть. Уровень профессиональной компетентности педагога во многом определяется действенной и эффективной системой методической работы в учреждении дошкольного образования.

Ю. К. Бабанский подчёркивает, что самым главным и существенным в методической работе является оказание реальной, действенной помощи педагогам в развитии их мастерства как сплава профессиональных знаний, навыков, умений и необходимых для современного педагога свойств и качеств личности. Учёный рассматривает методическую работу как целостную систему мер, действий и мероприятий, направленных на достижение единых целей и задач [2]. Такой подход предполагает выделение и анализ всех компонентов системы методической работы в учреждении образования, связей между ними, структуры системы, её функций, происходящих в ней процессов управления и самоуправления.

Ряд исследователей (Н. Н. Бояринцев, В. А. Новицкая, П. И. Третьякова, А. И. Жук, Н. И. Запрудский, А. А. Глинский и др.) подчеркивают, что методическая работа способствует обогащению профессиональной компетентности педагога в ситуации реальной профессиональной деятельности [3].

Сложность и многообразие целей и задач методической работы в современном учреждении дошкольного образования, разносторонний характер её содержания, конкретные особенности деятельности учреждения требуют разнообразия методических форм работы и их оптимального сочетания между собой.

Целью исследовательской работы, проводимой на базе Государственного учреждения образования Дошкольный центр развития ребёнка № 544 «Непоседы» города Минска (далее — ДЦРР), явилось совершенствование профессиональной компетентности педагогов на основе организации эффективной методической работы.

В современных условиях актуализации проблемы развития профессиональной компетентности педагогов недостаточно использовать набор различных форм методической работы, необходимо проектирование методической работы как системы, направленной на развитие всех структурных компонентов профессиональной компетентности педагога, учитывающей его интересы, уровень образования, квалификацию, предоставляющей возможность творческой реализации и самообразования. При этом методическая работа должна быть направлена не на формальное проведение запланированных мероприятий, а на оказание дифференцированной помощи воспитателям и специалистам в организации образовательного процесса, самообразовании в учреждении дошкольного образования.

Методическая работа занимает особое место в системе управления учреждением дошкольного образования, так как, прежде всего, способствует активизации личности педагога, развитию его творческой инициативы. Она призвана обеспечить профессиональную адаптацию, становление, развитие и саморазвитие каждого педагога на основе его индивидуальных особенностей, педагогических способностей, возможностей, знаний и умений, успехов и затруднений.

Методическая работа в условиях ДЦРР способствует развитию педагогического коллектива в целом и каждого педагога в отдельности. Она позволяет сформировать в коллективе такие качества, как организованность (на достижение, развитие и саморазвитие), сплочённость (ответственность, сработан-

ность, включенность в управление), ценностно-ориентационную зрелость (единство ориентаций, совместимость, потенциальную стабильность, взаимообучаемость). Наряду с этим повышение качества дошкольного образования в Республике Беларусь в современных условиях определяется и уровнем использования информационных технологий в учреждениях дошкольного образования. В связи с этим особую актуальность приобретают проблемы обеспечения доступа педагогов ДЦРР к информационно-методическим ресурсам по дошкольному образованию, организации научно-методической работы со специалистами в компьютерной сети.

В процессе своей работы мы решали следующие задачи: изучить уровень профессиональной компетентности педагогических кадров; привлечь высококвалифицированных, творчески работающих педагогов к управленческой деятельности; разработать оптимальную систему методической работы, способствующей повышению профессиональной компетентности педагогов, на основе организации деятельности методических формирований; создать медиатеку методического сопровождения образовательного процесса; разработать положения и планы работы методических формирований; организовать работу информационно-ресурсного центра для всех специалистов.

Методическая работа в учреждении дошкольного образования осуществляется на основе нормативных правовых актов Министерства образования Республики Беларусь, а также органов управления образования и локальных правовых документов. Она носит опережающий и дифференцированный характер.

Формы организации методической работы динамичны, изменяются, обновляются в зависимости от законодательных документов и актов, уровня педагогической культуры воспитателей дошкольного образования и специалистов, их методической грамотности, выявленной в процессе диагностики, морально-психологического микроклимата в коллективе, обусловлены целями и содержанием, которое необходимо реализовать.

С целью обеспечения условий для саморазвития, самообразования педагогов на современном уровне особое внимание было уделено организации работы информационно-ресурсного центра, своеобразной творческой лаборатории. В первую очередь центр был обеспечен нормативными правовыми документами в сфере дошкольного образования, научно-методической, справочной, энциклопедической литературой, оснащен современной компьютерной техникой. Эстетика, профессиональный подход к оснащению и размещению имеющихся материалов сделали информационно-ресурсный центр привлекательным для педагогов, востребованным для профессионального саморазвития.

В центре было предусмотрено поэтапное осуществление методической работы.

На первом этапе — диагностико-аналитическом, целью которого являлся сбор информационно-аналитических материалов для создания системы методической работы ДЦРР, был проведен ряд психолого-педагогических исследований: проанализирован качественный состав педагогических кадров, изучены нормативные и инструктивно-методические документы; подобран диагностический инструментарий для изучения деятельности воспитателей дошкольного образования и специалистов; проанализирована обеспеченность информационно-методического кабинета научно-методической литературой, наглядными пособиями согласно утверждённому перечню Министерства образования Республики Беларусь; проведено анкетирование педагогов по итогам работы ДЦРР за учебный год; продиагностированы возможности и затруднения педагогов; изучена эффективность проводимых методических мероприятий; проведено тестирование на определение профессионально-значимых качеств педагога, анкетирование начинающих педагогов, изучена самооценка педагогов; проведен опрос педагогов с разным стажем работы с целью выявления отношения к их педагогической деятельности.

Анализ данных, полученных на первом этапе, позволил нам выделить несколько групп педагогов: 1) опытные педагоги со специальным образованием, которые могут оказать существенную педагогическую помощь своим коллегам; 2) не имеющие специального образования, испытывающие трудности в организации образовательного процесса; 3) начинающие педагоги, не имеющие опыта педагогической работы. Эта градация легла в основу дифференцированного подхода в организации методической работы. Кроме того, мы выявили затруднения педагогов, определили эффективность различных форм методической работы.

Исходя из анализа полученных данных диагностико-аналитического этапа, был сделан вывод о необходимости планирования и организации системы методической работы, направленной на развитие профессионального мастерства и использование творческого потенциала педагогических работников на дифференцированной основе, т. е. на повышение качества образования в целом.

Целью второго этапа было создание оптимальной системы методической работы, обеспечение деятельности методических формирований, организация эффективной деятельности информационно-ресурсного центра, обладающего самыми качественными на сегодняшний день ресурсами развития образования: методическими, информационными, программными, техническими и др. При этом мы учитывали годовые задачи работы учреждения; результаты изучения личности и деятельности педагогов, их затруднения; количественный и качественный состав педагогического коллектива; имеющиеся в коллективе традиции; сравнительную эффективность различных форм методической работы и др.

В ходе реализации второго этапа нами были созданы такие методические формирования, как творческая группа, школа профессионального становления педагогов, группа информационной поддержки.

Творческая группа педагогов — добровольное профессиональное объединение специалистов, заинтересованных в изучении, разработке, обобщении материалов передового педагогического опыта и в инновационной деятельности педагогического коллектива ДЦРР. Творческую группу возглавляет и координирует воспитатель-методист, а ее деятельность регламентируется положением о творческой группе и планом работы на текущий год.

Творческая группа педагогов организует и оформляет разнообразные выставки, конкурсы; помогает в разработке сценариев праздников, развлечений; составляет конспекты занятий по заданным темам; разрабатывает планы образовательной работы по тематическим неделям, акциям, рейдам; принимает участие в разработке и подготовке к проведению методических мероприятий с педагогами, различных форм работы с родителями; участвует в эстетическом оформлении групповых комнат.

Благодаря членам творческой группы разработаны такие тематические недели, как «Зямя бацькоў, мая зямля», тематическая неделя семьи «Семья и экономика», «Береги здоровье смолоду, неделя профилактики вредных привычек», энергосберегающая акция «В гости к Берегоше»; составлены к ним конспекты занятий, игр, бесед-рассуждений. Также были организованы выставки совместного творчества детей и родителей «На пути к здоровью», «Азбука Берегоши», «Дары природы-матушки», «Вторая жизнь ненужных вещей», которые смогли посетить дети всех возрастных групп и родители. С помощью членов творческой группы постоянно пополняется и обновляется содержание комнаты сказок и мини-музея «Беларуская хатка».

Важным методическим формированием стала «Школа профессионального становления педагога», в состав которой входят как опытные педагоги, имеющие достаточный стаж работы, специальное дошкольное образование, первую или высшую категорию, так и молодые специалисты с небольшим стажем работы и без категории. За каждым молодым специалистом закреплен наставник. Опытные педагоги оказывают практическую помощь молодым специалистам в их адаптации, формировании педагогического мастерства, подбирают разнообразные формы работы с начинающими специалистами, которые способствуют активному освоению педагогических технологий работы с детьми и методов взаимодействия с родителями; принимают участие в разработке положений, критериев к смотрам, конспектов семинаров, консультаций и др.; разрабатывают мероприятия по выявлению, обобщению и распространению педагогического опыта педагогов; участвуют в аттестации педагогов ДЦРР; посещают занятия и режимные моменты начинающих специалистов с их последующим анализом, пропагандируют лучший опыт работы молодых специалистов. Существует и обратная связь, когда молодые специалисты посещают занятия и режимные моменты у своих наставников. В конце учебного года на педагогическом совете заслушиваются отчёты наставников, выступают молодые специалисты с анализом итогов их совместной деятельности.

Неоходимо отметить, что ДЦРР является филиалом кафедры общей и дошкольной педагогики учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», на базе которого ежегодно проводится работа секций научно-практических конференций разных уровней. В работе секций принимают участие руководители и педагоги учреждения. Это позволяет получать информацию о новых педагогических и психологических исследованиях, быть в курсе новейших технологий в сфере дошкольного образования, использовать их в своей работе.

Деятельность информационно-ресурсного центра ДЦРР направлена на создание информационно-образовательного пространства для педагогов, а также на создание и использование медиатеки. В этом направлении работают педагоги, свободно владеющие информационными технологиями, креативно мыслящие. На практическом занятии для всех педагогов «Использование информационных технологий в развитии творческого потенциала педагога» были показаны возможности использования компьютера и других технических средств для повышения профессионального уровня педагогов и реализации творческих способностей в образовательном процессе. Члены информационно-ресурсного центра осуществляют видео- и фотосъёмку разнообразной деятельности педагогов и детей, материалы которых в дальнейшем используются для демонстрации родителям презентаций из жизни детей разных возрастных групп, обобщения опыта работы педагогов, оформления газет для родителей, размещения наглядной информации на сайте ДЦРР.

Заключение. Система методической работы, построенная на диагностической основе, включающая профессиональные объединения педагогов, эффективную деятельность информационно-ресурсного центра, способствует повышению профессиональной компетентности педагогов, обеспечивает стабильную работу педагогического коллектива и, в конечном итоге, повышает качество образовательного процесса в учреждении дошкольного образования.

Список цитированных источников

1. Сухобская, Г. С. Гуманистическая направленность обучения будущего педагога / Г. С. Сухобская // Проблемы непрерыв. образования: пед. кадры. — 1996. — № 8. — С. 5—18.
2. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / сост. М. Ю. Бабанский. — М.: Педагогика, 1989. — 560 с.
3. Жук, А. И. Профессиональная компетентность педагога: теоретический аспект / А. И. Жук, Н. Н. Кошель. — Минск, 1996. — 307 с. — (Сер.: Проблемы профессиональной компетентности кадров образования: содержание и технологии аттестации).

Марачковская Ольга Львововна, кандидат педагогических наук, доцент
Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко»,
Тирасполь, Республика Молдова, Приднестровье, marachkovskay@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ БУДУЩЕГО МЕНЕДЖЕРА ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В статье исследуется проблема формирования профессионального поведения будущего менеджера образования. Автор считает, что одним из важных факторов успешности профессиональной деятельности является поведенческий фактор. От личности менеджера, его профессиональной деятельности, гибкости поведения зависит продуктивное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса. Теоретическое осмысление проблемы, анализ практики позволили выявить автору противоречия между объективной необходимостью формирования профессионального поведения будущего менеджера образования и недостаточным уровнем исследования данной проблемы в научно-педагогической теории и практике, а также неготовностью выпускников педагогических факультетов к решению организационно-методических задач в самостоятельной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональное поведение; менеджер образования; высшая школа; гибкость поведения.

Marachkovskaia Olga Liudvigovna, PhD in Education, Associate Professor
*Pridnestrovian State University, Tiraspol, the Republic of Moldova, Transnistria, marachkovskay@mail.ru**

FORMATION OF PROFESSIONAL BEHAVIOR OF THE FUTURE EDUCATION MANAGER IN THE HIGHER SCHOOL SYSTEM

The article explores the problem of the formation of professional behavior of the future education manager. The author believes that one of the important factors in the success of professional activity is the behavioral factor. The productive interaction of all subjects of the educational process depends on the personality of the manager, his professional activities, and flexibility of behavior. Theoretical understanding of the problem, analysis of the practice made it possible for the author to reveal contradictions between the objective necessity of forming the professional behavior of the future education manager and the insufficient level of research of this problem in scientific and pedagogical theory and practice, as well as the unpreparedness of graduates of pedagogical faculties to solve organizational and methodological problems in independent professional activity.

Key words: professional behavior; education manager; high school; flexibility of behavior.

Введение. В настоящее время социально-экономическая и политическая ситуация, характеризующаяся кардинальными преобразованиями, актуализирует вопрос о разработке чётких ориентиров и принципов профессионального поведения педагогов.

Сегодня уже никого не может удовлетворить руководитель, который не обладает многогранными творческими качествами личности и не выполняет свои обязанности профессионально. Без профессионализма, без индивидуальной основы в настоящее время управлять немислимо.

Проблема профессиональной подготовки будущих менеджеров наиболее актуальна сегодня и требует своего решения с позиции рассмотрения её как важной составляющей профессионализма выпускников университета.

Цель исследования: рассмотреть проблему формирования профессионального поведения будущего менеджера образования в системе высшей школы.

Задачи исследования:

- анализ профессионального поведения педагогов в научно-педагогической теории и практике;
- выявление уровня профессионального поведения у будущих менеджеров образования, обучающихся на педагогических факультетах.

Основная часть. Профессор Л. В. Кондрашова, говоря о формировании профессионализма, настаивала на целостном, комплексном подходе к профессиональной подготовке студентов высшей школы, сущность которого заключается в психологическом и моральном развитии менеджера. Для того, чтобы в профессиональной деятельности руководитель активно сотрудничал со своими подчинёнными, он должен мобилизовать интеллект, волю, моральные усилия, организаторские способности. Справедливо утверждение исследователя о том, что в процессе становления специалиста за годы обучения в вузе должны развиваться профессионально значимые возможности и качества личности, которые являются основой готовности к работе [1, с. 250].

Ядро мастерства составляет личностная готовность менеджера к профессиональной деятельности. Эта готовность зависит от уровня его общей культуры, целостно проявляющейся в культуре профессиональной деятельности как определённой степени её совершенства. Менеджер, чья профессия, по сути

своей, является человекообразующей, должен сам воплощать тот образ человека культуры, который будет вдохновлять и побуждать. Успешное осуществление профессиональной деятельности и достижение мастерства во многом зависит от готовности педагога учитывать свои психофизиологические особенности и возможности, находить в соответствии с ними оптимальный индивидуальный стиль работы, обеспечивающий наилучшие результаты труда при наименьших затратах душевных сил.

Поведенческий фактор является одним из важных в отношении успешности профессиональной деятельности.

От личности менеджера, его профессиональной деятельности, гибкости поведения зависит продуктивное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса.

Проблема профессионального поведения в научной литературе исследуется в рамках теории деятельности и общения, поскольку само общение является многоплановым процессом развития контактов между людьми, порождаемым потребностью в совместном существовании. Сейчас поведение стало предметом изучения многих наук: философии, психологии, педагогики, этики и эстетики, теории культуры (К. А. Альбуханова-Славская, П. М. Ершов, А. П. Ершов, Е. Л. Яковлева). Наименее исследуемой проблема профессионального поведения считается в педагогике.

Исследователи обращают внимание на то, что неадекватность поведения, выражающаяся в переоценке личностью своих возможностей, расщеплении вербального и невербального плана, ослаблении критичности при контроле над реализацией программы поведения, отрицательно сказывается на межличностных отношениях.

Профессиональное поведение стало предметом изучения педагогической деонтологии (греч. *deontos* должное, *logos* учение). Впервые термин был введен английским философом И. Бентамом в начале XIX века. Это понятие в равной степени применимо к любой сфере профессиональной деятельности. Центральными категориями педагогической деонтологии являются: личность педагога, профессиональное развитие и профессиональное поведение.

По глубокому убеждению Д. А. Белухина, педагогу удаётся стать хозяином своего поведения, когда он научится ориентироваться в любых ситуациях в зависимости от представлений о своих профессионально-педагогических обязанностях. Если менеджер образования в трудной ситуации выбирает и меняет тип поведения, то он в значительной степени выстраивает свои действия осознанно и творчески. Овладев параметрами «измерения поведения», можно «вчитываться» в поведение окружающих, устанавливать типологию скрытой или скрываемой целенаправленности поведения участников той или иной ситуации. Педагог с помощью «языка действий» начинает выделять, прочитывать, осмысливать своё поведение и реально видеть его другие возможные варианты [2, с. 57].

Несколько иной подход к пониманию сути профессионального поведения у Л. И. Анцыферовой. Она считает, что все личностные преобразования имеют свои корни во взаимодействии человека с другими людьми. Единство мышления и внутренней детерминации — основа понимания профессионального поведения менеджера образования.

По результатам наблюдений было выявлено, что у 86 % респондентов I—IV курсов педагогических факультетов отмечена слабая инициативность, нерешительность в конкретных ситуациях, импульсивность в принятии решений. Использование метода наблюдения сделало возможным осуществить «непосредственное отражение» различных элементов профессионального поведения, установить связи и зависимости между профессиональными действиями студентов и результатами решения проблем. При этом акцентировалось внимание на определённых фактах, особенностях поведения студентов, фиксировались их реакции на педагогические воздействия.

По проблеме исследования профессионального поведения будущих менеджеров образования было проведено более двадцати бесед как индивидуальных, так и групповых, где уточнялись данные, изучались мнения респондентов и характер отношений к тому, насколько профессиональное поведение определяет успех их деятельности, помогает ли гибкость поведения в поиске оптимального выхода из нестандартных ситуаций. Однако проведённый метод наблюдения позволил увидеть лишь внешнее проявление поведения студентов. Результаты педагогического наблюдения дополнялись данными, полученными с помощью опросных методов (беседы, анкеты), анализируя которые мы пришли к выводу, что в основном студенты затрудняются в проведении самоконтроля и контроля над внешними условиями, не особо стремятся к самосовершенствованию, однако способны к рефлексии собственного опыта, владеют профессиональными знаниями и умениями, но не способны ими воспользоваться в нужной ситуации. Анализ собранных данных показал преобладание низкого и среднего уровня, высокий уровень не выявлен среди числа респондентов [3, с. 80].

Собранные факты позволяют говорить о том, что стимулирование и закрепление интереса будущих менеджеров образования к профессиональной деятельности, выработка стойкой мотивации, потребности в творческом решении учебно-воспитательных проблем, развитие креативных способностей, эмоционально-волевых черт личности, которые способствуют формированию профессионального поведения, — все это требует специальных мер и усилий. Однако следует отметить, что более успешных результатов по формированию профессионального поведения мы можем достигнуть, если данный аспект работы будет осуществляться и со стороны организаций образования, где студент проходит практику,

формирует практические умения и навыки. Есть необходимость объединить педагогическую теорию и практику, и следствием этого будет высокий уровень подготовки молодых специалистов к управленческой деятельности.

Заключение. Теоретическое осмысление проблемы, анализ отдельных фактов из практики позволили выявить противоречия между:

- объективной необходимостью формирования профессионального поведения будущего менеджера образования и недостаточным уровнем исследования данной проблемы в научно-педагогической теории и практике;

- творческим характером педагогического труда и неготовностью выпускников педагогических факультетов к решению организационно-методических задач в самостоятельной профессиональной деятельности.

Таким образом, сложившаяся схема образовательного процесса в учреждении высшего образования, когда студент выступает в роли слушателя, простого исполнителя, не принимая активного участия в различных видах педагогической деятельности, формируют стереотипное поведение в самостоятельной работе. Следует научить студентов действовать в нестандартных ситуациях, видеть противоречивость педагогических фактов, спорить, доказывать, отстаивать собственную точку зрения, формулировать проблемы и находить их оригинальные решения. Не только на учебных занятиях, но и в процессе организации воспитательной работы должны быть созданы условия, стимулирующие студентов к дискуссии, спору, диалогу, обеспечивающие активное включение в действия.

Список цитированных источников

1. Кондрашова, Л. В. Высшая педагогическая школа и Болонский процесс: реалии и перспективы / Л. В. Кондрашова ; Криворож. гос. пед. ун-т. — Кривой Рог, 2007. — 474 с.
2. Белухин, Д. А. Учитель: от любви до ненависти... (техника профессионального поведения) : кн. для учителя / Д. А. Белухин. — М. : Нар. образование, 1994. — 144 с.
3. Марачковская, О. Л. Воспитание поведенческой гибкости будущих организаторов-методистов в системе внеаудиторной работы университета : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О. Л. Марачковская. — Тирасполь, 2010. — 234 л.

УДК 373

Пастушок Елена Владимировна

*Волковысский колледж учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»,
Волковыск, Республика Беларусь, vk@grsu.by*

РОЛЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена актуальной проблеме совершенствования профессиональной подготовки будущих воспитателей дошкольного образования, формированию экономической культуры у воспитанников старшего дошкольного возраста, развитию их исследовательских компетенций, критического мышления, познавательной активности посредством использования проектной технологии. Особое внимание уделяется теоретическим и практическим аспектам участия членов научного кружка колледжа в реализации проекта «Экономика и мы» с детьми старшего дошкольного возраста в условиях учреждения дошкольного образования.

Ключевые слова: экономическая культура; проектная технология; исследовательские компетенции; воспитанники старшего дошкольного возраста.

Pastushok Yelena Vladimirovna

*The Volkovysk College of the Educational Establishment "Yanka Kupala State University of Grodno", Volkovysk,
Belarus, vk@grsu.by*

THE ROLE OF PROJECT ACTIVITY IN THE FORMATION OF ECONOMIC CULTURE OF THE FUTURE SPECIALISTS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

The article is devoted to the actual problem of the improving of professional preparing of the future preschool teachers, the formation of economic culture of the children of senior preschool age, the development their research competencies, critical thinking and cognitive activity through the use of project technology. Special attention is paid to the theoretical and practical aspects of the participation of members of the college's scientific circle in the implementation of the "Economy and We" project with children of senior preschool age in the context of the preschool educational establishment.

Key words: economic culture; project technology; research competencies; preschool children.

Введение. В настоящее время в связи с переходом Республики Беларусь к рынку значительно повышаются требования к уровню экономической грамотности как взрослых, так и детей. Для того чтобы ребенок в школе хорошо разбирался в сложнейших экономических понятиях, начинать работать в этом направлении нужно уже с дошкольного возраста: повседневная жизнь, семья, общение со сверстниками, наконец, образовательная работа в условиях учреждения дошкольного образования формируют тот эмпирический опыт, который становится базой для дальнейшей работы по экономическому воспитанию. И в данной ситуации воспитатель дошкольного образования должен стать для ребёнка авторитетным человеком, который поможет правильно осмыслить новые явления, факты, понятия экономических отношений [1, с. 88]. Однако, как показывает практика, отсутствие экономического образования, экономического мышления, ценностных ориентаций, а главное — слабая подготовленность воспитателя дошкольного образования к активной экономико-педагогической деятельности в учреждении дошкольного образования делает малоэффективным процесс и экономического воспитания, и образования детей дошкольного возраста.

По мнению Т. С. Широкобоковой, «узкопрофессиональный преподаватель со стандартным, стереотипным типом мышления уже не соответствует требованиям современности. Образовательным учреждениям нужны высоконравственные, хорошо образованные, энергичные люди с креативным типом мышления, которые самостоятельно смогут принимать ответственные решения и прогнозировать их возможные последствия; люди, способные к сотрудничеству, к активной инновационной деятельности, отличающиеся мобильностью подхода к решению проблем, достаточно высоким эмоциональным интеллектом» [2, с. 16].

Экономическая ситуация, сложившаяся в современной системе дошкольного образования, выявила противоречия между необходимостью, в том числе финансовой, и возможностями, в том числе нормативно-правовыми, учреждений дошкольного образования в реализации права оказывать услуги в сфере дошкольного образования на платной основе, обозначенного в Кодексе Республики Беларусь об образовании. Оказание платных образовательных услуг может осуществляться при наличии у руководителей и педагогов дошкольного образования академических, профессионально-личностных и специальных компетенций не только в сфере дошкольного образования, но и в экономической области.

Следовательно, будущий воспитатель дошкольного образования в процессе обучения в колледже должен овладеть экономическими компетенциями для того, чтобы впоследствии осуществлять экономическое воспитание детей в учреждении дошкольного образования, и иметь возможность при желании работать индивидуально, открыть частный детский сад, тем самым реализовать творческий личностно-деловой потенциал в профессиональной деятельности. Таким образом, профессиональная подготовка будущих воспитателей дошкольного образования к самостоятельной педагогической деятельности должна находиться в прямой зависимости от системы разработки и внедрения в образовательный и воспитательный процесс педагогического колледжа современных педагогических технологий [3, с. 8].

Основная часть. Являясь с 2018 года участниками инновационного проекта «Внедрение педагогической системы формирования предпринимательской компетентности будущих педагогов дошкольного образования в колледжах», преподаватели специальности «Дошкольное образование» широко используют в образовательном процессе различные педагогические технологии, направленные на формирование экономических компетенций обучающихся в сфере:

- социально-трудовой деятельности, в том числе умение анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике трудовых взаимоотношений, навыки самоорганизации;
- самостоятельной познавательной деятельности, основанной на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации;
- гражданско-общественной деятельности (выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя);
- бытовой, включая аспекты собственного здоровья, семейного бытия, финансовой грамотности (умение планировать свои доходы и расходы и пр.;
- культурно-досуговой деятельности, включая выбор путей и способов использования денежных средств в организации свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность.

Для создания проекта «Экономика и мы» члены научного кружка по проблеме «Экономическое воспитание дошкольников через проектную деятельность» были включены в учебно-исследовательскую деятельность по следующим темам: «Экономическое воспитание в трудах ученых прошлого и современности», «Средства, формы и методы экономического воспитания», «Дидактическая игра как средство формирования экономических представлений», «Сюжетно-ролевые игры по экономическому воспитанию детей», «Экономическое воспитание детей в семье», «Исследовательская работа по изучению уровня экономического воспитания у детей старшего дошкольного возраста».

Целью данной работы стало включение обучающихся в теоретико-методологическое исследование проблемы использования проектного метода в сфере дошкольного образования; изучение функций проектирования и возможности их использования в практической деятельности по экономическому воспитанию дошкольников; развитие исследовательских компетенций обучающихся.

В соответствии с поставленной целью решались следующие задачи:

- проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, конкретизировать содержание понятий «экономическое воспитание», «экономическая культура»;
- определить содержание и средства экономического воспитания;
- разработать рекомендации для родителей, которые стремятся воспитать социально-адаптированных в современных экономических условиях детей.

Объект исследования — экономическое воспитание детей старшего дошкольного возраста; *предмет исследования* — пути и средства экономического воспитания детей старшего дошкольного возраста через взаимодействие с семьями воспитанников.

Исследовательская работа осуществлялась поэтапно. Целью констатирующего этапа было выявление уровня сформированности экономических представлений детей старшего дошкольного возраста и включало в себя изучение в психолого-педагогической литературе исследовательских методик по данной проблеме, проведение диагностики по определению уровня сформированности экономической культуры детей.

Для исследования особенностей понимания и употребления экономических терминов детей старшего дошкольного возраста члены научного объединения использовали следующие диагностические методики: адаптированные проблемные ситуации, предложенные А. А. Смоленцевой, сюжетно-ролевая игра «Магазин», опрос.

Анализ результатов исследования показал следующие результаты. У большинства детей экономические знания и представления сформированы, но не все дети могут их применить в тех или иных ситуациях: 15 % испытуемых показали высокий уровень сформированности экономических понятий и представлений, 55 % — средний уровень, 30 % — низкий уровень. Представления их недостаточно системны, полны, дети называют экономические понятия, но не знают их предназначения, могут назвать деньги, но не способны чётко объяснить, что такое товар и где его можно приобрести.

Проведённая диагностика позволила разработать план экономического воспитания детей. Данный план включал краткосрочный практико-ориентированный проект «Экономика и мы».

Реализация практического этапа проекта осуществлялась через совместную и самостоятельную игровую, специально-организованную деятельность и ее нерегламентированные виды посредством использования следующих методов и приемов:

- активизирующее общение взрослого с детьми в процессе их игры, направленное на пробуждение и самостоятельное применение ими новых способов решения игровой задачи, на отражение в игре новых сторон жизни;
- обыгрывание с помощью кукол экономических сюжетов из жизни;
- разыгрывание с детьми воображаемых экономических ситуаций;
- наблюдение, экскурсия;
- создание воображаемой ситуации (объяснение по воображаемому радио или телевизору об открытии новых «банков», «магазинов»).

Таким образом, формирование экономического сознания приблизило дошкольников к реальной жизни, способствовало пробуждению экономического мышления, позволило приобрести качества, присущие настоящему хозяину, умеющему считать деньги.

В целях выявления уровня экономических понятий и представлений детей, анализа и обобщения результатов проделанной работы по экономическому воспитанию дошкольников обучающиеся провели контрольный этап исследовательской работы. Анализ уровня осознания детьми экономических понятий и представлений на контрольном этапе исследовательской работы выявил, что 8 детей (40 %) показали высокие результаты, у 9 дошкольников (45 %) экономические представления сформированы на среднем уровне и только 3 ребёнка (15 %) показали достаточно слабые результаты (низкий уровень сформированности экономических представлений).

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов результатов изучения уровня сформированности экономических понятий и представлений у детей позволил сделать выводы:

- у детей сформировались основные экономические понятия и категории;
- дошкольники научились соизмерять свои потребности и возможности;
- воспитанники почувствовали причастность своей семьи к развитию и укреплению государства и неразрывную связь между ними;
- воспитанники осознали свою значимость для семьи и общества, ответственность за свои поступки, которые могут положительно или отрицательно сказаться на экономическом положении семьи и их самих.

Включение обучающихся в теоретико-методологическое исследование проблемы использования проектного метода в сфере дошкольного образования, изучение функций проектирования и возможности их использования в практической деятельности по экономическому воспитанию дошкольников способствовало развитию их исследовательских компетенций.

Результативность использования проектной технологии в развитии исследовательских компетенций членов научного кружка, участвующих в реализации проекта «Экономика и мы», определялась с помощью анкетирования. Установлено, что 58,8 % членов научного объединения расценивают участие в проектной деятельности как возможность для необходимой и достаточной профессиональной самореализации; 29,4 % обучающихся оценивают проект как перспективный для самореализации; и только 11,8 % членов научного объединения дают неопределённую оценку проекту и рассматривают его как неперспективный.

Таким образом, участие в проектной деятельности будущих воспитателей дошкольного образования позволило им: приобрести опыт самостоятельного поиска и выработки решений; освоить различные формы организации деятельности; глубже изучить интересующие вопросы темы «Экономическое образование детей дошкольного возраста»; развить личностные качества (самостоятельность, активность, инициативность, избирательность, рефлексивность).

Заключение. Опыт организации проектной деятельности в нашем учреждении позволил убедиться в том, что использование педагогических технологий в практической и исследовательской деятельности обучающихся колледжа в работе по экономическому воспитанию дошкольников создает благоприятную почву для формирования их собственных экономических компетенций.

Список цитированных источников

1. Смоленцева, А. А. Введение в мир экономики, или Как мы играем в экономику / А. А. Смоленцева. — СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008. — 176 с.
2. Петрикевич, А. А. Метод проектов в образовании дошкольников : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / А. А. Петрикевич. — Мозырь : Белый Ветер, 2008. — 102 с.
3. Глазырина, Л. Д. Экономическое воспитание дошкольника : справ. и метод. материалы / Л. Д. Глазырина, Н. В. Зайцева, В. М. Теленченко. — Мозырь : Содействие, 2006. — 175 с.

УДК 378.4

Петрушко Татьяна Владимировна

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь,
bil.tatyana@mail.ru*

СУЩНОСТЬ И ОСНОВНЫЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

В статье проведён теоретический анализ психолого-педагогической литературы, раскрыта сущность профессионализации будущего педагога, а также проанализированы основные и производные педагогических терминов профессионализации, среди которых выделяются «профессиональная ориентация», «педагогический профессионализм», «профессиональная подготовка», «профессионализм», «педагогическое мастерство», и их взаимосвязь.

Ключевые слова: профессионализация; профессионализация будущего педагога; профессиональная ориентация; профессиональное самоопределение; профессиональная подготовка; педагогический профессионализм; профессионализм; педагогическое мастерство.

Petrushko Tatiana Vladimirovna

Baranovich State University, Baranovich, Belarus, bil.tatyana@mail.ru

ESSENCE AND MAIN CONTENT CHARACTERISTICS OF PROFESSIONALIZATION OF THE FUTURE TEACHER

The article provides a theoretical analysis of psychological and pedagogical literature, reveals the essence of professionalization of the future teacher, and analyzes the basic and derived pedagogical terms of professionalization, among which are "professional orientation", "pedagogical professionalism", "professional training", "professionalism", "pedagogical skill" and their relationship.

Key words: professionalization; professionalization of the future teacher; professional orientation; professional self-determination; professional training; pedagogical professionalism; professionalism; pedagogical skill.

Введение. Профессионализация как процесс выбора профессии человеком с учётом собственных возможностей и способностей, а также развитие личности средствами профессии играет исключительную роль для педагогов. Именно педагог находится в постоянной ситуации самосовершенствования для продуктивной работы с современным знанием. В настоящей работе термин «педагог» мы будем ис-

пользовать в широком смысле для обобщённого обозначения представителей разнородной профессиональной педагогической деятельности, осуществляемой в рамках различных форм и уровней образования (дошкольного, школьного, профессионального, дополнительного и др.).

Вместе с тем острая необходимость государства в подготовке педагогических кадров, умеющих и желающих привносить в свою профессию новые идеи и продуктивные концепции, ставит задачу исследовать разносторонне аспекты профессионализации с целью максимального использования на практике данного феномена. Поэтому для начального этапа решения подобной задачи необходимо уточнить сущность и основные содержательные характеристики профессионализации будущего педагога, а также близких и производных от них педагогических терминов, среди которых нами выделены «профессиональная ориентация», «педагогический профессионализм», «профессиональная подготовка», «профессионализм», «педагогическое мастерство», и их взаимосвязь.

Основная часть. Проведённый анализ источников научной литературы свидетельствует о большом разнообразии научных определений и характеристик профессионализации будущего педагога. Проблема профессионализации наиболее глубоко и всесторонне была изучена и раскрыта с психологической точки зрения в работах Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, С. А. Дружилова, а также в педагогической деятельности в работах Т. И. Руднева, В. Я. Синенко, В. И. Слободчикова, В. А. Сластёнина. Новым перспективным направлением являются исследования по проблемам профессионализации А. А. Дергач, В. Г. Зазыкина, В. Е. Курочкиной, Т. В. Сикорской, Ю. А. Тукачёва.

Профессионализация рассматривается Б. А. Душковым, А. В. Королёвым, Б. А. Смирновым как целостный непрерывный процесс становления личности специалиста, который начинается с момента выбора будущей профессии и заканчивается, когда человек прекращает активную трудовую деятельность [1, с. 342].

Обоснованность выбора профессии достигается посредством профессиональной ориентации. Проблемы профориентации и профессионального самоопределения, раскрыты в работах В. А. Архипова, В. И. Журавлёва, Н. Н. Захарова, Ю. А. Зубок, Е. А. Климова, Д. Л. Константиновского, Г. Б. Кораблёвой, Н. Д. Левитова, И. Н. Назимовой, К. К. Платонова, В. П. Потапова, С. Н. Чистяковой, В. Н. Шубкина.

В настоящее время в психолого-педагогической литературе нет единого подхода к толкованию самого понятия «профориентация». Однако общим для большинства исследователей данной проблемы является то, что под профориентацией понимается система научно обоснованных мероприятий, направленных на подготовку молодёжи к выбору профессии (с учётом особенностей личности и потребностей в кадрах), на оказание помощи молодёжи в профессиональном самоопределении и трудоустройстве (В. А. Архипова, Н. Н. Захарова). Результатом профориентационной работы является профессиональное самоопределение, подразумевающее под собой процесс формирования личностью отношения к профессиональной деятельности и способ его реализации через согласование личностных и социально-профессиональных потребностей. Если профориентационная работа организована грамотно, она поможет выбрать профессию, которая будет соответствовать интересам и способностям будущего педагога.

Наиболее близким для определения содержательной характеристики профессионализации будущего педагога является понятие «педагогический профессионализм», т. е. совершенное владение педагогом психолого-педагогическими знаниями и навыками, которые должны сочетаться с хорошим знанием содержания предмета, знанием и умением применять педагогические технологии, с нравственно-эстетическим отношением педагога к жизни, его способностью понимать педагогические цели, осуществлять их практическое достижение (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, И. Ф. Харламова). Совокупность всех этих компонентов обеспечивает высокую эффективность и качество образования и воспитания обучаемых. Педагогический профессионализм связан с педагогической деятельностью, требованиями к педагогу и его профессиональной подготовкой.

Понятие «профессиональная подготовка» рассматривается как процесс овладения знаниями, навыками и умениями, позволяющими выполнять работу в определённой области деятельности (И. Л. Кузьмина, С. И. Клипанец). Профессиональная подготовка имеет целью приобретение обучающимися навыков, необходимых для выполнения определенной работы или группы работ, и не подразумевает повышение образовательного уровня обучающегося. Стоит отметить, что профессиональной подготовки недостаточно для качественной педагогической деятельности; стремление педагога к педагогическому профессионализму невозможно без анализа требований профессии к личности специалиста, позволяющих успешно осуществлять передачу социокультурного опыта средствами обучения и создания условий для развития и саморазвития обучаемых. С этой целью вводится понятие «профессионализма».

Трактовки понятия «профессионализм» в психолого-педагогической литературе носят разное содержательное наполнение. Так, Н. А. Глузман определяет профессионализм как интегративное качество, свойство личности, являющееся результатом длительной творческой деятельности и предусматривающее высокий уровень производительного труда [2]. Можно подчеркнуть, что главным в процессе развития профессионализма является не объём усваиваемой информации, а умение творчески использовать её, применять для практической деятельности.

По нашему мнению, содержательную характеристику профессионализации будущего педагога необходимо рассматривать не только в аспекте понятий «профессиональная ориентация», «педагогиче-

ская подготовка», «профессионализм», но и «педагогическое мастерство», как признак высокого уровня профессиональной деятельности. Н. В. Муляр, Е. В. Черниговских, Л. Н. Емельянова рассматривают профессиональное мастерство как искусство обучения и воспитания, доступное каждому педагогу, но требующее постоянного совершенствования. Педагог становится мастером своего дела, профессионалом по мере того, как он осваивает и развивает педагогическую деятельность, признавая педагогические ценности [3].

Заключение. Нами был осуществлён теоретический анализ психолого-педагогической литературы по изучению содержания понятий для определения сущности профессионализации будущего педагога. Учитывая вышеуказанные теоретические позиции, профессионализацию будущего педагога можно рассматривать как осмысленный и обоснованный выбор педагогической профессии, соответствующей его индивидуальным склонностям и способностям. Изучение теоретических и практических основ профессионализации способствует получению соответствующих знаний, умений и навыков, а также реализации их в позитивной практической деятельности, включая постоянное совершенствование в избранной профессии или специальности путём повышения квалификации или расширения профиля деятельности. Результатом профессионализации является определённый уровень сформированности профессиональных компетенций и качеств личности, позволяющих успешно осуществлять передачу социокультурного опыта средствами обучения и создания условий для их развития и саморазвития.

Список цитированных источников

1. Душков, Б. А. Энциклопедический словарь: психология труда, управления, инженерная психология и эргономика / Б. А. Душков, А. В. Королёв, Б. А. Смирнов. — М.: Академ. Проект, 2005. — 848 с.
2. Глузман, Н. А. Категориально-понятийный аппарат теории профессионализма будущих учителей [Электронный ресурс] / Н. А. Глузман // Соврем. проблемы науки и образования. — 2017. — № 3. — Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26511>. — Дата доступа: 10.12.2019.
3. Муляр, Н. В. Педагогическое мастерство в современных условиях развития образования [Электронный ресурс] / Н. В. Муляр, Е. В. Черниговских, Л. Н. Емельянова // Педагогическое мастерство: материалы V Междунар. науч. конф. — М.: Буки-Веди, 2014. — С. 171—173. — Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/144/6375/>. — Дата доступа: 12.12.2019.

УДК 373.2

Петухова Любовь Евгеньевна¹, доктор педагогических наук, профессор,
Анисимова Елена Эдуардовна², кандидат педагогических наук, доцент
Херсонский государственный университет, Херсон, Украина, ¹petuhova@ksu.ks.ua, ²anisimova_7@ukr.net

НАВЫКИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрыты особенности коммуникативной компетентности воспитателя детей дошкольного возраста, которая предполагает сформированность у него коммуникативно-значимых личностных качеств, ярко выраженную гуманистическую способность к общению с воспитанниками, их родителями, коллегами, владение системой интегрированных профессиональных умений и коммуникативных качеств. Акцентировано внимание на создании условий для реализации межличностной коммуникации с участниками образовательного процесса. Проанализированы составляющие компоненты коммуникативной компетентности. Рассмотрено понятие надпрофессиональных навыков (soft skills) и определена значимость данных навыков для развития специалиста в педагогической сфере.

Ключевые слова: межличностное общение; коммуникативная компетентность; дети дошкольного возраста; компетенции soft skills.

Petukhova Liubov Evgenievna¹, Doctor of Education, Professor,
Anisimova Elena Eduardovna², PhD in Education, Associate Professor
Kherson State University, Kherson, Ukraine, ¹petuhova@ksu.ks.ua, ²anisimova_7@ukr.net

PERSONAL COMMUNICATION SKILLS AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FUTURE PRESCHOOL TEACHER

The article reveals the peculiarities of the communicative competence of an early childhood educator, which implies the formation of communicatively significant personal qualities, a clearly expressed humanistic ability to communicate with pupils, their parents, colleagues, knowledge of the integrated professional skills and communicative qualities system. Attention is focused on creating conditions for the implementation of interpersonal communication with participants in the educational process. The components of communicative competence are analyzed.

Key words: interpersonal communication; communicative competence; preschool children; soft skills competencies

Введение. Динамические преобразования, которые происходят в современном обществе, находят своё отражение в мире детства. Дошкольный возраст является первым и важнейшим звеном в формировании личности, в становлении социально-коммуникативной компетенции ребёнка. Опыт взаимодействия с окружающим миром и самореализации, который получает ребёнок в этом возрасте, определяет его дальнейшее развитие. Существуют достаточно высокие требования к уровню сформированности социально-коммуникативной компетентности как показателю успешной социализации человека. В этом процессе особенное место занимает личность воспитателя детей дошкольного возраста. Ведь именно от его профессиональной подготовки будет зависеть успешность становления общечеловеческих качеств и поведенческих моделей личности ребёнка. Это обуславливает необходимость формирования у будущих воспитателей детей дошкольного возраста устойчивых навыков межличностного общения. Как известно, навык обозначает действие, которое совершается быстро, легко, уверенно, функционирует при отсутствии или минимальной затрате умственных и волевых усилий. Требования к профессионализму педагогов, работающих в дошкольных образовательных учреждениях, возрастают.

Основная часть. Коммуникация в образовательном процессе — одна из актуальных проблем современности. Это связано с тем, что изменяющаяся социокультурная и информационная среда общества меняет представления о межличностной коммуникации, её средствах и способах, позициях и ролях. Наиболее ярко эти изменения должны быть представлены в образовании. Именно оно отвечает запросам общества, обеспечивая процесс социализации и коммуникации человека эффективными средствами, формируя у него коммуникативную компетентность. Процесс образования проектируется при использовании современных средств коммуникации: вербальных, невербальных, художественных, информационно-коммуникативных технологий.

Образование — это всегда поликоммуникация, ведь в образовательном процессе задействованы дети, родители, педагоги, представители общественных организаций, социальные работники, партнёры и другие участники. Результативность дошкольной системы воспитания напрямую зависит от уровня коммуникативной компетентности воспитателя, его способности адекватно воспринимать, принимать, понимать и поддерживать ребёнка, одновременно обучая его способам построения оптимального взаимодействия со сверстниками и взрослыми в различных ситуациях общения. Значимость коммуникативной компетентности как важной характеристики педагога дошкольного учреждения декларируется сегодня на нормативном, научно-теоретическом и методическом уровнях. Вместе с тем анализ педагогической деятельности показывает, что далеко не все педагоги соответствуют требуемому уровню развития коммуникативной компетентности. Это ставит задачу создания комплексной системы по совершенствованию психолого-педагогической подготовки воспитателей детей дошкольного возраста.

Личностно ориентированная модель образования предъявляет высокие требования к воспитателю детей дошкольного возраста, его профессиональному развитию, развитию коммуникативных умений и навыков, особенно к умению быть активным участником межличностного общения. Для достижения высоких результатов в профессиональной деятельности педагогу необходимо владеть определёнными личностными качествами:

- способностью осознавать, как его воспринимает партнёр по общению; умением контролировать результаты своей профессиональной деятельности; навыками сотрудничества с ребёнком на основе гуманизма;
- способностью проявлять и учитывать интересы детей, их право на уважение, эмоционально и морально поддерживать их; стремлением к эмоциональной близости в общении с воспитанниками; умением обеспечивать психологический комфорт и своевременное развитие их личности;
- постоянной готовностью к расширению знаний, самообучению, самовоспитанию для усовершенствования своего профессионального мастерства [1, с. 115].

Профессиональную педагогическую компетентность мы предлагаем рассматривать как интегративное личностно-профессиональное качество воспитателя, обеспечивающее его ценностное отношение к детям и эффективное взаимодействие с ними, направленное на создание условий для их воспитания, обучения, развития и личностного роста.

Профессиональная компетентность — это сумма знаний и умений, которая определяет результативность и эффективность деятельности, это соединение личностных и профессиональных качеств.

К основным составляющим профессиональной компетентности педагога относится интеллектуально-педагогическая, умение применять полученные знания и опыт в профессиональной деятельности для эффективного обучения и воспитания детей дошкольного возраста.

Общение является одним из наиважнейших условий объединения людей для совместной деятельности, в том числе для обучения и воспитания. Педагогическое общение должно быть личностно ориентированным, диалогичным, осуществляемым на субъект-субъектном уровне. Залогом продуктивного общения педагога является его позитивная направленность на ребёнка, способность устанавливать и поддерживать контакты с другими людьми, владение техникой общения, умение преодолевать коммуникативные сложности и барьеры. Воспитателю дошкольного образовательного учреждения при педагогическом общении необходимо соблюдать равенство психологических позиций участников образовательного процесса: понимать собеседника, признавать его право на собственную позицию, принимать

чувства и переживания другого человека, соблюдать законы взаимного доверия, исключать доминирование в общении.

Компонентами профессиональной коммуникативности педагога являются: устойчивая потребность в систематической разнообразной коммуникации с детьми в разных сферах; взаимодействие общечеловеческих и профессиональных элементов коммуникативности; эмоциональное удовольствие на всех этапах процесса коммуникации; наличие способностей к осуществлению коммуникации; стремление к приобретению коммуникативных навыков и умений [2, с. 24].

Коммуникативная компетентность формируется в процессе приобретения социально-коммуникативного опыта, а не является врождённой способностью.

В структурном плане выделяются следующие компоненты коммуникативной компетентности: теоретический блок (знания в области межличностного взаимодействия); практический блок (коммуникативные умения); личностный блок (коммуникативные свойства и качества личности, необходимые для установления межличностного взаимодействия).

Главной составляющей коммуникативной компетентности является операционный блок, включающий в себя знания, умения и навыки общения. Однако помимо операционного блока обязательно должна быть система внутренних ресурсов, включающая в себя способности, качества, установки, ценностные ориентации.

Исходя из этого, профессиональная деятельность педагога требует наличия у него широкого спектра коммуникативных знаний, умений и навыков, в том числе: использование беседы и убеждения как основных методов организации образовательного процесса; наличие способностей и умения адекватно использовать советы, указания, корректные замечания в адрес всех участников образовательного процесса; ориентирование в социальных ситуациях; определение личностных особенностей и эмоционального состояния других людей; выбор адекватных способов обращения с другими людьми и реализация этих способов в процессе взаимодействия; установление психологического контакта; использование ораторских способностей в публичной ситуации; урегулирование и предупреждение конфликтов [3].

Социальная компетентность ребёнка заключается в том, что он осваивает нормы и правила общения, его содержание и средства, начало взаимодействия со взрослыми и сверстниками, сотрудничество, «примеривает» на себя социальные роли, действует в них, накапливает опыт социального поведения в обществе.

В современном мире главное — информация, а само по себе владение какими-то знаниями — статично, ведь они могут быстро устареть. Гораздо важнее — уметь добыть нужную информацию в нужный момент. Современный ребёнок живет в информационном обществе, он требует современной коммуникации, её обновившихся средств. Ему необходим педагог-организатор коммуникации с разными источниками информации, педагог с активной партнёрской позицией, готовый выстроить вместе с ребёнком архитектуру образовательного пространства. Вот почему в последнее время возрастает интерес к компетенциям soft skills.

«Гибкие навыки», «мягкие навыки» (англ. soft skills) — комплекс важных для профессионального роста навыков, которые тесно связаны с личностными качествами, а также социальными навыками. Существует также толкование, обозначающее непредметные, надпрофессиональные компетентности специалиста, «универсальные навыки», которые обеспечивают более эффективное взаимодействие с другими людьми.

Поскольку профессия педагога является публичной, особо значимыми становятся навыки самопрезентации, способность решать творческие задачи, проявлять лидерские качества, умение убедительно донести свою позицию посредством вербальных и невербальных техник, создать общее поле деятельности для решения образовательных задач [4].

Развитие soft skills сегодня оценивают как процесс динамического преобразования личности в течение всей её жизни. Продуктивность жизнедеятельности и жизнеспособности человека предполагает наличие условий, которые бы способствовали мотивированному преобразованию имеющихся у него личностных свойств и качеств соразмерно среде и окружающим его людям. Нужно признать, что существует разрыв между требованиями жизни и образовательной практикой. Опыт конструктивного анализа образовательного процесса детских садов, школ, вузов свидетельствует о том, что будущий педагог не всегда готов развивать эти навыки. Он должен направлять своё внимание и силы на повышение собственной эффективности, продвижение себя и своей индивидуальной траектории профессионального становления.

Профессиональное становление — видение «Я» как субъекта, обладающего набором динамично меняющихся «мягких» навыков, необходимых для повышения уровня персональной профессиональной эффективности. Развитие soft skills — это личный мотив каждого человека, и только от него самого зависит, в какой мере его личные качества помогут ему сделать успешную профессиональную карьеру, определить продуктивность в профессиональной среде [5].

Заключение. Коммуникативная компетентность в образовании предполагает готовность анализировать ситуации коммуникации в образовательном процессе, умение целенаправленно их выстраивать

и организовывать, свободно, широко и адресно использовать разнообразные средства, включая информационно-коммуникативные технологии.

Развитие компетентности во взаимодействии — одна из важнейших составляющих профессионализма воспитателя детей дошкольного возраста. Поэтому следует учитывать все аспекты его профессиональной деятельности и строить программу по формированию коммуникативной компетентности в рамках системного подхода.

Список цитированных источников

1. Поніманська, Т. Дошкільна педагогіка : підручник / Т. Поніманська. — 4-те вид., переробл. — Київ : Академія, 2018. — 408 с. — (Серія «Альма-матер»).
2. Волкова, Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. / Н. П. Волкова. — Київ : Академія, 2006. — 256 с. — (Серія «Альма-матер»).
3. Сурнин, Д. И. Структура и содержание коммуникативной компетентности специалиста физической культуры и спорта / Д. И. Сурнин // Молодой учёный. — 2012. — № 5. — С. 505—507.
4. Давыдова, В. Слушать, говорить и договариваться: что такое soft skills и как их развивать [Электронный ресурс] / В. Давыдова. — Режим доступа: <http://theoryandpractice.ru/posts/11719-soft-skills>. — Дата доступа: 02.01.2020.
5. Современные детерминанты развития soft skills [Электронный ресурс] / С. Н. Бацунов [и др.] // Концепт. — 2018. — № 4 (апр.). — С. 12—21. — Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2018/181018.htm>. — Дата доступа: 02.01.2020.

УДК 377

Пролыгина Наталья Викторовна

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, prolygina.natalja@yandex.by

АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается актуальность подготовки будущего воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста; определены направления работы по совершенствованию системы подготовки специалистов дошкольного образования на уровне среднего специального педагогического образования в Республике Беларусь (далее — ССО); описаны требования к современному педагогу.

Ключевые слова: качество профессиональной подготовки молодого специалиста; формирование основ инженерного мышления детей дошкольного возраста; теоретико-методические основы подготовки.

Prolygina Natalia Viktorovna

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus, prolygina.natalja@yandex.by

RELEVANT ASPECTS OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS TRAINING TO FORM THE FOUNDATIONS OF ENGINEERING THINKING IN PRESCHOOL CHILDREN

The article deals with the relevance of preparing the future teacher of preschool education to form the foundations of engineering thinking of preschool children, identifies areas of work to improve the system of preparation specialists of preschool education at the level of secondary specialized education in the Republic of Belarus, describes the requirements for a modern teacher.

Key words: quality of professional preparation of a young specialist; formation of the basics of engineering thinking of preschool children; theoretical and methodological foundations of preparation.

Введение. Современное общество всё больше зависит от технологий; именно поэтому всё более пристальное внимание уделяется такой области нашего интеллекта, как инженерное мышление. Данный тип мыслительной деятельности является основной формой человеческой попытки преобразовать окружающий мир, преследуя собственные интересы.

Век кибернетики, робототехники, информационных и нанотехнологий требует от общества развития инженерного мышления, позволяющего создавать и эксплуатировать высокопроизводительную технику, прогрессивные технологии, автоматизации и механизации производства. Актуальность развития такого вида мышления уже рассматривается в современной педагогической науке. Г. И. Малых и В. Е. Осипова в своей работе «История и философия науки и техники» дали следующее определение

инженерному мышлению «...это вид познавательной деятельности, направленной на исследование, создание и эксплуатацию новой высокопроизводительной и надежной техники, прогрессивной технологии, автоматизации и механизации производства, повышение качества продукции» [1, с. 30]. Согласно Т. В. Кудрявцеву, инженерное мышление — вид технического мышления, который развивается в условиях решения конструктивно-технических задач и направлен на исследование, создание техники, технологии [2, с. 132].

Основная часть. Формированию основ инженерного мышления необходимо уделить наибольшее внимание уже в образовательном процессе детей старшего дошкольного возраста. Однако процесс формирования инженерного мышления требует специальных условий, форм, методов и средств, которые педагог использует, выстраивая систему педагогического взаимодействия с ребёнком. И самое главное — организовать данный процесс способен только квалифицированный специалист.

В соответствии с вышесказанным одним из приоритетных направлений деятельности системы (далее — ССО) является подготовка высококвалифицированных специалистов, обладающих профессиональными и цифровыми компетенциями, обеспечивающими выполнение профессиональных функций и внедрение инновационных технологий, программных продуктов в педагогическую деятельность. Это предполагает разработку и внедрение в образовательный процесс ССО современных форм и методов формирования соответствующих компетенций у будущих педагогов в процессе профессионального образования.

Разработка теоретико-методической базы подготовки будущего воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста является недостаточно изученной проблемой современной образовательной теории и практики дошкольной педагогики. Так, анализ данного вопроса позволяет выявить ряд противоречий:

- между потребностью подготовки будущего воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста и отсутствием теоретического обоснования педагогических условий, научно обоснованной модели и научно-методического обеспечения данной подготовки;

- между необходимостью обеспечения качества профессиональной подготовки молодого специалиста к формированию основ инженерного мышления детей дошкольного возраста в учреждении дошкольного образования и неразработанностью учебно-программного и методического обеспечения;

- между необходимостью подготовки педагогов, готовых к реализации информационно-коммуникационных технологий и LEGO-технологий (LEGO-конструирования и LEGO-программирования, 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.

Анализ системы подготовки специалистов дошкольного образования на уровне ССО в Республике Беларусь, Российской Федерации, Казахстане позволил актуализировать следующие направления в рамках научного исследования:

- научно обосновать сущность и структуру готовности воспитателя дошкольного образования к формированию у детей основ инженерного мышления;

- разработать модель подготовки воспитателя дошкольного образования к формированию у детей основ инженерного мышления (на базе ССО);

- разработать и апробировать диагностический комплекс по оценке готовности воспитателя дошкольного образования к формированию основ инженерного мышления у детей;

- разработать и апробировать программно-методическое обеспечение образовательного процесса по подготовке воспитателя дошкольного образования к формированию у детей основ инженерного мышления (на базе ССО).

Современный педагог учреждения дошкольного образования, реализуя содержание компонента учебной программы «Познавательное развитие», образовательных областей «Формирование элементарных математических представлений», «Искусство. Изобразительная деятельность. Конструирование», должен владеть профессиональными компетенциями, которые позволят формировать у ребёнка основы инженерного мышления.

Именно в дошкольном возрасте актуализируется использование в работе с детьми LEGO-технологий (LEGO-конструирования, LEGO-программирования), робототехники, детского архитектурного творчества, макетирования.

На основании вышеизложенного возрастает роль педагога, владеющего технологией формирования инженерного мышления детей дошкольного возраста. Система ССО призвана обеспечить достаточный уровень подготовки молодых специалистов — воспитателей дошкольного образования. В настоящее время Образовательным стандартом Республики Беларусь определены требования к современному педагогу, который должен знать и понимать: принципы конструирования; построение занятия по конструированию с использованием конструктора Lego Education Wedo для детей дошкольного возраста; терминологию Lego

Education Wedo; возрастные особенности детей дошкольного возраста; методику конструирования и разработку (инструкции) Lego Education Wedo; принципы организации проблемного обучения и экспериментирования с детьми дошкольного возраста; технику безопасности и правила СанПин [3, с. 26—27].

Также специалист-воспитатель дошкольного образования должен уметь: формулировать цели и задачи занятия по конструированию с использованием конструктора Lego Education Wedo; применять методы и приемы работы с конструктором Lego Education Wedo на занятиях с детьми дошкольного возраста; владеть специальной терминологией.

Планируя образовательный процесс по формированию основ инженерного мышления, опираясь на его свойства, педагогу необходимо помнить о возрастных особенностях, только в этом случае ребёнок проходит интереснейший путь преобразования наглядно-схематического мышления в инженерное. Важно строить работу с учётом современных требований к методике применения ИКТ-оборудования.

Актуальным является разработка системного обучения. Учебным планом педагогического колледжа предусмотрено обучение будущих воспитателей дошкольного образования формированию основ инженерного мышления дошкольников в рамках учебной дисциплины «Методика применения ИКТ в образовательном процессе» и факультативных занятий «Образовательная робототехника в детском саду».

На сегодняшний день в ГУО «Минский городской педагогический колледж» разработана и представлена на рецензирование в Республиканский институт профессионального образования учебная программа по дисциплине «Методика применения ИКТ в образовательном процессе», оборудовано помещение, приобретена мебель и наборы конструкторов Lego Education Wedo. Повышению профессиональной компетенции обучающихся способствует реализация плана мероприятий: участие в конкурсах профессионального мастерства Республики Беларусь и Российской Федерации («WorldSkills Belarus», мини-чемпионатах «WorldSkills- старт профессионального становления», «Паруса Мечты» (город Челябинск, Российская Федерация), региональных чемпионатов «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) Смоленской и Ленинградской областей).

Закключение. Современному обществу характерна такая черта жизни, как нарастание темпа изменений. Сегодняшним детям предстоит работать по профессиям, которых пока нет, использовать технологии, которые ещё не созданы, решать задачи, о которых мы можем лишь догадываться. Поэтому перед педагогическими колледжами стоит важная задача — подготовить современного педагога, который способен сформировать основы инженерного мышления, воспитать конкурентноспособную личность, будущего специалиста, профессионала своего дела, мотивированного к непрерывному развитию и самосовершенствованию, способного добывать в результате исследования необходимые знания и применять их для решения практических задач.

Список цитированных источников

1. Малых, Г. И. История и философия науки и техники : метод. пособие для аспирантов и студентов всех форм обучения / Г. И. Малых, В. И. Осипов. — Иркутск : ИрГУПС, 2008. — 91 с.
2. Кудрявцев, Т. В. Психология технического мышления / Т. В. Кудрявцев. — М. : Педагогика, 1975. — 304 с.
3. Образовательный стандарт Республики Беларусь. Среднее специальное образование. Специальность 2-01 01 01 Дошкольное образование. Квалификация «Воспитатель дошкольного образования» : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь, 15.03.2019, № 24 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. — 2019. — № 8/34198.

УДК 373

Сухинина Наталья Михайловна

Волковысский колледж учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»,
Волковыск, Республика Беларусь, vk@grsu.by

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Статья посвящена актуальной проблеме совершенствования профессиональной подготовки будущих воспитателей дошкольного образования, развития их исследовательских компетенций, критического мышления, познавательной активности посредством использования проектной технологии. Особое внимание уделяется теоретическим и практическим аспектам участия членов научного кружка колледжа в реализации проекта «Безопасность» с детьми старшего дошкольного возраста в условиях учреждения дошкольного образования.

Ключевые слова: проектная технология; исследовательские компетенции; безопасность жизнедеятельности; дети старшего дошкольного возраста.

THE DEVELOPMENT OF COMPETENCIES OF PRESCHOOL EDUCATORS BY USING PROJECT TECHNOLOGY

The article is devoted to the urgent problem of improving the training of future preschool educators, developing their research competencies, critical thinking, and cognitive activity through the use of design technology. Particular attention is given to the theoretical and practical aspects of the participation of members of the college's scientific club in the implementation of the "Safety" project with children of senior preschool age in the context of the preschool educational establishment.

Key words: design technology; research competencies; life safety; children of preschool age.

Введение. Современное общество быстро изменяется, соответственно, изменяются и его члены, их отношения, само социокультурное пространство. Если в последние десятилетия основной целью образовательного процесса было формирование теоретических знаний учащихся, то сегодня это становится неактуальным. Знаниевая ориентация образования сменяется компетентностной, ставящей во главу угла формирование компетенций учащегося (коммуникативной, информационной, технологической, функциональной).

Новизна многих проблем современной образовательной ситуации и динамичные тенденции её развития обуславливают актуальность разработки новых методологических подходов, прогрессивных методик. Для выполнения этих задач педагогическая наука призвана выполнить новую исторически значимую цель — обеспечить такое развитие системы образования, которое не просто соответствовало бы динамично меняющимся потребностям общества, но и работало с опережением, учитывая будущее, только формирующиеся потребности человечества. Для реализации опережающего образования необходим новый тип педагога, владеющего активными знаниями и компетенциями, способного создавать условия и обеспечивать полноценное развитие ребёнка [1, с. 23].

Современный воспитатель дошкольного образования сегодня не только воплощает учебную программу в образовательный процесс, но и непосредственно участвует в формировании содержания образования, в его обновлении и качественной реализации. Поэтому резко повысился спрос на квалифицированную, творчески мыслящую, конкурентоспособную личность педагога, обладающую необходимым уровнем профессиональной компетентности. В этой связи обязательна разработка технологий для дополнительного образования учащихся, направленных на формирование активной потребности в познании, способности к рефлексии, моделированию (проектированию) своей деятельности. Свободно мыслящий, прогнозирующий результаты своей деятельности и моделирующий образовательный процесс совместно с педагогом учащийся является гарантом достижения поставленных целей и творческой реализации себя в будущей профессиональной деятельности.

Основная часть. Фактическая картина теоретического и практического уровней знаний, умений и навыков учащихся специальности «Дошкольное образование» позволила выделить ряд противоречий между:

- новым типом профессиональной деятельности педагога, ориентированной на использование разнообразия современных технологий, систем, методик, и неготовностью учащихся к их осмыслению и применению;
- потребностью общества в воспитателе дошкольного образования, готовом к инновационным видам деятельности, и недостаточно высоким уровнем продуктивной деятельности учащихся.

Эти противоречия явились основополагающими в организации работы научного объединения «Использование проектной технологии в системе дошкольного образования».

Изучение научно-методической литературы (Н. Е. Веракса, Д. Б. Годовикова, О. М. Дьяченко, Л. М. Маневцова, А. Н. Поддьяков), анализ анкетирования убедили членов научного кружка, что наиболее приемлемым для решения проблемы повышения уровня компетентности будущих воспитателей дошкольного образования может стать их участие в исследовательской и инновационной деятельности через использование проектной технологии, которая позволит развивать познавательные навыки, критическое мышление, научит самостоятельному конструированию своих знаний, ориентировке в информационном пространстве и, что самое главное, поможет перейти от ретрансляционного получения знаний к активным методам обучения [2, с. 53; 3, с. 49].

Цель исследовательской работы — включение учащихся в теоретико-методологическое исследование проблемы проектной деятельности в сфере дошкольного образования, изучение функций проектирования и возможности их использования в практической деятельности.

Для реализации данной цели были определены следующие задачи:

- изучить сущность, принципы и основные этапы осуществления проектной деятельности;
- определить уровень сформированности исследовательских умений учащихся;
- развивать исследовательские, конструктивные, творческие умения учащихся в области проектной деятельности;
- разработать проект «Безопасность» для реализации в условиях дошкольного образования.

Объектом исследования стала проектная деятельность в сфере дошкольного образования.

На первом этапе реализации проекта для более глубокого изучения уровня сформированности общеучебных умений учащихся, уровня их саморазвития, компетентности, мотивированности на предстоящую исследовательскую деятельность возникла необходимость проведения анкетирования. Анализ результатов показал, что 81 % учащихся отмечают заинтересованность ростом своей компетенции, для них характерны активное стремление к изучению себя, анализу своих качеств и опыта, преодоление препятствий на пути реализации проекта. Однако анкетирование выявило также отрицательные моменты: 19 % участников научного объединения показали средний уровень общеучебных навыков, выражающийся в недостаточном умении работать с научно-методической литературой, анализировать, а также низкий уровень коммуникативных умений.

При определении проблемного поля исследования были рассмотрены различные варианты тематики проектов: «Развитие творческих способностей дошкольников через использование ТРИЗ-технологии», «Формирование основ здорового образа жизни» и др. По каждой из предложенных тем учащимися были подготовлены сообщения, в которых участники научного кружка аргументировали свой выбор. В результате обсуждения предложенных тем большинством участников (85 %) был обозначен *предмет исследования*: эффективность проектной технологии в формировании основ безопасной жизнедеятельности у детей дошкольного возраста. В соответствии с темой проекта была выдвинута *гипотеза*: использование проектной технологии повышает эффективность работы педагогов по формированию у дошкольников навыков безопасной жизнедеятельности.

В начале второго этапа реализации проекта была отмечена исследовательская активность учащихся. Проявление их креативности в практической деятельности способствовало расширению рамок указанного проекта: после обоснования актуальности проблемы с целью систематизации работы по исследовательской теме «Безопасность» учащиеся предложили и самостоятельно обозначили индивидуальные мини-проекты («Осторожно, огонь», «Питание и здоровье», «Дорожная азбука», «Земля — наш общий дом», «Один дома», «Правила общения», «Будь здоров, малыш»).

Во время реализации второго этапа проекта у большинства респондентов (76 %) возникли проблемы в выявлении и систематизации подходов к исследованию, определении содержания и методов проектной деятельности. Это объясняется отсутствием у учащихся практики работы в учреждении дошкольного образования. Поэтому пришлось внести коррективы в план реализации проекта. Следующим шагом явилась непосредственная организация работы участников научного кружка на конкретной образовательной площадке — в учреждении дошкольного образования. Было проведено исследование на предмет изучения представлений о безопасной жизнедеятельности, в котором участвовало 22 ребёнка 5—7 лет.

Во время проведения тематических бесед с детьми указанного возраста было выявлено, что 56 % опрошенных имеют полное представление об основах безопасной жизнедеятельности, 44 % — частично владеют знаниями по этому вопросу. Затруднения у большинства воспитанников вызвали вопросы о том, как себя вести в конкретных случаях в чрезвычайных ситуациях. Результаты опроса позволили учащимся сделать вывод о том, что для дошкольников характерно приобретение знаний в игре, труде и других видах деятельности. А качество усвоения ими знаний определяет не количество преподаваемого разнообразного материала, а его содержание, форма подачи, создание педагогом условий для внутренней мотивации («Хочу знать (уметь)», «Интересно»). Результатом стала попытка создания серии небольших обучающих сказок познавательной направленности с захватывающим сюжетом «Книжка для Тришки».

Далее членами научного кружка было обращено внимание на значимость электронных информационных образовательных ресурсов, позволяющих создать новую, необычную и событийную среду, условия для опережения в развитии детей дошкольного возраста. Соединив информационные, демонстрационные и интерактивные возможности компьютерных технологий, в том числе Интернета, на основе сказок участники научного кружка создали обучающие игровые мультимедийные комплексы по ознакомлению детей с основами безопасности жизнедеятельности под общим названием «Тришкины сказки», в которых маленький занимательный тигрёнок Тришка рассказывает ребятам о своих приключениях и в увлекательной форме обучает правилам безопасного поведения.

Заключение. Подведение итогов формирующего этапа позволило сделать вывод о том, что члены научного кружка повысили уровень знаний и умений в вопросах осуществления исследовательской проектной деятельности. По результатам анкетирования учащиеся научились: самостоятельно выдвигать проблемы (80 %), ранжировать их по значимости (70 %), находить оптимальные варианты решения с минимальными затратами (77 %), вносить креативные предложения в реализацию проекта (68 %) — что подтверждает возросший уровень их компетенций и компетентности.

Создание системы включения учащихся в творческую исследовательскую деятельность, открывает перспективы для дальнейшего совершенствования их будущей профессиональной деятельности, способствует их профессиональному развитию и саморазвитию.

Список цитированных источников

1. Заир-Бек, Е. С. Основы педагогического проектирования / Е. С. Заир-Бек. — СПб. : 1997.
2. Веракса, Н. Е. Проектная деятельность дошкольников : пособие для педагогов дошко. учреждений / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. — М. : Мозаика-Синтез, 2008. — 112 с.
3. Петрикевич, А. А. Метод проектов в образовании дошкольников : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошко. образования / А. А. Петрикевич. — Мозырь : Белый Ветер, 2008. — 102 с.

УДК 37.032

Ткач Любовь Тимофеевна, кандидат педагогических наук, доцент,
Неделкова Анна Александровна

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

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ТЕХНОЛОГИЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Технологии подготовки современного педагога должны обеспечивать развитие личностно-смысловой деятельности студентов в процессе освоения содержания педагогического образования на основе создания мотивирующей образовательной среды в вузе. Становлению профессионально-педагогической идентичности студентов способствует использование метода проектов. Отбор содержания проектной деятельности базируется на интегративном подходе и формируется как система взаимосвязанных компонентов. Диалогичное взаимодействие преподавателя и студентов носит развивающий характер, направлено на формирование ценностно-эмоционального отношения к педагогической профессии.

Ключевые слова: технология; проект; содержание; дошкольное образование; педагог.

Tkach Liubov Timofeevna, PhD in Education, Associate Professor,
Nedelkova Anna Alexandrovna

Pridnestrovian State University, Tiraspol, the Republic of Moldova, Transnistria, tkachlt@mail.ru

INTEGRATIVE APPROACH TO DESIGN PREPARATION TECHNOLOGIES OF TEACHERS FOR THE SYSTEM OF PRESCHOOL EDUCATION

The training technologies of a modern teacher should ensure the development of students' personal and semantic activity in the process of mastering the content of teacher education on the basis of creating a motivating educational environment in a university. The use of the project method contributes to the formation of professional and pedagogical identity of students. The selection of the content of project activities is based on an integrative approach and is formed as a system of interconnected components. The dialogue interaction between the teacher and students is developing in nature, aimed at the formation of a value-emotional attitude to the teaching profession.

Key words: technology; project; content; preschool education; teacher.

Введение. 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 педагогических науках 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. Различные аспекты повышения эффективности образования на основе применения интегративного подхода изучали М. Н. Берулава, А. А. Пинский, А. Н. Лейбович, Ю. С. Тюнников.

Разобщенность 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.

Основная часть. Профессионализация процесса подготовки педагога для системы дошкольного образования в вузе может быть достигнута на основе применения интегративного подхода при проектировании и реализации образовательных технологий. Рассмотрим это положение на примере использования образовательного проекта «Народоведение Приднестровья» в процессе изучения дисциплины «Поликультурное образование».

Приоритетной целью дисциплины является подготовка обучающихся к эффективному межкультурному взаимодействию в поликультурной образовательной среде. Мы считаем, что освоению содержания дисциплины и опыта преобразующей педагогической деятельности будет способствовать интеграция содержания образования, осваиваемого студентами в различных областях знаний [1]. В качестве методологического подхода к проектированию содержания курса и используемых технологий в его преподавании определён интегративный подход, на основе которого включены научные сведения из области культурологии, социологии, общей, сравнительной и дошкольной педагогики, психологии, различных областей дошкольного образования.

Интегративный подход реализуется нами на следующих уровнях:

- создание мотивирующей среды образовательного пространства вуза, характеризующейся целостностью, профессиональной направленностью и развивающим потенциалом (создание специализированных кабинетов, взаимосвязь учебной и внеаудиторной деятельности, публичное представление результатов познавательно-практической работы и др.);

- представление содержания дисциплины как целостной системы взаимосвязанных компонентов: мотивационного, целевого, содержательного, процессуального и результативного (образовательная технология «Погружение в профессионально-педагогическую деятельность через культуру при поддержке преподавателя» [2];

- профессионально-личностное развитие и саморазвитие обучающихся в процессе освоения опыта когнитивной и процессуальной деятельности, формирования ценностно-эмоционального отношения к педагогической деятельности (образовательный проект «Народоведение Приднестровья»).

Активному освоению опыта деятельности, учебной и профессиональной, способствует участие студентов в образовательном проекте «Народоведение Приднестровья». Обязательное участие в нём предусмотрено рабочей программой дисциплины, но студентам предоставляется возможность выбора: тема дидактического проекта как составной части образовательного, виды работ, которые будут включены в проект, результаты и критерии их оценки. Условиями для определения содержания дидактического проекта выступают: научность и достоверность информации, наличие этнокультурного компонента, возможность использования достигнутых результатов в работе с детьми дошкольного возраста, этническая идентичность обучающихся, их интересы, способности и предшествующий опыт.

В первом семестре 2019—2020 учебного года обучающиеся по профилю «Дошкольное образование» работали в дидактическом проекте «Народная кукла». На этапе погружения в проблему студентам были предложены сайты, на которых они могли найти информацию о кукле, истории её создания и разнообразии видов. Затем, выбрав конкретный вид куклы (игровая, театральная, традиционная, современная, фарфоровая, мягкая, кукла в национальном костюме, кукла-оберег), они разрабатывали сообщение о ней и собирали образцы кукол.

На основе положений музейной педагогики и собранных материалов было принято решение, что они будут представлены в «Музее кукол». На основе принятого решения были распределены роли (директор музея, экскурсоводы) и разработаны задания (подготовить вывеску для музея, информационную табличку для представляемой куклы, бейджика с указанием роли и имени).

Наибольший интерес у студентов вызвали куклы-обереги. По результатам ознакомления с ними (Пеленашка, Желанница, Колокольчик, Мартиничка, Рябинка, Зерновушка-Крупеничка, Десятиручка, Доля, Матрёшка) был составлен план дальнейшей познавательно-практической деятельности: изготовление куклы-оберега, подготовка презентации с включением следующей информации: название, история создания, легенда, значение, технология изготовления. В качестве обязательного условия необходимо было продумать способы и возможности применения куклы-оберега в работе с детьми дошкольного возраста. На основе коллективного обсуждения народная кукла Матрёшка была переведена в разряд уникальных, однако из списка кукол-оберегов она была выведена, но оставлена как результат работы студентки. В итоге было решено, что в «Музее кукол» будет открыта тематическая выставка «Куклы-обереги», на которой каждая «мастерица» представит изготовленную куклу, затем в презентации раскроет её смысловое значение, покажет возможность её применения в педагогическом процессе организации дошкольного образования.

Так, на тематической выставке студенты читали стихотворения о кукле, с куклой Зерновушкой сеяли семена в зимнем огороде; с Матрёшкой организовали дидактическую игру «Угадай на ощупь» и составили описательные рассказы о найденных игрушках; с куклой Пеленашкой провели дидактическую игру «Уложим куклу спать» и отгадывали о ней загадки. Кукла Рябинка помогала из частей собирать пословицы, а затем их читать; кукла Желанница помогала исполниться заветному желанию — научиться завязывать шнурки (дидактическая игра «Завяжи шнурок»). Кукла Колокольчик закрепляла понятия в дидактической игре «Вежливо-невежливо»; с куклой Мартиничкой послушали легенду о Мэрцишоре и научились её делать на мастер-классе; с куклой Долей (на счастье) повеселились, читая небылицы-перевертыши; кукла Десятиручка помогла изготовить сувениры для гостей выставки (кукла из бумаги, выполненная техникой оригами). В конце выставки куклы «пригласили» всех по старой русской традиции на чаепитие, во время которого всегда устанавливается особая дружеская атмосфера.

Заклучение. Проектирование и реализация технологий подготовки педагогов для системы дошкольного образования на основе интегративного подхода дает возможность осуществлять целенаправленный педагогический процесс, позволяющий активно влиять на становление педагогической идентичности студентов через приобщение их к разнообразным видам профессиональной деятельности. Применение интерактивных способов взаимодействия преподавателя и студентов, студентов между собой в профессионально-игровых ситуациях содействует формированию их способности к бесконфликтному межкультурному сотрудничеству или своевременному успешному разрешению возникающих конфликтов, что, в свою очередь, выступает характеристикой психологического климата коллектива.

Список цитированных источников

1. *Берулава, М. Н.* Теоретические основы интеграции образования / М. Н. Берулава. — М. : Совершенство, 1998. — 192 с.
2. *Ткач, Л. Т.* Погружение в профессионально-педагогическую деятельность через культуру при поддержке преподавателя / Л. Т. Ткач // Образовательные технологии : журн. для организаторов и специалистов обучения в системе высш. и сред. проф. образования / НИИ школ. технологий. — М. : Нар. образование. — 2011. — № 1 — С. 117—121.

УДК 378.147

Ткаченко Ольга Михайловна, доктор педагогических наук, профессор
Центральноукраинский государственный педагогический университет имени Владимира Винниченко, Кропивницкий,
Украина, o_tk17@ukr.net

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ФОРМИРОВАНИЮ У ДЕТЕЙ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ К ПРИРОДЕ

В статье обращается внимание на важность решения проблемы подготовки будущих воспитателей к организации процесса формирования у детей эстетической отзывчивости к природе; подчеркивается, что содержание процесса такой подготовки определяется сущностью изучаемого личностного образования, основными направлениями его формирования у детей дошкольного возраста, спецификой профессиональной подготовки специалистов в области дошкольного образования и структурными компонентами готовности будущих воспитателей к формированию у детей дошкольного возраста эстетической отзывчивости к природе.

Ключевые слова: эколого-эстетическая культура; эстетическая отзывчивость к природе; формирование эстетической отзывчивости к природе у детей дошкольного возраста; подготовка будущих воспитателей к формированию эстетической отзывчивости к природе у детей дошкольного возраста.

Tkachenko Olga Mikhailovna, Doctor of Education, Professor
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, Kropyvnytskyi, Ukraine, o_tk17@ukr.net

TRAINING OF FUTURE TEACHERS TO THE FORMATION OF CHILDREN'S AESTHETIC SENSITIVITY TO THE NATURE

The article draws attention to the importance of solving the problem of preparing future educators for organizing the process of forming children's aesthetic responsiveness to nature; it is emphasized that the content of the process of such preparation is determined by the essence of the personality education being studied, the main directions of its formation in preschool children, the specifics of professional training of specialists in the field of preschool education, and the structural components of the readiness of future teachers to form aesthetic responsiveness to nature in preschool children.

Key words: ecological and aesthetic culture; aesthetic responsiveness to nature; the formation of aesthetic responsiveness to nature in preschool children; the preparation of future educators for the formation of aesthetic responsiveness to nature in preschool children.

Введение. Катаклизмы, которыми всё чаще напоминает о себе природа, актуализируют проблему гармонизации отношений «человек—природа». Действенным направлением в решении данной проблемы признано усовершенствование эколого-эстетической культуры личности, которая способствует гармонизации связей человека с природой через замену субъективных ориентаций с оценочно-потребительской установки на духовно-эмоциональную, на выявление их единства в процессе рационального и эмоционального познания объектов и явлений окружающей действительности. Чувственное познание предполагает развитие эстетической отзывчивости к природе, которую важно формировать ещё в дошкольном возрасте. Качество организации этого процесса зависит от уровня педагогического мастерства воспитателя, соответствующая подготовка которого должна осуществляться во время обучения в высшем педагогическом учебном заведении.

Определение сущности и компонентов эстетического отношения к природе нашло отражение в трудах Г. З. Апресяна, А. И. Бурова, С. С. Гольдентрихта, Д. Лукача, Д. Х. Хацкевич. Процесс формирования данного личностного образования был в поле внимания И. Ф. Гончарова, И. Д. Зверева, Е. Т. Максименюк, Л. П. Печко, И. Ф. Смольянинова. Особенности организации эколого-эстетического воспитания в общеобразовательной школе изучали Г. С. Тарасенко, А. К. Шульженко, в дошкольном заведении — Е. Ю. Анохина, О. Ю. Зырянова, Е. А. Половина и др. Специфика управления процессом формирования эколого-эстетической культуры, эстетической отзывчивости к природе как элемента названного вида культуры у детей дошкольного возраста, особенности подготовки будущих специалистов в области дошкольного образования к организации указанного процесса не нашли должного освещения в научной литературе, что и обозначило цель и задачи данной статьи — определить основные направления подготовки будущих воспитателей к организации процесса формирования у детей эстетической отзывчивости к природе в условиях педагогического университета.

Основная часть. Организация процесса формирования эстетической отзывчивости к природе у детей дошкольного возраста базируется на основных теоретических положениях, важных для осознания будущим педагогом. Среди них — представление о выразительности природы как эстетической категории, определение сущности эстетической отзывчивости к природе и основные направления её формирования у детей.

Чувственное познание природы, взаимосвязанное с эстетическим отношением, предполагает развитие эстетической отзывчивости к природе как особенной способности реагировать на выразительное в окружающей среде. Категория «выразительность» утвердилась в рамках экологической эстетики как результат переоценки критериев эстетического касательно природы. Концепция понимания эстетического как выразительного берет начало в учении Аристотеля про символическую выразительность вещей, зреет в идеях Ф. Шиллера, Ч. Дарвина, Б. Кроче, развивается в трудах А. Ф. Лосева и М. М. Бахтина, утверждается в исследовании Л. П. Печко. Выразительность, по определению А. Ф. Лосева, предполагает «некоторое целостное и живое единство внешнего и внутреннего, содержания и формы» [1, с. 575]. В трактовке Л. П. Печко — это универсальная характеристика объекта природы, «обозначение внешнечувственной выраженности» его своеобразной сущности, которая «выступает источником эмоционального отклика и эстетического отношения личности» [2, с. 80].

Таким образом, понятие «выразительность природы» представляет собой единство внешней и внутренней выразительности. Основой внешнечувственной выразительности природы является её предметная конкретность и определённая, богатство цветов, звуков, разнообразие ароматов, пластики, формы. Воспринятые внешние выразительные свойства природы наполняются определённым содержанием, очеловечиваются, получая новую жизнь в виде субъективных образов природы, которые отображают её внутреннюю выразительность. Ориентация на выразительное в природе позволяет избежать варварского потребления прекрасного и уничтожения того, что часто оценивается как некрасивое, отвратительное.

Устойчивая способность человека к непосредственному эмоциональному переживанию единства с природой, которая основывается на эстетической восприимчивости к ряду объективных выразительных форм природной действительности, а также вызывает стремление сберечь прекрасное в природе и передать другим в процессе общения свои впечатления, была определена нами как эстетическая отзывчивость к природе [3, с. 8].

Анализ сущности изучаемого личностного образования и процесс его формирования в условиях современной системы образования целесообразно осуществлять с позиций компетентностного подхода. Соответственно, эстетическую отзывчивость к природе можно представить как совокупность ценностей, отношений и убеждений, которые касаются природы; знаний про выразительные характеристики разных объектов природы; умений и навыков различать разнообразные свойства природных объектов и явлений, выявлять отношение к воспринятым в художественной форме объектам природы, способность получать от этого удовольствие. Эстетическую отзывчивость в рамках эколого-эстетического воспитания целесообразно рассматривать как компетенцию, предпосылку для формирования некоторых ключевых и специальных экологических компетентностей.

Исследования учёных и педагогическая практика свидетельствуют о необходимости формирования у детей дошкольного возраста эстетической отзывчивости к природе, что обусловлено особенностями их психического развития, так как данный возрастной период характеризуется сенсорной, эмоциональной, эстетической чувствительностью. Интенсивное коммуникативное развитие детей в этот период обогащает возможную вербализацию свойств объектов окружающей действительности. Дошкольники имеют направленность на целостное восприятие природных объектов, одухотворение и очеловечивание природы, сохранение и воспроизведение живого, детального изображения, ранее воспринятых сцен. Стремление к использованию выразительных средств разных видов искусства для создания художественных образов природы является основой для формирования эстетического отношения, эстетической отзывчивости к природе и противостоит появлению установки на бездумное и безответственное нанесение вреда природе в разнообразных жизненных ситуациях.

Сопоставление сущности эстетической отзывчивости к природе и предпосылок её формирования у детей дошкольного возраста позволяют видеть созвучность изучаемого процесса с основными ориентирами воспитания эколого-эстетической культуры личности с опорой на категорию выразительности, которые описаны в трудах Л. П. Печко и формулируются таким образом:

1) выявить эстетическую ценность каждого объекта и явления природной сферы — эстетическую неповторимость и выразительность какого-либо процесса и состояния объекта, на которые обращено восприятие;

2) активизировать в восприятии и эстетической оценке природы объективные, материальные признаки как устойчивые критерии эмоционально-эстетической оценки неповторимого и выразительного в природе, что несёт на себе отпечаток его бытия и взаимодействия с разными объектами и человеком;

3) раскрыть сущность эстетического отношения к чувственной выразительности природы, что отражает способность человека непосредственно усваивать объекты на основе чувственной эстетической восприимчивости, вживаться в образы природы, откликаться эмоционально и действенно на встречу с объектами природы [3].

Изучение психологических механизмов эстетической отзывчивости к природе выявило близость процесса формирования данного личностного образования с определенной последовательностью перспектив замены субъективных ориентаций, установки в общении детей с природой в рамках формирования эколого-эстетической культуры:

1) предварительная установка на ценность объекта природы;

2) коммуникативно-познавательный контакт через интегрированную восприимчивость:

- к выразительным характеристикам предметов (форма, абрис, силуэт, симметрия, ритм, пропорции, размер, цвет, оттенки, динамические свойства, звуковые характеристики);
- гуманистическому содержанию модели поведения, образов, форм, культуры, которые отражают отношение человека к природе, её конкретному объекту;
- коммуникативному углубленному «вживанию»;
- сопоставлению состояний, их диссонанс или слияние субъекта и объекта;
- рефлексии после контакта и последующему отклику (эмоциональному, оценочному, действенному);
- появлению новой эколого-эстетической установки личности на смысловую ценность объекта природы [4, с. 147—149].

Направления формирования эстетической отзывчивости к природе у детей дошкольного возраста определяются перечисленными ориентирами, особенностями развития детей данного возраста, сущностью и взаимозависимостью компонентов исследуемого процесса и представляют собой ряд положений:

- формирование установок на восприятие разных объектов и явлений природы;
- развитие восприимчивости к природе, ориентация на чувственный опыт ребёнка, постепенный переход от наиболее ярких к малозаметным внешним свойствам природных объектов в условиях углубления созерцания;
- расширение круга знаний детей о выразительных характеристиках разных объектов природы;
- развитие мышления воспитанников в процессе сравнения разных объектов природы;
- усовершенствование воображения; развитие способности воспитанников сливать увиденное с воображаемым, создавать фантастические образы и осознавать разнообразие связей человека с близкой ему природой;
- развитие эмпатических способностей; педагогически тактичная постановка воспитанников в позицию усвоения ролей природных объектов и художественно-природных образов в специально созданных ситуациях, что позволяет достичь эмоциональной децентрации, способствует перенесению чувств на природные объекты;
- усовершенствование способности к эстетической оценке объектов природы.

Анализ теоретических аспектов проблемы и экспериментальное их изучение позволило охарактеризовать основные направления профессиональной подготовки будущего воспитателя, у которого будут сформированы разные компоненты готовности к организации процесса формирования у детей дошкольного возраста эстетической отзывчивости к природе (мотивационный, когнитивный, операционно-технологический, рефлексивный). Такие направления можно определить следующим образом:

– формирование у студентов системы понятий, связанных с проблемой («экологическая культура», «эстетическая культура», «эстетическое отношение к природе», «эколого-эстетическая компетентность», «эстетическая отзывчивость к природе»), уточнение структуры эстетической отзывчивости к природе в контексте реализации идей компетентного подхода в образовании;

– осознание студентами механизмов формирования эстетической отзывчивости к природе, их знакомство с моделью формирования изучаемого личностного образования, особенностями её реализации в дошкольных заведениях;

– расширение представлений студентов о возможных характеристиках внешних свойств объектов природы; усовершенствование их способности дифференцировать яркие и малозаметные внешние свой-

ства объектов природы; обучение будущих педагогов приемам развития мышления детей на основе восприятия объектов окружающей действительности;

– усовершенствование способности будущих специалистов в области дошкольного образования создавать художественные образы, одухотворять природу, развивать воображение воспитанников относительно объектов природы, создавать специальные ситуации, в которых дети достигают эмоциональной децентрации, учатся переносить чувства на природные объекты;

– развитие у студентов навыков эстетической оценки природных объектов и явлений; овладение методами и приемами формирования эстетической оценки у детей дошкольного возраста;

– формирование умений использовать различные средства воспитания в процессе развития эстетической отзывчивости к природе (игру, игрушки, общение, произведения разных видов искусства и др.);

– подготовка студентов к реализации модели формирования эстетической отзывчивости к природе у детей дошкольного возраста в разных формах работы (игровых занятиях, экскурсиях, праздниках, просмотрах спектаклей кукольных театров).

Подготовка будущих воспитателей к формированию у детей эстетической отзывчивости к природе должна осуществляться комплексно в аудиторных и внеаудиторных формах работы, во время педагогической практики, в ходе научно-исследовательской работы.

Заключение. Теоретические основы изучения проблемы формирования эстетической отзывчивости к природе у детей дошкольного возраста являются существенными для решения проблемы усовершенствования профессиональной подготовки будущих воспитателей в исследуемом аспекте. Перспективой изучения проблемы может выступить преемственность формирования изучаемого личностного образования у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Список цитированных источников

1. Лосев, А. Ф. Эстетика / А. Ф. Лосев // *Философская энциклопедия* : в 5 т. / гл. ред. Ф. В. Константинов [и др.]. — М. : Совет. энцикл., 1970. — Т. 5. — С. 570—576.
2. Печко, Л. П. Выразительность эстетики природы и культура личности / Л. П. Печко. — Ульяновск : УлГТУ, 2008. — 363 с.
3. Ткаченко, О. М. Воспитание эстетической отзывчивости к природе у младших школьников в процессе игры : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. М. Ткаченко. — М. : НИИ ХВ, 1992. — 16 с.
4. Печко, Л. П. Эстетика природы и личность / Л. П. Печко. — М. : Прометей, 1994. — 192 с.

УДК 373.2

Шут Ирина Тадеушевна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды», г. Лиды, Республика Беларусь, irina.22031968@yandex.by

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

Статья посвящена вопросам повышения информационно-коммуникационной компетентности педагогов. Описан опыт работы по созданию условий формирования информационной культуры сотрудников.

Ключевые слова: сотрудничество; формы работы; презентация; компетентность; взаимодействие.

Shut Irina Tadeushevna

Lida Preschool child development center № 1, Lida, Belarus, irina.22031968@yandex.by

CREATION OF CONDITIONS FOR INCREASING INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE OF A TEACHER

The article is devoted to the issues of increasing the information and communication competence of teachers. The experience of creating the conditions for the formation of an information culture in an institution is described.

Key words: cooperation; forms of work; presentation; competence; interaction.

Введение. Процессы информатизации современного общества характеризуются совершенствованием и распространением информационно-коммуникационных технологий (далее — ИКТ) [1]. Работать с новыми информационными источниками и средствами без специальных знаний и навыков невозможно. В связи с этим в учреждении образования в последние годы особое значение приобретает обучение

различных категорий педагогов специальным знаниям и умениям по вопросам использования аппаратных средств и применения ИКТ как в образовательном процессе, так и повышении собственного профессионального уровня. Современному педагогу необходимо обладать знаниями в области ИКТ и уметь применять их в профессиональной деятельности. В связи с этим в последние годы особое значение уделяется обучению различных категорий педагогических работников с целью приобретения ими специальных знаний и умений по использованию аппаратных средств и применению ИКТ как в образовательном процессе, так и для повышения собственного профессионального уровня.

Основная часть. Основой для использования в учреждении ИКТ, а также электронных образовательных ресурсов (далее — ЭОР) являются информационные ресурсы национального образовательного портала (<http://adu.by>), раздел «Электронное обучение», подраздел «Электронные образовательные ресурсы», курсы «Дошкольное образование». Данный ресурс доступен для всех желающих на безвозмездной основе после процедуры регистрации [2].

В целях повышения информационно-коммуникационной компетентности педагогов создаются условия для сотрудничества с ИТ-академией «Ступени», с учреждениями общего среднего образования, проводится работа в тесном взаимодействии с законными представителями воспитанников, которые являются специалистами в области компьютерной техники и программирования. Кроме того, в учреждении осуществляется взаимообучение педагогических работников.

Сотрудничество с учреждениями общего среднего образования позволяет педагогам осваивать персональный компьютер, использовать прикладное программное обеспечение (тестовые и графические редакторы, программы разработки презентаций, звуковые редакторы, коммуникационные программы), приложения «Google Документы».

Законные представители воспитанников оказывают помощь в использовании компьютерной техники и программ (Math Type, TempoTap, «Фотоальбом Windows Live», «Киностудия Windows Live», «Звукозапись») и современных цифровых устройств (сканер мультимедийный проектор, цифровая фотокамера, принтер, флэш-брелки, флэш-карты) в создании видеотеки.

Взаимообучение педагогических работников происходит посредством организации консультативных встреч с коллегами, практикумов, адресной помощи по вопросам оформления информационных материалов в текстовом редакторе, создания и демонстрации презентаций, использования программ Microsoft Word, Microsoft Publisher, Microsoft PowerPoint.

Профессиональное развитие педагогов посредством использования ИКТ условно можно разделить на три этапа: идентификации и адаптации, самовыражения, самореализации. На этапе идентификации и адаптации поддержка педагогов заключается в оказании помощи в получении знаний о персональном компьютере, программных продуктах, их функциях и возможностях, в приобретении таких умений, как осуществление поиска информации в сети Интернет и её сохранение, использование готовых программных продуктов и информационных материалов на различных носителях, работы с электронной почтой (имейл) и работа в режимах онлайн и офлайн.

Педагоги, которые имеют базовые умения работы на компьютере и высокую мотивацию к обучению данной деятельности, осознают, что использование ИКТ в их работе помогает реализовывать индивидуальный стиль педагогической деятельности, а также обеспечивает их профессиональный рост. Находясь на этапе самовыражения, они начинают использовать ИКТ не только в качестве глобального образовательного и методического ресурса, но и как средство самореализации.

Профессиональное развитие педагогов осуществляется посредством информационного интернет-ресурса учреждения. На официальном сайте созданы разделы «Виртуальный информационно-методический кабинет», «Педагог-психолог — педагогу». Организована возможность онлайн-общения в интернет-сообществах учреждения «О малой родине...», ДЦРР № 1 г. Лида, веб-форуме. Например, «Виртуальный информационно-методический кабинет» создаёт оптимальный доступ к необходимой информации в любое время суток. Разделы кабинета — «Методический кейс», «Modern view», «Консультации для педагогов», «Аттестация», «Новинки методической литературы». Сообщество «О малой родине...» предоставляет педагогам возможность поделиться опытом работы, презентовать успехи и достижения воспитанников посредством видеозаписей занятий, игр с детьми «О малой родине с любовью», исследовательских проектов воспитанников о родном городе, фотовыставок «Мой город», виртуальной галереи детского творчества «Люблю свою малую родину», творческой палитры педагогов «Лида — город моего детства!». Профессиональное развитие педагогов происходит и через организацию сетевого взаимодействия, которое предполагает обмен педагогическим опытом, знаниями, информацией, консультирование, создание коллективных гипертекстовых продуктов. К примеру, в сети проведены методические объединения «Психологические акции в учреждениях дошкольного образования как эффективная форма взаимодействия участников образовательного процесса», «Игровые приёмы автоматизации звуков как средство коррекции звукопроизношения у дошкольников с речевыми нарушениями», «Приобщение воспитанников к идеям Олимпийского движения как части общечеловеческой культуры». В условиях непрерывного образования профессиональное развитие педагогов осуществляется с применением современных интерактивных телекоммуникационных технологий: вебинаров, дистанционного обучения, онлайн-конференций, онлайн-консультаций, онлайн-обучения. Педагоги учреждения прини-

мают участие в следующих вебинарах в режиме прямой трансляции: по темам «Образовательные практики в интересах устойчивого развития в учреждениях дошкольного образования» (БГПУ); «Прикладная сказкотерапия для родителей и не только», «Помоги себе сам! Активация жизненных сил и внутренних ресурсов», «Психологическая коррекция страхов у детей и взрослых» (институт практической психологии «Иматон»); вебинарах в режиме офлайн профессора бизнес-консультанта по управлению Центра бизнес-мастерства «Харизма» Н. М. Власовой — «Как привить ребёнку ответственность и самодисциплину», «Как воспитать у детей желание и привычки быть успешными», «Нано-технологии в воспитании». Педагогические работники нашего учреждения образования являются активными участниками интернет-проектов, веб-проектов, веб-форумов, что способствует их профессиональному развитию, повышению информационно-коммуникационной компетентности, самовыражению через использование ИКТ в качестве образовательного и методического ресурса. Такими проектами являются: международный интернет-проект «Планета детства», веб-проект «Кузя и Ко», проект «Виртуальная фотазамалёк «Мая родная вулиця», интернет-проект «Создавая завтрашний день». Также педагогические работники нашего учреждения образования являются активными участниками веб-форумов, организованных ГУО «Гродненский областной институт развития образования» и БГПУ, по различным тематикам: «Составляющие успешной деятельности педагога», «Как повысить закрепляемость молодых специалистов», «Что можно сделать для повышения качества образовательного процесса».

Этап самореализации характерен совершенствованием профессиональной компетентности педагогов в использовании современных ИКТ, трансляцией личного опыта работы для педагогической общественности. Педагоги обобщают и используют в практике разнообразные педагогические технологии: «Использование информационно-коммуникационных технологий в работе по формированию лексико-грамматической стороны речи с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи», «Использование информационных коммуникационных технологий и электронных средств обучения в музыкальной деятельности с детьми 5—6 лет для повышения мотивации воспитанников».

Профессиональную компетентность в использовании современных ИКТ педагогические работники представляют, принимая участие в различных конкурсах: районный этап республиканского конкурса «Современные технологии в специальном образовании», тема «Использование ИКТ в работе по формированию лексико-грамматической стороны речи с детьми 5—6 лет с ОНР»; районный этап республиканского конкурса «Компьютер. Образование. Интернет» в номинации «Электронный образовательный ресурс», проект «Мультимедийное пособие «Логопедические распевки»; районный, областной, республиканский этапы конкурса «Компьютер. Образование. Интернет» в номинации «Информационно-коммуникативные технологии в управлении образованием»; проект «Сайт государственного учреждения образования “Дошкольный центр развития ребёнка №1 г. Лида”»; областной смотр-конкурс «Лучший сайт государственного учреждения Гродненской области»; республиканский конкурс «Интернет-премия международной специализированной выставки ТИБО» в номинации «Образовательные интернет-ресурсы, направленные на воспитание и развитие детей».

Опыт работы наших педагогов в области применения ИКТ в системе образования транслируется для педагогической общественности на международных, республиканских, областных, районных мероприятиях: IX Международный научно-практический семинар «Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы» по теме «Использование информационно-коммуникационных технологий в работе с дошкольниками 5—6 лет с общим недоразвитием речи» (сборник материалов); международная научно-практическая конференция «Социальная и психолого-педагогическая поддержка родительства: опыт, проблемы, перспективы» по теме «Теоретические аспекты взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи посредством интернет-ресурсов»; республиканский исследовательский meet-ице «STEAM-подход в педагогике детства» (использование виртуальной медиатеки способствует развитию исследовательской деятельности воспитанников в русле преемственности с первой ступенью общего среднего образования); республиканский семинар-практикум «Арганізацыя адукацыйнага працэсу ва ўстановах дашкольнай адукацыі на беларускай мове» по теме «Выкарыстанне магчымасцей онлайн-зносінаў ва ўмовах двухмоўя для арганізацыі эфектыўнага ўзаемадзеяння ўдзельнікаў адукацыйнага працэсу: інтэрнэт-супольніцтва “Аб малой радзіме”»; областной фестиваль педагогического мастерства педагогических работников учреждений дошкольного образования «Дошкольное образование — инвестиции в будущее» по теме «Использование ИКТ в музыкальной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста».

Заключение. В современном высокотехнологичном мире формирование информационной культуры и повышение информационно-коммуникационной компетентности педагога является важным и значимым в процессе его саморазвития. Использование ИКТ способствует профессиональному росту педагогического коллектива в целом и каждого педагога в отдельности. Владение ИКТ не только способствует быстрому получению педагогом информации с целью повышения профессиональной компетентности в вопросах организации образовательного процесса, но и позволяет посредством использования современных технических средств значительно разнообразить процесс обучения детей дошкольного возраста и повысить эффективность образовательного процесса.

Список цитированных источников

1. ИКТ в образовании [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://mp.minsk.edu.by/main> . — Дата доступа: 20.12.2019.
2. Об использовании современных информационных технологий в учреждениях образования в 2018/2019 учебном году [Электронный ресурс] : инструктив.-метод. письмо М-ва образования Респ. Беларусь. — Режим доступа: edu.gov.by . — Дата доступа: 18.11.2019.

УДК 371.14.001

Ярмолинская Марина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент
Государственное учреждение образования «Академия последипломного образования», Минск, Республика Беларусь,
marina3536@mail.ru

ПОВЫШЕНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

В статье рассматриваются вопросы повышения управленческой компетентности руководителей учреждений дошкольного образования. Дается характеристика понятий «управленческая компетентность», «профессиональная компетентность»; определяются пути повышения управленческой компетентности руководителей учреждений дошкольного образования в процессе повышения квалификации в системе дополнительного образования взрослых.

Ключевые слова: руководители учреждений дошкольного образования; управленческая и профессиональная компетентность; повышение квалификации; дополнительное образование взрослых.

Yarmolinskaia Marina Mikhailovna, PhD in Education, Associate Professor
Academy of Postgraduate Education, Minsk, Belarus, marina3536@mail.ru

IMPROVEMENT OF THE MANAGERIAL COMPETENCE OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS HEADS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL ADULT EDUCATION

The article addresses some of the pressing issues of improving the managerial competence of heads of preschool educational institutions; the characteristic of concepts “managerial competence” and “professional competence” are given; the ways to improve the managerial competence of heads of preschool educational institutions in the system of additional adult education are proposed.

Key words: preschool educational institutions heads; managerial competence and professional competence; advanced training; additional adult education.

Введение. Качественная реализация современной нормативной правовой системы дошкольного образования Республики Беларусь требует обращения пристального внимания к вопросам профессиональной компетентности руководителей учреждений дошкольного образования, следовательно, и к целям обучения, принципам построения и методам их подготовки в процессе освоения образовательных программ повышения квалификации в системе дополнительного образования взрослых. Поступательное развитие, результативность работы учреждения дошкольного образования, его престиж во многом определяются качеством руководства. На данный момент, с нашей точки зрения, не существует системной практики подготовки управленческих кадров системы образования, вследствие чего административные должности, как правило, занимают педагогические работники с различным уровнем образования, стажем, опытом. Управленческую подготовку руководителей учреждений дошкольного образования в рамках своих возможностей призвана осуществлять система дополнительного образования взрослых.

Вместе с тем, повышение квалификации предполагает такие формы и методы работы, которые должны обеспечить качественный уровень подготовки всех руководителей учреждений дошкольного образования, позволяющий преобразовывать учреждение в свете происходящих изменений.

Основная часть. Анализ образовательного процесса в ходе повышения квалификации заведующих и заместителей заведующих по основной деятельности учреждений дошкольного образования позволяет сделать вывод, что его главным недостатком является позиция достаточно большой части слушателей как объектов данного процесса, выражающаяся в их ориентировке на желание воспроизведения готовых знаний. Обучающихся характеризуют недостаточный уровень сформированности способов решения профессиональных задач, пассивность и подражательность действий, недостаточное проявление самостоятельности, рефлексии собственного опыта и творческого отношения к делу, недостаточная мотивация руководителей к развитию профессиональной компетентности. Его устранение возможно при

последовательном моделировании всей системы форм, методов и средств обучения, предметного и социального содержания усваиваемой слушателями профессиональной деятельности, учета потребностей и особенностей сформировавшейся личности специалиста.

В исследованиях отмечается, что управленческая компетентность представляет собой интеллектуально-личностное образование, включающее совокупность приобретенных управленческих знаний, умений и навыков, ценностных ориентаций, профессионально важных качеств, достаточных для полноценного включения в управленческую деятельность и позволяющих достигать высоких результатов в этой деятельности. В структурно-содержательном отношении управленческая компетентность представлена системой взаимосвязанных компонентов: когнитивного, деятельностного, мотивационного, эмоционального и рефлексивного [1; 2]. В контексте рассматриваемой проблемы интерес представляют исследования, связанные с функциональными особенностями и развитием профессиональной компетентности руководителей учреждений дошкольного образования [3; 4].

Накопленный в настоящее время теоретический и эмпирический материал свидетельствует о необходимости создания таких условий, которые бы позволили в процессе повышения квалификации осуществлять как управленческую подготовку руководителей учреждений дошкольного образования, так и актуализацию их знаний, перевод профессиональной компетентности в субъективную потребность и цель их деятельности.

Профессиональная компетентность руководителя учреждения дошкольного образования применительно к процессу ее развития в системе дополнительного образования взрослых — это интегральная профессионально-личностная характеристика, обусловленная способностями, личностными и профессионально-педагогическими качествами, а также готовностью к управленческой деятельности в конкретной социально-исторической и образовательной ситуации [5].

Критериями профессиональной компетентности, отражающими сущность деятельности руководителя учреждения дошкольного образования, выступают общая и частные способности руководителя, его личностные и профессионально-педагогические качества, готовность к управленческой деятельности.

Показателями частных и общей способности к управленческой деятельности могут служить способности: к самостоятельности в принятии решений, поиску альтернатив, личностному саморазвитию, варьированию социальным опытом.

Показателем развития личностных и профессионально-педагогических качеств являются мотивационно-ценностное отношение к профессиональной деятельности, способность к личному саморазвитию и профессиональному росту, осуществлению диагностики и устранению личных барьеров саморазвития, рефлексии.

Готовность к управленческой деятельности характеризуется наличием опыта и психофизиологической готовности. Показателем данного критерия служит способность к варьированию знаниями, профессиональным и социальным опытом (поиск альтернатив, осуществление диагностики личностных барьеров развития, проблем развития учреждения, планирование и организация деятельности педагогического коллектива), знание приемов и способов решения профессиональных задач и умение практически их использовать [5].

Исходя из вышесказанного, программы повышения квалификации руководителей учреждений дошкольного образования, разрабатываемые преподавателями кафедры дошкольного и начального образования ГУО «Академия последипломного образования», имеют четкую целевую направленность, обеспечивающую активную позицию слушателя как участника образовательного процесса.

Проектирование содержания повышения квалификации основывается на требованиях, предъявляемых к должностным обязанностям руководителей учреждений дошкольного образования, и детерминруется временными, профессиональными, социальными факторами.

Содержательная составляющая программ направлена, прежде всего, на реализацию основных управленческих функций и обеспечивает доформирование, формирование или перестроение знаний обучающихся, их практических умений и навыков, личностных качеств.

Гибкое организационно-методическое обеспечение образовательного процесса базируется на андрагогических принципах. Особенности обучающихся взрослых, заключающиеся в стремлении к самореализации, самостоятельности, самоуправлению, наличии опыта, обучении для решения профессионально и личностно значимых проблем, достижении конкретной цели, ориентире на безотлагательное применение полученных в ходе обучения знаний и качеств, учитываются при определении видов учебных занятий. В этом контексте позитивный результат дают лекции-диалоги, учебные деловые игры, круглые столы, конференции, тренинги.

Конечно, сложно говорить о радикальных изменениях, происшедших со слушателями в течение ограниченных сроков повышения квалификации, но можно сказать о намеченных траекториях личностного и профессионального развития, определенных изменениях в наиболее значимых критериях профессиональной компетентности.

Заключение. Процесс повышения квалификации в системе дополнительного образования взрослых направлен на формирование и развитие управленческой компетентности руководителей учреждений дошкольного образования, их профессионального общения, личностных качеств, овладение новыми спо-

способами решения профессиональных проблем и новыми приёмами профессионального мышления, преодоление негативных установок и тормозящего влияния прошлого опыта (при необходимости), развитие и совершенствование мотивационной и операциональной сфер профессиональной деятельности, становление самого руководителя учреждения дошкольного образования как субъекта повышения квалификации.

Список цитированных источников

1. *Деркач, А. А.* Развитие управленческой компетентности государственного служащего / А. А. Деркач, С. С. Михеев. — М. : РУДН, 2012. — 258 с.
2. *Крюкова, Т. В.* Акмеологическая модель развития профессиональной компетентности руководителей муниципальной службы : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 13.00.03 / Т. В. Крюкова. — Тамбов : Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина, 2009. — 23 с.
3. *Езопова, С. А.* Менеджмент в дошкольном образовании : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / С. А. Езопова. — М. : Академия, 2003. — 320 с.
4. *Поздняк, Л. В.* Управление дошкольным образованием : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Л. В. Поздняк, Н. Н. Лященко. — 2-е изд., стер. — М. : Академия, 2000. — 432 с.
5. *Патронова, И. А.* Развитие профессиональной компетентности руководителей дошкольных образовательных учреждений в процессе повышения квалификации : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И. А. Патронова ; Курск. гос. ун-т. — Курск, 2006. — 24 с.