

Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования
«Мозырский государственный педагогический
университет имени И. П. Шамякина»

ОТ ИДЕИ – К ИННОВАЦИИ

Материалы
XXIX Международной студенческой
научно-практической конференции

Мозырь, 28 апреля 2022 г.

В трех частях
Часть 1

Мозырь
2022

Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования
«Мозырский государственный педагогический университет
имени И. П. Шамякина»

ОТ ИДЕИ – К ИННОВАЦИИ

Материалы XXIX Международной
студенческой научно-практической конференции

Мозырь, 28 апреля 2022 г.

В трех частях

Часть 1

Мозырь
МГПУ им. И. П. Шамякина
2022

УДК 001
ББК 72
О-80

Редакционная коллегия:

Т. В. Палиева (отв. ред.), Э. Е. Гречанников, Н. А. Зинченко, Т. В. Карпинская,
Е. В. Ковалёва, Н. А. Лебедев, Т. Н. Талецкая, Н. С. Цырулик

Вузы-соорганизаторы XXIX Международной студенческой
научно-практической конференции «От идеи – к инновации»:
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»;
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»;
ФГБОУ ВПО «Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко»

Печатается согласно плану научно-практических мероприятий,
планируемых к проведению в УО МГПУ им. И. П. Шамякина в 2022 году,
и приказу по университету № 275 от 15.03.2022

Сборник издан при финансовой поддержке Министерства образования Республики Беларусь
в рамках Государственной программы «Образование и молодежная политика» на 2021–2025 годы
и включен в План мероприятий по реализации подпрограммы 10 «Молодёжная политика»

От идеи – к инновации : материалы XXIX Междунар. студ. науч.-практ. конф.,
О-80 Мозырь, 28 апр. 2022 г. В 3 ч. Ч. 1 / УО МГПУ им. И. П. Шамякина ; редкол.:
Т. В. Палиева (отв. ред.) [и др.]. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2022. – 280 с.
ISBN 978-985-477-812-9.

В настоящем сборнике представлены материалы XXIX Международной студенческой
научно-практической конференции «От идеи – к инновации», посвященные актуальным
проблемам гуманитарных наук и методик их преподавания.

Сборник адресован студентам, магистрантам, аспирантам, педагогическим и научным
работникам.

Материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 001
ББК 72

Научное издание

ОТ ИДЕИ – К ИННОВАЦИИ

Материалы XXIX Международной
студенческой научно-практической конференции

Мозырь, 28 апреля 2022 г.

В трех частях

Часть 1

Корректоры: *Т. И. Татарина, Е. В. Сузько*
Оригинал-макет: *Ю. С. Карась, Е. В. Северин*

Подписано в печать 05.07.2022. Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 16,28. Уч.-изд. л. 17,19. Тираж 15 экз. Заказ 17.

Издатель и полиграфическое исполнение: учреждение образования
«Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина».

Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий N 1/306 от 22 апреля 2014 г.
Ул. Студенческая, 28, 247777, Мозырь, Гомельская обл. Тел. (0236) 24-61-29.

ISBN 978-985-477-812-9 (ч. 1)
ISBN 978-985-477-809-9

© УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2022

РАСШИФРОВКА АББРЕВИАТУР

ФГБОУ ВПО ОГПУ – государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет»

ФГБОУ ВО ЧГПУ им. И.Я. Яковлева – федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева»

ФГБОУ ВО НовГУ им. Я.Мудрого – федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого».

ФГБОУ ВО ГПИ им. В.Г. Короленко – федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко»

УО МГУ им. А.А. Кулешова – учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова»

УО ГрГУ им. Я. Купалы – учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Я.Купалы»

УО ГГУ им. Ф.Скорины – учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины»

УО ГГТУ им. П.О. Сухого – учреждение образования «Гомельский государственный технический университет имени П.О. Сухого»

УО БрГУ им. А.С. Пушкина – учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина»

ГУО – государственное учреждение образования

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



ПРОБЛЕМА ОСВЕДОМЛЁННОСТИ ПЕДАГОГОВ И ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СФЕРЕ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ

Барановская Алина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Т.А. Пазняк

Современные программы системы дошкольного образования в полной мере не учитывают специфику гендерного воспитания. Гендер – это своего рода социальные, культурные характеристики женщин и мужчин, социальный конструкт пола, надстраиваемый обществом над физиологической реальностью [1]. Под такими характеристиками понимаются описания женщин, девочек, мужчин, мальчиков с разных сторон их жизни. Приобретаются эти характеристики в течение жизни. Гендерное воспитание – процесс, который направлен на формирование свойств, качеств, черт, определяющих необходимое обществу отношение человека к представителям другого пола [1].

На базе ГУО «Ясли-сад № 40 г. Мозыря» с целью выявления уровня осведомленности о гендерном воспитании законных представителей детей старшей группы № 2 и педагогов мы провели методику под названием «Пол или Гендер» и тест на гендерную чувствительность [1]. Выборка составила 35 респондентов. Результат показал, что 30 % респондентов в целом не понимают, чем гендер отличается от пола, они считают это одним и тем же понятием; 60 % неплохо владеют информацией, её достаточно, чтобы воспитать в ребёнке гендерную культуру; остальные 10 % полностью отрицают то, что пол и гендер – это одно целое.

Следует отметить, что важным аспектом гендерного воспитания является наличие гендерных уголков в учреждении дошкольного образования: уголок пожарного, врача, повара, учителя, парикмахера и т. д. Проведённое нами наблюдение за игровыми предпочтениями детей дошкольного возраста показало, что девочки старшей группы чаще выбирали уголок с техникой, конструктором, а в сюжетно-ролевых играх выбирали достаточно спокойные роли: мама, дочка, учительница, парикмахер, принцесса. Большинство мальчиков выбирали этот же уголок, но в сюжетно-ролевых играх предпочитали роли более энергичных и мужественных персонажей.

Гендерное воспитание в дошкольном образовании рассматривается как составляющая личностно ориентированного образования с учётом индивидуальных особенностей ребёнка в соответствии с его полом.

Литература

1. Гендерный подход в воспитании молодежи: сборник материалов / Составление Буровой С.Н., Янчук О.А.; под общей редакцией Буровой С.Н. и Янчук О.А. – Минск : Право и экономика, 2010. – 442 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЛЛЮСТРАТИВНО-НАГЛЯДНОГО МАТЕРИАЛА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРИРОДОЙ

Бибиц Екатерина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Л.А. Лисовский, канд. пед. наук, доцент

На занятии в дошкольном учреждении необходимо создавать условия для приобретения опыта общения и формирования новых представлений об окружающем мире. Важнейшей особенностью наглядных пособий на занятиях в дошкольных учреждениях по образовательной области «Ребенок и природа» является возможность подробно рассмотреть сам объект и возникающую между различными объектами природы взаимосвязь с окружающей средой. Демонстрационные учебные картины, маленькие раздаточные картинки, слайды, диафильмы, репродукции и видеофильмы позволяют рассказ педагога, его объяснения, чтение познавательной литературы сделать образным, показать ребенку то, что стоит за словом и не доступно пока его наблюдению [1].

Различный иллюстративный материал – наглядные пособия, фотографии, репродукции произведений известных художников – используется в педагогическом процессе для проведения бесед экологической направленности, формирования у детей представлений о живой и неживой природе, при проведении занятий углубленно-познавательного типа.

На базе ГУО «Ясли-сад № 13 г. Мозыря» нами были проведены беседы с детьми старшей группы, направленные на выяснение их осведомлённости о ближайших природных сообществах (лес, луг, река). Результаты показали, что дети не могут объяснить взаимосвязь и взаимозависимость в природной среде на примере природного сообщества леса. Воспитанники не могли ответить на вопросы: «Почему одни растения растут более высоко, другие низко?», «Почему в лесу растения расположены ярусами?», «Какую роль играют животные в лесу?», «Какие взаимосвязи животных и растений?», «Как вести себя в лесу?».

Для улучшения представлений о взаимосвязях в природном сообществе «Лес» нами были проведены тематические целевые прогулки в

ближайший лес Республиканского заказника «Мозырские овраги», проведены беседы о жизни млекопитающих в лесу, о птицах, о насекомых, о правилах поведения в лесу. После использования различных наглядных материалов на занятиях по образовательной области «Ребенок и природа» (картин о лесе, о животных, тематических картин о формах приспособленности обитателей леса) дошкольники стали больше проявлять интерес к окружающей природной среде. После проведения указанных мероприятий большинство опрошенных улучшили свои представления о потребностях животных и растений в природном сообществе «Лес», о бережном отношении и сохранности природы родного края, что способствует экологическому воспитанию детей.

Таким образом, иллюстративно-наглядные пособия являются средством формирования представлений детей дошкольного возраста о природе родного края. Они значительно дополняют непосредственно наблюдения при посещении природных сообществ ближайшего окружения.

Литература

1. Николаева, С.Н. Теория и методика экологического образования детей : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С.Н. Николаева. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 336 с.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРИРОДОЙ РОДНОГО КРАЯ **Бобрук Яна (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест)** **Научный руководитель – Е.Н. Сидя, канд. психол. наук, доцент**

Экологическое воспитание – это ознакомление детей с природой, в основу которого положен экологический подход, а педагогический процесс опирается на основополагающие идеи и понятия экологии. В дошкольном возрасте закладываются основы экологической культуры личности, что является частью духовной культуры. Проблема экологического воспитания дошкольника относится к числу коренных проблем теории воспитания и имеет первостепенное значение для воспитательной работы. Все 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 был за то, чтобы «вести детей в природу», чтобы сообщать им все доступное и полезное для их умственного и словесного развития [4]. При ознакомлении детей с природой открываются возможности для эстетического, патриотического, нравственного воспитания. Общение с природой обогащает духовную сферу человека, способствует формированию положительных моральных качеств [1].

В дошкольном учреждении применяют различные методы экологического воспитания детей в процессе ознакомления с природой родного края:

1. Наглядный метод: наблюдение, кинофильмы, иллюстративно-наглядный материал.
2. Практический метод: игры, моделирование, элементарные опыты.
3. Словесный метод: рассказы воспитателя и детей, беседы, чтение художественных произведений [2].

При ознакомлении детей с природой необходимо использовать все методы в комплексе и при этом правильно сочетать их между собой.

Средства экологического воспитания детей дошкольного возраста разделяются на учебные пособия и вспомогательные учебные пособия. Учебные пособия выступают объектами исследования, а вспомогательные учебные пособия помогают исследовать окружающую природу. Учебные пособия могут являться изображениями объектов и явлений природы, картинками, макетами и модулями, а также они могут быть как объекты неживой природы. К вспомогательным средствам экологического воспитания относится оборудование, которое помогает изучать объекты и явления окружающей природы [3].

Для изучения уровня сформированности экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста нами была использована методика «Диагностический инструментарий Т.Г. Камардиной», которая направлена также и на выявление отношения детей к окружающей природе. Было установлено, что у 25 % дошкольников низкий уровень сформированности представлений о живой и неживой природе, у 60 % – средний, у 15 % – высокий. Низкий уровень сформированности положительного отношения к природе выявлен у 5 % дошкольников, средний – у 70 %, высокий – у 25 % дошкольников. У 20 % детей старшего дошкольного возраста выявлен низкий уровень умений осуществлять деятельность с природными объектами, у 55 % – средний, у 25 % – высокий. Низкий уровень сформированности экологических представлений выявлен у 17 %, средний – у 61 %, высокий – у 22 % дошкольников.

Для выявления уровня экологической воспитанности у детей старшего дошкольного уровня была использована методика «Эксперимент». С помощью данной методики был определен уровень знаний характерных особенностей представителей животного мира, растительного мира и сезонных изменений в разное время года. Было установлено, что у 33 % респондентов высокий уровень знаний характерных особенностей представителей животного мира, средний – у 44,5 %, низкий – у 22,5 % детей. Высокий уровень знаний характерных представителей растительного мира выявлен у 22,5 % детей дошкольного возраста, средний – у 22 %, а низкий – у 55,5 % дошкольников. Высокий уровень сформированности знаний характерных особенностей сезонных изменений в разное время года выявлен у 33,5 % дошкольников, средний – у 22,5 % дошкольников, низкий – у 33 % и очень низкий – у 11 %.

Таким образом, результаты исследования показывают, что у детей дошкольного возраста недостаточно сформированы представления о живой и неживой природе, животном мире и экологические представления, умения осуществлять деятельность с природными объектами, знания о сезонных изменениях в разное время года.

Литература

1. Варидова, В.С. Экологическое воспитание дошкольников / В.С. Варидова. – Мозырь : ООО ИД «Белый ветер», 2004. – 298 с.
2. Николаева, С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников / С.Н. Николаева. – М. : «Академия», 2005. – 354 с.
3. Николаева, С.Н. Теория и методика экологического образования детей : учеб. пособие / С.Н. Николаева. – М. : Академия, 2011. – 336 с.
4. Песков, М.Л. Константин Ушинский. Его жизнь и педагогическая деятельность / М.Л. Песков. – М. : Директ-Медия, 2014. – 50 с.

ОБОГАЩЕНИЕ ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ОБРАЗА В РИСУНКАХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ТВОРЧЕСТВОМ КОМПОЗИТОРА П.И. ЧАЙКОВСКОГО

**Богданова Екатерина (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)
Научный руководитель – Е.В. Новикова**

Для того чтобы ребенок вырос духовно развитой личностью, ему необходимо с самого детства прививать чувство прекрасного, знакомить с предметами искусства, заинтересовать различными видами творческой деятельности. Исследования И.А. Лыковой, Т.Г. Казаковой, Т.С. Комаровой и др. показывают, что эстетическое отношение может быть сформировано только в установке на восприятие художественных образов и выразительность явлений. Н.А. Ветлугиной было выдвинуто следующее определение: «Детский выразительный образ – это процесс переживания ребенком своего замысла и выражение своего нравственно-эстетического отношения к нему доступными средствами выразительности» [1, с. 15].

Огромную роль в обогащении художественного опыта ребенка играет не только рисование, но и музыка. Так, Д.Б. Кабалевский говорил о необходимости открывать детям не только внешнесюжетные, но и глубокие внутренние связи между музыкой и другими видами искусства, «видеть» музыку и «слышать живопись». Наиболее плодотворным, по его мнению, является синтез музыки, живописи и литературы, дающий большие возможности для развития художественной культуры ребёнка [2].

Анализ научно-педагогической литературы по проблеме обогащения выразительного образа в рисунках детей старшего дошкольного возраста средствами музыки П.И. Чайковского стал основанием для постановки экспериментального исследования. Мы проанализировали состояние работы в данном направлении на практике. Оказалось, что воспитатели исследуемого ДОУ проявляют активный интерес к проблеме интеграции искусств и взаимосвязи разных видов деятельности дошкольника, в том числе изобразительной и музыкальной, но музыкальные произведения П.И. Чайковского с целью обогащения образа в рисовании не используются. Поэтому мы поставили целью исследования показать влияние музыки П.И. Чайковского на обогащение выразительного образа в рисунках детей старшего дошкольного возраста.

На настоящий момент мы находимся на стадии констатирующего этапа эксперимента и провели диагностику начального уровня сформированности выразительного образа в рисунках детей старшего дошкольного возраста. Мы выбрали диагностическую методику Комаровой Т.С. [3]. Основные критерии в данной методике – содержание образа, передача формы, строения, пропорций, композиции и использование цвета. Провели с детьми занятие на тему «Моя любимая игрушка». Анализ данных показал, что в содержании рисунков детей ярко просматриваются особенности полоролевого развития. Мальчики чаще рисуют автомобили, автоматы и роботов, а девочки рисуют кукол, мягкие игрушки, «шкатулки». Большинство детей грамотно передают строение предмета, характерные особенности формы, в некоторых случаях увлекаются деталями. В то же время отдельные работы не соответствуют возрастным особенностям: например, образ составляется из основных геометрических фигур, голова – круг, туловище – прямоугольник, руки – палочки. Сложнее детям передавать пропорции предмета. Здесь они допускают значительные искажения: укорачивают или удлиняют конечности, увеличивают голову. Предметный характер изображения упрощает задачи композиции в рисунке, т. к. требует размещения образа в центре листа крупным планом. Большинство детей справились с этой задачей. Особое значение для передачи выразительного образа и отношения ребенка к изображаемому играет цвет. В основном дети используют реалистичные цвета, но не все умеют гармонично их сочетать.

На основании математической обработки данных определен начальный уровень изобразительных умений и навыков детей старшего дошкольного возраста по созданию выразительного образа в рисовании на тему «Моя любимая игрушка». Высокий уровень показали 6 детей, что составляет 30 % экспериментальной группы. Средний уровень показали 9 детей (45 %). Низкий уровень показали 5 детей (25 % от общего количества детей экспериментальной группы). На этапе формирующего этапа экспериментальной работы мы планируем познакомить детей с творчеством великого русского композитора П.И. Чайковского и подтвердить

гипотезу о том, что систематическая работа в этом направлении значительным образом обогатит выразительные образы детей в рисовании.

Литература

1. Ветлугина, Н.А. Художественное творчество и ребенок / Н.А. Ветлугина. – М. : Просвещение, 2005. – 69 с.
2. Кабалевский, Д.Б. Воспитание ума и сердца; книга для учителя / Д.Б. Кабалевский. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1984. – 206 с.
3. Комарова, Т.С. Изодетельность в детском саду: обучение и творчество / Т.С. Комарова. – М. : Педагогика, 1994. – 312 с.

ЗАДАНИЯ И ВОПРОСЫ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ СРАВНЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Бохан Анастасия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – А.В. Солохов, канд. филол. наук, доцент

Сравнение – «выражение, фраза, в которых один предмет уподобляется другому» [1, с. 236]. Сравнить – значит «рассмотреть одно в связи с другим для установления сходства или различия или для установления преимуществ одного перед другим; сопоставить», а также «приравнять к чему-либо, уподобить кому-либо» [1, с. 236–237]. В текст сравнение вводится с помощью союзов и союзных слов *словно, словно как, будто, как будто, будто бы, как, как бы, точно, все равно что, вроде, да и, подобно*. Оно оформляется также творительным падежом существительного, описательным обращением, интонационной (бессоюзной) связью.

Цель исследования – выявить задания и вопросы, связанные с изучением сравнения, в учебных пособиях И.М. Стремков [2] и В.С. Воропаевой, Т.С. Куцановой, И.М. Стремков [3], [4].

Впервые вопрос на сравнение предлагается в учебном пособии для 2-го класса: Закричали – заорали: какая разница в значении этих слов? [2, кн. 1, с. 11–12]. Ещё несколько вопросов и заданий, связанных со сравнением, предлагаются к рассказу З. Александрова «Снежок»: На что похожи замёрзшие лужицы? Почему их можно сравнить со стеклом? С чем сравнивает снегирей автор? Почему? Найдите ещё сравнения в стихотворении. (... *Как розовые яблоки, / На ветках снегири. / Снежок изрезан лыжами, / Как мел, скрипуч и сух*); Каких «белых мух» ловит кошка? Что общего между «белыми мухами» и снежинками? [2, кн. 1, с. 116–117]. Что называет Морозкиными крышечками автор? – этот вопрос предложен к рассказу Э. Шима «Морозкины крышечки» [2, кн. 1, с. 118–124].

Во 2-й части учебного пособия даны следующие задания на сравнение: На кого похожа весна в сказке? В конце сказки найдите и прочитайте описание весны. Сравните зиму и весну в сказке. Используйте для сравнения слова с противоположным значением: улыбается – плачет, веселится – злится (К сказке К. Ушинского «Весна идёт») [2, кн. 2, с. 51–54]; Сравните стихотворение Георгия Ладонщикова и сказку Николая Сладкова. Найдите общее в их содержании. Чем они различаются? [2, кн. 2, с. 64–66]; Сравните стихотворение Спиридона Дрожжина и рассказ Георгия Скребицкого. Найдите общее в их содержании [2, кн. 2, с. 74–75]; Почему автор называет воронов зоркими лесными сторожами? (К рассказу И. Соколова-Микитова «Лесные сторожа») [2, кн. 2, с. 89–91]; С чем сравнивает поэт Родину? Почему? (К стихотворению В. Бокова «Какая наша Родина!») [2, кн. 2, с. 113–115]; С кем сравнивает поэт Родину? Чем похожи мама и Родина? Прочитайте. (К стихотворению А. Старикова «Мама и Родина») [2, кн. 2, с. 130–131].

Для учащихся 3-го класса авторы предлагают следующие задания: Сравните образ лисы в двух сказках (К сказкам «Лиса и козёл» и «Лиса и рак») [3, кн. 1, с. 40–43]; Что общего в этих баснях и чем они отличаются? (К басням И. Крылова «Лебедь, Щука и Рак» и Л. Толстого «Стрекоза и Муравей».) [3, кн. 2, с. 45–48]; С чем сравнивается колосок? Почему? (К стихотворению В. Орлова «Колосок») [3, кн. 2, с. 64–65]; Что называет поэт мягкой постелью? Найдите в тексте ещё сравнения. Для чего поэт их использует? (К стихотворению Н. Некрасова «Славная осень!») [3, кн. 2, с. 88–89]; Что произошло с воробышками? Почему? С кем их сравнивает поэт? (К стихотворению С. Есенина «Поёт зима – аукает») [3, кн. 2, с. 90–91]; Может ли осинка шуметь, как водопад? Что хотел этим сказать автор? (К стихотворению Т. Белозёрова «Листопад») [3, кн. 2, с. 97]; Как вы думаете, почему поэт сравнивает зайца с первой снежинкой? (К миниатюре Т. Белозёрова); С чем автор сравнивает кита, лежащего на берегу? (К рассказу С. Сахарнова «Как краб кита из беды выручил») [3, кн. 2, с. 114–117]; Сравните два текста о слонах. Какая информация в них совпадает? Чем отличаются рассказы? Какой из них можно отнести к научно-познавательному и поместить в энциклопедию? Почему? (К рассказам Б. Житкова «Как слон спас хозяина от тигра» и «Слон») [3, кн. 2, с. 122–125].

В 4-м классе автор также предлагает задания на сравнение: Найдите в стихотворении сравнения. Перечитайте эти строки. Какие картины они помогают представить? (К стихотворению И. Бунина «Листопад») [4, кн. 1, с. 90–91]; С чем автор сравнивает лёд на лужах? Найдите в тексте. (*Лёд на лужах, словно соль*) (К стихотворению Л. Станчева «Осенняя гамма») [4, кн. 1, с. 93–94]; На что похожи поля, покрытые снегом? Прочитайте (*Легла волнистыми коврами / Среди полей, вокруг холмов!*) (К стихотворению А. Пушкина «Опять зима на саночках неслышно прикатила...») [4, кн. 1, с. 134–135]; Прочитайте, как описана ночная

вьюга. С кем сравнивает её поэтесса? (К стихотворению Н. Юрковой «Вьюга») [4, кн. 1, с. 137–138]; Сравните Луну и Солнце. В чём различие? Для этого отберите в тексте материал о Луне и Солнце. (К тексту «Из чего сделаны Солнце и Луна») [4, кн. 2, с. 112–114]; Найдите и прочитайте строки о реке. Какой вы её видите? (К стихотворению Ф. Тютчева «В небе тают облака...») [4, кн. 2, с. 133–134].

Таким образом, нами выявлено 24 задания и вопросы, связанные с изучением сравнения, в т. ч. во 2-м классе – 9, в 3-м – 9, в 4-м – 6. Из них только 18 связаны со сравнением как изобразительно-выразительным средством. Если учесть, что эти задания и вопросы имеют в основном однотипный характер, то становится очевидным, что нужно разрабатывать другие задания, в т. ч. творческой направленности.

Работа выполнена при финансовой поддержке МО РБ по договору 1410гр/2022.

Литература

1. Словарь русского языка : в 4-х / АН СССР, Ин-т рус. яз. ; под ред. А.П. Евгеньевой. – 3-е изд., стереотип. – М. : Русский язык, 1985–1988. – Т. 4 : С-Я. – 1988. – 800 с.

2. Стремек, И.М. Литературное чтение : уч. пособие для 2 класса учрежд. общ. ср. образования с бел. языком обучения : в 2 ч. / И.М. Стремек. – Минск : Нац. ин-т образования, 2021. – Ч. 1–2.

3. Воропаева, В.С. Литературное чтение : уч. пособие для 3 класса учрежд. общ. ср. образования с рус. и бел. языками обучения : в 2 ч. / В.С. Воропаева, Т.С. Куцанова, И.М. Стремек. – Минск : Нац. Ин-т образования, 2017. – Ч. 1–2.

4. Воропаева, В.С. Литературное чтение : уч. пособие для 4 класса учрежд. общ. ср. образования с рус. и бел. языками обучения : в 2 ч. / В.С. Воропаева, Т.С. Куцанова, И.М. Стремек. – Минск : Нац. Ин-т образования, 2018. – Ч. 1–2.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ЗАГАДОК ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ПРЕСМЫКАЮЩИЕСЯ» ВО 2-М КЛАССЕ **Вабищевич Вера (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)** **Научный руководитель – А. В. Солохов, канд. филол. наук, доцент**

Познавательная загадка – это сжатое описание изучаемого объекта или предмета, в котором выделены наиболее существенные признаки, помогающие найти отгадку. Подобные задания можно часто проводить на уроках, они не занимают много времени и других материальных затрат, но в то же время они активизируют познавательную и мотивационную деятельность учащихся, приучают детей к самостоятельности, а также активизируют развитие мыслительных операций.

Познавательные загадки используются на уроках в качестве раздаточного материала для индивидуальной работы учащихся и работы в парах, для самостоятельной работы дома, пересказов, образца для

проведения творческой работы по составлению познавательных загадок учащимися, загадывания собственных загадок классу.

Для работы на уроке во 2-м классе по теме «Пресмыкающиеся» мы предложили несколько загадок разгадать детям:

1. Я бываю маленькой, всего 30 сантиметров. Но иногда длина моего тела достигает 10 метров. Умею не только ползать, но и хорошо плаваю.

Моё тело покрыто разноцветными роговыми чешуйками. Несколько раз за лето я линяю. Если показываю язык, то это не угрожающий жест. Я делаю это для того, чтобы определить запах. Жалю не языком, а прокалываю кожу двумя острыми зубами, по которым стекает яд. Я – хищник, охотящийся на других животных.

Откладываю яйца в песок, но не высиживаю их. Зимую компанией в одних и тех же местах. Живу я долго.

Кто я?

Умею не только. . .	. . . . , но и хорошо плаваю.
Зимую . .	. . . . . в одних и тех же местах.
Откладываю яйца в .	. . . . , но не высиживаю их.
Я – хищник, . . . .	. . . . . на других животных.

*Змея.

2. Я юркое и быстрое создание. Обитаю и живу в садах и огородах, лесах и горах. Я ловко и легко взбираюсь на любую поверхность. Я безобидное животное, которое приносит только пользу.

Моё тело зернистое и чешуйчатое. Язык имеет разную форму, цвет и размер.

При размножении откладываю яйца в почву.

Я умею обламывать хвост, чтобы избежать опасности и защитить свою жизнь. Я являюсь хладнокровным животным.

При размножении откладываю	. . . . в почву.
Избежать опасности и .	. . . . . свою жизнь.
. . . . .	. . . . . создание.
Я юркое и . . . . .	. . . . . только пользу.
Я безобидное животное,	. . . . . на любую поверхность.
которое .	. . . . и размер.
Я ловко и легко . . . .	. . . . .
Язык имеет разную форму,	
Моё тело зернистое и	

*Ящерица.

3. Бываю сухопутной и водной. На суше передвигаюсь очень медленно. Если мне грозит опасность, ныряю в воду. Плаваю быстро и ловко. На зимний период впадаю в спячку.

Меня называют долгожителем. Средняя продолжительность жизни в природных условиях – 180–250 лет.

Зубов у меня нет. Откусываю и измельчаю пищу при помощи сильного клюва. Язык мой короткий. Он служит исключительно для глотания пищи. Кормлюсь насекомыми и раками.

Размножаюсь яйцами. Откладываю их в песчаные ямки. Из яиц вылупливаются детёныши.

Кто я?

Откладываю яйца в . . . .	. . . . . ямки.
На суше . . . .	. . . . . очень медленно.
Плаваю . . . . .	. . . и ловко.
Зубов у . . . .	. . . нет.
Откусываю и измельчаю	. . . . при помощи сильного клюва.
На зимний период . . .	. . . . в спячку.
Бываю . . . . .	. . . . . и водной.
Кормлюсь . . . . .	. . . . . и раками.

*Черепаша.

Из 27 учащихся, выполнявших разгадывание загадок, полностью справились с заданием 23, другие – частично. После разгадывания дети охотно делились информацией, которую узнали в загадках о пресмыкающихся.

Работа выполнена при финансовой поддержке МО РБ по договору 1410гр/2022.

Литература

1. Человек и мир : учеб. пособие для 2-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / Г.В. Трафимова, С.А. Трафимов. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2017. – 144 с. : ил.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕТСКОГО СООБЩЕСТВА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Валеватая Неля (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Т.А. Пазняк

Дошкольный возраст является периодом начала социализации детей дошкольного возраста, формирования индивидуальности и становления ребенка как личности. От благополучной социализации детей дошкольного возраста зависит раскрытие их способностей, дальнейшее развитие индивида и становление личности. Педагоги и психологи определяют детское игровое сообщество как группу детей, которая объединена общей деятельностью (игровой, трудовой, художественно-эстетической и др.) под руководством педагога. В учебной программе дошкольного образования подчеркивается, что у детей старшего дошкольного возраста при

взаимодействии со сверстниками и взрослыми воспитываются основы моральных ценностей, понятие о дружбе, справедливости, личностные качества, способствующие общению, чувство собственной ответственности за результаты общих дел [1].

На базе ГУО «Ясли-сад № 40 г. Мозырь» с целью изучения сплочённости детского сообщества и определения места ребёнка в группе нами была проведена социометрия «День рождения» [2]. С учётом возраста социометрия была проведена в устной форме. Выборка составила 22 воспитанника старшей группы. Анализ результатов проведённой методики показал, что 54 % воспитанников составляют предпочитаемые; 27 % – пренебрегаемые; 14 % – лидеры или звёзды; 5 % – изолированные. Отметим, что большинство детей выбирали себе в качестве гостей на день рождения детей, противоположных по своему характеру. Некоторые дети делали выбор не за счёт личностных или деловых качеств сверстника, а, например, за игрушку или конфету. У некоторых детей возникали проблемы с выбором ребенка, которого они пригласят к себе на день рождения. У детей нет ещё осознанного понимания понятия «дружба». В группе есть несколько лидеров, но между ними есть ссоры, обиды и недопонимание. Есть дети, которым сложнее всего влиться в детское сообщество. На занятиях, не поняв задание, таким детям сложнее попросить помощь. На музыкальных занятиях они не проявляют полностью свои задатки и способности.

В детском саду детям важно адаптироваться в коллективе, найти общий язык со сверстниками и научиться принимать индивидуальные особенности других детей. С целью развития потенциала детского коллектива мы рекомендуем продуктивные виды деятельности детей, сюжетно-ролевые игры, трудовую деятельность.

Литература

1. Учебная программа дошкольного образования (для учреждения дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) / Министерство образования Республики Беларусь. – Минск : НИО, 2019. – 479 с.
2. Топтун, Е.В. Уроки общения как средство формирования позитивных межличностных отношений дошкольников [Текст] / Е.В. Топтун // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2014. – № 16. – С. 134–138.

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

**Ван Линлин / Wang Lingling (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – А.А. Ковалевская, канд. пед. наук, доцент**

Мировая музыкальная культура включает самостоятельные составляющие в соответствии с музыкально-морфологическими характеристиками

и явлениями. Анализ и обобщение научных трудов позволяет выделить десять кругов музыкальной культуры: Восточная Азия, Южная Азия, Юго-Восточная Азия, Центральная Азия, Западная Азия и Северная Африка, музыкальная культура чернокожих африканцев, европейская, латиноамериканская музыка, Северная Америка и Океания [1].

Цель исследования – выявить специфические особенности поликультурного музыкального образования в различных странах мира.

Соединенные Штаты – первая страна, в которой возникло поликультурное идеологическое движение, которое оказало влияние на школьное образование. В школах учителя адаптируют учебную программу к современной социокультурной ситуации, отвечающей потребностям и правам учащихся из числа меньшинств. Национальная ассоциация педагогов-музыкантов рекомендовала включить в учебную программу музыку всех периодов, стилей и культур (1967). Конгресс США принял закон под названием «Программа расового наследия», который усилил мультикультурное движение, узаконив место мультикультурализма в школьной программе (1972). Канада является первой страной в мире, правительство которой объявило о проведении политики мультикультурализма, т. к. она является многоэтнической и многокультурной страной, принимая во внимание культурные, социальные и образовательные различия между этническими группами, практика мультикультурализма началась от образования учителей музыки до музыкального образования в начальных и средних школах. В «Основном плане» провинциальной реформы базового образования Британской Колумбии (2000) выделены пять аспектов способностей учащихся, которые в основном следует развивать в школьном образовании. Это развитие эстетики и искусства. Департамент образования (Онтарио) выпускает только методическую программу, единого учебного материала нет. Учебная программа и содержание обучения в школах каждого региона основываются на руководящих принципах в соответствии с особенностями социальной культуры, этнических обычаев и образовательных традиций этнической общности в сочетании с конкретными условиями учителя каждой школы и процессом обучения учащихся. В Национальной музыкальной программе Великобритании указывается, что студенты должны уметь исполнять и ценить различные стили и формы музыки разных эпох и культур. Хотя британцы доминировали в «традиции европейского классицизма», музыка Африки, Карибского бассейна, Индонезии и других регионов успешно включена в школьные программы. Мультикультурное музыкальное образование Австралии отличается от образования в западноевропейских странах. В обучении учителей музыки цель музыкального образования – дать учащимся понимание того, как понимать музыку, в ее развитии и направлении мультикультурализма.

Музыкальное образование в Японии прошло три этапа: первый этап – период Мэйдзи, который выступал за введение педагогических талантов и

академических идей с Запада. Второй этап унаследовал идею чистого знания в стремлении к высшей форме В. Гумбольдта. Помимо пения, в школу добавлены курсы теории музыки, гармонии и др. В музыкальной учебной программе основное внимание уделяется базовому музыкальному образованию и повышению интенсивности музыкальной специализации, а также добавлены общая теория музыки и метод дирижирования. Третий этап – это реформа в области музыки в начальных и средних школах и увеличение преподавания в области творчества. Японское правительство пересматривает «Основы учебного руководства» каждые 10 лет, а модели музыкальных курсов становились разнообразными. В классе, помимо изучения теории музыки и прослушивания, ученики используют фортепианный аккомпанемент учителя для пения песен, а ученики используют флейту и перкуссию, чтобы аккомпанировать им. При изучении инструментальной музыки студенты объединяются в форме групповых уроков, добавляя ударные инструменты, такие как ксилофон и барабаны. Высшее образование добавило курсы культурного, философского и этического образования. В настоящее время правительство выступает за непрерывное обучение музыкальному образованию.

Китай – страна с 56 этническими группами, поэтому ресурсы этнической культуры и музыки богаты и разнообразны. После Движения четвертого мая в Китае многие выдающиеся патриотические музыканты стали подражать западным странам и изучать европейские музыкальные знания. Постепенно европейская музыкальная система и метод обучения были приняты Китаем. В последние годы Китай инвестировал много учителей в мультикультурные исследования и внедрение учебных программ, а также сформулировал научные и систематические стандарты музыкальных учебных программ. Мультикультурное музыкальное образование является своего рода политическим руководством в Китае.

Таким образом, поликультурное музыкальное образование является основным направлением школьного обучения в большинстве стран, что способствует обмену разнообразной музыкой в мире.

Литература

1. Wang, Liwei The Diversified Analysis of Music Culture / Liwei Wang // 1st edition September: China Book Publishing House. – 2015. – P. 14–24.

ЛИТЕРАТУРНАЕ КРАЯЗНАЎСТВА Ў АДУКАЦЫЙНЫМ ПРАЦЭСЕ ПАЧАТКОВАЙ ШКОЛЫ

Віслаух Марына (УА МДПУ імя І.П. Шамякіна, г. Мазыр)

Навуковы кіраўнік — П.Р. Кошман, канд. філал. навук, дацэнт

Цікаваць да месца свайго пражывання, спасціжэнне яго адметнага гісторыка-культуралагічнага вобліку, сувязей з іншымі рэгіёнамі маюць натуральнае тлумачэнне. Пачынаючы ад таго моманту, як старажытныя

плямёны абралі асёлы ўклад жыцця, веданне роднага краю, яго прыроды і культуры стала неабходнай умовай існавання чалавека. Асаблівую значымасць ведаў пра свой край набываюць для сучаснага чалавека, які, жывучы ў свеце адкрытых межаў, захоўвае патрэбу ў прыналежнасці да пэўнай прасторы як адну з апорных характарыстык сваёй ідэнтычнасці.

Стварэнне, захаванне і папулярызацыя ведаў пра пэўную мясцовасць вызначае задачы асобнай навуковай дысцыпліны – краязнаўства. У сферу яе даследавання трапляе шырокі пералік прыродных і культурных аб'ектаў. Адпаведна ў агульным краязнаўстве вылучаюць геаграфічны, гістарычны, археалагічны, этнаграфічны і іншыя кірункі. Асаблівае месца ў адносінах да іх займае літаратурнае краязнаўства, паколькі ўключае даследаванне мастацкіх тэкстаў, якія валодаюць уласцівацю выяўляць разнастайныя ведаў пра край. Разам з тым, літаратурная форма выяўлення краязнаўчага матэрыялу вызначаецца эмацыянальнасцю, даступнасцю падачы матэрыялу, што робіць літаратурнае краязнаўства асабліва запатрабаваным у адукацыйным працэсе пачатковай школы.

Улічваючы псіхалагічныя асаблівасці ўзросту, малодшыя школьнікі больш лёгка і трывала засвойваюць тую інфармацыю, якая мае непасрэднае дачыненне да іх жыццёвага досведу. Літаратурныя тэксты, звязаныя з пэўным рэгіёнам, з той мясцовасцю, дзе жывуць вучні, даюць ім дадатковую матывацыю, актывізуюць іх пазнавальную дзейнасць, садзейнічаюць фарміраванню нацыянальнай самасвядомасці і грамадзянскіх пачуццяў. Эфектыўнасць літаратурнага краязнаўства ў дасягненні дадзеных задач, якія згодна з Кодэксам аб адукацыі Рэспублікі Беларусь і іншымі нарматыўнымі дакументамі вызначаюць змест сучаснай адукацыі, патрабуе ад настаўніка творчага падыходу і ўмення арганічна ўводзіць краязнаўчы матэрыял у адукацыйны працэс.

Прымяненне літаратурна-краязнаўчага матэрыялу ў адукацыйным працэсе пачатковай школы грунтуецца найперш на тых магчымасцях, якія існуюць для гэтага ў рамках выкладання “Літаратурнага чытання”. Аналіз зместу вучэбных праграм і падручнікаў па дадзеным вучэбным прадмеце сведчыць аб наяўнасці значнага аб’ёму вучэбных гадзін, якія адводзяцца на вывучэнне тэмы Радзімы і прадугледжваюць выкарыстанне апорнага краязнаўчага матэрыялу. Так, “Буквар” знаёміць вучняў 1 класа са звесткамі пра Беларусь, Мінск, прыроду і гісторыю нашай краіны і разам з тым, арыентуе іх на асэнсаванне паняцця “малая радзіма”, веданне назваў яе рэк, гарадоў, вядомых гістарычных асоб. Атрыманая пры гэтым ведаў будуць прадстаўляць непасрэдна той рэгіён, дзе знаходзіцца школа. У нашым выпадку – гэта Мазыршчына, што абумоўлівае мэтазгоднасць выкарыстання тэкстаў, прысвечаных Мазыру, Прыпяці, Кірылу Тураўскаму. У сваю чаргу ў “Літаратурным чытанні” для 4 класа магчымасці для выкарыстання краязнаўчага матэрыялу даюць творы У. Карызны “Люблю цябе, Белая Русь”, Б. Сачанкі “Адкуль пайшоў твой род”, У. Ліпскага “Пошук радаводных крыніц” і многія іншыя.

Відавочна, што мастацкія тэксты, вызначаныя праграмай пачатковых класаў для чытання і вывучэння ў класе, не могуць перадаваць увесь спектр рэгіянальнай адметнасці Беларусі. Затое задаволіць патрэбы вучняў у пазнанні свайго краю дазваляюць урокі пазакласнага чытання. З улікам таго, што змешчаны ў праграме пералік тэкстаў для пазакласнага чытання носіць рэкамендацыйны характар, настаўнік мае магчымасць скіраваць вучняў на вывучэнне краязнаўчых стэндаў школьнай бібліятэкі. Для мазырскіх школьнікаў у гэтым выпадку будзе карысна пазнаёміцца з паданнем пра Мазыр, расказаным П. Шпілеўскім, паэтычнымі творамі В. Андрыеўскага і Г. Дашкевіч.

Патэнцыял для арганізацыі літаратурна-краязнаўчай работы ў пачатковых класах мае арганізацыя факультатыўных заняткаў. Інструктыўнымі дакументамі Міністэрства адукацыі прадугледжваецца, што “ў адукацыйным працэсе могуць выкарыстоўвацца вучэбныя праграмы факультатыўных заняткаў, якія ў тым ліку раскрываюць гістарычныя, геаграфічныя, сацыяльна-эканамічныя, культурныя асаблівасці рэгіёнаў Рэспублікі Беларусь” [1]. Пры гэтым пералік зацверджаных праграм прадугледжвае правядзенне факультатыўных заняткаў “Краязнаўства” з 5 класа. Тым не менш літаратурна-краязнаўчы матэрыял можна часткамі ўводзіць у такія факультатывы, як “Вытокі роднай мовы” (I–IV класы), «Экалагічнае краязнаўства» (II–IV класы).

Такім чынам, выкарыстанне літаратурна-краязнаўчага матэрыялу ў адукацыйным працэсе пачатковай школы садзейнічае фарміраванню патрыятычных каштоўнасцей вучняў. Існуючая адукацыйная практыка абумоўлівае мэтазгоднасць выкарыстання дыдактычнага матэрыялу па літаратурнаму краязнаўству на ўроках літаратурнага чытання, найперш пры вывучэнні тэмы “Радзіма”, і патрабуе ад настаўніка выбару адпаведных мастацкіх тэкстаў.

Работа выканана пры фінансавой падтрымцы МО РБ па догавору 1410/2021

Літаратура

1. Об организации в 2021/2022 учебном году образовательного процесса при изучении учебных предметов и проведении факультативных занятий при реализации образовательных программ общего среднего образования [Электронны рэсурс] : пісьмо М-ва адукацыі Рэспублікі Беларусь, 18 чэрвеня 2021 г. // Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь. – Рэжым доступу: <https://edu.gov.by/sistema-obrazovaniya/glavnoe-upravlenie-obshchego-srednego-doshkolnogo-i-spetsialnogo-obrazovaniya/srenee-obr/2021-2022-uchebnyu-god>. – Дата доступу: 04.04.2022.

**ПРАЦА НАД ІНТЭРВ’Ю І ЯЕ РОЛЯ Ў РАЗВІЦЦІ МАЎЛЕННЯ
І ТВОРЧЫХ ЗДОЛЬНАСЦЕЙ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ**
Гаўрылавец Алеся (УА МДПУ імя І.П. Шамякіна, г. Мазыр)
Навуковы кіраўнік – Б.А. Крук, канд. філал. навук, дацэнт

Інтэрв’ю – адна з самых распаўсюджаных форм дыялогу, якая выкарыстоўваецца з мэтай атрымання настаўнікам канкрэтнай і неабход-

най інфармацыі ад вучня. Вучням пачатковых класаў, як вядома, асабліва падабаюцца ролевыя гульні, таму ўключэнне фрагментаў інтэрв’ю ў гульні «Вы – дыктар на тэлебачанні», «Вы – адзін з вядучых радыёстанцыі» з заданнямі: узяць у працэсе інсцэніроўкі інтэрв’ю ў галоўнага героя прачытанага твора; ці, будучы “вядучым” тэлеперадачы, у форме інтэрв’ю папрацаваць з класам, – будзе стымулам да падрыхтоўкі вучнямі дома сваіх выступленняў. Асабліва паспяхова ідзе выкананне заданняў, калі настаўнік на ўроку выкарыстоўвае бутафорскія прадметы: для вядучага – імітаваны экран тэлевізара, для артыста – мікрафон. Прыхільна сустракаюць вучні, як паказвае практыка, заданні тыпу: возьміце інтэрв’ю ў аднакласніка (часцей узор дае настаўнік); прынясіце на ўрок беларускай мовы слова, значэнне якога даведаліся нядаўна; пералічы словы, значэнне якіх вы хацелі б патлумачыць сваім блізкім [1, с.76].

Сучасныя праграмы па беларускай мове скіроўваюць вучэбны працэс на фарміраванне камунікатыўнай асобы, бо на ўроках адбываецца развіццё маўленчых здольнасцей вучняў. Задача настаўніка – не толькі даць веды па пэўнай тэме, навучыць школьніка будаваць вусныя і пісьмовыя тэксты, але і фарміраваць уменні якасна ўспрымаць і апрацоўваць інфармацыю, будаваць выказванне ў залежнасці ад мэты, умоў зносін. У сувязі з гэтым, на нашу думку, мэтазгодна актыўна на занятках практыкаваць розныя вучэбныя сітуацыі з пэўнымі маўленча-камунікатыўнымі намерамі, якія адлюстроўваюць працэс суразмоўніцтва, мадэлююць маўленчыя паводзіны чалавека ў розных жыццёвых сітуацыях. Важнае значэнне таксама мае прыём апісання камунікатыўнай сітуацыі і актыўнае ўключэнне вучняў у ролеваю гульнію [2, с. 36]. А таму прывядзем і ахарактарызуем прыклады некаторых камунікатыўна арыентаваных практыкаванняў, якія трэба выкарыстоўваць на ўроках беларускай мовы не толькі з пункту гледжання набывання новых ведаў, але і развіцця творчых здольнасцей вучняў.

Найбольшую карысць у гэтым плане, на наш погляд, маюць наступныя практыкаванні:

1. *Прафесія – рэпартажёр*. Паслухайце, як сустракаюць Новы год (Вялікдзень) у розных краінах. Запомніце гэтую інфармацыю. Складзіце інтэрв’ю і падзяліцеся ім з вашымі аднакласнікамі, бацькамі.

2. *Залацінкі народнай мудрасці*. Прыдумайце невялікае апавяданне пра выпадак з павучальным вывадам, які адбыўся з вамі. Асноўнай думкай гэтага апавядання могуць стаць словы: “Хто не шануе чужога, той і свайго не мае”. За своеасаблівую падказку зможа падысці беларуская народная казка “Ад крадзенага не пасыцееш”.

3. *Знаўцы гісторыі роднага краю*. Складзіце тэкст-апісанне турыстычнага маршруту “Славутыя мясціны Мазыршчыны”.

4. *Юныя тэатралы*. Прааналізуйце ў парах ў форме інтэрв’ю свой паход у тэатр і пастаноўку, якая вас найбольш зацікавіла.

5. *Гуляем у тэлебачанне.* Уявіце, што вы з'яўляецеся ўдзельнікам конкурсу тэлеведучых рубрыкі “Надвор’е”. Складзіце тэкст выступлення, уключыце ў яго народныя прыкметы.

6. *Юны натураліст.* Прапануй сябру разам “завітаць у госці да прыроды”. Пераканай яго, што прырода – гэта неразгорнутая кніга, якой неабходна цікавіцца.

7. *Правілы добрага тону.* Ёсць шмат правілаў, як дарыць і прымаць падарункі, і вы безумоўна ведаеце, як гэта трэба рабіць. Падзяліцеся інфармацыяй, як прымаць падарункі і які падарунак вам асабліва запомніўся.

8. *Віншавальная паштоўка.* Прыдумайце віншаванні з Днём нараджэння: 1) для сваёй матулі; 2) для свайго сябра; 3) для сваёй першай настаўніцы.

9. *Юны карэспандэнт.* Пра што мараць хлопчыкі і дзяўчынкі? Якая прафесія вас найбольш прываблівае? Уявіце сябе карэспандэнтам газеты. Падрыхтуйце дыялог-інтэрв’ю на тэму “Вось такая цікавая прафесія”.

Зразумела, што развіваць камунікатыўныя навыкі вучняў з выкарыстаннем метаду інтэрв’ю трэба ў сістэме ўрокаў. Гэта вельмі складаны і працяглы працэс. Толькі сістэматычнае выкарыстанне і выкананне падобных практыкаванняў ствараюць непарыўнасць развіцця вуснага маўлення і творчых здольнасцей школьнікаў. У сувязі з гэтым неабходна штодзённа развіваць і ўдасканалваць камунікатыўную практыку вучняў, якая наладжваецца ў розных формах гутаркі, вуснага выказвання, рэпартажу, публічных выступленняў, дакладаў, наведанняў.

Літаратура

1. Валочка, Г.М. Пытанні развіцця звязнага маўлення вучняў у праграмах па беларускай мове: Метадалагічныя і метадычныя аспекты выкладання мовы і літаратуры ў школе і ВНУ / Г.М. Валочка. – Мінск : БДУ, 2002. – 95 с.

2. Канцавая, Г.М. Неградыцыйныя падыходы да навучання мове і чытання малодшых школьнікаў: вучэб-метадыч. рэкамендацыі / Г.М. Канцавая, А.В. Сазановіч. – Брэст : БрДУ імя А.С. Пушкіна, 2003. – 53 с.

САЧЫНЕННЕ-ПІСЬМО ЯК СРОДАК РАЗВІЦЦА ЗВЯЗНАГА МАЎЛЕННЯ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ

Гаўрылавец Ліяна (УА МДПУ імя І.П. Шамякіна, г. Мазыр)

Навуковы кіраўнік – Б.А. Крук, канд. філал. навук, дацэнт.

Адной з важных задач сучаснай школы з’яўляецца развіццё звязнага маўлення школьнікаў. Настаўнікі пачатковых класаў павінны закласці падмурак, сфарміраваць устойлівы слоўнікавы запас, які вучні папаўнялі б у час далейшага навучання, бо без багатага лексічнага запasu немагчыма якасна ўспрымаць новую інфармацыю, перапрацоўваць яе, выкарыстоўваць

у жыцці. Сачыненне ў пачатковай школе займае адно з галоўных месцаў, бо яму падпарадкаваны ўсе іншыя маўленчыя практыкаванні. Менавіта ў сачыненні школьнік максімальна набліжаецца да натуральных умоў маўленчых выказванняў.

Развіццё маўлення вучняў разглядаецца ў сучаснай лінгвадыдактыцы як адна з важнейшых задач навучання ўвогуле і ўрокаў літаратурнага чытання ў прыватнасці. Развіваць маўленне дзяцей – значыць уздзейнічаць на яго з чатырох узаемазвязаных і ўзаемаабумоўленых бакоў: а) прывіваць навыкі гукавой культуры маўлення; б) узбагачаць слоўнік; в) вучыць правільна будаваць сказы; г) навучыць звязваць сказы паміж сабой у адзінае сэнсавое і граматычнае цэлае.

Сачыненне-пісьмо разглядаецца ў тэорыі і практыцы навучання як эфектыўны сродак фарміравання асобы. Яно абуджае эмоцыі, разумовую самастойнасць, прывучае дзяцей разумець, ацэньваць і сістэматызаваць тое, што яны ўбачылі, адчулі, усвядомілі, развівае назіральнасць, вучыць знаходзіць прычынна-выніковыя сувязі, рабіць вывады. Важна, падкрэслівае М.Р. Львоў, «каб дзеці навучыліся спалучаць свой непасрэдны вопыт з апасродкаванымі ведамі, набытымі з кніг» [1, с. 322].

Праца над сачыненнем-пісьмом заклікана навучыць малодшых школьнікаў выказваць свае думкі ў вуснай і пісьмовай формах маўлення. Напісанне сачынення-пісьма – найлепшы сродак, які ажыўляе ўрок літаратурнага чытання, захапляе вучняў, паказвае ім усе магчымасці беларускай мовы і неабходнасць яе стараннага вывучэння для выражэння сваіх думак, пачуццяў, а таксама ажыццяўлення мастацкай творчасці.

Багацце маўлення залежыць ад слоўніка, бо маўленне не можа быць змястоўным і вобразным пры бедным слоўніку. У працэсе напісання сачыненняў-пісьмаў настаўнік знаёміць вучняў з новымі словамі, вучыць выдзяляць словы са сказаў, звязваць словы ў словазлучэнні і сказы. Вучням пачатковых класаў цяжка засвойваць матэрыял, выказваць свае думкі, будаваць звязнае выказванне на беларускай мове. Гэта звязана з невялікім слоўнікавым запасам, з няўменнем выкарыстоўваць тую ці іншую лексічную адзінку ў маўленні. Таму настаўнік на ўроках не толькі ўзбагачае слоўнікавы запас вучняў, але і сістэматычна праводзіць працу па актывізацыі слоўніка, як слушна заўважае М.П. Лукашук, і такім чынам стварае вучэбныя сітуацыі па выкарыстанні новых слоў у працэсе маўлення на розных этапах урока [2].

На ўроках літаратурнага чытання вучням трэба набыць уменні і навыкі, неабходныя актыўнаму чытачу: любіць чытаць і перачытваць кнігі, бо гэта прыносіць радасць, задавальненне і дапамагае пазнаць навакольны свет. Творчыя заданні па стварэнні вучнямі ўласных пісьмаў актывізуюць унутранае маўленне, стымулююць маўленчую творчасць. Напісанне сачынення-пісьма на ўроках беларускай літаратуры фарміруе неабходны ў сучасных умовах “дар пісьмовага маўлення” [3, с. 83].

Так, паводле апавядання Івана Шамякіна “Пастух”, вучні пішучь сачыненне галоўнаму герою твора – маленькаму пастушку.

Добры дзень, маленькі пастушок!

Добрае апавяданне напісаў пра цябе Іван Шамякін. Як твае справы? Мне было шкада цябе ў твой першы працоўны дзень. Гэта сапраўды цяжка, пасвіць такі вялікі статак самому. Я баялася за цябе, калі ты згубіў кароў і вельмі ўзрадавалася, калі вы разам з маці іх знайшлі. Ты станеш добрым пастухом. Я на гэта спадзяюся. Да пабачэння!

Карына.

Добры дзень, пастушок!

Я назіраў за тваімі прыгодамі. Мяне здзівіла тое, што ты не здаваўся, а працягваў старацца. І я быў вельмі рады, што ў цябе ўсё атрымалася. Ты нават пасябраваў з каровай Майкай. Я спалохаўся, калі Майка ўдарыла рогам цябе ў жывот. Не крыўдуй, калі ласка, на яе. Яна гэта ненаўмысна. Усяго табе самага найлепшага.

Даніла.

Такім чынам, роля пісьмаў у развіцці звязнага маўлення можа быць самая розная, бо яны могуць змяшчаць разважанні аўтара, яго асабістыя назіранні. Напісанне сачынення-пісьма развівае вуснае і пісьмовае маўленне вучняў, дае магчымасць ім далучыць фантазію, спрыяе павелічэнню слоўнікавага запасу вучняў. Напісанне сачыненняў-пісьмаў – гэта рознабаковая і складаная дзейнасць настаўніка па навучанні малодшых школьнікаў выказаць свае думкі выразна і правільна, змястоўна і паслядоўна.

Літаратура

1. Львов М.Р. и др. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Педагогика и методика начального обучения» / М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Н.Н. Светловская. – 2-е издание, переработанное. – М. : Просвещение, 1987. – 415 с.
2. Лукашук, М.П. Развіццё мовы вучняў пачатковых класаў: вучэбны дапаможнік для пед. ін-таў / М.П. Лукашук. – Мінск : Вышэйшая школа, 1980. – 119 с.
3. Воронина М.П. Сочинение в жанре письма – средство развития речи младших школьников / М.П. Воронина, И.В. Козлова // Начальная школа. – 2012. – № 3. – С.81–85.

ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ СОЧИНЕНИЙ ВО 2–4 КЛАССАХ

Горовая Анастасия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – А.В. Солохов, канд. филол. наук, доцент

Развитие речи учащихся младшего школьного возраста – одна из первостепенных задач обучения русскому языку. Эффективную роль, по мнению многих исследователей, в развитии речевых умений играет обучение учащихся младшего школьного возраста устным и письменным сочинениям.

Цель данного исследования – выявить возможности учебного пособия по русскому языку для 2–4 классов по подготовке обучающихся к написанию сочинений разных видов.

В учебном пособии для 2 класса предлагаются задания по составлению небольших высказываний по серии картинок, в том числе, с использованием слов для справок [1, ч. 1, с. 3, 36, 123]. Такой вид устной творческой работы является подготовкой к переходу к письменным сочинениям.

Авторы учебных пособий предлагают учащимся темы для рассуждения. Например, во втором классе дети рассуждают на темы: «Кем быть?», «Добрые слова», «Как вести себя на уроке», «Настоящий друг» [1, ч. 1, с. 9, 12, 43, 78].

Для подготовительной работы к написанию сочинений-описаний даются упражнения, в которых детям предлагается прочитать текст и письменно ответить на вопросы, связанные с описанием внешнего вида птиц и животных [1, ч. 1, с. 33, 50, 61].

Учебные пособия для 2–4 классов располагают и материалом для подготовки к написанию сочинения по началу, в которых нужно придумать концовку к сказке «Кот Котофеич» [1, ч. 1, с. 34] или рассказать историю и придумать концовку по серии сюжетных картинок «Путешествие воздушного змея» [2, ч. 1, с. 11].

Для улучшения навыков общения учащихся и для написания сочинений в форме диалога предлагается упражнение по составлению диалогов на тему: «Как я буду просить книгу у подруги». Акцент делается на том, что в диалоге обязательно должны присутствовать слова-приветствия и слова-благодарности [1, ч. 1, с. 112].

Материал учебных пособий предполагает и знакомство школьников с сочинением-поздравлением: сначала предлагается в шуточной форме написать поздравление для сказочного героя [1, ч. 1, с. 128], потом – составить сочинение-поздравление для своего друга или подруги [3, ч. 2, с. 128].

В качестве образцов предлагаются два детских сочинения [1, ч. 2, с. 110]. Под руководством учителя учащиеся анализируют их.

В учебном пособии для 3-го класса упражнения заметно усложняются: даётся воля фантазии ребенка, уменьшается количество картинок, а темы для детского творчества расширяются. Дети знакомятся с темой «План текста, что существенно определяет дальнейшую работу по подготовке к написанию сочинений» [2, ч. 1, с. 15]. Предлагается серия рисунков, по которым необходимо составить план и записать текст, используя дополнительно слова для справок и пословицу, подходящую по смыслу [2, ч. 1, с. 48]. Тем самым младшие школьники получают опыт в составлении сочинений с использованием пословиц для большей выразительности.

Третьеклассникам также даётся задание составить объявление о проведении беседы на тему «Съедобные и несъедобные грибы» по данному

образцу [2, ч. 2, с. 53]. В ходе выполнения упражнения ученики приходят к выводу о том, что главное в сочинении-объявлении – это привлечение внимания словами «Ребята!», «Внимание!», «Объявление!», точность и краткость информации.

В 4-м классе школьники продолжают работу над сочинениями по рисункам и плану, состоящему из вопросов [3, ч. 1, с. 34; ч. 2, с. 14, 23], сочинением-описанием по плану [3, ч. 1, с. 86; ч. 2, с. 124], сочинением-рассуждением [3, ч. 2 с. 66, 126), сочинением по началу [3, ч. 2, с. 113]; сочинением-повествованием [3, ч. 2, с. 117], знакомятся со схемой построения текста-рассуждения [3, ч. 2, с. 126]. Дети также учатся составлять загадку, состоящую из глаголов, придумывая её в парах [3, ч. 2, с. 29]. При повторении темы «*He* с глаголами» младшим школьникам закладываются основы для написания сочинения-совета. Обучающимся предлагается сформулировать и записать правила, как нужно правильно вести себя в школьной столовой [3, ч. 2, с. 56].

Таким образом, авторы учебных пособий по русскому языку предлагают разные типы и виды сочинений: сочинение по серии рисунков, сочинение-повествование, сочинение-описание, сочинение-рассуждение, сочинение по началу, сочинение-объявление, сочинение-поздравление, сочинение-загадку, сочинение-совет. Однако учебный материал располагает относительно небольшим количеством заданий на развитие творческого мышления обучающихся, на развитие их речевой культуры при написании сочинений. Кроме того, с увеличением объёма изучаемого материала количество заданий, направленных на подготовку к написанию сочинений, постепенно уменьшается.

Литература

1. Русский язык : учеб. пособ. для 2-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения : в 2 ч. / М.Б. Антипова, А.В. Верниковская, Е.С. Грабчикова. – 2-е изд., испр. и доп. – Минск : Нац. ин-т образования, 2016. – Ч. 1–2.

2. Русский язык : учеб. пособ. для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения : в 2 ч. / М.Б. Антипова, А.В. Верниковская, Е.С. Грабчикова. – 2-е изд., испр. и доп. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – Ч. 1–2.

3. Русский язык : учеб. пособ. для 4-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения : в 2 ч. / М.Б. Антипова, А.В. Верниковская, Е.С. Грабчикова, А.В. Верниковская, Е.А. Гулецкая. – 2-е изд., испр. и доп. – Минск : Нац. ин-т образования, 2018. – Ч. 1–2.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**
Гороховцева Диана (ФГБОУ ВО ОГПУ, г. Оренбург)
Научный руководитель – К.Ю. Герасимова, канд. пед. наук

На данный момент новые технологии являются неотъемлемой частью различных сфер жизнедеятельности современного общества.

Процессы обучения и преподавания различных учебных предметов (в нашем случае, иностранного языка) не являются исключением. Однако стоит уточнить, что вместе с перспективами использования новых технологий также подразумеваются правила и нюансы их реализации во время урока иностранного языка в начальной школе, так как обозначенный возрастной период и предметная область имеют определённые особенности. Таким образом, основной целью данного исследования является изучение аспектов применения разных типов информационных технологий педагогом в практике обучения иностранному языку в начальной школе.

В целом, выделяют *традиционные* и *современные* технологии обучения иностранным языкам.

Традиционные технологии характеризуются таким стилем подачи материала, при котором:

1. Монолог учителя является основным методом обучения;
2. В центре технологии обучения находится учитель, а не обучающийся;
3. Основная цель – передача готовых фактов и информации.

Рассмотрим современные технологии, в которых:

1. Используемые методы основываются на принципе сотрудничества и направлены на развитие коммуникативной компетенции;
2. В центре технологии обучения находится обучающийся, а не учитель;
3. Основная цель – научить учиться и добывать новые знания самостоятельно.

К современным технологиям относятся: информационные технологии, игровые технологии, метод проектов, обучение в сотрудничестве, модельно-блочные технологии, технология проблемного обучения и здоровьесберегающие технологии.

Под информационными технологиями понимается использование на уроке аудиотехники, видеотехники, компьютера, интерактивных досок, сети Интернет, различных развивающих программ и иных средств обучения. Использование информационных технологий включает в себя 5 типов:

1. Первый тип характеризуется использованием информационных технологий (в основном компьютера) в демонстративном режиме. Компьютерные презентации могут использоваться на всех этапах работы с учебным материалом. Например, с помощью презентации в начальной школе можно демонстрировать: 1) лексический материал, который будет сопровождаться наглядными примерами, способствующими лучшему пониманию, запоминанию и усвоению новых слов; 2) грамматический материал – благодаря презентации грамматические правила обретут более подробные примеры, схемы и таблицы, что поспособствует лучшему усвоению информации обучающимися начальной школы.

2. Второй тип связан с использованием электронных учебников и компьютерных программ. На сегодняшний день почти каждый учебник иностранного языка включает в себя дополнительные компьютерные программы, которые могут содержаться как отдельно на CD-дисках, так и в общем доступе в Интернете. Электронные учебники и компьютерные программы эффективно используются во время введения, закрепления и активизации учебного материала, так как усвоение нового знания для обучающихся начальной школы проходит в игровой форме. Примерные типы заданий: 1) Соедини название объекта с его картинкой; 2) Найди лишнее; 3) Дорисуй, используя любимые цвета, назови их.

3. Третий тип связан с работой в сети Интернет и подразумевает самостоятельный поиск обучающимися нужной информации, однако стоит учесть, что на сегодняшний день основной проблемой является не отсутствие информации, а её переизбыток. Вследствие этого стоит продумать, как обезопасить обучающегося от ложного и вредоносного знания. Для этого лучше составить примерный список источников с достоверной и проверенной информацией. Данный тип лучше всего использовать во время закрепления нового знания, так как полученная информация является добавочной, а не основной.

4. Четвёртый тип связан с использованием комбинированных информационно-коммуникационных технических средств. Пример: сделайте презентацию, опираясь на текст из электронного учебника. Данный тип информационных технологий возможно использовать на всех этапах обучения, однако для большей эффективности такого вида заданий стоит учитывать тип задания, тему и иные объективные факторы.

5. Пятый тип – «урок с комплексным использованием информационно-коммуникационных технологий. Например, учащиеся создают мультимедийные проекты в рамках практически каждого раздела учебной программы с применением электронных учебников, компьютерных программ и ресурсов сети Интернет. Главное – правильно сформулировать тему и проблему» [1]. Однако стоит учитывать, что в начальной школе данный тип используется крайне редко, так как языковой уровень младшеклассника недостаточно высок для такого вида творческих заданий.

Таким образом, в статье были рассмотрены аспекты и возможности применения информационных технологий в зависимости от их вида и рациональности использования на уроке иностранного языка в начальной школе.

Литература

1. Золотарева, О.А. Информационные технологии на уроках английского языка / Интернет-портал urok.1sept.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/597058>. – Дата доступа: 10.03.22.

ИГРА КАК СПОСОБ ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Гречко Марина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – П.Г. Кошман, канд. филол. наук, доцент

В дошкольном учреждении игра выступает одной из основных форм организации образовательного процесса. Учебной программой использование игровых ситуаций и приемов определяется в качестве ключевого способа организации деятельности детей дошкольного возраста и общения взрослых с ними. На сегодняшний день с учетом доступности для детей большого количества развлечений, связанных с электронными носителями информации, особое значение приобретает применение игровых технологий для формирования потребности к книге как к традиционному носителю информации и духовных ценностей.

В дошкольном учреждении задача по приобщению воспитанников к произведениям художественной литературы и фольклора, миру театра решается прежде всего в рамках образовательной области «Художественная литература». Организация ознакомления детей с художественными произведениями и, соответственно, применение в данном процессе игровых технологий должны осуществляться с учетом возраста ребенка.

Традиционными игровыми формами работы воспитателей с детьми дошкольного возраста является чтение и рассказывание с опорой на изображение или игрушки, использование настольного театра. Вместе с тем воспитанников в младших группах особо привлекают игры, связанные со сравнением текста и изображения (например, сложить по картинкам сюжет сказки; определить принадлежность героя к произведению). По мере взросления воспитанников у педагога дошкольного учреждения увеличивается выбор игровых приемов, появляется возможность организации на основе прочитанных произведений сюжетно-ролевых игр, игр-путешествий, конкурсов чтения наизусть и художественного творчества (лепка, рисование, аппликация).

Для закрепления полученных знаний, развития интереса к литературе могут применяться игровые технологии, требующие наличия специального оснащения. Так, педагогом В.М. Воскобовичем разработана игровая технология интеллектуально-творческого развития детей 3–7 лет «Сказочные лабиринты игры» [1]. Относящиеся к ней игры, например, «Геоконт» и «Сторисек», предполагают возможность организации самостоятельной работы детей по мотивам прочитанных произведений.

В реализации задачи приобщения воспитанников к художественной литературе важным требованием является применение разнообразных игр, создающих эффект новизны. Поэтому определение содержания игр, их

сменяемость должны учитываться при планировании образовательной деятельности воспитанников дошкольного учреждения.

Таким образом, применение игры в качестве средства приобщения детей дошкольного возраста к художественной литературе должно строиться с учетом возрастных возможностей воспитанников и предлагать им разнообразные формы познания через развлечения.

Литература

1. Внедрение игровой технологии интеллектуально-творческого развития детей раннего и дошкольного возраста «Сказочные лабиринты игры» В.В. Воскобовича: региональный опыт : сборник методических материалов : в 3-х ч. / под ред. Л.В. Серых, О.А. Деминой, С.А. Пульной. – Белгород : ОГАОУ ДПО «БелИРО», 2021. – Ч. 1. – 288 с.

ДНЕВНЫЕ ПРИЮТЫ «ЯСЛИ» В НАЧАЛЕ XX ВЕКА НА ТЕРРИТОРИИ БЕЛАРУСИ

Губарь Дарья (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Т.В. Палиева, канд. пед. наук, доцент

Система общественного дошкольного воспитания на территории Беларуси зародилась в начале XIX века в форме общественного призрения. Такая форма социальной поддержки оказывалась лицам, нуждающимся в приюте и пропитании, и была основана на благотворительности. Осуществлялась она частными лицами, общественными объединениями, отдельными государственными институтами и церковью. Такая система была призвана не только минимизировать беспризорность и нищету, но и позволяла включить женщин в производство, тем самым обеспечивая полноценную подготовку подрастающего поколения к жизни [2, с. 95–106].

Одной из первых форм общественного дошкольного воспитания были детские приюты «Ясли», названные так в честь Святых Яслей Христовых, которые согласно евангельской притче представляли собой кормушку для домашних животных, куда Богородица, как в колыбель, положила новорождённого младенца Иисуса Христа. Деятельность подобных заведений на территории Беларуси в настоящее время еще не достаточно изучена, существует большое количество архивных документов, которые следует систематизировать и ввести в научный оборот.

Так, традиционно в системе общественного дошкольного воспитания ясли являлись учреждениями, которые посещали дети преддошкольного возраста (от двух месяцев до трех лет). Долгое время они относились к учреждениям здравоохранения. В настоящий момент ясли являются одним из видов учреждений дошкольного образования.

Однако, первые детские приюты «Ясли» на территории Беларуси еще не имели вышеуказанных характеристик. Это мы видим на примере бобруйского приюта «Ясли», который был открыт в 1908 году по инициативе местного благотворительного общества, которое и финансировало данное учреждение.

По сути, заведение осуществляло функции дошкольного учреждения. Его целью было обеспечение присмотра за малолетними детьми обоего пола в возрасте от 2 до 7 лет беднейших жителей-христиан города Бобруйска. Принимались в приют дети, родители которых были заняты на производстве. Отмечалось также, что ребенок обязательно должен уметь ходить. Дети, требующие особого ухода и страдающие заболеваниями, в приют не принимались.

Жизнедеятельность была организована следующим образом. Дети принимались в учреждение утром перед началом рабочего дня и оставались в нем до окончания дневных работ, когда за ними обязаны были прийти родители или близкие им люди. Во время нахождения в приюте дети получали все самое необходимое для их содержания, кроме одежды. Одежда выдавалась благотворительным обществом только в случаях крайней нужды.

Дети в «Яслях» находились под постоянным надзором врача и православного священника. Непосредственное управление делами учреждения возлагалось на Попечительство, состоящее из попечителя и двух его помощников, избираемых на общем собрании членов бобруйского благотворительного общества. Попечительство решало такие важные вопросы, как прием детей в учреждение и подбор служащих, приобретение необходимого оборудования, осуществление хозяйственной деятельности, подготовка отчетной документации и др. Вся деятельность приюта была под постоянным патронажем благотворительного общества. Совет общества и общее собрание общества регулярно рассматривали вопросы, связанные с жизнедеятельностью приюта. Казначей и секретарь благотворительного общества осуществляли контроль за поступлением и расходованием пожертвований. Ревизионная комиссия общества тщательно следила за финансами дошкольного учреждения, председатель Совета общества контролировал деятельность Яслей [1].

Таким образом, на примере данного учреждения мы видим, что в начале XX века на территории Беларуси появлялись учреждения дошкольного воспитания, организованные общественными объединениями. Эти учреждения обеспечивали первоначальный уход за детьми и их религиозное воспитание. Вопросам обучения и развития детей дошкольного возраста пока еще уделялось недостаточно внимания. Появление таких учреждений решало важные социально-экономические и общественно-педагогические задачи и в конечном итоге привело к формированию широкой системы общественного дошкольного воспитания.

Литература

1. Национальный исторический архив в г. Минске. – Фонд 299. Оп. 2. – Ед. хр. 14058. – Л. 21–22.
2. Палиева, Т.В. Генезис теории и практики поликультурного образования детей дошкольного возраста в Беларуси: монография / Т.В. Палиева. – Мозырь : МГПУ им. И.П. Шамякина, 2021. – 250 с.

ТРАДИЦИОННОЕ ЕВРЕЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА ТЕРРИТОРИИ БЕЛАРУСИ В КОНЦЕ XIX ВЕКА

**Гурская Галина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Т.В. Палиева, канд. пед. наук, доцент**

Система традиционного еврейского образования, существующая не менее 3000 лет, сыграла решающую роль в сохранении целостности еврейского народа и развитии его культуры. Исследованиями вопросов развития еврейского образования на белорусских землях занимались такие ученые, как И.П. Герасимова, Ю.Г. Ермак, Э.Г. Иоффе, Л.М. Лыч, Т.В. Палиева, М.А. Ступакевич, Е.И. Шараева и др. Изучение данного опыта имеет не только познавательное значение с точки зрения расширения историко-педагогического знания, но и практическое, в связи с возможным инкорпорированием ведущих идей в современную образовательную практику. Актуальность реализации поликультурного подхода в образовательных системах связана не только с полиэтническим составом конкретных сообществ, но и с поликультурностью мира, что требует формирования у подрастающего поколения глобальных компетенций.

Белорусские губернии долгое время входили в черту оседлости еврейского населения. Это связано с принятием ряда законодательных актов в Российской империи, которые ограничивали места проживания еврейского населения. По данным «Первой всеобщей переписи населения Российской империи 1897 года», второй по распространенности религией на белорусских землях был именно иудаизм – его исповедовало 14,1 % жителей. Закрытость еврейских общин, сохранение своей культуры на любом этническом пространстве, традиционность религиозной структуры способствовали высокой идентификации еврейского населения [1, с. 86].

В XIX веке абсолютное большинство еврейских детей получало традиционное образование. Зажиточные еврейские семьи стремились дать своим детям качественное домашнее образование, которое, прежде всего, должно было обучить законам еврейской веры. Менее обеспеченные евреи объединялись и нанимали для своих детей одного учителя (*меламеда*), который организовывал занятия у себя или в квартире одного из нанявших

его родителей. Такие учебные заведения назывались *хедерами*, их посещали дети 3–9 лет. В хедерах обеспечивалось еврейское религиозное элементарное образование.

Меламеды до 1844 года получали право на преподавание только на основании разрешения от раввина и удостоверения о благонадежности от местных властей. В связи с этим, часто меламедами становились люди, не имеющие педагогических знаний, умений и навыков, что существенно влияло на качество образования. Однако так как за крайне низкую плату дети практически в течение всего рабочего дня были под присмотром меламедов, хедеры были очень востребованы среди еврейского населения.

Дети-сироты и дети очень бедных евреев обучались за счет средств еврейских общин в *талмуд-торах*, которые также были направлены на усвоение подрастающим поколением основ еврейской веры. В таких заведениях дети обеспечивались питанием и одеждой, т. е. помимо образовательных задач данные учреждения решали и социальные вопросы, минимизируя беспризорность и нищету среди еврейского населения. После окончания хедера часть подростков продолжала самостоятельно изучать Талмуд в синагоге в специально отведённом для этого месте – бет-мидраше, а некоторые поступали в *иешивы* (учебные заведения, обеспечивающие более высокий уровень образования). Но если ученик к 14 годам не обнаруживал способностей и усердия в учебе, его отдавали на обучение ремеслу или отпускали на частную службу (обычно в торговлю).

Сложившаяся система традиционного еврейского образования, с одной стороны, включала практически всех еврейских детей в образовательную систему, содействуя сохранению национальных традиций и веры, способствовала сплочению еврейского населения, но, с другой, данная система была очень архаична и не обеспечивала качественного образования, актуального для своего времени.

Поэтому в Российской империи на протяжении XIX века правительством неоднократно проводились реформы еврейского образования, которые были направлены на преодоление его конфессионального характера и обеспечивали бы успешную социализацию еврейской молодежи в российском обществе. Для решения этой задачи, прежде всего, необходимо было включить в содержание образования естественные науки и русский язык как язык культуры и межнационального общения. Поэтому российское правительство неоднократно предпринимало попытки поднять образовательный уровень меламедов и распространить среди них знание русского языка.

Таким образом, к концу XIX века традиционное еврейское образование начинает существенно трансформироваться, активно открываются государственные учебные заведения для еврейских детей и осуществляется специальная подготовка педагогических кадров с обязательным включением

в содержание образования русского языка, который вводился методом тотальной иммерсии. Такой подход в дальнейшем привел к постепенному вытеснению национальных языков (в том числе идиша и иврита) из государственных образовательных учреждений.

Литература

1. Палиева, Т.В. Генезис теории и практики поликультурного образования детей дошкольного возраста в Беларуси : монография / Т.В. Палиева. – Мозырь : МГПУ им. И.П. Шамякина, 2021. – 250 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЗАСТЕНЧИВЫХ И НЕУВЕРЕННЫХ В СЕБЕ ДЕТЕЙ

**Даргинавичус Ксения (УО МГПУ им. И.П.Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Л.А. Калач, канд. психол. наук, доцент**

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что застенчивость и неуверенность препятствуют благоприятному взаимодействию людей, а также самореализации их в деятельности. Застенчивость – качество личности, выражающееся в болезненном опасении обратить на себя внимание окружающих, немотивированном чувстве стыда. Она формируется в детстве, многое вкладывается родителями по отношению к своему ребенку [1, с. 50–52].

Как застенчивость, так и неуверенность проявляются в стеснении проявить свою неумелость, страхе признаться в этом, попросить помощи. Среди причин можно выделить основные: длительный стресс, недостаток эмоционального общения, большая нагрузка на психику, «наследственность», индивидуальные патологические особенности эмоциональной сферы [2, с. 57–59]. Как показывают наблюдения, возникшие в раннем детстве застенчивость и неуверенность чаще всего сохраняются на протяжении всего дошкольного возраста. Однако наиболее ярко показывают себя на пятом году жизни, так как именно в этот период формируется потребность в уважении взрослого [3, с. 28–35].

Цель нашего исследования: изучить психологические особенности застенчивых и неуверенных в себе детей, составить рекомендации для воспитателей и родителей по конструктивному взаимодействию с неуверенными и застенчивыми детьми.

Объект исследования: эмоциональные особенности детей.

Предмет исследования: психологические особенности застенчивых и неуверенных в себе детей дошкольного возраста.

Для реализации поставленной цели мы использовали проективный рисуночный тест «Дом. Дерево. Человек» (ДДЧ), проективный рисуночный

тест «Кинетический рисунок семьи» (КРС), методику «Лесенка». Исследование проводилось на базе ГУО «Ясли-сад № 40» г. Мозыря. В исследовании принимало участие 15 детей в возрасте 4–5 лет.

Методика «Дом. Дерево. Человек» помогает определить уровень тревожности ребенка. По рисунку можно судить об аффективной среде личности ребенка, его потребностях и т. д. Ребенку предлагается нарисовать дом, дерево и человека используя лист и карандаши. Рисовать и стирать можно сколько угодно. Анализ результатов методики «Дом. Дерево. Человек» выявил следующее: у 11 детей, что составляет 73,3 %, уровень тревожности колеблется в пределах нормы, у 4, что составляет 26,7 %, в процессе анализа рисунков были выявлены признаки застенчивости.

Методика «Кинетический рисунок семьи» заключается в следующем. Ребенку предлагают нарисовать свою семью: «Пожалуйста, нарисуй свою семью так, чтобы каждый занимался каким-нибудь делом». В процессе рисования ребенку задаются вопросы: «Кто нарисован на рисунке, что делает каждый член семьи, где работают или учатся члены семьи, как в семье распределяются домашние обязанности, каковы взаимоотношения ребенка с остальными членами семьи?». «Кинетический рисунок семьи» показал, что в большинстве, 60 % (9 детей), преобладает благоприятная семейная ситуация. Об этом свидетельствует отсутствие конфликтов в семье, чувства неполноценности у ребенка и враждебной семейной ситуации; 5 детей, что составляет 40 %, показали наличие таких признаков, как стеснительность, страх, неуверенность, замкнутость.

Проводимая нами методика «Лесенка» помогает определить особенности самооценки ребенка. Методика проводится индивидуально. Взрослый объясняет значение нарисованных ступенек: «Посмотри на эту лесенку. Видишь, тут стоит мальчик (или девочка). На ступеньку выше ставят хороших детей, чем выше, тем лучше дети, а на самой верхней ступеньке самые хорошие ребята. На ступеньку ниже ставят не очень хороших детей, еще ниже – еще хуже, а на самой нижней ступеньке – самые плохие ребята. На какую ступеньку ты себя поставишь?». Из результатов по методике «Лесенка» следует, что у 12 детей (80 % от общего их числа) преобладает завышенная самооценка, а у 20 % самооценка, близкая к адекватной.

Исследование показало, что у большинства детей не были выявлены признаки застенчивости и неуверенности в себе. Однако, застенчивость и неуверенность в себе являются самой распространенной и сложной проблемой. Чаще всего дети и родители сталкиваются с такой чертой характера, как застенчивость, когда принимают гостей у себя либо сами находятся в гостях. А вот наиболее ярко она показывает себя в детском саду, так как ребенку необходимо контактировать как со сверстниками,

так и с педагогами. Задача педагога дошкольного образования – вовремя заметить эти особенности у ребенка и способствовать освобождению от них.

Литература

1. Зими́на, И. Проблемы воспитания застенчивых детей / И. Зими́на // Воспитание школьников. – 2003. – № 7. – С. 50–52.
2. Строганова, Л. Как «расколдовать» застенчивого : Психологи – учителю / Л. Строганова // Воспитание школьников. – 2007. – № 2. – С. 57–59.
3. Галигузова, Л. Как проявляется застенчивость / Л. Галигузова // Практическая психология и логопедия. – 2008. – № 4. – С. 28–35.

ВНЕКЛАСНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Дегелевич Полина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – А.Н. Асташова, канд. пед. наук, доцент**

Гражданско-патриотическое воспитание – это та основа, которая позволит государству сформировать у народа национальное самосознание, повысить уровень ценностных отношений к государственным символам страны, к культурно-историческому наследию, ответственность за свободу и независимость нашего государства в будущем, осознать свой социальный статус. На современном этапе по данному вопросу ведется масштабная работа в нашей стране. 2022 год признан годом исторической памяти. Процесс становления мировоззренческих взглядов и убеждений является достаточно сложным и многоуровневым.

Цель – теоретически обосновать проблемы воспитания гражданско-патриотических качеств. Исходя из цели, одна из задач нашего исследования – определить уровень усвоения основ по теме «гражданско-патриотическое воспитание», чтобы спроектировать совместную работу по формированию активной гражданской позиции обучающихся.

Разработка данного вопроса получила свое развитие еще во времена деятельности древнегреческих ученых (Сократ, Платон, Аристотель). Далее любовь к своему отечеству рассматривается в трудах Н. Макиавелли, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Фихте. О необходимости патриотического воспитания говорили В.Г. Белинский, М.В. Ломоносов, А.Н. Радищев, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, Н.Г. Чернышевский.

Анализ литературы показал, что ряд учёных разводят понятия «патриотическое» и «гражданское» воспитание (Л.И. Беляева, Р.С. Буре, С.А. Козлова и др.). На наш взгляд, эти составляющие взаимосвязаны. Патриотическое воспитание представляет собой целенаправленный процесс формирования социально-ценностного отношения к Родине, своему народу,

его культуре, языку, традициям; это взаимодействие учителя и учащегося по формированию любви к народу, гордости за принадлежность к Родине. Гражданское воспитание – формирование гражданско-активного участника жизни страны.

В толковом словаре В.И. Даля понятие «патриотизм» трактуется как чувство любви к родине, идея, создание гражданской ответственности за судьбу отечества, выражающееся в стремлении служить ради своего народа, защиты его интересов [1].

Для определения у учащихся уже сформировавшегося уровня знаний по данной теме нами проведено тестирование на базе ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря». В тестировании участвовало 28 обучающихся, которым были предложены вопросы, позволяющие выявить их осведомленность в вопросах знания государственной символики Республики Беларусь, исторических памятников Беларуси, столицы Республики Беларусь и другие. Анализ полученных результатов представлен в таблице.

Таблица – Уровни сформированности знаний у учащихся 3 «А» класса

Уровень	Характеристика уровня	Процентное соотношение
Высокий	Усвоение знаний на высоком уровне, активное участие в жизни класса и школы в данном направлении	35,7 %
Средний	Усвоение знаний по теме на достаточном уровне, желание сотрудничать в данном направлении	42,9 %
Низкий	Недостаточное усвоение знаний по теме, нежелание сотрудничать в данном направлении	21,4 %

Как видно из таблицы, 10 учащихся (35,7 %), ответили более чем на 7 вопросов, что говорит о высоком уровне знаний о своей стране. 12 (42,9 %) – ответили лишь на 4–7 вопросов из 10, что свидетельствует о среднем уровне усвоения знаний. Как правило, такие учащиеся активно включаются в мероприятия, проводимые внутри класса. 6 обучающихся, что составило 21,4 %, ответили лишь на 3 вопроса, что указывает на недостаточный уровень усвоения знаний.

В идеолого-воспитательном плане учителей представлен ряд мероприятий по формированию у учащихся представлений о стране, ее государственных символах, государственных праздниках Республики Беларусь, исторических событиях (Акция «Бессмертный полк», круглый стол «Воины-интернационалисты – наши земляки», диалог «3 июля – День Независимости Республики Беларусь» и др.).

Таким образом, формирование гражданских и патриотических качеств обучающихся школы I ступени общего среднего образования

в системе внеклассной работы – это сложный, кропотливый, многоаспектный процесс. Достижение высокого результата возможно только в условиях совместных действий разных социальных институтов.

Литература

1. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка / В.И. Даль. – М. : Русский язык. – Медиа, 2003. – 866 с.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЮЖЕТНЫХ КАРТИН В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СТРУКТУРЕ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОГО РАССКАЗА

**Дзюина Елена (ФГОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)
Научный руководитель – Т.Б. Хорошева, канд. пед. наук, доцент**

В работах А.М. Леушиной, Л.А. Пенъевской, Е.И. Тихеевой [1] и др. даны основы методики развития связной монологической речи, определена последовательность обучения повествовательному рассказыванию.

Повествование как тип речи привлекает детей, но исследования Т.И.Гризик, О.С. Ушаковой [2] и др., наши наблюдения свидетельствуют о том, что они испытывают затруднения в освоении структуры монолога. Проанализировав структуры повествовательных рассказов, предложенные Е.И. Тихеевой, В.В. Гербовой, А.М. Бородич, в обучении детей мы использовали рекомендации О.С. Ушаковой: начало рассказа (появление героя, место и время действия, причина события), середина рассказа (кульминация), конец рассказа (развязка) [2].

Средний дошкольный возраст – это период высокой речевой активности детей, интенсивного развития всех сторон их речи, появление интереса к окружающему.

Цель исследования – выявление особенностей использования сюжетных картин в обучении детей структуре повествовательного рассказа.

В.И. Яшина отмечает, что серия сюжетных картин – это набор картин, связанных единым сюжетным содержанием [3]. О.И. Соловьева, Е.А. Смирнова, О.С. Ушакова разработали методику составления рассказов по серии сюжетных картин [4]. В экспериментальной работе с детьми мы обратились к рекомендациям Т. Сидорчук [5].

На подготовительном этапе нами определены особенности использования картин:

– подбор серии картин, исходя из наблюдений детей, их опыта, литературных произведений;

– раскладывание картин в одну линию, чтобы видеть всю серию;

– рассматривание серии картин;
– определение последовательности картин (начало, середина и конец рассказа);

– рассказывание по серии картин.

Для реализации первой особенности мы стали обращать внимание детей на последовательность ежедневных событий: проговаривали алгоритм умывания, одевания и раздевания, вспоминали времена года, части суток, словами зарисовывая определённые картинки-действия. После такой работы детям было интересно воспринимать серии картин, связанные с их опытом, например: «Утро в детском саду», «На прогулке».

Чтобы видеть всю серию картин, мы учили детей раскладывать картинки (в начале их было 4, а затем 6) слева направо в одну линию. Как вы думаете, с какой картинки можно начать рассказ? Какие картинки обозначают середину рассказа и почему? Какая картинка – это конец рассказа? Очень мотивировали детей игровые упражнения и задания: «Подзорная труба», «Кто больше увидит?», «О ком (о чем) я рассказываю?». Например, в игре «Найди главного героя» необходимо перечислить все объекты на картине, найти и назвать главного персонажа, рассказать о нем, используя средства выразительности.

Дети испытывали трудности начала рассказа, тогда мы предлагали короткие авторские рассказы, зачитывали их варианты.

С детьми мы провели десять занятий, во время которых объединяли детей в пары, небольшие группы, а также давали им возможность выбора картин с учетом интересов и предпочтений.

Считаем, что на завершающем этапе эксперимента мы получим достаточно хорошие результаты.

Литература

1. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е.И. Тихеева. – М. : Просвещение, 2001. – 254 с.
2. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С. Ушакова. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
3. Алексеева, М.М. Развитие речи / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М. : Академия, 2006. – 324 с.
4. Смирнова, Е.А. Использование серий сюжетных картин в развитии связной речи старших дошкольников / Е.А. Смирнова, О.С. Ушакова // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М. : Академия, 2002. – 324 с.
5. Сидорчук, Т.А. Технологии развития связной речи дошкольников (методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений) / Т.А. Сидорчук, Н.Н. Хоменко. – Ульяновск, 2004. – 59 с.

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Дочева Илиана (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Е.Н. Сидя, канд. психол. наук, доцент

Проблему становления самосознания и самооценки личности можно считать одной из самых актуальных тем в психологии. В области научных исследований самооценке отводится главная роль – она характеризуется как стержень, показатель индивидуального уровня развития личности, как объединяющее начало, включенное в процесс самосознания. Проблема развития самооценки, структуры, функций рассматривается в работах Л.И. Божович, И.С. Кона, М.И. Лисиной, Э. Эриксона, К. Роджерса и других психологов.

Цель исследования: определить влияние стилей семейного воспитания на формирование самооценки у старших дошкольников.

В развитии и становлении самооценки ребенка особое внимание уделяется общению и взаимоотношению ребёнка с родными и близкими людьми, стилю семейного воспитания. Стиль семейного воспитания – это тактика отношений родителей к ребенку, применение ими определенных приемов и методов воздействия на ребенка, которые выражаются в особом стиле словесного обращения и взаимодействия с ребёнком. Любой диссонанс в семье приводит к негативным результатам в развитии личности ребенка, к проблемам в его поведении [1; 2].

При авторитарном стиле воспитания родители подавляют инициативу ребенка, жестко контролируют его действия, поступки и руководят ими. Воспитывая, используют физические наказания за самые маленькие проступки, вынуждения, окрики, запреты. Этим родителей волнует лишь то, чтобы ребенок вырос послушным и исполнительным. Такие дети очень трудно адаптируются в социуме, окружающем мире.

Либерально-попустительский стиль общения с ребенком базируется на принципе вседозволенности и плохой дисциплины. Такие родители не способны или не желают руководить, направлять ребенка.

При демократическом стиле воспитания родители одобряют любую инициативу ребенка, самостоятельность, помогают ему, учитывают его нужды и потребности. Они выражают ребенку свою любовь, доброжелательность, играют с ним, беседуют на интересующие его темы.

Хаотический стиль семейного воспитания характеризуется отсутствием единого последовательного подхода к воспитанию ребенка, определенных, конкретных, четких требований к ребёнку.

При отчужденном стиле семейного воспитания отношения предполагают большое безразличие родителей к личности ребенка, они не заинтересованы его развитием и духовным внутренним миром. Дети предоставлены сами себе.

При гиперопекающем стиле родители не дают ребенку самостоятельности в физическом, психическом, а также социальном развитии. Они постоянно находятся рядом с ним, решают за него все его проблемы, живут вместо него. Гиперопека подавляет инициативу, свободу и волю ребенка, его энергию и познавательный интерес, лишает самостоятельности, воспитывает покорность, безволие, беспомощность [3].

Семья является интеллектуальной и посреднической частью передачи ребенку социально-исторического опыта и, в первую очередь, опыта взаимоотношений между людьми, опыта отношения к явлениям, установкам жизни. От развития ребенка в семье зависит в большей мере все его дальнейшее будущее. Период дошкольного детства – это период первичного становления личности. У дошкольника развивается наиболее сложный элемент самосознания – самооценка. Самооценка формируется на протяжении всей жизни человека. В старшем дошкольном возрасте ребенок отделяет себя от оценки другого. От стиля семейного воспитания дошкольников зависит и детская реакция на окружающую действительность.

Для выявления влияния стилей семейного воспитания на формирование самооценки у старших дошкольников было проведено исследование, в котором приняло участие 20 детей дошкольного возраста. В ходе исследования использовалась методика «Стратегии семейного воспитания», целью которой было выявление стилей семейного воспитания; методика диагностики типа самооценки дошкольника «Лесенка» (В.Г. Щур).

Результаты исследования показали, что в основном все родители придерживаются авторитетного стиля воспитания с элементами демократического (89%). Такой стиль предполагает, что родители являются примером для ребенка, своего рода кумиром. Данный стиль воспитания базируется на высоком уровне контроля со стороны взрослых, но, в то же время, поощряется детское желание к обособленности и самостоятельности, наличие теплых внутрисемейных взаимоотношений. При помощи авторитетного стиля воспитания дети становятся социально адаптированными. Они не боятся общаться с другими людьми, умеют находить общий язык. Благодаря авторитетному стилю воспитания вырастают самостоятельные и уверенные в себе личности, обладающие высокой самооценкой и способные к самоконтролю.

По второй методике исследования результаты показали, что у 30 % мальчиков и у 40 % девочек – завышенная самооценка. Но для детей старшего дошкольного возраста она является адекватной возрасту.

Половина мальчиков и девочек обладают адекватной самооценкой, которая свидетельствует о непредвзятом оценивании ребенком своих способностей, достижений, своей ценности. Дети обладают уже сформированным позитивным отношением к собственной личности. Заниженная самооценка выявлена у 20 % мальчиков и 10 % девочек. Такая позиция связана с тем, что у ребенка нарушены эмоциональные связи со взрослыми, имеющими для него важное значение, – мамой, воспитателем. Заниженная самооценка говорит о том, что у ребенка существует внутриличностный конфликт, дети переживают свою несостоятельность. Но эти переживания еще плохо осознаются и разграничиваются, однако в качестве негативных эмоций они уже находятся в психической реальности детей.

Таким образом, результаты исследования говорят о том, что современные родители придерживаются в основном авторитетного стиля семейного воспитания, считают его наиболее благоприятным стилем. Разумеется, что такой стиль воспитания является одной из основ формирования адекватной самооценки у детей старшего дошкольного возраста. Чтобы сформировать адекватную самооценку, уверенность в себе у детей старшего дошкольного возраста, нужно уметь правильно сочетать контроль и свободу в семейном воспитании. При этом нужно принимать ребенка и его интересы такими, какие они есть.

Литература

1. Амасович, Н.В. Дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие / Н.В. Амасович. – Витебск : УО ВГУ им. П.М. Машерова, 2009. – 133 с.
2. Ивашкевич, Е.Ф. Основы семейной педагогики: учебно-методический комплекс / авт.-сост. : Е.Ф. Ивашкевич, Л.И. Кунцевич, О.Г. Волощенко. – Витебск : УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2009. – 66 с.
3. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: Учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – Изд. 6-е, испр. – М. : «Академия», 2006. – 416 с.

ВЫКАРЫСТАННЕ ПРЫЁМАЎ ТРВЗ ЯК СРОДКУ АКТЫВІЗАЦЫІ ПАЗНАВАЛЬНАЙ ДЗЕЙНАСЦІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ

Дэ́йнак Маргары́та (УА БрДУ імя А.С. Пушкіна, г. Брэст)

Навуковы кіраўнік – Г.М. Канцавая, канд. філал. навук, дацэнт

Сучаснае навучанне павінна праводзіцца такім чынам, каб у вучняў абуджалася цікавасць да ведаў, была патрэба ў больш поўным і глыбокім іх засваенні, развіваліся ініцыятыва і самастойнасць у працы. У працэсе навучання малодшыя школьнікі павінны не толькі авалодваць ведамі, уменнямі і навыкамі, але і развіваць свае пазнавальныя здольнасці і

творчыя сілы. Садзейнічае гэтаму выкарыстанне на ўроках беларускай мовы прыёмаў тэхналогіі ТРВЗ (тэорыя рашэння вынаходніцкіх задач), дзе ўменні і навывкі не трансліруюцца ад настаўніка да вучняў, а фарміруюцца ў выніку самастойнай працы з інфармацыяй [1].

Мэта артыкула – раскрыць найбольш эфектыўныя прыёмы ТРВЗ, якія садзейнічаюць актывізацыі пазнавальнай дзейнасці малодшых школьнікаў на ўроках беларускай мовы.

Адным з прыёмаў работы з’яўляецца рашэнне лінгвістычных задач, праца з якімі спрыяе развіццю абстрактнага мыслення вучняў, многія з якіх самі пачынаюць прапаноўваць класу самастойна складзеныя заданні. Прывядзём прыклады некаторых лінгвістычных задач.

1. У лес у грыбы прыехалі на двух аўтобусах словы: шляпка, грэбень, норка, ключ, палатно, кнопка, спадарожнік, лук, каса. Збіралі грыбы доўга і вельмі стаміліся, таму хацелі як мага хутчэй сесці ў аўтобус. Але вось праблема: нумар яны не запамнілі, а аўтобусы аднолькавыя? Як быць ім?

2. На вуліцы Фанетыка пабудавалі дом. Жадаючых атрымаць новую кватэру многа. Гэта гукі: [p], [z], [г], [a], [с], [x], [o], [ц], [y], [ы]. На жаль, свабодных кватэр засталася толькі чатыры: аднапакаёвая, двухпакаёвая, трохпакаёвая, чатырохпакаёвая. Як рассяліць гэтыя гукі, каб яны былі задаволеныя і жылі паміж сабой дружна?

3. Сінтаксіс атрымаў новую кватэру. Калі ён прыйшоў у магазін, то разгубіўся: уся мэбля вельмі зручная і прыгожая. Тут і прыстаўкі, і гукі, і сінонімы, і канчаткі, і коскі, і фразеалагізмы, і словазлучэнні, і прыназоўнікі, і сказы, і арфаграмы, і клічнікі. Што з гэтай мэбллі Сінтаксіс купіць сабе ў кватэру?

4. Бабуля Марфалогія вырашыла раскласці па палічках марфалагічныя прыметы, якія доўгі час знаходзіліся ў яе куфары. Тут былі склон і спражэнне, скланенне і асоба, лік і час. Цяпер яны будуць знаходзіцца ў шафе, у якой ёсць 3 паліцы. Як бабуля Марфалогія раскладзе гэтыя марфалагічныя прыметы? Каму з іх прыйдзеца “разрывацца”?

5. Нязнайка вырашыў дапамагчы Марфалогіі сабраць рэчы ў турыстычны паход. У рукзак ён паклаў дзеясловы, прыстаўкі, сінонімы, арфаграмы, прыметнікі, коскі, пыталынікі, гукі. Якія рэчы Марфалогіі прыйдзеца прыбраць з заплечніка?

6. На станцыі рыхтуецца адправіцца ў дарогу цягнік, у складзе якога тры вагоны. На жаль, у чыгуначных квітках нумары вагонаў адсутнічаюць. Дапамажыце вавёрцы, зайцу, мядзведзю, сароцы, мышы і пчале правільна вызначыць нумары патрэбных ім вагонаў.

Яшчэ адным прыёмам тэхналогіі ТРВЗ з’яўляецца прыём “Я бяру цябе з сабой”, які накіраваны на фарміраванне ўмення аб’ядноўваць аб’екты па агульнай прымеце, супастаўляць, параўноўваць аб’екты, складаць цэласны вобраз аб’екта з асобных яго прымет. Можна прапанаваць вучням

размеркаваць дзеясловы (малююць, прыехала, прачытае, ідзём, збераце, пісаў, гаворыш, пабудуем, з'ездзіла) па групам (1 рад – дзеясловы прошлага часу, 2 рад – дзеясловы цяперашняга часу, 3 рад – дзеясловы будучага часу). Вучань ставіць пытанне, па пытанні вызначае час дзеяслова і адказвае “Я бяру цябе з сабой” ці “Я не бяру цябе з сабой”.

Прыём “Ланцужок прымет” накіраваны на актуалізацыю ведаў вучняў аб прыметах тых аб'ектаў, якія ўключаюцца ў працу, на фарміраванне пазнавальных універсальных вучэбных дзеянняў (параўнанне, аналіз і сінтэз). Напрыклад, граматычныя прыметы назоўнікаў. Дадзены словы: на дарозе, у нары, у сукенцы, аб вясне, на мяжы. Першы вучань называе род, другі – скланенне, трэці – склон.

Прыём “Крок за крокам” накіраваны на актывізацыю атрыманых раней ведаў. Малодшыя школьнікі, ідучы да дошкі, на кожны крок называюць тэрмін, паняцце, з'яву з вывучанага раней матэрыялу. Напрыклад, неабходна назваць назоўнікі ніякага роду: поле, неба, акно, здароўе, сонца, шчасце і г. д.

Такім чынам, выкарыстанне прыёмаў тэхналогіі ТРВЗ садзейнічае актывізацыі пазнавальнай дзейнасці малодшых школьнікаў, фарміраванню нестандартнага мыслення. ТРВЗ дае магчымасць праявіць вучню індывідуальнасць, самастойна знаходзіць нестандартныя, арыгінальныя рашэнні праблемных задач.

Літаратура

1. Альтшуллер, Г.С. Найти идею : Введение в ТРИЗ – теорию решения изобретательных задач / Г.С. Альтшуллер. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2007. – 400 с.

РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

**Жукова Александра (ФГБОУ ВО ЧГПУ им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары)**

Научный руководитель – О.А. Сурова, канд. пед. наук, доцент

Электронные образовательные ресурсы (ЭОР) – это совокупность учебных материалов, для воспроизведения которых применяются те или иные средства информационных и коммуникационных технологий. К ним относят учебные видеофильмы и звукозаписи, мультимедийные презентации, слайд-шоу и др., которые воспроизводятся с помощью электронных устройств. ЭОР повышают качество воспитательно-образовательной деятельности в детском саду. Дошкольники лучше усваивают предлагаемый материал, значительно возрастает их познавательная активность, закладываются основы информационной культуры, определяющей поведение человека в информационном, компьютеризированном обществе [2].

В процессе развития пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста активно используются специальные компьютерные программы, мультимедийные презентации, слайд-шоу, электронные книги и т. д. Применение ЭОР позволяет педагогу развивать у детей воображение, пространственные представления и компетентностно-ориентированные умения, лежащие в основе готовности дошкольников к различным видам деятельности.

Н.Г. Каменковой и А.А. Перепелкиной выделяются следующие типы ЭОР, направленные на развитие пространственных представлений у детей. ЭОР для исследования свойств пространственных объектов; ЭОР для конструирования и изображения образов пространственных объектов; ЭОР для оперирования образами пространственных объектов [1].

Для развития у детей пространственных представлений можно использовать компьютерные игры на дифференцировку основных пространственных направлений, игры с элементами обучения детей правилам дорожного движения (например, «Пешеход», «На улице» и др.), игры на определение пространственного расположения предметов в системах «от себя», «от предмета» (например, «Лото», «Парные картинки» и др.). Словесные компьютерные игры специально предназначены для активизации пространственной терминологии в речи детей.

В настоящее время очень востребованы ЭОР, созданные на основе мультимедиа. Они представляют собой совокупность методов, приемов и средств сбора, обработки, хранения и представления информации при интерактивном взаимодействии пользователя с информационной системой. Применение мультимедиа в виде электронных раскрасок, аудио-сказок, видео-сказок, учебных мультфильмов, слайд-шоу, развивающих онлайн-игр и др. помогает расширить возможности представления информации в интересной и доступной детям форме [2].

Благодаря использованию ЭОР у дошкольников развиваются психические процессы, интеллектуальные и творческие способности, расширяются представления об окружающем пространстве. ЭОР, созданные с помощью мультимедиа, отличаются качественной наглядностью, большим объемом и разнообразием материала, специфические эффекты, музыка, анимация, что повышает интерес ребенка дошкольного возраста к восприятию пространства, расширению пространственных представлений. Мультимедийные презентации и слайд-шоу позволяют демонстрировать на экране серии изображений, которые педагог подобрал заранее. Каждое изображение показывается в течение нескольких минут, а затем заменяется следующим.

Таким образом, применение ЭОР позволяет сделать педагогический процесс привлекательным и по-настоящему современным, решать познавательные и творческие задачи с опорой на наглядность. Использование ЭОР в развитии пространственных представлений и

ориентировок значительно повышает интерес дошкольников к учебному материалу, они лучше его воспринимают и запоминают. Применение реалистичных статичных и динамичных образов, иллюстративных материалов, звукозаписей и видеозаписей способствует развитию у дошкольников психических функций, освоению ими пространственных отношений и успешной адаптации в окружающем мире. Применение ЭОР в качестве средства объяснения и закрепления учебного материала повышает внимание детей, способствует развитию у воспитанников базовых пространственных представлений, расширению словарного запаса.

Литература

1. Каменкова, Н.Г. Развитие пространственных представлений младших школьников с использованием электронных образовательных ресурсов при изучении геометрического содержания / Н.Г. Каменкова, А.А. Перепелкина // Герценовские чтения. Начальное образование. СПб, 2018. – С. 100–106.

2. Сурова, О.А. Электронные образовательные ресурсы в сопровождении педагогического процесса детского сада / О.А. Сурова // Информационные и инновационные технологии в науке и образовании: материалы V Всерос. науч.-практ. конф. / отв. ред. С.С. Белоконова, Е.С. Арапина-Арапова. – Ростов-на-Дону : ИПК РГЭУ (РИНХ), 2021. – С. 91–92.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА **Журавель Александра (УО МГПУ им. И.П.Шамякина, г. Мозырь)** **Научный руководитель – П.Е. Ахраменко, канд. фил. наук, доцент**

Словарная работа – это, прежде всего, расширение активного словаря воспитанников посредством вовлечения их в различные ситуации, где будут использоваться разнообразные трудные, однако необходимые детям слова. Чем больше дошкольник знакомится с окружающей его действительностью, тем больше слов он слышит и пополняет ими свой словарный запас. Содержание словарной работы с детьми дошкольного возраста определено в учебной программе дошкольного образования. Е.И. Тихеева обращала внимание на то, что для развития детей нужна лексика, необходимая ребенку для общения, ориентировки в окружающем, познания мира, развития и совершенствования разных видов деятельности [2, с. 67].

Ребёнок *старшего дошкольного возраста* кардинально отличается от ребёнка 4–5 лет: он начинает мыслить на основе общих представлений, которые он получает во время знакомства с окружающим миром вещей и понятий.

Для развития словаря и, соответственно, связной речи в целом педагог должен:

1. Содействовать дальнейшему совершенствованию у детей видовых и родовых понятий, умений осуществлять их дифференциацию (например, транспорт наземный, подземный, воздушный, водный).

2. Углублять представления детей о том, что слово имеет значение, смысл и что слово в разговоре необходимо употреблять в соответствии с его значением.

3. Содействовать дальнейшему развитию у детей понимания таких языковых явлений, как антонимия, синонимия, многозначность слова, учить активно использовать их в речи.

4. Знакомить с доступными дошкольникам фразеологизмами; подводить к пониманию образных выражений в загадках, объяснению смысла поговорок, поощрять использование их в своей речи [3, с. 237–238].

При организации словарной работы мы на каждом занятии ставили перед собой задачу по развитию активного словарного запаса детей. Для этого создавали мотивирующие условия для лучшего усвоения новых для детей слов. Например, при обучении пересказыванию текста вначале проводили работу по определению значений новых для детей слов, слов с переносным значением; выясняли, как понимаются ими фразеологические выражения. После этого добивались, чтобы слова были в «действии», т. е. чтобы дети употребили их в своей речи. Во время педагогической практики мы провели эксперимент по формированию активного словаря. Во время формирующего этапа использовались дидактические словарные игры для развития сообразительности и мышления, знакомства с много значными словами и др.

Для развития и активизации словаря детей старшего дошкольного возраста были проведены такие дидактические игры, как: «Кто больше слов придумает» и «Так бывает или не бывает?». Данные игры были направлены на расширение и активизацию словаря детей, на умение подбирать синонимы и подходящие по смыслу слова. Эта методика предложена О.С. Ушаковой [1, с. 134–138]. Во время игры «Кто больше слов придумает» нужно было придумать больше слов на заданный звук. Восемь детей назвали по 2–3 слова, три ребенка назвали по одному примеру. По времени в среднем детям понадобилось от 5 до 15 секунд для ответа. С данной игрой справились все 11 детей, которые в ней участвовали.

Следующая дидактическая игра «Так бывает или не бывает?» позволила нам выяснить не только уровень активного словаря детей, но и развитие логического мышления воспитанников. Детям называлась фраза, которая имела смысловые и логические ошибки, которые воспитанники должны были найти. Старшие дошкольники не только быстро справлялись с заданиями, но и по ходу комментировали правильные ответы (Например: *Можно ли загорать зимой? Почему? Почему дерево не тонет, а железо тонет?*). 9 из 11 детей дошкольного возраста справились с заданиями, двум нужно было дополнительное время. Среднее время для обдумывания ответа составило 10 секунд из максимально отведенных на это задание (27 сек). Изучение уровня развития словаря у детей, с которыми

проводилась работа по его обогащению посредством дидактических игр, показало, что уровень развития словарного запаса обследованных соответствует возрастной норме.

Литература

1. Ушакова, О.С. Развитие речи и творчества дошкольников. Игры, упражнения, конспекты занятий / О.С. Ушакова, Н.В. Гавриш. – М. : ТЦ Сфера, 2015. – 176 с.
2. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей /Е.И. Тихеева; под ред. Ф.А. Сохина. – М. : Просвещение, 2005. – 159 с.
3. Светлова, И.Е. Развитие речи / И.Е. Светлова. – М. : Изд-во Эксмо, 2006. – 64 с.

ЗАНЯТИЕ КАК ОСНОВНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Званцова Евгения (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Т.А. Пазняк**

Согласно учебной программе дошкольного образования основными формами организации образовательного процесса в учреждении дошкольного образования являются игра и занятие [1]. Занятие – это специально организованная форма взаимодействия педагога с ребенком, направленная на достижение определенного результата, четко регламентированная временем и местом проведения, продолжительностью в зависимости от возраста детей [2].

Традиционно занятия классифицируются: по количеству обучающихся (отдельных лиц, подгрупп, групп); по дидактическим задачам (усвоение нового опыта, закрепление ранее приобретенного опыта, творческое применение усвоенных представлений, умений); по содержанию дошкольного образования: доминантное («Ребенок и общество», «Художественная литература» и др.), комплексное (одновременное решение на занятии нескольких дидактических задач); интегрированное (объединение содержания нескольких образовательных областей) [2].

В современном учреждении дошкольного образования, кроме традиционных форм организации занятия, используются также нетрадиционные формы. Они отличаются тем, что занятия насыщены играми и самостоятельными творческими заданиями. К нетрадиционным формам занятия можно отнести:

- театрализованные занятия (на таких занятиях разыгрываются микро- сценки, благодаря которым дети усваивают познавательную информацию);
- занятие-взаимообучение (на таком занятии ребенок «консультант» обучает других детей, такое занятие подходит к конструированию, аппликациям, лепке);
- занятие соревнование (оно построено на том, что дети соревнуются между собой);

- КВН (на таком занятии детей разделяют на 2 подгруппы, воспитатель проводит математическую или литературную викторину);
- сюжетно-ролевые игры (использование игры во время занятия помогает воспитателю войти в игру как равноправному партнеру);
- игры типа квеста – эта игра направлена на работу со схемой, воспитанники должны научиться ориентироваться с детективной сюжетной линией);
- занятие-путешествие, его хорошо использовать для изучения нового материала.

В сложившейся эпидемиологической обстановке не всегда можно устроить детям дошкольного возраста экскурсии. Поэтому в качестве альтернативы педагогами были разработаны виртуальные экскурсии. Они не предполагают выход или выезд, а проводятся в самом учреждении дошкольного образования. На таких экскурсиях отображаются реально существующие объекты. Потенциал виртуальных экскурсий в том, что они всегда доступны, их можно посмотреть повторно. Виртуальные экскурсии могут быть нескольких видов:

- фотопутешествие (на такой экскурсии проводят знакомство с объектами и явлениями природы с каким-либо героем; воспитатель оформляет в виде презентаций или слайд-шоу);
- видеозаписи (это могут быть видеоматериалы, размещенные на сайтах музея и в сети Интернет).

Ребенок должен уметь максимально использовать свой собственный уже существующий опыт, лично значимый для него. В этом смысле педагог и ребенок действуют как равные партнеры, обладающие неоднородным, но одинаково необходимым опытом. Результатом занятий является разностороннее развитие детей, удовлетворение их когнитивных потребностей.

Литература

1. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) / М-во образования Республики Беларусь. – Минск : НИО, 2019. – 479 с.
2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. – СПб. : 2014. – 464 с.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Здрок Анастасия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Л.А. Калач, канд. психол. наук, доцент

Актуальность темы состоит в том, что дошкольный возраст – самый главный этап в жизни ребенка, который закладывает основу его эмоциональной сферы. Этой проблемой занимались такие известные психологи,

как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, которые выявили, что яркие эмоции помогают создавать оптимальные условия для активной деятельности мозга и являются стимулом для познания мира.

В свою очередь, Г.М. Урунтаева отмечала, что самое главное в дошкольном возрасте – это художественное переживание, возможность насытить разными способами эмоциональную сферу детей [1].

Следует отметить, что в дошкольном возрасте происходят значительные изменения в структуре эмоциональной сферы, её усложнение, что обусловлено социализацией содержания и форм проявления эмоциональных реакций. В этот возрастной период эмоциональные реакции носят импульсивный и непосредственный характер. В дошкольном детстве аффективное поведение или полностью перестает проявляться, или его интенсивность снижается. Эмоциональный фон ребенка становится более стабильным, а при переходе от раннего к дошкольному возрасту содержание эмоций претерпевает изменение. Изменения происходят из-за смены одних чувств другими.

Нарушение эмоционального баланса способствует возникновению эмоциональных расстройств, приводящих к отклонению в развитии личности ребенка, к нарушению у него социальных контактов. Для психического здоровья детей необходима сбалансированность положительных и отрицательных эмоций, обеспечивающая поддержание душевного равновесия и жизнеутверждающего поведения [3]. На протяжении дошкольного детства осуществляются важные преобразования в эмоциональной сфере ребенка.

В целом, для дошкольного возраста характерны значительное разнообразие эмоциональных состояний и чувств, их углубление и повышение уровня их устойчивости, продолжительности, интенсивности и четкости проявления, постепенное совершенствование произвольной эмоциональной саморегуляции. Высокая эмоциональность ребенка, которая окрашивает его психическую жизнь и практический опыт, составляет характерную особенность дошкольного детства. Эмоциональный опыт ребенка может иметь как позитивную, так и негативную окрашенность, что оказывает непосредственное влияние на его актуальное самочувствие. Результат положительно направленного детского опыта: доверие к миру, открытость, готовность к сотрудничеству – обеспечивает основу для позитивной самореализации растущей личности [2].

Целью нашего исследования является выявление особенностей эмоционального развития детей в дошкольном возрасте. Объект исследования: эмоциональное развитие детей в дошкольном возрасте. Предмет исследования: понимание состояния другого человека детьми дошкольного возраста.

Исследования были проведены на базе ГУО «Ясли-сад № 3 г. Мозыря». В исследовании принимало участие 18 детей в возрасте 5–6 лет. Методика

«Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» использовалась нами для выявления эмоционального развития ребенка в дошкольном возрасте. Она проводится с детьми индивидуально. Педагог ребенку последовательно показывает картинки детей и взрослых и спрашивает: «Кто изображен на картинке? Что он делает? Как он себя чувствует? Как ты догадался об этом? Опиши картинку».

Результаты исследования показали, что 12 детей, это 67 % от общего количества детей, доступно понимают эмоциональное состояние. У этих детей хорошо развиты чувства и эмоции, они верно определяют и понимают состояние людей. У остальных 33 % детей чувства и эмоции еще плохо развиты и не до конца понятны.

Таким образом, здоровое благоприятное эмоциональное развитие в дошкольном возрасте является значимым для дальнейшего поддержания психологического здоровья личности, поскольку расстройства в эмоциональной сфере являются фактором снижения качества жизни и генезиса неврозов в дальнейшем. Поэтому направление работы, связанное с анализом эмоционального развития в дошкольном возрасте, может обеспечить базу для разработки программ психологической коррекции эмоциональной сферы дошкольника.

Литература

1. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений/Г.А. Урунтаева. – Изд. 5-е, стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
2. Социально-эмоциональное развитие ребенка в дошкольном периоде / Материалы международного семинара. СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 1999.
3. Костерина, Н.В. Психология индивидуальности (эмоции): Текст лекций / Н.В. Костерина. – Ярославль, 1999.

ВОСПИТАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ПОРУЧЕНИЙ

Злобина Юлия (ФГОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – Т.Б. Хорошева, канд. пед. наук, доцент

Среди проблем, связанных с формированием личности ребенка дошкольного возраста, важное место занимает воспитание ответственности. По мнению ученых (З.Н. Борисовова, Р.С. Буре, Т.И. Ерофеева, С.А Козлова, Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко, В.Г. Нечаева и др.), дошкольный возраст наиболее благоприятен для воспитания ответственности, так как для ребенка имеет значение не только удовлетворение личностных потребностей, но и интересы коллектива.

Ответственность рассматривается с разных позиций: как сложное и важное нравственно-волевое качество личности, как характеристика деятельности ребенка. Например, в «Словаре терминов по психологическому консультированию» ответственность – это одна из черт характера личности, выражающаяся в готовности отвечать за что-либо [1]. В педагогике под ответственностью понимают чувство личности, которое способно соответствовать в своих действиях принятым в обществе социальным, нравственным и правовым нормам и правилам [2]. В нашем понимании ответственность – это интегративное качество личности, которое формируется у детей в соответствии с социальным окружением, в котором находится ребенок.

Для детей дошкольного возраста доступны разные виды ответственности, среди которых можно выделить: ответственность за собственное здоровье, безопасность и жизнь; ответственность за данное слово и принятое решение.

По мнению Л.С. Славиной [3], для формирования ответственности необходимо, чтобы ребёнок эмоционально переживал порученное ему задание, осознавал важность своей деятельности не только для него самого, но и для других людей.

Ребенок 5–6 лет испытывает потребность в одобрении со стороны взрослого и учится принятым позитивным формам речевого общения с детьми и воспитателем. Учитывая эту особенность, мы для формирования ответственности обратились к методу «поручение». Этот вопрос в разное время изучали Е.И. Тихеева, В.Г. Нечаева, Г.Н. Година и др. Организация поручений для дошкольников проходит по двум основным направлениям: по форме и по продолжительности.

Цель исследования – теоретически обосновать и выявить возможности поручений в формировании ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Для выявления уровней сформированности ответственности использованы критерии Т.Н. Сидоровой. За основу были взяты три компонента: когнитивный (беседа с детьми на тему «Ответственность»); мотивационный (решение проблемных ситуаций); поведенческий (наблюдение за реальными действиями детей). Качественный и количественный анализ полученных результатов показали, что высказывания и рассуждения детей по поводу ответственности не всегда соответствуют их реальному поведению во время выполнения заданий: у детей не проявляется осознанное отношение к своей деятельности; они не оценивают деятельность с точки зрения её важности для себя и группы. Дети не умеют принимать решения.

Нами была организована экспериментальная работа. На мотивационно-целевом этапе разработаны поручения: индивидуальные, подгрупповые, общие (постоянные, одноразовые, длительные и кратко-

временные). На основном этапе работа с детьми проводилась в режимных моментах, в образовательной деятельности. За основу была взята методика Е.И. Тихеевой, но несколько измененная: воспитатель давал поручение (инструкцию), ребенок проговаривал то, что следует выполнить, выбирал способы выполнения, оценивал результат и получал оценку от педагога и детей. Такой алгоритм мы использовали при одноразовых поручениях, которые давали детям, исходя из ситуации.

В процессе работы заметили, что детям нравятся индивидуальные, постоянные поручения, например, следить за состоянием книг в уголке и вовремя их ремонтировать. Дети научились договариваться по поводу того, кто и что будет выполнять, но принимать самостоятельное решение им пока трудно. Наша работа будет иметь продолжение и мы надеемся получить положительные результаты. Считаем, что поручения имеют широкие возможности в формировании ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Основы психологического консультирования: Учеб. для студ. педвузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 278 с.
2. Воронин, А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А.С. Воронин. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – 70 с.
3. Славина, Л.С. Формирование у школьников первого класса ответственного выполнения учебных обязанностей [Текст] / Л.С. Славина // Вопросы психологии. – 1956. – № 4. – С. 96–105.

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ **Зобова Татьяна (ФГБОУ ВО МПГУ, г. Москва)** **Научный руководитель – Е.А. Дубицкая, канд. пед. наук, доцент**

Проблема развития творческих способностей младших школьников является довольно актуальной на данный момент. Это связано с заинтересованностью родителей, общества, государства в воспитании ребёнка, который обладал бы нестандартным мышлением, неординарным подходом к решению проблемных задач, креативностью. Творческие способности являются хорошей основой для дальнейшего становления детей: они оказывают поддержку в формировании личности, дают возможность самореализоваться, принести пользу обществу и стать успешным.

Несмотря на широкую освещённость вопросов, связанных с творческими способностями, проблема изучения условий их эффективного развития средствами арт-терапии остаётся недостаточно изученной. Названное противоречие определило цель нашего исследования, которая заключается в том, чтобы выявить условия успешного развития творческих способностей младших школьников средствами арт-терапии.

Многие отечественные и зарубежные учёные внесли свой вклад в исследование творческих способностей детей. В их числе Д.Б. Богоявленская, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, А.И. Савенков, Б.М. Теплов, Дж. Гилфорд, П. Торренс и т. д. У каждого исследователя свои взгляды на творческие способности и их развитие, исходя из которых формировались различные концепции развития творческих способностей.

Мы изучили отечественную и зарубежную литературу по данной проблематике. Обобщая представленный материал, мы можем сформулировать собственное определение этого понятия. Таким образом, творческие способности – это совокупность свойств личности, проявляющихся во время непривычной для человека деятельности и влияющих на оригинальность её результата.

Одним из эффективных средств развития данных способностей является арт-терапия – направление в психотерапии, психокоррекции и реабилитации, основанное на занятиях клиентов изобразительным творчеством [1]. Данный метод начал выделяться в отдельное течение в 40–50-х годах XX века в США и Великобритании. В России данная техника первоначально применялась в психиатрии и психотерапии, однако с 90-х годов XX века стала шире и активнее внедряться в работу с самыми разными категориями людей [2]. Стоит отметить, что арт-терапия способствует развитию креативности в противовес подражанию, копированию. Именно с её помощью человек имеет возможность воплотить свои уникальные художественные образы и тем самым раскрыть свой ресурс.

Сусанина И.В. выделила несколько условий, способствующих развитию творческих способностей через арт-терапию. Во-первых, это «разрешающая установка» [2]. Когда перед человеком не ставятся чёткие границы и не возводятся рамки дозволенного, возникает чувство внутренней свободы, приходит понимание, что никто не осудит, не поставит плохую оценку, если речь идёт о школьниках.

Следующее условие заключается в «умении преодолеть беспокойство по поводу «непрактичности» или «бесполезности» вашей деятельности» [2]. Важно подчеркнуть, что в арт-терапии ценность представляет не результат, выраженный в какой-либо художественной форме, а именно творческий процесс.

Ещё одним условием является «развитие мотивации и увлечённости процессом» [2]. Совершенствование креативности методами арт-терапии предполагает длительный путь, для преодоления которого потребуется терпение. Собственно, целенаправленная и вдохновенная творческая деятельность и способствует развитию креативности.

На наш взгляд, описанные выше условия являются очень важными особенно в младшем школьном возрасте. С началом обучения ребёнок

теряет некоторую свободу самовыражения, приобретая больше обязанностей со стороны семьи, школы и учителя. Арт-терапия является хорошим способом предоставить детям свободу выбора, возможность выразить свои эмоции, преодолеть тяготящие переживания.

Поскольку в самом определении арт-терапии упоминается контекст психотерапевтических отношений «как важнейшего фактора достижения положительных эффектов» [3], необходимо определить специфику его реализации при работе с детьми. В ходе арт-терапевтических занятий предполагается общение специалиста с клиентом, направленное на осознание своих эмоций и переживаний. С ребёнком этот процесс должен реализовываться посредством обратной связи, адаптированной к особенностям детской психики [3]. Принимая во внимание описанные выше условия и особенности, специалист помогает лучшему пониманию со стороны детей выполняемых ими заданий.

Таким образом, эффективность развития творческих способностей у младших школьников повышается при применении техник арт-терапии. При правильной организации деятельности детей они имеют возможность проявить себя в определённом виде творчества, раскрыть свои способности, приобрести новые умения.

Литература

1. Копытин, А.И. Арт-терапия – новые горизонты / А.И. Копытин. – М. : Когито-Центр, 2006. – 336 с.
2. Сусанина, И.В. Введение в арт-терапию: учеб. пособие / И.В. Сусанина. – М. : «Когито-Центр», 2007. – 95 с.
3. Копытин, А.И. Арт-терапия детей и подростков / А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская. – М. : «Когито-Центр», 2014. – 197 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ О ЖАНРАХ МУЗЫКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Игнатьева Екатерина (ФГБОУ ВО ЧГУ им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары)**

Научный руководитель – О.А. Сурова, канд. пед. наук, доцент

Дошкольное детство является важным периодом в становлении личности человека. В это время складывается определенное отношение к разным видам деятельности, формируются первоначальные представления об окружающем мире, в том числе о музыке и ее жанрах. Музыка является незаменимым средством расширения кругозора ребенка-дошкольника. Она способствует приобщению ребенка к прекрасному, к ощущению гармонии, обогащает его духовный мир. Приобретая музыкальный опыт, ребенок реализует потребность в действенном художественно-образном

освоении впечатлений окружающей жизни, приобретает способность эстетического восприятия [1].

Основной вид деятельности в дошкольном возрасте – это игра, в процессе которой развиваются духовные и физические силы ребенка, его психические функции (внимание, память, воображение), дисциплинированность, ловкость и т. д. Игра является одним из своеобразных способов усвоения детьми общественного опыта. Ребенок знакомится с разными видами игр: подвижными, сюжетно-ролевыми, дидактическими и др. Музыкальные игры способствуют решению важной задачи: стимулируют художественно-эстетическое восприятие, развивают эмоционально-чувственную сферу, пробуждают воображение, творческую активность детей.

Игровые обучающие ситуации – это одна из форм организации музыкальной деятельности детей в дошкольной образовательной организации. С их помощью у воспитанников развиваются вокальные навыки, чувство ритма и такта, основные музыкально-ритмические движения. Игровые обучающие ситуации также способствуют развитию у дошкольников музыкального слуха, внимания и памяти. У детей формируются знания об основах музыкальной грамоты. Дошкольники учатся «погружаться в мир музыки».

Всестороннее музыкальное развитие детей предполагает ознакомление их с основными жанрами музыки (марш, танец, песня). Дошкольники узнают, что марш – это музыкальный жанр, который отличается четким ритмом, бодрым, мужественным, героическим характером и служит для организованного одновременного движения шага большого числа людей. Создание игровых обучающих ситуаций позволяет познакомить дошкольников с разными видами марша: военным, спортивным, детским. Использование метода контрастного сопоставления помогает выделить особенности разных видов марша. Например, военный марш отличается мужественная и очень четкая музыка, под которую выполняется организованное движение людей в военной форме (солдат). Спортивный марш – это красивая музыка, которая звучит на олимпиадах, эстафетах, соревнованиях. Шагать под неё уже не надо так чётко, как под военный марш. Под детский марш можно идти, напевая. Одним из основных музыкальных жанров является танец. Танец – это ритмичные, выразительные движения телом с музыкальным сопровождением. Танец может исполняться одиночно, группой и парно. Дошкольников знакомят с классическим, народным и современным танцами. При этом широко применяются игровые обучающие ситуации. С их помощью воспитанники узнают, что в классическом танце сочетаются пластика, равномерные движения и жесты с музыкой, под которую двигается танцор. При ознакомлении с народными танцами детям рассказывают, что их столько, сколько народов.

Современные танцы отличаются техничным выполнением разных приемов и трюков. При знакомстве с жанрами музыки дети узнают, что древнейший жанр вокальной музыки, который объединяет мелодию и слова в единый образ, называется песней. У дошкольников формируют представление о разных видах песен: народных, эстрадных, оперных. Главной особенностью народных песен является отражение характера каждого народа, обычаев, традиций, исторических событий. Эстрадные песни исполняются на сцене. Они относятся к развлекательной музыке. Оперные песни исполняются артистами в театре в сопровождении оркестра.

Использование игровых обучающих ситуаций позволяет сформировать у детей представление о том, что танец, марш, песня – это три «музыкальных кита», на которых держится вся музыка. Эти музыкальные жанры объединяет одно общее свойство: самыми важными средствами выразительности в них являются ритм и темп. Для создания игровых обучающих ситуаций в процессе ознакомления детей с различными жанрами музыки рекомендуется применение музыкальных игрушек, инструментов, наглядных дидактических пособий. При этом содержание игровых сюжетов должно постепенно усложняться.

Таким образом, игровые обучающие ситуации способствуют расширению представлений детей дошкольного возраста о прикладных жанрах музыки, формированию знаний об их особенностях, приобщению к музыкальному искусству в целом.

Литература

1. Матюхина, М.В. Музыкально-игровая деятельность как средство развития творческих способностей дошкольников / М.В. Матюхина // Вопросы дошкольной педагогики. – 2019. – № 6. – С. 4–6.

**ПРОБЛЕМНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СКЛОНЕНИЯ
ИМЁН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В ЧЕТВЁРТОМ КЛАССЕ**
Картуха Валерия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – А.В. Солохов, канд. филол. наук, доцент

«Для создания проблемной ситуации, – пишет А.М. Матюшкин, – перед учащимся должно быть поставлено такое практическое или теоретическое задание, при выполнении которого учащийся должен открыть подлежащие усвоению новые знания или действия» [1, с. 172]. Однако учитель не всегда знает, как это осуществить на практике.

Цель статьи: раскрыть методику создания проблемной ситуации при изучении темы «Склонение имён существительных» и показать пути её решения.

Объяснение нового материала учитель начинает со слов:

– Ребята, на доске представлено изменение имён существительных *школа*, *карандаш*, *сирень* по падежам. Давайте определим окончания во всех их формах.

И. п.	<i>школа</i> □	<i>карандаш</i> □	<i>сирень</i> □
Р. п.	<i>школы</i> □	<i>карандаша</i> □	<i>сирени</i> □
Д. п.	<i>школе</i> □	<i>карандашу</i> □	<i>сирени</i> □
В. п.	<i>школу</i> □	<i>карандаш</i> □	<i>сирень</i> □
Т. п.	<i>школой</i> □	<i>карандашом</i> □	<i>сиренью</i> □
П. п.	(о) <i>школе</i> □	(о) <i>карандаше</i> □	(о) <i>сирени</i> □

– Какой частью речи являются данные слова? (Именами существительными.)

– А теперь я предлагаю проверить, одинаковые или разные окончания имеют эти имена существительные в одном и том же падеже? Сравните окончания данных слов в именительном падеже. (В первом слове – окончание *-а*, в двух других – нулевое.)

– Что можно сказать об окончаниях имён существительных в родительном падеже? (У всех их окончания разные: в первом слове – *-ы*, во втором слове – *-а*, в третьем слове – *-и*.)

Далее идёт аналогичное сравнение падежных окончаний в разных словах одного и того же падежа.

– Ребята, а почему окончания не совпадают? Как вы думаете, с чем это связано? (На этот вопрос учащиеся затрудняются ответить.)

– А давайте изменим по падежам ещё один ряд слов и посмотрим, что у нас получится.

Учащиеся изменяют по падежам следующий набор слов: *страна*, *автобус*, *осень*.

И.п.	<i>страна</i> □	<i>автобус</i> □	<i>осень</i> □
Р.п.	<i>страны</i> □	<i>автобуса</i> □	<i>осени</i> □
Д.п.	<i>стране</i> □	<i>автобусу</i> □	<i>осени</i> □
В.п.	<i>страну</i> □	<i>автобус</i> □	<i>осень</i> □
Т.п.	<i>страной</i> □	<i>автобусом</i> □	<i>осенью</i> □
П.п.	(о) <i>стране</i> □	(об) <i>автобусе</i> □	(об) <i>осени</i> □

– Давайте проверим, совпали ли окончания в именительном падеже у разных слов? (*Окончания не совпали: в первом слове окончание -а, во втором и третьем – нулевые.*)

– А может в родительном падеже совпали? (*В родительном падеже окончания также не совпали: в первом слове окончание -ы, во втором – -а, в третьем – -и.*)

– А если мы сравним окончания слов по столбцам таблиц, то что мы увидим? (*Окончания первого слова в первой таблице и окончание первого слова во второй таблице в именительном падеже совпадают: школ-а, стран-а; окончание этих же слов и в родительном падеже совпадают: школ-ы, стран-ы; окончания слов второго столбца в первой и второй таблице также во всех падежах совпадают.*)

По аналогии учащиеся анализируют окончания слов в столбцах двух таблиц в каждом падеже.

– Действительно, окончания имён существительных в этих столбцах совпадают. Ребята, а почему так получается? Какую особенность вы заметили? (*Учащиеся затрудняются ответить.*)

– А давайте определим род предложенных нам слов и их окончания в именительном падеже. (*Школа, страна – женского рода, окончание -а; карандаш, автобус – мужского рода, нулевое окончание; сирень, осень – женского рода, нулевое окончание.*)

– Теперь вы догадались, от чего зависят падежные окончания в словах? Какой вывод мы можем сделать? (*На падежные окончания имён существительных влияет их род и окончание в именительном падеже.*)

– Сколько групп таких слов у нас получилось? (Три.)

– Как называются такие группы имён существительных, которые имеют разные окончания, вы узнаете, прочитав правило на с. 47 нашего учебного пособия.

Учащиеся самостоятельно читают правило и сообщают название этих групп слов.

Таким образом, постановка проблемной ситуации поспособствовала формированию познавательного интереса учащихся, что привело к успешному усвоению нового материала.

Литература

1. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – М. : «Педагогика», 1972. – 468 с.

2. Антипова, М.Б. Русский язык: учеб. пособие для 4-го кл. учрежд. общ. средн. образования с белорус. и рус. языками обуч. : в 2 ч. / М.Б. Антипова, Е.С. Грабчикова, Е.А. Гулецкая. – Минск : Нац. ин-т образования, 2018. – Ч. 1. – 134 с.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛЕГО-ТЕХНОЛОГИИ
ДЛЯ ПРОПЕДЕВТИКИ ПОНЯТИЯ «ОБЪЕМ» В 3–4 КЛАССАХ**
**Каштольянова Александра, Кирпичева Светлана (УО МГУ
им. А.А. Кулешова, г. Могилёв)**
Научный руководитель – Л.В. Лещенко, канд. пед. наук, доцент

Математическая подготовка учащегося представляет собой целостную систему, в которой обучение математике на I ступени общего среднего образования можно рассматривать как создание основы, фундамента для дальнейшего усвоения математических знаний, умений и навыков. Многие математические понятия, такие как число, величина, уравнение, проходят через все ступени обучения. С некоторыми математическими идеями, понятиями младшие школьники знакомятся на пропедевтическом уровне. Пропедевтика в образовании трактуется как предварительный или вводный курс в ту или иную науку. Однако пропедевтика может осуществляться и в рамках одной науки. В соответствии с особенностями младших школьников, пропедевтику целесообразно осуществлять в игровой форме, в частности, с использованием конструктора Лего [1].

Одним из понятий, подготовку к изучению которых можно начинать при изучении начального курса математики, является объем. Знакомство с этим понятием по программе ограничивается сравнением в первом классе вместимостей сосудов с помощью измерения условной меркой и знакомством единицей вместимости сосуда – литром. Работа с конструктором Лего позволяет в процессе построения трехмерных фигур познакомить учащихся с объемом. Приведем фрагмент разработанного нами внеклассного мероприятия.

Для того чтобы сформировать элементарные представления об объеме, предлагаются следующие задания.

Задание 1. Составить по группам 3 объемные четырехъярусные фигуры, используя различное количество кирпичиков одинакового размера. Учащимся требуется сравнить построенные фигуры по величине, расположить их в порядке возрастания. Выясняется, что больше та фигура, для построения которой использовано больше кирпичиков, т. е. в которую вмещается больше кирпичиков. В этом случае говорят, что у фигуры больше объем.

Задание 2. Учащимся предлагается рассмотреть два макета (призмы), построенных учителем, и ответить на следующие вопросы: «Сколько кирпичиков пошло на постройку первого (второго) макета? Сколько нужно кирпичиков на два таких макета? Какой из них больше по объему?»

Задание 3. Проект «геометрический дом». Учитель демонстрирует учащимся фотографию дома и просит рассказать, из каких двух деталей он состоит (крыши и стен). Учащиеся анализируют их по отдельности и выявляют, какую геометрическую фигуру напоминает на рисунке крыша,

стены (треугольник и прямоугольник). Поскольку речь идет не о плоских фигурах, а о пространственных, то учитель спрашивает: «Как вы думаете, на какую геометрическую фигуру похожа крыша (каркас стен) в действительности, если придать им объем?» (на пирамиду и призму). Учитель демонстрирует модели фигур.

Далее выясняется, какая фигура выкладывается первой, количество ярусов и т. д. Учащиеся делятся на две группы. На плате из кирпичиков первая группа должна выложить пирамиду, вторая – призму. Количество и цвет кирпичиков дети определяют самостоятельно. Существенными критериями являются высота фигуры (не более 5 ярусов), в основании пирамиды лежит квадрат $5 \cdot 5$, в основании призмы – квадрат $4 \cdot 4$, должны быть задействованы детали всех размеров ($2 \cdot 2$, $2 \cdot 4$, $2 \cdot 6$). При сборке фигур учащимся необходимо помечать количество и вид использованных кирпичиков.

Построив модели, ученики представляют свою фигуру: дают ей название и подробную количественную характеристику (фигура в основании, ее размеры в кирпичиках, количество ярусов, число всех деталей и их виды). Затем учащиеся сравнивают эти фигуры по величине (объему) и составляют из двух деталей модель дома.

Задание 4. Определить, сколько кнопочек в кирпичиках, задействованных для построения призмы. Это задание можно выполнить, зная количество и вид использованных для построения призмы деталей. Учитель предлагает другой способ вычисления. Учитывая, что в основании лежит квадрат, легко просчитать в нем количество кнопочек, перемножив их число в одном ряду на число рядов. Затем добавить одно число – высоту призмы (количество ярусов) и умножить на него. Решая задачу, учитель неявно вводит формулу нахождения объема прямоугольной призмы.

В ходе выполнения приведенных заданий учащиеся не только познакомились с новыми понятиями и геометрическими фигурами, но и самостоятельно построили их модели. В процессе работы был введен без разъяснения термин «объем» и осуществлялась подготовка к введению в 6 классе формулы вычисления объема прямоугольной призмы.

Таким образом, применение конструктора Лего дает возможность осуществлять пропедевтику математических понятий на наглядной основе, что соответствует психологическим особенностям детей данного возраста.

Литература

1. Каштольянова, А.А. Использование Лего-технологии при обучении математике в 1 – 2 классах / А.А. Каштольянова // От идеи – к инновации: материалы XXVIII междунар. студ. науч.-практ. конф. – Мозырь : МГПУ им. И.П.Шамякина, 2021. – С. 9.

ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВЛИЯНИЯ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кибиткина Домна (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Н.А. Борисенко, канд. филол. наук, доцент

В задачи реализации программы дошкольного образования входит развитие познавательной активности, любознательности, стремления к самостоятельному размышлению, развитие умственных способностей и речи ребенка, а также обеспечение преемственности между дошкольным образованием и I ступенью общего среднего образования. Значит, обучение и воспитание в дошкольном учреждении образования должно быть организованы так, чтобы подготовить ребенка к школе [1, с. 2].

Непременным условием успешности в освоении школьной программы будет являться высокий уровень развития речи как реализации системы языка в речевой деятельности, как психофизиологический процесс и как непосредственно сам процесс общения [1, с. 8]. Для достижения соответствующего уровня развития речи в педагогическом процессе дошкольного образования используются различные методы и приемы, в частности – развитие общей и мелкой моторики, координации движений пальцев рук. Ребенок, у которого хорошо развита мелкая моторика, имеет связную речь, умеет логически рассуждать, у него достаточно развиты память и внимание, графическое письмо. Множество учёных в области педагогики и психологии (И.П. Павлов, А.А. Леонтьев, А.В. Запорожец) утверждали, что уровень развития речи ребёнка напрямую зависит от развития мелкой моторики рук. Мелкая моторика – это совокупность скоординированных действий человека, направленных на выполнение точных мелких движений кистями и пальцами рук [2].

В статье рассмотрим некоторые методические аспекты по развитию речи детей дошкольного возраста, связанные с обучением действиям по развитию мелкой моторики, а также представим некоторые практические результаты специально организованной деятельности в этом направлении, полученные в рамках дипломного исследования.

В качестве методических приемов нами использовались следующие: пальчиковая гимнастика, работа с массажными мячами и валиками, Суджок терапия, игры с мелкими предметами, шнуровка, вышивание, работа с бумагой, карандашом, игры с песком, с прищепками, лепка, массаж пальчиков рук. Так, например, традиционная лепка может быть организована из обычного пластилина, глины, соленого теста. Для начала это могут быть простые предметы – шарики, колбаски, фрукты, животные и др. Затем можно перейти к сюжетной лепке: ее герои должны быть связаны между собой какой-то историей, явлением, событием. Интересна в связи с этим

Су-Джок терапия – метод точечного воздействия на кисть и стопу. Она имеет, прежде всего, общий оздоровительный эффект, но для развития мелкой моторики в работе с детьми дошкольного возраста можно использовать некоторые ее элементы, например, массаж рук с помощью массажных колечек, специальных магнитов, звездочек, специальных или природных игл, семян, камешков и так далее.

В качестве организации действий по формированию мелкой моторики нами использовалась шнуровка. Производители обуви сегодня, желая облегчить детям процесс обувания, все чаще используют кнопки и липучки, однако процесс шнуровки представляется довольно кропотливым и требует от детей значительных усилий, поэтому его применение видится особенно целесообразным в изучаемой деятельности.

В рамках дипломной работы нами было проведено исследование с двадцатью воспитанниками в возрасте 3–4 лет (младший дошкольный возраст).

По результатам констатирующего этапа эксперимента было выявлено, что у пяти воспитанников мелкая моторика развита на низком уровне (25 %), у тринадцати воспитанников – на среднем уровне (65 %) и у двух воспитанников наблюдался высокий уровень развития мелкой моторики (10 %).

Анализ работы на выявление уровня речевых способностей показал, что у одного воспитанника высокий уровень развития речи (5 %). У тринадцати воспитанников (65%) – средний уровень развития речи и шесть воспитанников (30 %) имеют низкий уровень развития речи.

После разработки плана и организации работы с использованием вышеописанных методик было проведено повторное исследование. Которое показало, что у 5 воспитанников (25 %) мелкая моторика развита на высоком уровне, а у 15 воспитанников (75 %) развита на среднем уровне.

У 4 воспитанников (20 %) после проведенной работы уровень развития речи находился на высоком уровне, если сравнивать с показателями в начале исследования, то он увеличился на 15 %. У 16 воспитанников (80 %) – средний уровень развития речи, низкого уровня диагностировано не было. В начале исследования низкий уровень был у 6 воспитанников (30 %).

Полученные результаты свидетельствуют об эффективности организованной работы по развитию речи детей дошкольного возраста посредством обучения действиям по развитию мелкой моторики.

Литература

1. Учебная программа дошкольного образования для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания. – Минск, 2019. – 479 с.
2. Батура, И.Н. Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста: курс лекций / авторы-составители: И.Н Батура, Н.Г. Здорикова. – Могилев : МГУ им. А.А. Кулешова, 2015. – 88 с.

СОВМЕСТНАЯ РАБОТА ПЕДАГОГА И СЕМЬИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Колесникова Екатерина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – А. Н. Асташова, канд. пед. наук, доцент**

Сохранение и укрепление здоровья общества является актуальной стратегической задачей цивилизованного государства. Каждый год в школы приходят дети, уже имеющие те или иные отклонения в здоровье: хронические заболевания, заболевания крови, нарушения зрения, аллергию, гастрит, заболевания эндокринной системы и т. д. Поэтому очень важно построить процесс обучения так, чтобы он способствовал укреплению и сохранению здоровья учащихся младшего школьного возраста, а не наоборот. Будущее страны и государства во многом будет зависеть от физического и психологического здоровья людей, особенно молодого поколения.

О связи здоровья с образом жизни говорили ещё врачи-философы древности Алкмеон (V в. до н. э.), Гиппократ (IV–V вв. до н. э.), Эмпедокл (IV в. до н. э.), утверждающие, что поведение и образ жизни людей зависят от состояния их здоровья. Теоретические подходы к решению проблем здоровья обучающихся содержатся в трудах В.Г. Белинского, П.Ф. Каптерева, П.Ф. Лесгафта, Д.И. Писарева, К.Д. Ушинского. В изучение проблемы здоровья подрастающего поколения немалый вклад внесли русские учёные XIX в. С.П. Боткин, В.Я. Мудров, А.М. Филомафитский, заложившие основы педагогической валеологии [1, с. 3].

В настоящее время изучение поиска методов для оздоровления детей в условиях процесса обучения связано с именами таких учёных, как В.Ф. Базарный, М.М. Безруких, Ю.В. Наumenко, Г.К. Селевко, Н.К. Смирнов, В.Д. Сонькин. Понятие «здоровье» трактуется не только как отсутствие болезней и физических дефектов, но и как состояние полного физического, духовного и социального благополучия (определение Всемирной Организации Здравоохранения).

С целью изучения уровня осведомленности родителей учащихся о правильной организации здорового образа жизни своих детей нами было проведено исследование на базе ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозырь» (октябрь 2021 г.). В исследовании приняло участие 22 родителя. Анализ результатов, полученных в ходе проведения анкетирования, представлен в таблице.

Таблица – Степень осведомленности родителей о ЗОЖ своих детей

Уровень осведомленности	Краткая характеристика уровня	Часть %
Высокий	Родители вместе с детьми ведут ЗОЖ; целенаправленно создают условия для укрепления здоровья	30

Средний	Родители понимают значимость ЗОЖ и периодически применяют эти знания на практике	56
Низкий	У родителей отсутствует понимание ценности здоровья и ЗОЖ	14

Как видно из таблицы, 7 родителей (30 %) осознают ценность здорового образа жизни и создают условия для улучшения их здоровья, являются образцом для подражания; 12 родителей (56 %) имеют средний уровень осведомленности в данном вопросе, а оставшиеся 3 (14 %) и вовсе не осознают ценность здорового образа жизни.

С целью повышения уровня осведомленности родителей о здоровом образе жизни нами была предложена система форм совместной работы детей с родителями: экскурсии, открытые занятия с детьми для родителей, спортивные праздники, клубы выходного дня, семейные презентации «Спорт в нашей семье», фотогазеты «Моя спортивная семья». Помимо традиционных форм работы с семьями обучающихся, активно предлагались инновационные здоровьесберегающие технологии, направленные на оказание помощи в преодолении барьеров в общении, снятие психического напряжения на уроках, синдрома усталости и т. д.

Таким образом, для формирования психологически и физически здорового учащегося младшего школьного возраста необходимо осознавать, что наиболее эффективных результатов можно достичь в непосредственном взаимодействии родителей с педагогами и другими специалистами, что, в свою очередь, позволит решить ряд педагогических задач: пропаганда здорового образа жизни, физической культуры и спорта, сохранение двигательного режима обучающихся. Это в свою очередь, не только обеспечит повышение работоспособности обучающихся и создаст оптимальные условия для организации процесса обучения, но и позволит успешно адаптироваться им как в образовательном, так и социальном пространстве.

Литература

1. Митяева, А.М. Здоровьесберегающие педагогические технологии : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / А.М. Митяева. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2012. – 208 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОГНИТИВНО-ВИЗУАЛЬНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Кузько Анна (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Л.В. Фёдорова, канд. пед. наук

В государственном образовательном стандарте отмечено, что сегодня начальное образование направлено не только на усвоение учащимися определенной суммы знаний, но и на развитие личности

ребенка, его познавательных и когнитивных способностей [1]. Главным фактором развития личности учащегося является его активная учебно-познавательная деятельность. В связи с этим сегодня осуществляется поиск подходов, методов, форм, средств обучения, которые способствуют активизации мыслительной деятельности младших школьников. Одним из подходов реализации развивающего обучения в начальной школе выделен когнитивно-визуальный подход или, как его еще называют, зрительно-визуальный.

Когнитивно-визуальный подход в обучении – «это принцип формирования образовательной технологии на основе взаимосвязи и единства абстрактно-логического содержания учебного материала и наглядно-интуитивных методов» [2]. В основе когнитивно-визуального подхода лежит принцип наглядности, реализации которого в начальной школе уделяется должное внимание, однако по большей части лишь как фактор облегчения восприятия и запоминания учащимися учебной информации, реализуя только его иллюстративную функцию.

Основу когнитивно-визуального подхода составляет визуализация. Н.В. Бровка определяет визуализацию шире, чем «возможность зрительного восприятия, поскольку, воздействуя на органы чувств обучаемого, обеспечивает формирование более полного представления образа или понятия, что приводит, во-первых, к более прочному усвоению материала, во-вторых, развивает эмоционально-ценностное отношение к полученным знаниям» [3, с. 151]. При когнитивно-визуальном подходе визуализация в обучении выступает в качестве средства осознания младшими школьниками абстрактно-логического содержания учебного материала.

Если визуализация в обучении используется не только для иллюстрации, но и выполняет когнитивную функцию, то это способствует повышению эффективности усвоения учащимися учебного материала.

В контексте образовательного процесса к активным средствам визуализации относятся носители учебной информации (чертежи, графики, рисунки, схемы, анимации, мультипликации), обеспечивающие взаимодействие между учащимися и учебным материалом. Это достигается, если средства визуализации не только дополняют слова учителя, но и являются самостоятельными носителями информации. При этом предусмотрено, что они обладают «проблемностью». И чем больше «проблемности» они в себе содержат, тем больше мыслительной активности у учащегося.

Для организации передачи информации посредством визуализации сегодня существует огромное количество соответствующих визуальных средств: доска, таблицы, мультимедийный проектор, сборные визуальные средства (магнитные и булавочные доски), демонстрационные модели, экран/монитор компьютера, интерактивная доска и прочее.

Таким образом, представляется возможным сделать вывод, что необходимость реализации когнитивной визуализации в начальной школе является своевременной, так как способствует решению многих педагогических задач обучения младших школьников: осознанное формирование предметных знаний учащихся, развитие творческого мышления школьников, активизация их учебно-познавательной деятельности.

Литература

1. Об утверждении образовательных стандартов общего среднего образования : постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 26 декабря 2018 г., № 125 // Национальный образовательный портал Республики Беларусь. – Режим доступа: obstandarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf. – Дата доступа: 20.03.2022.
2. Безрукова, В.С. Основы духовной культуры : энцикл. словарь педагога / В.С. Безрукова // Информационные технологии. – 2009. – Режим доступа: http://spiritual_culture.academic.ru/1043. – Дата доступа: 12.03.2022.
3. Бровка, Н.В. Интеграция теории и практики обучения математике как средство повышения качества подготовки студентов / Н.В. Бровка. – Минск : БГУ, 2009. – 243 с.

НЕМЕЦКИЕ ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ С ЗООКОМПОНЕНТОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ Кулеш Валентина (УО ГрГУ им. Я. Купалы, г. Гродно) Научный руководитель – С.С. Масленникова, канд. филол. наук, доцент

Образовательный потенциал фольклорного материала крайне велик и популяризация введения его в образовательный процесс как на уроках в школе, так и в высших учебных заведениях с каждым годом растёт, появляются всё новые способы его внедрения в процесс обучения. В современный век, в век открытий и глобализации в сфере образования всё чаще возникает необходимость формирования и сохранения коллективного творчества и самосознания нации в будущих поколениях: в дошкольниках, школьниках и студентах. Поэтому перед педагогами стоит немаловажная задача правильно внедрить фольклорный материал и наиболее эффективно использовать его на уроках.

Изучение немецкого языка, в свою очередь, не обходится без овладения не только самим языком непосредственно, но и национального духа народов, языки которых осваиваются. Посредством пословиц и поговорок, как и фольклора в целом, происходит усвоение традиций и интеграция их в учебный и воспитательный процесс. Знакомство с пословицами и поговорками при изучении иностранного языка развивает у обучающихся стремление узнать что-то новое о культуре народа и самом иностранном языке.

На уроке немецкого языка пословицы и поговорки – это несомненные помощники в овладении языком. Начиная с дошкольного и младшего школьного возраста, они могут использоваться в качестве

весёлых, кратких и легко запоминающихся фраз на иностранном языке. Также благодаря пословицам дети учат основные и общедоступные правила жизни: быть справедливыми, добрыми и честными по отношению к другим, не обманывать и быть готовыми прийти на выручку.

В среднем и старшем возрасте поговорки и пословицы могут изучаться на более серьезном уровне. В таком возрасте важно не только запоминание и изучение пословиц и поговорок, но и рассмотрение их с точки зрения грамматики, лексики, синтаксиса иностранного языка. Для обучающихся важно проводить аналогии и искать эквиваленты данных устойчивых выражений в родном языке.

Таким образом, пословицы можно использовать как на начальном этапе обучения немецкому языку, когда у учащихся только формируются произносительные навыки, так и на среднем и старшем этапах, когда использование данных устойчивых единиц способствует поддержанию и совершенствованию произносительных навыков, а также пониманию языковой культуры и стимулированию речевой деятельности обучающихся.

Существующие методики обучения иностранным языкам крайне разнообразны. Но, несмотря на их множество и различия, сегодня появляются всё более новые методики и системы упражнений. И наша задача как педагогов заключается в том, чтобы продемонстрировать потенциал использования пословиц и поговорок при изучении иностранного языка.

В качестве методического материала по употреблению в речи и переводу немецкоязычных пословиц с компонентом-зоонимом, которые были выявлены методом сплошной выборки из словаря издательства Duden [1], мы предлагаем следующие два упражнения с ответами:

1. Найдите для каждой пословицы соответствующее ей окончание:

1. Besser ein kleiner Fisch	a) fährt man ihn auch übers Meer.
2. Den Esel kennt man an den Ohren	b) als gar nichts auf dem Tisch.
3. Bär bleibt Bär,	c) und an den Worten den Toren.
4. Ein räudiges Schaf steckt	d) die ganze Herde an.
5. Wenn man den Wolf nennt,	e) kommt er gerennt.

Ответы: 1b, 2c, 3a, 4d, 5e.

2. Соотнесите немецкую пословицу с компонентом-зоонимом с соответствующим русским вариантом:

1. Das trägt die Katze auf dem Schwanz fort.	a) С волками жить – по-волчьи выть.
2. Das Kalb will klüger sein als die Kuh.	b) Где мед, там и мухи.
3. Mit den Wölfen muß man heulen.	c) Яйца курицу не учат.
4. Wo Speise, da Mäuse.	d) Кот наплакал.
5. Da liegt der Hund begraben.	e) Вот, где собака зарыта.

Ответы: 1d, 2с, 3а, 4b, 5е.

Таким образом, подобные упражнения способствуют формированию знаний и умений в употреблении и переводе пословиц, развивают аналитические способности обучающихся и расширяют их лексический запас.

Литература

1. Der Duden. Deutsches Universalwörterbuch / Hersg. von Kollektiv unter Leitung von G. Drosdowski. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in 6 Bänden / Der Duden. – Mannheim : 2007. – 2728 S.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ТРЕТЬЕКЛАССНИКОВ СОЧИНЕНИЮ-ЗАПИСКЕ

Лебедева Виктория, Пышная Ирина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина,
г. Мозырь)

Научный руководитель – А.В. Солохов, канд. филол. наук, доцент

Сочинение как вид творческой работы занимает в педагогической практике особое место. Как справедливо отмечает М.А. Рыбникова, сочинение является «одним из сильнейших средств, способствующих развитию мысли ученика, росту его социального отношения к жизни» [1, с. 37].

Одной из разновидностей сочинений в начальной школе является сочинение-записка. Такие работы востребованы, поскольку характеризуются небольшим объёмом. Они представляют собой небольшие заметки, которые можно написать на любом этапе урока. Такой вид работы помогает учащимся расширить кругозор, учит творчески подходить к учебным занятиям.

Подготовительная работа к сочинению-записке занимает немного времени, если учащиеся уже знакомы с его структурой.

Сочинение-записка имеет следующую структуру:

- 1) обращение к человеку, которому адресована записка;
- 2) сообщение;
- 3) имя автора записки.

Обращение может состоять:

- а) из имени адресата записки: *Маша...*, *Варя...*, *Дима...*;
- б) из названия лица по родству: *Мама...*, *Папа...*, *Бабушка...*, *Дедушка...*;
- в) из имени и отчества адресата: *Тамара Ивановна...*

Эти обращения можно употреблять с прилагательными: *дорогой (-ая)*, *милый (-ая)*, *уважаемый (-ая)* и др.

В сообщении может излагаться:

- а) напоминание: *не забудь покормить нашу кошку*;

б) просьба и совет: *возьми посмотри мою поделку и попробуй сам сделать такую же;*

в) предупреждение: *я пойду на занятия в бассейн. Вернусь в 17 часов. Не волнуйся.*

Имя автора записки может быть таким же, как и обращение, но без прилагательных.

Темы сочинений-записок:

а) пойти в библиотеку (в кинотеатр, на прогулку, на спортплощадку);

б) выполнить домашние обязанности (полить цветы, вынести мусор, вымыть посуду, сходить в магазин и т. д.);

в) позаботиться о животных (напоить корову, накормить кота, собаку, почистить клетку кроликов и т. д.);

г) навестить бабушку, дедушку и т. д.

Фрагмент урока над сочинением-запиской:

– Ребята, представьте такую ситуацию: вы пришли домой, родителей ещё нет, а вам надо уходить куда-то. Вы не можете просто так уйти, надо предупредить родителей, но вы не можете с ними связаться по определённым причинам. Что можно сделать в такой ситуации? (*Можно написать записку.*)

– Что сначала напишем? (*Обращение.*)

– Молодцы, дальше нужно поставить знак препинания. Какой? (*Запятую.*)

– Что пишем после обращения? (*Сообщение.*)

– Что вы напишете? (*Ответы учащихся.*)

– Запишите. В конце какой знак препинания?

– Что в конце напишете? (*Своё имя.*)

Учащиеся пишут сочинения не в тетрадях, а на листочках (половина тетрадного листа). Это расковывает детей, снимает ненужную тревогу.

Вот образцы некоторых сочинений-записок, написанных учащимися 3-го «Б» класса СШ № 15 имени генерала Е.С. Бородунова г. Мозыря:

Мама, я сегодня задержусь. Пойду гулять. Не волнуйся. Даша.

Мама, я пошла с подружкой гулять. Я сделала уроки и покушала. Вернусь в 19 часов. Варя.

Мама, я пошла на олимпиаду. Не волнуйся! Доминика.

Мои дорогие родители, я сегодня ухожу на соревнования в бассейн. Не волнуйтесь, я ненадолго. Полина.

Мама, я сегодня задержусь в школе. Не волнуйся! Карина.

Папа, покорми кошку, я задержусь в школе. Не волнуйся. Настя.

Мама, я сегодня пойду гулять на улицу. Я приду в 8 часов. Не волнуйся. Милана.

Мама, я сегодня приду поздно, не волнуйся за меня. Маша.

Мама, я задержусь в школе до 18:30. Лиза.

Все, писавшие записки, справились с данной работой. Однако в текстах они допускали некоторые ошибки и недочёты:

а) неудачный порядок слов (*Мама, пошла на олимпиаду я в школу. Вернусь в 12 часов. Не волнуйся. Лера.*);

б) пропуск нужного слова и знака препинания (*Мама, я задержусь пойду гулять. Не волнуйся. Даша.*);

в) неправильное употребление местоимений, предлогов, союзов (*Мама, я пошла с подружкой гулять. Я сделала уроки, а я покушала. Варя.*);

г) неправильное написание слов (*зделала* вместо *сделала*, *позно* вместо *поздно*).

Данный вид творческой работы позволяет не только сэкономить время, но и помогает ученикам вместить большой поток мыслей в небольшое предложение, а учителю провести необходимую работу над ошибками учащихся.

Литература

1. Рыбникова, М.А. Очерки по методике литературного чтения / М.А. Рыбникова. – М. : Просвещение, 1985. – 288 с.

ФАРМИРАВАННЕ КАМУНІКАТЫЎНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ З ДАПАМОГАЙ ІНТЭРАКТЫЎНЫХ ПРАКТЫКАВАННЯЎ

Макарэвіч Вольга (УА БрДУ імя А.С. Пушкіна, г. Брэст)

Навуковы кіраўнік – Г.М. Канцавая, канд. філал. навук, дацэнт

Праблема фарміравання і развіцця камунікатыўнай кампетэнцыі асабліва актуальная на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі, паколькі адказвае ўзроставым задачам развіцця і з'яўляецца ўмовай паспяховага асобаснага развіцця вучняў [1].

Інтэрактыўнае навучанне – спосаб пазнання, заснаваны на дыялагавых формах узаемадзеяння ўдзельнікаў адукацыйнага працэсу; навучанне, пагружанае ў зносіны, падчас якога ў вучняў фарміруюцца навыкі сумеснай дзейнасці.

Камунікатыўны бок інтэрактыўнага навучання адлюстроўваецца ў тым, што ўзаемадзеянне вучняў паміж сабой і настаўнікам ажыццяўляецца праз непасрэдня зносіны.

Мэта артыкула – акрэсліць найбольш эфектыўныя інтэрактыўныя практыкаванні, якія спрыяюць фарміраванню камунікатыўнай кампетэнцыі малодшых школьнікаў на ўроках літаратурнага чытання.

На ўроках літаратурнага чытання на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі з мэтай фарміравання камунікатыўнай кампетэнцыі выкарыстоўваюцца наступныя інтэрактыўныя заданні.

Практыкаванне “Пытальныя словы”. Настаўнік прапануе малодшым школьнікам табліцу, якая складаецца з дзвюх калонак. У першай запісаны пытальныя словы, а ў другой – героі літаратурнага твора, асноўныя паняцці тэмы. Задача вучняў – скласці спачатку як мага больш пытанняў, выкарыстаўшы словы з калонак, а потым пабудаваць ланцужкі з ужо складзеных пытанняў.

Практыкаванне “Тоўстыя і тонкія пытанні” можна выкарыстоўваць для складання дыялогаў, якія будуць насіць апытальны характар, пры вывучэнні новай тэмы. Малодшым школьнікам прапануецца скласці спачатку тры пытанні, адказы на якія будуць адназначнымі, а затым – тры пытанні, адказы на якія будуць падрабязнымі, разгорнутымі.

Практыкаванне “Рамонак пытанняў” дазволіць вучням патрэніравацца ў складанні розных тыпаў пытанняў (простыя, удакладняльныя, інтэрпрэтацыйныя, творчыя, ацэначныя і практычныя). Гэтае практыкаванне садзейнічае асваенню малодшымі школьнікамі ўсіх тыпаў пытанняў, іх адрознівальных рыс і значэнняў.

Развіваць уважлівае слуханне дапаможа практыкаванне “Перадай тэкст”. Некалькім вучням прапануецца выйсці з класа, а затым заходзіць па адным. Настаўнік зачытвае тэкст першаму вучню. Той уважліва слухае і стараецца перадаць наступнаму змест максімальна блізка да тэксту. І так далей па ланцужку. Затым праводзіцца аналіз дакладнасці і правільнасці перададзенага зместу.

“Бліц-апытанне” абумоўлівае трэніроўку сцісласці і дакладнасці адказаў за кошт правільна сфармуляваных і зададзеных пытанняў, а выкарыстанне ўдакладняльных пытанняў падчас дыялогу фарміруе атмасферу ўзаемаразумення.

Гульня “Інтэрв’ю з...” развівае ўменне якасна фармуляваць пытанні, а таксама адказы на іх. Малодшыя школьнікі вучацца кантраляваць свае словы і дзеянні. Вучні дзеляцца на каманды. Членам кожнай групы трэба прадумаць пытанні, выбраць журналіста, правесці інтэрв’ю, а затым ацаніць якасць адказаў. Потым групы мяняюцца ролямі [2, с. 24].

“Шапка пытанняў”. Вучням прапануецца падзяліцца на некалькі груп. Прадстаўнік адной каманды задае другой камандзе загадка падрыхтаваныя пытанні па пройдзенай тэме. Вядучаму неабходна ацаніць правільнасць атрыманага адказу і канструктыўна растлумачыць сваю ацэнку. Затым вядучым становіцца ўдзельнік другой каманды. Малодшыя школьнікі вучацца прымаць адказнасць за выстаўленыя ацэнкі, карэктна фармуляваць выказванні, адчуваюць сябе часткай каманды.

Такім чынам, разгледжаныя намі інтэрактыўныя прыёмы развіваюць камунікатыўныя ўменні і навыкі, прывучаюць працаваць у камандзе, дапамагаюць устанаўліваць эмацыянальны кантакт паміж вучнямі, вучнямі і настаўнікам, прыслухоўвацца да меркавання сваіх

сяброў, садзейнічаюць эфектыўнаму засваенню матэрыялу ў працэсе навучання.

Літаратура

1. Петросян, Т.А. Развитие коммуникативной компетенции на уроках русского языка [Электронный ресурс] / Т.А. Петросян. – Режим доступа: <https://infourok.ru/razvitie-kommunikativnoy-kompetencii-na-urokah-russkogo-yazika-3721460.html>. – Дата доступа: 24.03.2022.

2. Богуславская, Н.Е. Веселый этикет. Развитие коммуникативных способностей ребенка / Н.Е. Богуславская, Н.А. Куприна. – М. : Флинта, Наука, 2019. – 176 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ПОНЯТИЙ О НЕЖИВОЙ И ЖИВОЙ ПРИРОДЕ ПО ПРЕДМЕТУ «ЧЕЛОВЕК И МИР» НА ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ **Малашенко Алина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)** **Научный руководитель – Л.А. Лисовский, канд. пед. наук, доцент**

Одним из важнейших средств воспитания является природа. По словам К.Д. Ушинского, «природа есть один из могущественнейших агентов в воспитании человека, и самое тщательное воспитание без участия этого агента всегда будет отзываться сухостью, односторонностью, неприятной искусственностью» [1, с. 140]. Природа даёт богатейший материал для развития эстетического чувства, наблюдательности, воображения.

Понятие – это категория, которая рассматривается философией, логикой психологией и педагогикой. Понятия делятся на простые и сложные. Выделяется промежуточная группа терминов – собирательные понятия. В применении к предмету «Человек и мир» простое понятие включает в себя один элемент знаний о предмете или явлении природы. Так, понятие «линия горизонта» характеризуется как воображаемая линия кажущегося соединения неба с землёй. Простое, начальное понятие, один элемент знаний, объединяясь с другими простыми элементами (понятиями), образуют сложное [2]. По содержанию естественноведческие понятия классифицируются на геологические, физические, географические, биологические, сельскохозяйственные, экологические. К первоначальным научным понятиям по предмету «Человек и мир» в начальной школе можно отнести такие как «неживая природа», «живая природа», «сезонные изменения в природе», «части растения», «карта», «полезные ископаемые», «почва», «смена дня и ночи», «смена времён года», «формы поверхности» и др.

Представления – это конкретные образы явлений внешнего мира, предметов, их свойств, воспринимаемые человеком и затем возникающие в его памяти. Классификация представлений включает: а) образы-репродукции (мысленное воспроизведение восприятия); б) образы-предполо-

жения (образы героев художественных произведений, описанных пейзажей); в) образы-модели (модель атома); г) образы, выражающие цели деятельности и последовательность операций, необходимых для достижения этих целей (посадить сад, вылечить больного); д) образы-символы и т. д.

Выделяют несколько типов представлений: 1) представления памяти – возникшие на основании восприятия в прошлом какого-то явления, предмета; 2) представление воображения.

Также исследователи выделяют три важные функции представлений: регулирующую, настроечную и сигнальную. Регулирующая функция представлений плотно связана с их сигнальной функцией и находится в отборе нужной информации о явлении или предмете, который раньше воздействовал на органы чувств человека. Настроечная функция – проявляется в ориентировании деятельности человека, обусловленной характером влияния окружающей среды. Сигнальные функции представления являются отражением образа предмета, который до этого момента влиял на органы чувств человека, а также разнообразной информации о данном предмете, преобразующее влияние конкретных воздействий на систему сигналов, которые ответственны за поведение.

Таким образом, формирование понятий по предмету «Человек и мир» – это длительный процесс, в котором понятие обогащается все новыми характеристиками при постоянном сообщении новых знаний, их осмыслении и связи с уже имеющимися знаниями.

Литература

1. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений в 11 томах / К.Д. Ушинский. – М. : Изд-во Академии пед. наук, 1948. – 692 с.

2. Трафимова, Г.В. Человек и мир : учебное пособие для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с русс. яз. обучения / Г.В. Трафимова, С.А. Трафимов. – Минск: Нац. ин-т образования, 2018. – 140с.

3. Пакулова, В.М. Методика преподавания природоведения : учеб. для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» / В.М. Пакулова, В. Кузнецова. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ СОСТАВЛЯЮЩИХ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТА «ЧЕЛОВЕК И МИР»

Малиновская Яна (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Л.А. Лисовский, канд. пед. наук, доцент

Современному обществу необходимы люди, которые умеют быстро адаптироваться к изменениям, происходящим в постиндустриальном мире. Поэтому в новых обстоятельствах процесс обучения учащихся при изучении предмета «Человек и мир» должен быть ориентирован на

развитие компетентностей, направленных на получение тех качеств, которые актуальны за пределами учреждений образования. Базой данного процесса является функциональная грамотность, так как под ней понимают способность человека решать стандартные жизненные задачи в различных сферах жизнедеятельности на основе прикладных знаний.

Потенциал воспитательного процесса учреждения общего среднего образования также существенно влияет на развитие функциональной грамотности учащихся. Под ним понимается совокупность организационно-педагогических и социально-педагогических факторов и условий, обеспечивающих целенаправленное развитие составляющих функциональной грамотности (критическое мышление, креативность, устойчивое развитие личности, наблюдательность, изобретательность, эмоциональный и социальный интеллект).

Организационно-педагогические условия формирования универсальных составляющих функциональной грамотности рассматриваются в научной литературе как совокупность объективных возможностей, обеспечивающих успешное решение поставленных задач, обстоятельства взаимодействия субъектов образовательного процесса, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения содержания, методов для достижения педагогической цели. Рассмотрим более подробно возможности формирования универсальных составляющих функциональной грамотности учащихся при изучении предмета «Человек и мир».

Субъект-предметные отношения – это те отношения, при которых субъектом является учащийся, а предметом выступают природа, информация, вещи, технологии. Ребенок сам по мере взросления определяет цели с учетом своих потребностей и интересов. В данной ситуации значимую роль играют возрастные особенности учащихся. Если в начальных классах дети учатся понимать природу через информацию, преподнесенную взрослыми, то в старшем возрасте учатся беречь и сохранять природу, анализировать и использовать информацию, образовательные технологии в учебной деятельности.

Системная работа над субъект-субъектными отношениями в учебной и внеучебной деятельности будет способствовать формированию универсальных составляющих функциональной грамотности учащихся: критического мышления (способность анализировать информацию, находить причинно-следственные связи между фактами окружающей действительности), коммуникации (способность поддерживать отношения между людьми, умение выступать перед аудиторией, готовность защищать свою точку зрения), креативности (умение создавать нестандартные идеи) [3].

Содержанием воспитательной работы выступает культура личности: внутренняя культура, ядром которой является духовность, и внешняя культура, способности каждого человека, его самоопределение, саморазвитие, самореализация [1; 2]. По-мнению Глинского А.А. [3],

на развитие функциональной грамотности учащихся влияют такие факторы, как содержание образования, формы и методы обучения и воспитания, система диагностики и оценки учебных достижений обучающихся, модель управления учреждением образования, активная роль семьи в процессе обучения и воспитания детей.

Литература

1. Слостенин, В.А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2002. – 576 с.
2. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс : учебник для студентов педвузов : в 2 кн. / И.П. Подласый. – М. : Гуманит. изд. центр Владос, 2004. – 256 с.
3. Глинский, А.А. Организационно-педагогические условия формирования универсальных составляющих функциональной грамотности / А.А. Глинский // Пачатковае навучанне : сям'я, дзіцячы сад, школа . – 2022. – № 2 (234) – С. 3–8.

ПОДГОТОВКА К СОЧИНЕНИЮ НА ТЕМУ «ПОЗДРАВЛЕНИЕ» Марковцова Алина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) Научный руководитель – А.В. Солохов, канд. филол. наук, доцент

Великий писатель Лев Николаевич Толстой утверждал: «Речь человека – зеркало его самого» [1]. Поэтому развитие речи является одной из наиболее важных и сложных задач, стоящих перед учителем начальных классов. «Развивать речь детей, – подчёркивает Т.Л. Микушова, – значит систематически работать над её содержанием, последовательностью, учить детей построению предложений, вдумчивому выбору подходящего слова и его формы, грамотному оформлению мыслей. Заниматься этим нужно на каждом уроке, так как успехи учащихся в связной речи обеспечивают и в большей мере определяют успех в работе по всем предметам, способствуют формированию полноценного навыка чтения и повышению орфографической грамотности» [2, с. 34]. Одним из эффективных средств развития речи младших школьников является написание сочинений.

Сочинение – творческая работа. При его написании от учащегося требуются самостоятельность, активность, энтузиазм, внесение чего-то своего, личного в текст.

Сочинение помогает детям упорядочить свои мысли, учит красиво высказываться, способствует появлению желания делиться своими чувствами, вдобавок пополняет словарный запас учащихся. Благодаря написанию учащимися сочинений учителю легче познать ребёнка.

Одним из видов сочинений является сочинение-поздравление.

Цель статьи: раскрыть методику подготовки к сочинению на тему «Поздравление».

Поздравление – приятные, радостные, искренние пожелания человеку, которые вызывают положительные эмоции. Оно используется в связи с любым знаменательным событием (день рождения, получение награды, победа в конкурсе и др.) и представляет собой текст, состоящий из трёх обязательных элементов: обращения, основной части и имени автора.

Поздравление начинается с обращения. Оно должно быть приятным, ласковым. Для этого необходимо использовать прилагательные *любимый (-ая), милый (-ая), дорогой (-ая), уважаемый (-ая)*.

Следующая часть поздравления – информация о том, с чем поздравляют. Здесь не возникает особых трудностей, так как мы указываем название праздника или события (с Днём рождения, с Международным женским днём, с Новым годом, с Днём защитника Отечества, с Днём матери и др.). Для этого можно использовать следующие словосочетания:

- *От (всей) души, (чистого сердца) поздравляю...*
- *Сердечно поздравляю...*
- *Позвольте поздравить Вас с...*
- *Примите мои (самые) искренние (тёплые, сердечные) поздравления...*

Далее можно написать о том, как вам дорог человек, упомянуть о каком-то его положительном качестве, о том, что вас в нём привлекает, напомнить о важном для вас обоих (*у тебя очень красивая улыбка, приятный голос...*).

После, как правило, даются пожелания – самое главное в написании поздравлений: *долгих лет жизни, крепкого здоровья, успехов в работе (учёбе), радости, уюта, нежности, ярких событий, счастливых и чудесных моментов и др.*

Для составления поздравлений можно использовать образцы. Например: *«Любимая мамочка! Поздравляю тебя с днём рождения! Крепкого тебе здоровья, вечной весны в душе, яркого солнца, счастливых моментов! Пусть в твоём доме всегда будет мир, любовь, тепло, радость и добро. Будь всегда такой красивой женщиной, заботливой мамой. Оставайся такой же доброй, честной. Успехов тебе, любимая! Твоя дочь Нина».*

«Дорогая сестричка! Поздравляю тебя с праздником 8 марта! Желаю тебе счастья, здоровья, успехов в учёбе, чистого неба. Цвети, как розочка в саду, будь такой же яркой, как солнце, и ясной, как небо. А самое главное, что я хочу пожелать, любви, ведь любовь окрыляет любую девочку. Твоя сестра Янина».

При анализе данных поздравлений можно отметить, что они содержательны, очень грамотно построены предложения, все этапы составления поздравления.

Поздравление заканчивается именем автора, который может добавить дополнительные обороты (*твоя любящая дочь, твоя сестра, Ваш*

ученик, любящий тебя внук и т. д). Имя в конце поздравления необходимо для того, чтобы оно не было забыто.

Текст поздравления лучше всего записывать на открытках фабричного типа или самодельных.

Литература

1. Цитаты про речь (стр. 2) / Цитаты // Цитаты. Высказывания. Афоризмы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://itmydream.com/citati/rech/2>. – Дата доступа: 02.04.2022.

2. Микушова, Т.Л. Работа с разными жанрами сочинений художественного и публицистического стиля в 3-4 классах / Т.Л. Микушова // Начальная школа. – 2006. – № 7. – С. 34–37.

ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕХАНИЗМ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ

Мартынова Анастасия (ФГБОУ ВО ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – Д.В. Мирошникова, канд. пед. наук

За последние два года наша жизнь кардинально изменилась. Со временем инновации в виде онлайн-уроков стали обыденным делом для каждого учителя и ученика. Традиционное обучение различным предметным дисциплинам (в нашем случае, иностранному языку) не может быть перенесено без изменений в сферу дистанционного обучения.

В целом, дистанционное обучение соответствует тем же целям, что и очное обучение. Однако формы и методы презентации и взаимодействия учителя и учащихся различны. Это определяется наличием или отсутствием технических средств обмена учебной информацией [1; 2].

В данном исследовании хотелось бы проанализировать наиболее эффективный механизм преподавания иностранного языка в рамках дистанционного формата.

Результаты дистанционного обучения показали, что можно преподносить знания обучающимся совершенно по-новому и в другом формате.

К примеру, в Узбекистане в первые месяцы карантина на различных телеканалах Национальной телерадиокомпании, а также в системах кабельного и IPTV был запущен проект цифрового дистанционного обучения «Онлайн-мактаб» («Онлайн-школа»). С помощью этого ресурса все учащиеся в стране (более 6 миллионов) смогли получить знания в инновационном онлайн-режиме для всех классов (1–4 классы, 5–8 классы и 9–11 классы).

Также сегодня очень популярна социальная сеть TikTok, где можно публиковать не только развлекательный контент, но образовательный и

развивающий. Короткие видеоролики преподавателя М. Батана (@englishmaria) посвящены лингвистическим нюансам иностранного языка, где сложные аспекты грамматики и фонетики английского языка объясняются в доступной форме [3]. Также важный посыл автора заключается в том, что обучение должно приносить радость и позитив. Судя по комментариям под видео, всем зрителям очень нравится формат авторской презентации. Все хотят, чтобы их учителя английского языка проводили уроки таким образом.

В результате нашего исследования мы можем сделать вывод, что за короткий промежуток времени большая часть школ и учителей смогла адаптироваться к формату онлайн-обучения. Некоторые использовали новый формат представления нового материала, а затем его полного и подробного объяснения. Некоторым удалось улучшить представление информации благодаря различным онлайн-платформам и средствам телерадиосвязи. Эти изменения были неизбежны. Полагаем, что в ближайшем будущем нас ждут все более и более совершенные методы, формы и методики преподавания иностранного языка в режиме дистанционного обучения.

Литература

1. Инновационные методы обучения и воспитания : сб. статей междунар. науч.-прак. конф. – Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение». – 2020. – 162 с.
2. Дистанционное обучение в школе / [Электронный ресурс]; Полехина С.А. – М., 2020. – 3с. <https://womanadvice.ru/distancionnoe-obuchenie-v-shkole>.
3. Современные педагогические технологии на уроках английского языка в начальной школе/[Электронный ресурс]; Попова И.И. – Якутск, 2017. – 10 с. <https://multiurok.ru/files/sovremiennyye-pedagoghichieskiie-tiekhnologh-18.html>

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

Мельникова Елена (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Л.Н. Иванова, канд. психолог. наук, доцент

Личностно ориентированный подход в современной теории и практике образования связан с обоснованием и разработкой личностно ориентированных технологий, направленных не только на усвоение знаний и умений, а также формирование личности в целом [1]. В связи с внедрением в систему общего образования интегрированной формы организации образовательного процесса обучение и воспитание детей с особенностями психофизического развития осуществляется в едином потоке с нормально развивающимися детьми [2]. Актуальность исследования определяется необходимостью определения педагогических условий для

реализации личностно ориентированного подхода к обучению детей младшего школьного возраста с нормой и нарушениями развития.

Цель исследования: обосновать систему управления обучением учащихся младшего школьного возраста в условиях образовательной интеграции на основе личностно ориентированного подхода.

Разработанная теоретическая модель реализации цели исследования состоит из следующих компонентов. Мотивационно-целевой компонент включает цель обучения на основе личностно ориентированного подхода и условия, необходимые для развития и совершенствования личностной мотивации учащихся. Методологический компонент определяется системой принципов, на которых строится личностно ориентированное обучение: субъектности, направленности на развитие личности, индивидуализации, успешности обучения. Содержательный компонент, который прописан в образовательных программах общего среднего образования и специального образования на уровне общего среднего образования по учебным дисциплинам. Организационно-методический компонент представлен организационными формами, методами и средствами личностно ориентированного обучения. Контрольно-оценочный компонент включает в себя показатели эффективности личностно ориентированного подхода к обучению в условиях образовательной интеграции.

Литература

1. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное образование в современной школе / И.С. Якиманская. – М. : ТУ «Сфера», 2007. – 192 с.
2. Интегрированное и инклюзивное обучение и воспитание детей с особенностями психофизического развития / В.В. Хирюк [и др.] ; под ред. Е.А. Лемех. – 2-е изд. – Минск. : Белорус. гос. пед. ун-т, 2021. – 138 с.

**РАБОТА С ПОЗНАВАТЕЛЬНЫМИ ЗАГАДКАМИ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ВОДА И ЕЁ СВОЙСТВА» ВО 2-М КЛАССЕ
Минаш Дарина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – А.В. Солохов, канд. филол. наук, доцент**

Познавательная загадка представляет собой краткое описание представителей живой (растения, насекомые, моллюски, птицы, животные, рыбы) и неживой (воздух, вода, нефть, иней, снег, роса, вулкан) природы, предметов, явлений и понятий. Предмет загадки сообщает о себе основные приметы, наиболее интересные факты из жизни или о своих свойствах, но сам предмет не называется, его нужно отгадать.

Познавательная загадка состоит из двух частей: собственно загадки и ключа для отгадки – рамки с предложениями из текста загадки, в которых

по одному слову пропущено, а вместо букв поставлены точки. Вписав буквы вместо точек, в вертикальном столбце получим правильный ответ.

Работа с познавательными загадками на уроке может вестись индивидуально, в парах, в группах, всеми учащимися класса.

Для этого тексты познавательных загадок необходимо предварительно распечатать на отдельных листах, чтобы учащиеся работали индивидуально, все одновременно. На их разгадывание затрачивается несколько минут урока. Тем самым увеличивается его плотность, а учащиеся получают много познавательной информации.

Для работы пары или группы учащихся распечатывается обычно один текст загадки.

Если учитель предлагает одну познавательную загадку классу, он может сам её прочитать. Если учащиеся не смогут её отгадать, можно коллективно найти ответ по ключу, помещённому на доске. Если ответ даётся сразу же после чтения текста, его также необходимо проверить по ключу.

Как правило, для этого учащимся предлагаются разные загадки. Так, при изучении темы «Вода и её свойства» предметом познавательных загадок являются вода, иней, туман, роса, снег, град, лёд. Одни учащиеся разгадывают познавательные загадки о воде, другие – об инее, третьи – о тумане и т. д. Например:

Я – широко распространённое вещество. Не имею ни цвета, ни запаха, ни вкуса. Могу существовать в твёрдом, жидком и газообразном состояниях. При высокой температуре испаряюсь. Покрываю 71 % поверхности земного шара. Вхожу в состав всех живых существ. Даю энергию для мыслительной деятельности человека.

Ко мне нужно относиться бережно, иначе я стану непригодной. В некоторых уголках планеты являюсь дефицитной. Поэтому за меня там платят большие деньги.

Как меня называют?

<i>Вхожу в</i>	<i>.</i>	<i>всех живых существ.</i>
<i>Покрываю 71 % .</i>	<i>.</i>	<i>земного шара.</i>
<i>Могу существовать в</i>	<i>.</i>	<i>, жидком и газообразном состояниях.</i>
<i>Не имею ни цвета, ни</i>	<i>.</i>	<i>, ни вкуса.</i>

Ответ: вода.

Я – волшебное явление природы. Символизирую чистоту и свет. Образуясь не только на поверхности, но и под землёй. Меня можно увидеть ранним утром. Исчезаю под солнечными лучами. Применяюсь для лечения разных заболеваний. Меня сравнивают со слезами Бога.

Обладаю магической силой. Девушки, умываясь мной, обретают красоту и здоровье.

Славянские народы верили, что меня сеют на землю русалки.

Как меня называют?

Девушки, умываясь мной, обретают .	. . . . . и здоровье.
Символизирую . . . . .	. . . и свет.
Исчезаю под	. . . . . лучами.
Обладаю .	. . . . . силой.

Ответ: роса.

После разгадывания познавательных загадок учащиеся делятся самой интересной информацией с другими учащимися о предметах своих загадок. Высказывается один ребёнок, его дополняет второй, третий и т. д. Затем учитель предлагает составить схему «Вода и её состояния».

– Где на схеме лучше разместить название воды – в центре или с краю? – спрашивает учитель.

– Почему его мы должны разместить в центре схемы?

– Разгадав загадки, вы тем самым узнали существующие состояния воды? Назовите их.

– Где мы их разместим на схеме?

Схема представлена на рисунке:

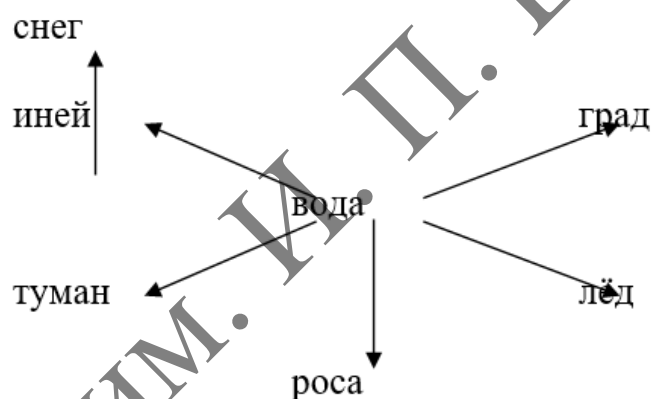


Рисунок. – Схема «Вода и её состояния»

Работа над познавательной загадкой формирует у детей наблюдательность, познавательную активность, учит их делать самостоятельные выводы, расширяет словарный запас и кругозор, знакомит их с окружающим миром, явлениями природы, развивая и обогащая речь.

Работа выполнена при финансовой поддержке МО РБ по договору 1410гр/2022.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ СРЕДСТВ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Мысышина Юлия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Л.А. Лисовский, канд. пед. наук, доцент**

В настоящее время экологическая ситуация в мире требует от человека того, что он должен сам понять, что именно он несёт ответственность за свой дом – планету Земля. Из-за экологических проблем в мире перед школой была выдвинута задача социальной значимости: воспитание молодого поколения в духе бережного, ответственного отношения к природе, охране природных богатств. Поэтому ведущим образовательным компонентом по предмету «Человек и мир» является «Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи» [1].

Большое внимание экологическому воспитанию в начальных классах уделяется на уроках «Человек и мир». Перед учителем стоит важная задача: какие средства нужно использовать в процессе экологического воспитания для того, чтобы уроки были эффективными и учащиеся поняли то, как важно ответственно относиться к природе своей страны? Правильный выбор и сочетание различных средств наглядности позволяют разнообразить ход урока и повысить качество обучения. Но в последнее время появляются два противоречия: большие требования программы и однообразие используемых наглядных средств.

Термин «наглядность» трактуется как «глядение» на что-то и поэтому при обучении рекомендуется использовать картины и их изображения. Особую роль наглядные средства играют в обучении детей младшего школьного возраста, поскольку соответствуют особенностям их восприятия и усвоения знаний. Воздействуя на органы чувств (зрительные, слуховые и т. д.), наглядные средства обеспечивают разностороннее формирование какого-либо образа, понятия и, тем самым, способствует более прочному усвоению знаний, пониманию связи научных знаний с жизнью. Наглядные средства содействуют выработке у учащихся эмоционально-оценочного отношения к сообщаемым знаниям. Наглядные средства повышают интерес к знаниям, делают более лёгким процесс усвоения знаний, поддерживают внимание ребёнка.

Средства обучения по предмету «Человек и мир» разделяются на вербальные, наглядные и вспомогательные. Естественные наглядные средства (растения, животные, полезные ископаемые) наиболее успешно применяются по предмету «Человек и мир» в 3 классе при изучении раздела «Мой родной край».

Экспериментальные наглядные средства – явления испарения, таяния льда. Функция – знакомство с явлениями и процессами в ходе опытов,

наблюдений. На уроках по предмету «Человек и мир» выявляются опытным путём свойства почвы, воздуха, воды.

Картинные и картинно-динамические наглядные средства (картины, рисунки, фотографии, видеозаписи); функция – познакомить с какими-то фактами, явлениями через их отображение.

Звуковые наглядные средства (грамзаписи, магнитофонные записи, радио); функция воспроизведение звуковых образов. Наиболее часто применяются при изучении животных, особенно птиц.

Символические и графические наглядные средства (чертежи, диаграммы, схемы, карты, текстовые таблицы). Их функция – развитие абстрактного мышления, знакомство с условно-обобщённым, символическим отображением реального мира. Особое значение имеет регулярное использование на уроках географических карт, которые формируют у школьников пространственные представления о размерах различных территорий планеты Земля при помощи определения знаковых символов.

Таким образом, прежде чем отобрать для урока наглядные средства, необходимо продумать место их применения в зависимости от его дидактических возможностей. При этом следует учитывать то, что в первую очередь нужно выбирать такие средства обучения, которые чётко выражают наиболее существенные стороны изучаемого явления на уроке по предмету «Человек и мир», содействуя экологическому воспитанию обучающихся младшего школьного возраста.

Литература

1. Трафимова, Г.В. Человек и мир : учеб. пособие для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / Г.В. Трафимова, С.А. Трафимов. – Минск : Нац. ин-т образования, 2018. – 140 с.

2. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи. Пост. Мин. образ. РБ ; 2015 № 82.

ИЗУЧЕНИЕ ЭПИТЕТОВ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ Назаренко Ангелина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) Научный руководитель – А.В. Солохов, канд. филол. наук, доцент

В текстах художественной литературы эпитеты занимают важное место, потому что являются одним из самых распространённых средств выразительности. Понимание эпитетов младшими школьниками, употребление их в речи учащихся – одна из важных задач, стоящих перед учителем начальных классов.

Цель исследования – выявить задания и вопросы, связанные с изучением эпитетов младшими школьниками, в учебных пособиях по литературному чтению [1], [2], [3] и проанализировать их.

Анализ заданий и вопросов в учебных пособиях по литературному чтению показывает, что в отношении эпитетов они не отличаются богатством и разнообразием. Авторы дают следующие из них:

– *Как вы понимаете выражение «красны девушки»? Как вы представляете себе «шёлковую травку»? [1, ч. 1, с. 12–13].* Возможные ответы детей: *красны девушки – значит красивые девушки, а шёлковая травка – мягкая трава.*

– *Найдите описание котика и прочитайте. Представьте себе сказочного героя [1, ч. 1, с. 29–34].* Дети находят описание котика (...котик – *золотой лобик, золотое ушко, серебряное ушко, золотая шерстинка, серебряная шерстинка, золотая лапка, серебряная лапка*), читают его и делают вывод, что котик не сделан из золота и серебра, в тексте даётся описание окраски котика: *золотой «ярко-рыжий», серебряный «светло-серый».*

– *Почему раннюю осень называют золотой? Как вы понимаете выражение «румяная клюква»? [1, ч. 1, с. 41–45]* Дети должны ответить, что *золотой* осень называют потому, что в этот период у неё слишком яркая окраска листьев. «Румяная клюква» – ягоды клюквы светло- или нежно-красного цвета.

– *Почему сиреневый куст автор назвал «кипящим»? (К сказке Юрия Ковалёва «Сирень и Рябина») [1, ч. 1, с. 50–51].* Дети должны ответить, что «*кипящий сиреневый куст*» – это тот куст, который бурно, быстро растёт.

– *Какие слова употребляет автор, описывая зайчат? Найдите в тексте и прочитайте. (К рассказу Евгения Чарушина «Про зайчат») [1, ч. 2, с. 39–43].* Дети должны найти следующее описание: *Ну и славные были зайчата! Экие мохнатые шарики! Уши врозь, глаза коричневые, большие. А лапки мягкие-мягкие – будто зайцы в валенках ходят.*

К такому же типу заданий относятся и те, которые даются к стихотворениям С. Есенина «Черёмуха» (найти и прочитать описание ручья) [1, ч. 2, с. 72–73] и М. Ивенсен (объяснить, почему лето называют красным) [1, ч. 2, с. 121–122], найти в тексте описание ягод [2, ч. 1, с. 13–16].

– *Какой день называется потерянными?» [2, ч. 2, с. 33].* Дети должны объяснить, что потерянный день – это день, который не принёс пользы человеку.

К стихотворению С. Есенина «Поёт зима – аукает», авторы дают следующее задание: *В стихотворении есть эпитеты: облака (какие?) седые, лес (какой?) мохнатый, воробышки (какие?) игривые. Помогают ли они создать яркий образ зимы? Докажите [2, ч. 2, с. 90–92].* Здесь же доходчиво объясняется понятие «эпитет»: «Слово, которое описывает предмет, подчёркивая один из его признаков, называется эпитетом. Слово-эпитет отвечает на вопрос *какой?*, оно помогает автору ярко «нарисовать»

предмет, а читателю – точно представить его» [2, ч. 2, с. 92]. Отвечая на поставленный вопрос, учащиеся должны объяснить, что слова-эпитеты помогают создать яркий образ зимы: седые облака – это серое небо, мохнатый лес – укрытые снегом деревья, а игривым воробышкам холодно зимой, поэтому они играют, прижимаясь и прячась от холода у окна.

– *Найдите в стихотворении эпитеты: туманы (какие?), поляны (какие?), дорога (какая?)* [2, ч. 2, с. 92–93]. Учащимся необходимо найти следующие эпитеты: *волнистые туманы, печальные поляны, зимняя, скучная дорога.*

– *Какими бывают листья поздней осенью? Какими словами поэтесса описала их? Прочитайте* [3, ч. 1, с. 91–92]. Хотя в вопросе и не говорится о том, что это должны быть эпитеты, но учащиеся должны сами к этому прийти и назвать следующее описание листьев: *жёлтые, красные, летящие, хрустящие, шелестяще-звеняще-скользящие, листья-хлопушки, бабочки-листья, летучие, кувырочные, прыгучие.*

В стихотворении И. Бунина «Метель» авторы предлагают найти слова, которые помогают создать живой образ предмета – Мороза [3, ч. 1, с. 137]. Однако, здесь помимо эпитетов, учащиеся должны назвать и другие выразительные средства. К эпитетам можно отнести: *бледная тень, белые берёзы, туманное сиянье.*

Учащимся необходимо ответить на вопрос «*Как вы понимаете выражение «мужественный характер?»*» в отрывке из повести Льва Давыдычева «Лёлишна из третьего подъезда» [3, ч. 2, с. 20–23]. Объяснив и узнав значение выражения, учащиеся смогут чаще употреблять его в своей речи.

Такого же типа задание представлено в главе из повести-сказки Тамары Крюковой «Чудеса не понарошку» [3, ч. 2, с. 56–65].

Таким образом, большее значение эпитетам уделяется во втором классе. Несмотря на то, что эпитеты начинают изучать в 3 классе, но заданий для работы с ними в 3–4 классах мало. Учителю стоит самостоятельно применять на уроках задания по нахождению и употреблению эпитетов в речи, потому что с их помощью происходит и обогащение словарного запаса детей.

Работа выполнена при финансовой поддержке МО РБ по договору 1410гр/2022

Литература

1. Воропаева, В.С. Литературное чтение : учебник для 2-го класса учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения : в 2 ч. / В.С. Воропаева, Т.С. Куцанова. – 3-е изд., испр. и доп. – Минск : Нац. ин-т образования, 2016. – Ч. 1–2.

2. Воропаева, В.С. Литературное чтение : учеб. пособие для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения : в 2 ч. / В.С. Воропаева, Т.С. Куцанова, И.М. Стремек. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – Ч. 1–2.

3. Воропаева, В.С. Литературное чтение : учеб. пособие для 4-го кл. учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения : в 2 ч. / В.С. Воропаева, Т.С. Куцанова, И.М. Стремек. – Минск : Нац. ин-т образования, 2018. – Ч. 1–2.

**СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ**
Никитина Анастасия (ФГБОУ ВО ОГПУ, г. Оренбург)
Научный руководитель – Д.В. Мирошникова, канд. пед. наук

Уделять большое внимание мотивации учеников в современной отрасли педагогического знания очень важно. Именно от этого фактора во многом зависит результат обучения. В настоящее время по статистике зафиксирован мотивационный кризис у обучающихся, который относится, в том числе, к изучению иностранного языка. Вследствие данного фактора учителям приходится объяснять ученикам актуальность и полезность своего учебного предмета, ведь мотивация школьников зависит и от деятельности учителя. Время от времени педагогу иностранного языка важно «рекламировать» предмет, выявлять его достоинства и обсуждать это с учащимися, чтобы развить у них интерес.

Как правило, на первоначальном этапе у большинства школьников наблюдается повышенная мотивация к изучению иностранного языка, но затем, как только начинается процесс овладения языком, многие разочаровываются. Подобное положение дел обусловлено тем, что изучение неродного языка – довольно длительный и сложный процесс. По-другому, это процесс накопления. В связи с различными трудностями на пути овладения иностранным языком пропадает активность учащихся, что неизбежно приводит к сниженной успеваемости.

Мотивация – это внутреннее или внешнее побуждение к действию ради достижения какого-либо результата. Таким примером внешнего побуждения для школьника может стать искренняя заинтересованность учителя в своём предмете; то, как он выстраивает учебный процесс, преподносит информацию ученикам, с каким эмоциональным настроем он это делает. То есть, учителю необходимо создать уютную доброжелательную обстановку, стать учащемуся «партнером» по иноязычному общению.

Эффективным методом развития мотивация является использование игровых приемов на уроках иностранного языка, которые способствуют развитию коммуникативных навыков и включают учащихся в коллективно-творческую деятельность. Игровые методы побуждают школьников к активной мыслительной деятельности и мотивируют к изучению языка.

Большая роль в поддержании интереса к предмету принадлежит нестандартным формам урока, нетрадиционным методам и приемам обучения. К примеру, видеоуроки: они обеспечивают проведение и освоение всех четырех видов деятельности (чтение, говорение, письмо, аудирование) и, безусловно, просмотр аутентичных фильмов или любого другого материала создает непосредственное изучение культуры страны изучаемого языка. Помимо приведенных примеров, могут быть также уроки-КВН, уроки-путешествия и так далее.

Помимо вышесказанного, эффективно использовать информационные ресурсы сети Интернет, с помощью их создавать различные презентации к уроку, показывать учащимся короткометражные фильмы по соответствующей теме и тому подобное, решая, таким образом, целый ряд дидактических задач урока.

Для повышения мотивации у школьников при изучении иностранного языка учителями используются различные методы и средства: словесные, практические, поисковые, исследовательские. Данные методы способствуют поддержанию интереса к освоению языка, повышают академические результаты учеников и зарождают желание использовать его всю жизнь.

Литература

1. Зимняя, И.А. Педагогическая психология : Учебник. / И.А. Зимняя. – Изд. 2-е, допол. и перedel. / М. : Университетская книга ; Логос, 2008. – 382 с.
2. Косогова, А.С. Педагогика. Практическая педагогика, история образования и педагогической мысли : учеб. пособие / А.С. Косогова, Н.В. Калинина. – Иркутск: Издательство ИГУ, 2017. – 224 с.
3. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие. / В.Д. Шадриков. – Изд. 2-е, допол. и перedel. М. : Издательская корпорация «Логос», 1996. – 318 с.
4. Якобсон, П.М. Психология чувств и мотивации: Избранные психологические труды / П.М. Якобсон; Под ред. Е.М. Борисовой. – М. : Институт практической психологии; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1998. – 304 с.

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ РАССКАЗЫВАНИЯ ПО ИГРУШКАМ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Новицкая Кристина (УО МГПУ им И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – С.Б. Кураш, канд. филол. наук, доцент

Составление рассказов об игрушках является одним из компонентов развития связной речи. Дети приучаются к широкому речевому общению, развивается умение использовать свой чувственный опыт, передавать его в связном повествовании. Формируется умение четко, понятно, ясно, образно излагать мысли. Вначале элементы рассказывания по сюжетным

игрушкам присутствуют в работе с детьми младшего дошкольного возраста и далее совершенствуются в процессе овладения навыками рассказывания с детьми старшего дошкольного возраста.

В основе рассказывания об игрушках лежит непосредственное восприятие детьми, что оказывает влияние на сенсорное восприятие и развитие наблюдательности. Занятия с игрушками носят творческий характер, на них развиваются мышление, воображение и речь. При помощи игрушки мы закрепляем и активизируем словарь детей, создаем базу для введения в речь новых слов. Игрушка вызывает положительные эмоции, желание высказаться. Поэтому мы активно используем ее как средство обучения таким типам текста, как описание и повествование [1, с. 358].

При обучении рассказыванию об игрушке мы используем ее не только в качестве наглядности во время занятий, но и как средство при проведении дидактических игр. У детей закрепляется и уточняется словарь, совершенствуются модели словообразования, дети упражняются в составлении связных высказываний.

Целью нашего исследования является:

- изучение уровня развития словаря детей среднего дошкольного возраста;
- определение зависимости подбора игрушек и дидактических игр от особенностей речевого развития детей среднего дошкольного возраста;
- формирование навыков построения связных монологических высказываний об игрушках в индивидуальной работе с детьми среднего дошкольного возраста;
- определение педагогических условий для эффективного использования игрушек при обучении детей рассказыванию.

С целью изучения педагогических условий эффективного использования игрушек и дидактических игр в работе над формированием творческих монологов детей среднего дошкольного возраста было проведено исследование на базе ГУО «Санаторный ясли-сад №13 г. Мозыря». С детьми было организовано проведение практической работы по формированию у детей умения составлять сюжетные рассказы по игрушкам. Исследование проводилось по методикам «Магазин игрушек», «Почтальон принес посылку», «Придумаем загадки про игрушки», «Расскажем о своей любимой игрушке» (Т.А. Ткаченко).

Результаты диагностики показали, что большая часть детей имеет средний и низкий уровни развития связной речи. В связи с чем был сделан вывод о необходимости целенаправленной работы в данном направлении.

Для развития связной речи детей среднего дошкольного возраста была разработана программа развития, в которую входит использование игрушек и дидактических игр с детьми среднего дошкольного возраста.

О позитивных изменениях вследствие проделанной работы свидетельствует сравнительный анализ результатов эксперимента, показавший, что количество детей с низким уровнем развития связной речи снизилось на 20 %. Большинство детей смогли составить связные рассказы об игрушках, показали хорошие результаты в таких характеристиках связной речи, как содержательность, правильность построения монологического высказывания, использование разнообразных средств связи в тексте повествования.

Литература

1. Алексеева, М.М. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведен. / М.М. Алексеева, В.И. Яшина : М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 560 с.

ТЕХНОЛОГИИ ВИЗУАЛИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ **Петролай Анастасия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)** **Научный руководитель – Т.А. Пазняк**

В современном мире использование в образовательном процессе технологий визуализации как никогда является актуальным. Учёными давно доказан тот факт, что человек более 80 % информации воспринимает визуально. Графическое представление информации как способ общения между людьми, передача смысла сложных явлений и понятий в виде картинок использовались человеком с давних времен: это и наскальная живопись, и древнеегипетские иероглифы. Всё это говорит о том, что люди давно поняли смысл известной пословицы: «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать». Наибольшая прочность освоения программного материала достигается при подаче учебной информации одновременно на четырех кодах: рисуночном, числовом, символическом, словесном [1].

Визуализация – это процесс представления, данный в виде изображения с целью максимального удобства их понимания. Психологический закон гласит: прежде чем ты хочешь призвать ребенка к какой-либо деятельности, заинтересуй его ею. Использование технологий визуализации помогает вызвать у детей дошкольного возраста интерес к учению, воспитывает потребность в знаниях, помогает сконцентрировать внимание на чем-то важном, вызвать определенные ассоциации, развивает способности к анализу и сравнению. Формируются способности делать выводы и логические умозаключения, а также видеть и проводить аналогии, осознавать и обосновывать свою точку зрения, аргументировать свою позицию, закреплять изученный материал и многое другое.

Слушая литературные произведения, например, детям дошкольного возраста будет проще представить, осмыслить и запомнить сюжет, когда перед ним будет наглядное пособие. Изучив достаточное количество разнообразных пособий, используемых в работе с детьми дошкольного возраста, можно отметить следующие: «Пазлы к стихотворениям», «Магнитная мозаика», пособие «Мобильная тессера», они просты и интересны в использовании, а самое главное – в процессе действий с пособием не теряется ощущение игры, что очень важно для работы с детьми дошкольного возраста.

Возможность наглядного, динамичного представления информации с использованием изображений и звука позволяет не только рассматривать картинки, но и создавать продукт. Создаются с помощью программы Microsoft PowerPoint презентации и иллюстрации, интерактивные игры для каждой образовательной области при помощи интерактивных досок, где ребёнок самостоятельно играет и в то же время обучается: «Весёлые нотки», «Путешествие в мир профессий», «Интересная математика» и многие другие. В образовательном процессе сложилось несколько популярных техник визуализации учебной информации, которые используются в учреждениях дошкольного образования: таймлайн, интеллект-карта, скрайбинг, инфографика.

Планируемые результаты освоения воспитанником учебной программы формируются как результат правильно организованных условий её реализации, поддерживающих активное участие детей в образовательной деятельности, обеспечивающих индивидуализацию их развития, позитивную социализацию и вхождение в мир человеческой культуры [1, с. 8].

Современному педагогу необходимо уметь проектировать учебные занятия с использованием современных технологий визуализации, которые стимулируют мыслительную и познавательную деятельность дошкольников, развивают красивую, грамотную речь, творческое мышление, уверенность в выступлениях на публике, развивают воображение, способствуют раскрытию талантов и самовыражению.

Литература

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
2. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) / Министерство образования Республики Беларусь. – Минск : НИО, 2019. – 479 с.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКАМ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ МЕТАФОРЫ

Рожко Ксения (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – А.В. Солохов, канд. филол. наук, доцент

Метафора это «образно-выразительное средство художественных произведений». Без понимания младшими школьниками её смысла порой совсем нельзя понять идейное содержание произведения.

Цель исследования – выявить метафоры в фольклорных и художественных текстах, помещённых в учебных пособиях для начальной школы, и провести анализ заданий, которые даются к этим текстам.

В учебном пособии по литературному чтению для 2-го класса впервые метафора даётся в загадке: *Сели на страничку весёлые сестрички* [1, ч. 1, с. 10]. Учитель обращается к детям:

- Догадались ли вы, что это за *весёлые сестрички*?
- Это буквы.
- Почему вы так считаете?
- Потому что они маленькие, похожие, как сестрички, одна на другую – по высоте и ширине.

Метафора встречается и в стихотворении И. Токмаковой «Осень» [1, с. 40]. К тексту даётся вопрос: Какие слова, которые обозначают действие, помогают представить осень как живое существо? Прочитайте их.

Далее автор использует метафору в загадке [1, ч. 1, с. 110]. Он сравнивает выражение «*одеяло белое*» со снегом на основе схожих признаков. Учитель, используя беседу, разбирает это выражение вместе с учениками.

К стихотворению З. Александровой «Снежок» [1, ч.1, с. 116] предлагается задание: Как можно заменить выражение «Снежок порхает»? Какое свойство снежинок хотела подчеркнуть поэтесса?

К тексту К. Ушинского «Весна идёт» [1, ч. 2, с. 48] предлагается задание объяснить выражение «зима злилась». Учитель может спросить у детей:

- Может ли вообще зима злиться?
- Нет.
- Почему?
- Потому что она неживая.

Метафора здесь используется как олицетворение.

Следующая встреча с метафорой происходит в рассказе И. Соколова-Микитова «Весна» [1, ч. 2, с. 54]. Предлагается задание: Как вы понимаете выражения «растрёпанные гнёзда», «зазвенели ручьи»?

В стихотворении С. Дрожжина [1, ч. 2, с. 67] даётся задание: Объясните значение выражений *песня льётся, облака бродят, река плещется*? Здесь уже ученики должны попробовать сами объяснить значения этих выражений.

В рассказе И. Соколова-Микитова «Лесные сторожа» [1, ч. 2, с. 84] предлагается ответить на вопрос: Почему автор называет воронов *зоркими лесными сторожами*?

В стихотворении В. Бокова «Какая наша Родина?» [1, ч. 2, с. 106] встречается выражение *рыба вся из серебра*. Учитель проводит беседу, которая направляет учеников на правильное объяснение данной метафоры. Можно задать следующие вопросы: Может ли рыба быть из серебра? Какого цвета рыба? Какого цвета серебро? Можно ли сравнить их по цвету?

Агния Барто использовала метафоры *грохочет слово, бежит в зелёной чаще весёлый ключ журчащий, дождь пошёл, дождь идёт, тучи говорят* в стихотворении-размышлении «Игра в слова» [2, ч. 2, с. 57]. Детям предлагается объяснить смысл этих выражений. После текста данного стихотворения дано задание: Какие слова указывают на то, что дождь похож на живое существо? Найдите их в тексте. Порассуждайте.

В стихотворении А. Сметанина «Я – хороший» [2, ч. 2, с. 78] встречается метафора *мечты рассыпаются*. К тексту стихотворения даётся задание: Почему у мальчика мечты «*рассыпаются*»? Порассуждайте.

На с. 95 даётся понятие *олицетворения*. В стихотворении Ю. Мориц «Идёт весна по городу» [2, ч. 2, с. 96] даётся задание: Какие неодушевлённые предметы одушевлены в стихотворении? Какие слова помогают поэтессе «*оживить их*»? Как называется такой литературный приём?

К рассказу Э. Шима «Снег и Кисличка» [3, ч. 1, с. 98] даётся следующее задание: Как вы понимаете выражение *ударили морозы, застудили землю, запечатали ледком*?

В стихотворении В. Степанова «Чудеса» [3, ч. 2, с. 46] встречается достаточное количество метафор. Можно дать задание: найти выражения с олицетворением (*шла весна, весна вёдра несла, весна оступилась, зазвенели капли*). После текста стихотворения даётся следующее задание: Что это за «*цветное коромысло*», о котором говорит поэт?

Таким образом, во 2-м знакомство с метафорой происходит на базовом уровне. В 3-м классе вводится понятие *олицетворение*, даются задания, направленные на рассуждение при анализе метафор. В 4-м классе предлагаются различные задания, расширяющие понимание учащих метафоры.

Работа выполнена при финансовой поддержке МО РБ по договору 1410гр/2022

Литература

1. Стремек И.М. Литературное чтение : учебник для 2-го класса учреждений общ. сред. образования с бел. яз. обучения : в 2 ч. / И.М. Стремек. – 4-е изд., пересмотр. и доп. – Минск : Нац. ин-т образования, 2021. – Ч. 1–2.

2. Воропаева, В.С. Литературное чтение : учеб. пособие для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения : в 2 ч. / В.С. Воропаева, Т.С. Куцанова, И.М. Стремек. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – Ч. 1–2.

3. Воропаева, В.С. Литературное чтение : учеб. пособие для 4-го кл. учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения : в 2 ч. / В.С. Воропаева, Т.С. Куцанова, И.М. Стремек. – Минск : Нац. ин-т образования, 2018. – Ч. 1–2.

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Романенко Инесса (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Е.Н. Сидя, канд. психол. наук, доцент

Важность внутрисемейных отношений в формировании и развитии ребенка обусловлена, с одной стороны, тем, что они являются первой специфической моделью социальных отношений, с которой человек сталкивается с момента рождения. С другой стороны, в них как бы сосредоточено все богатство социальных отношений и находит какое-то миниатюрное выражение, а значит, создается возможность раннего включения ребенка в их систему. Именно в лоне семьи ребенок переживает первичную социализацию, на примере взаимоотношений между членами семьи он учится взаимодействовать с другими людьми, изучает поведение и формы отношений, которые останутся с ним в подростковом и взрослом возрасте. Реакция родителей на неадекватное поведение ребенка, характер отношений между родителями, уровень семейной гармонии или дисгармонии, характер отношений с братьями и сестрами – вот факторы, которые могут предрасполагать ребенка к агрессивному поведению. Таким образом, семья занимает центральное место в психологическом развитии ребенка.

Цель исследования – определить влияние стиля семейного воспитания на агрессивное поведение детей дошкольного возраста.

Стиль семейного воспитания – это сочетание разных вариантов родительского поведения, которые в разных ситуациях и в разное время будут проявляться в большей или меньшей степени. Под семейным стилем воспитания понимается отношение родителей к ребенку, характер и контроль его действий, способ предъявления требований, способы поощрения и наказания. Представление о ребенке и отношение к нему – это внутренняя основа типа обучения, осуществляемого посредством воспитательных воздействий и способов обращения с ребенком. В этом смысле в литературе термины «родительская установка» и «родительский семейный стиль» часто используются как синонимы. Понятия «родительская среда» и «родительская позиция» также имеют близкое значение [1].

Разные стили отношения к ребенку с первых дней его жизни формируют определенные черты его психики и поведения. Еще в 30-е гг. XX века были выделены четыре родительских отношения и соответствующие

поведенческие типы: «принятие и любовь», «явное неприятие», «чрезмерное требование», «чрезмерная забота». Между родительским поведением и поведением детей прослеживается определенная взаимосвязь: «принятие и любовь» дает ребенку чувство защищенности и способствует нормальному развитию личности, «явное неприятие» ведет к агрессии и эмоциональному недоразвитию [2].

Изучение взаимосвязи между семейным стилем воспитания и агрессивным поведением детей было сосредоточено на характере и строгости наказаний и родительском контроле над поведением детей. Суровое наказание относится к относительно высокому уровню агрессии у детей, а ненадлежащий надзор и присмотр за детьми относятся к высокому уровню антиобщественного поведения, часто сопровождаемого агрессивным поведением.

Исследование проводилось на базе ГУО «Ясли-сад № 74 г. Бреста». В нем приняло участие 20 детей: 10 девочек и 10 мальчиков из полных семей в возрасте 6–7 лет. Анализ оценки уровня агрессивности детей-дошкольников по методике «Несуществующее животное» (автор С.Л. Колосова) показал следующие результаты: 15 % детей имеют слабый уровень агрессивности, 45 % – средний, 30 % – высокий и 10 % – повышенный уровень агрессивности. Общей характеристикой агрессивных реципиентов является отсутствие подлинного контакта с родителями, отсутствие понимания, поддержки, тепла и, прежде всего, отсутствие любви со стороны родителей и, как следствие, чувство покинутости и одиночества.

Часто агрессия дошкольника вызвана нарушением родительско-детских отношений, проявляющимся в нестабильности поведения и требований родителей, использовании упрощенных методов семейного воспитания, а также в их авторитарном, доминирующем положении. Несогласованность эмоционального и поведенческого взаимодействия родителей с ребенком обуславливает прерывание процесса его социализации, что выражается в педагогическом пренебрежении.

Таким образом, можно обобщить, что для душевного состояния детей чрезвычайно важно, чувствуют ли они, что в семье любят их, значимы ли они для своих родителей или нет, как они относятся к своим родителям. Детей учат любить, в первую очередь, их родители. Если ребенка окружает постоянная любовь, независимо от того, кем он сегодня является, то такие проявления родительской любви заставляют ребенка почувствовать ценность своего собственного «Я».

Литература

1. Смирнова, Е.О. Динамика родительского отношения в онтогенезе ребенка / Е.О. Смирнова, М.В. Соколова // Психолог в детском саду. – 2003. – № 3 – С. 102–104.
2. Спиваковская, А.С. Психотерапия: игра, детство, семья : в 2 т. / А.С. Спиваковская. – М. : Эксмо-Пресс, 1999. – Т. 2. – С. 262–264.

**ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ЭКСКУРСИЙ В ПРИРОДУ
В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПО ПРЕДМЕТУ «ЧЕЛОВЕК И МИР»**
Самостроенко Алина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Л.А. Лисовский, канд. пед. наук, доцент

С незапамятных времен человечество ценит природу и видит в ней не только свою кормилицу, но и мудрую воспитательницу, и наставницу. Многие великие мыслители и педагоги писали о том, что развитие ребенка в первые годы жизни в значительной степени зависит от природного окружения.

Особая роль в ознакомлении детей с природой принадлежит экскурсиям и целевым прогулкам, которые являются одной из организационных форм обучения в начальных классах. Они дают возможность в естественной обстановке знакомить детей с природными объектами и явлениями, с сезонными изменениями, с трудом людей, направленным на преобразование окружающей среды. Во время экскурсий учащиеся младшего школьного возраста начинают познавать мир природы во всем его многообразии, развитии, отмечать взаимосвязь явлений.

Экскурсия – это форма организации учебного процесса, направленная на усвоение учебного материала, проводимая в учебное и внеучебное время.

Если в экскурсии принимает участие весь класс, а материал экскурсии тесно связан с программой по предмету «Человек и мир», то она становится формой общеклассной работы. В этом случае она является частью системы уроков и является важной частью учебного процесса.

В соответствии с программой по предмету «Человек и мир», начиная с первого класса, проводятся экскурсии: «Изменения в неживой природе и в жизни растений осенью», «Изменения в неживой природе зимой. Как зимуют растения», «Раннецветущие растения – украшения природы», «Первые признаки лета в неживой природе и в жизни растений», а также тематические целевые прогулки [1].

Особое значение имеет проведение экскурсий в третьем классе по предмету «Человек и мир», где в разделе «Мой родной край» изучается природа Республики Беларусь. Проведение данных экскурсий имеет воспитательное значение, так как во время их проведения формируется чувство любви к родному краю, к окружающей среде и к своему Отечеству [2].

Экскурсии имеют большое познавательное и воспитательное значение. Они конкретизируют, углубляют и расширяют знания учащихся. Во время экскурсий учащиеся младшего школьного возраста проверяют многие теоретические знания и переводят их в навыки и умения. Исследовательский подход к изучению определенных объектов, явлений и процессов, который используется при проведении экскурсий, помимо

иллюстративного, позволяет организовать активную познавательную деятельность учащихся по изучению родного края.

Каждую экскурсию и целевую прогулку готовят тщательно, в зависимости от тем и места экскурсии, разрабатывается определённый маршрут и отбираются наиболее интересные объекты родного края для наблюдения. Перед экскурсией проводится вводная беседа; а в процессе экскурсии предусматривается самостоятельная работа учащихся младшего школьного возраста и форма их отчётности. В конце делаются необходимые выводы, в т. ч. по вопросам охраны природы родного края.

На экскурсиях создаются благоприятные условия для выявления эстетической ценности природного мира, его научной и познавательной значимости, формирования грамотного поведения в природной среде. Восприятие красоты природы, с которой они постоянно взаимодействуют, ощущение ее гармонии влияют на развитие эстетических чувств, положительных эмоций, доброты, чуткого отношения ко всему живому. Выполняя общие задачи, учащиеся младшего школьного возраста учатся работать вместе.

Таким образом, проведение систематических экскурсий и целевых прогулок в природу – необходимое условие формирования естественно-научных знаний. Экскурсии помогают расширить представления учащихся младшего школьного возраста об основных признаках каждой поры года, которые, с одной стороны, повторяются из года в год, с другой – отличают этот сезон от других времен года, об изменениях в неживой и живой природе; о взаимосвязях различных изменений в природе, последовательностях этих изменений в течение года.

Литература

1. Учебная программа по учебному предмету «Человек и мир» для 1-го класса учрежд. общ. ср. образования. Постановление Министерства образования Республики Беларусь, 27.07.2017, № 90.
2. Трафимова, Г.В. Человек и мир : учеб. пособие для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / Г.В. Трафимова, С.А. Трафимов. – Минск: Нац. ин-т образования, 2018. – 140 с.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Семенюк Ольга (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Е.Н. Сидя, канд. психол. наук, доцент

В современной детской психологии и педагогике рассматривается проблема формирования адекватных эмоций, их роли в возникновении мотивов как регуляторов поведения в ведущей деятельности детей

дошкольного возраста, так как эмоциональное развитие и воспитание ребенка являются фундаментом, на котором закладывается основа личности человека.

Проблема эмоционального развития детей дошкольного возраста от 3 до 6 лет является актуальной потому, что эмоциональный мир играет важную роль в жизни каждого человека. Положительные эмоции создают оптимальные условия для активной деятельности мозга и являются стимулом для познания мира. Эти эмоции участвуют в возникновении любой творческой деятельности ребенка, и конечно, в развитии его мышления, тогда как отрицательные эмоции заставляют избегать нежелательных действий, защищают и оберегают ребенка. Но следует заметить, что чрезмерное воздействие отрицательных эмоций разрушает мозг и психику человека. В окружающей жизни детей можно увидеть, что от эмоций зависит наше отношение к людям, событиям, оценка собственных действий и поступков. Благодаря эмоциональному развитию, ребенок сможет регулировать свое поведение, избегая тех поступков, которые мог бы совершить под влиянием случайных обстоятельств и мимолетных желаний.

Эмоциональное развитие, как психологическая проблема, исследовалось многими отечественными и зарубежными учеными. Так, А.Н. Леонтьев дал следующее определение понятию «эмоции». «Эмоции составляют особый класс явлений, относящихся к процессам внутреннего регулирования деятельности» [1, с. 470].

Одна из главных функций эмоций заключается в том, что они помогают ориентироваться в окружающей действительности, оценивать предметы и явления с точки зрения их желательности или нежелательности, полезности или вредности. Различные формы переживания чувств (эмоции, аффекты, настроения, стрессы, страсти, чувства в узком значении этого слова) образуют в совокупности эмоциональную сферу человека.

В настоящее время отсутствует единая классификация чувств и эмоций. Чаще всего выделяют нравственные, интеллектуальные и эстетические чувства. Что касается эмоций, то широкое применение получила классификация, предложенная К.Э. Изардом [2]:

– фундаментальные эмоции: интерес (любопытство, заинтересованность); волнение, радость, удивление, горе, отвращение, презрение, страх, стыд, вина;

– производные эмоции.

Внешнее проявление вышеперечисленных эмоций реализуется в мимике (выразительных движениях мышц лица), пантомимике (выразительном движении всего тела) и вокальной мимике (выражении эмоций в интонации, тембре, ритме, вибрато голоса) [2].

Д.Д. Уотсон утверждает, что реакции гнева, страха и любви у детей врожденные. Также Д.Д. Уотсон считал, что внешние возбудители эмоциональных реакций на первых порах их проявления очень немногочисленны и ограничиваются элементарным раздражителем: реакция «гнева», например, вызывается стеснением движений при пеленании, реакция «страха» – утратой опоры и громкими звуками [3].

По мнению В.М. Минаевой, у детей дошкольного возраста предполагается развитие умения выражать эмоции, способности понимать с помощью речи, мимики и пантомимики свои и чужие эмоции. Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе выделили показатели уровня развития эмоций у детей от трех до шести лет в поведении и деятельности [2]:

– чувство привязанности к сверстникам. Новым в этом возрасте является чувство юмора, понимание комического, то есть понимают шутки и сами любят шутить;

– умение произвольно с помощью мимики и пантомимики выражать внешние признаки и сдерживать эмоции. Однако эмоции детей остаются импульсивными, что определяется преобладанием возбуждения над торможением в физиологическом плане.

Как изучить развитие эмоций у ребенка? На начальных этапах реакции ребенка на внешний мир носят преимущественно двигательный характер, затем начинают протекать на фоне переживания удовлетворенности или неудовлетворенности, выражаясь через улыбку или беспокойство. Такие особенности эмоций ребенка, как нерасчлененность, слитность, многообразие, подвижность, вызывают определенную трудность в изучении эмоциональной сферы [2].

Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста реализуется в разных видах деятельности [4]:

1. Познавательная практическая деятельность – в формировании эмоциональной сферы важно развивать опору на эмоциональную память ребенка, предоставление возможности испытать радость от узнавания нового.

2. Деятельность общения предполагает руководство установленными правилами в самостоятельной организации взаимодействия со взрослыми и сверстниками, воспитание высших нравственных чувств.

3. Игровая деятельность – развитие игры как ведущей деятельности направлено на действие ребенка в воображаемых ситуациях, исполнение игровых ролей с помощью мимики и пантомимики эмоций, поддержка радостного настроения ребенка и его самореализации.

4. Трудовая деятельность – предполагает развитие чувства поддержки, желания помочь взрослому, сверстнику и стремления к самостоятельной активности, пробуждения гордости за трудовые успехи.

5. Художественная деятельность – выявление склонностей и интересов; пробуждение эстетических чувств на основе обогащения эмоциональной сферы воспитанника новыми видами эстетических переживаний; создание условий для проявления способности к сопереживанию художественному образу.

6. Элементарная учебная деятельность (пропедевтика) – формирование познавательных мотивов деятельности, познавательных интересов.

Таким образом, развитие эмоциональной сферы – это важное условие становления личности ребенка, опыт которого непрерывно обогащается. Ее развитию способствуют семья, школа, окружающая среда. Но резкое ухудшение окружающей обстановки, стрессы, предрасположенность к каким-либо заболеваниям ведут к снижению психического и соматического здоровья ребенка.

Литература

1. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии / А.Н. Леонтьев, Е.Е. Соколова. – 2000 М. : Смысл. – 506 с.
2. Ветрова, В.В. Уроки психологического здоровья / В.В. Ветрова. – М., 2014. – 334 с.
3. Минаева, В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятие. Игры: Пособие для практических работников дошкольных учреждений / В.М. Минаева. – М. : АРКТИ, 2003. – 48 с.
4. Рожина, Л.Н. Развитие эмоционального мира : пособие для учителей и практиков психологов / Л.Н. Рожина. – Минск : Выш. шк., 2003. – 272 с.

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сечко Елизавета (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Т.А. Пазняк

Приоритетной задачей развития системы дошкольного образования является совершенствование качества образовательного процесса, в том числе с использованием современных педагогических нововведений. Эффективным путем перевода учреждения дошкольного образования из режима функционирования в режим развития является экспериментальная и инновационная деятельность [1].

Инновационная деятельность – это комплекс научных и технологических мероприятий, направленных на приобретение и накопление знаний, технологий. Целью данной деятельности в учреждениях дошкольного образования является развитие инициативности педагогов и воспитанников, их самостоятельности, способности к творческому самовыражению.

Целью нашего исследования является анализ инновационной деятельности ГУО «Ясли-сад № 40 г. Мозыря». Одним из примеров инновационной деятельности данного учреждения является проект «Информатика

без розетки», реализованный педагогами детского сада совместно с Парком высоких технологий. В рамках реализации данного проекта была проведена просветительская работа с родителями детей дошкольного возраста, а также разработаны и обобщены методические материалы для педагогов дошкольного образования с целью повышения уровня их профессиональной компетентности по реализации информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе учреждения дошкольного образования. Учебная программа «Информатика без розетки» направлена на обучение детей различным способам использования информации. Также в данном учреждении дошкольного образования специалистами внедряется комплекс технологий визуализации образовательного процесса в условиях инклюзивного образования.

Таким образом, работа учреждения дошкольного образования в инновационном режиме обуславливает совершенствование качества образовательного процесса, повышение квалификации педагогов, а также организацию психолого-педагогического просвещения родителей.

Литература

1. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) / М-во образования Республики Беларусь. – Минск : НИО, 2019. – 479 с.

ФАРМІРАВАННЕ МАЎЛЕНЧЫХ УМЕННЯЎ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ ПРАЗ ВЫКАРЫСТАННЕ КАМУНІКАТЫЎНЫХ ПРАКТЫКАВАННЯЎ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ **Сіманюк Кацярына (УА БрДУ імя А.С. Пушкіна, г. Брэст)** **Навуковы кіраўнік – Г.М. Канцавая, канд. філал. навук, дацэнт**

Найважнейшая мэта адукацыі – выхаваць у вучняў камунікатыўную кампетэнцыю, якая “ўключае веданне неабходных умоў, спосабаў узаемадзеяння з ... людзьмі і падзеямі, навыкі працы ў групе, валоданне рознымі сацыяльнымі ролямі ў калектыве” [1].

Малодшыя школьнікі ўзросту спрыяльны для авалодання камунікатыўнымі навыкамі ў сілу асаблівай чуласці малодшых школьнікаў да моўных з’яў, цікавасці да асэнсавання маўленчага вопыту, зносінаў.

Мэта артыкула – апісаць камунікатыўныя практыкаванні, выкарыстанне якіх на ўроках беларускай мовы садзейнічае фарміраванню маўленчых уменняў вучняў пачатковых класаў.

Камунікатыўныя практыкаванні, сярод якіх вылучаюцца рэспансіўныя (пытанне – адказ), сітуацыйныя, рэпрадуктыўныя,

дыскусійныя, кампазіцыйныя, гульнівыя, забяспечваюць высокі ўзровень практычнага валодання мовай [2, с. 103].

Рэспансіўныя практыкаванні ўяўляюць сабой форму спецыяльна арганізаваных зносін, якая развівае самастойнасць і прадуктыўнасць маўленчага ўмення. Напрыклад, падбярыце ўстойлівыя спалучэнні, адказваючы на пытанні: Як кажуць пра таго, хто для дасягнення чаго-небудзь прыкладвае ўсе намаганні? (Разбівацца ў блін, выцягвацца ў нітку, зямлю грызці, вылузвацца са скуры, разбівацца ў дошку); Як чалавек гаворыць? (Салаўём заліваецца, як гарох сыпле, як макам сыпле, рот ніколі не закрываецца, з вуха на вуха).

Пры выкарыстанні сітуацыйных практыкаванняў працэс навучання будзеца на шэрагу вучэбных сітуацый, якія ўзнікаюць у рэальным жыцці або арганізаваны выкладчыкам [2, с. 277]. Напрыклад: Якое значэнне мае суфікс -нік у словах чайнік, грыбнік, градуснік, ляснік, бярэзнік, расольнік, школьнік, сырнік, асіннік? Растлумачце тыя словы, у якіх суфікс -нік – суфікс асобы. (Пафантазіруйце!) Ад імя аднаго з гэтых слоў (“асоб”) напішыце сачыненне.

Такога тыпу практыкаванні вучаць малодшых школьнікаў удумвацца ў маўленчую сітуацыю, суадносіць сваё выказванне з адрасатам і рэаліямі, рыхтуюць да дзейсных маўленчых зносін.

Рэпрадуктыўныя практыкаванні звязаны з узнаўленнем (вусным або пісьмовым) пачутага або прачытанага [2, с. 246]. Пры іх выкананні ўвага малодшых школьнікаў накіравана перш за ўсё на змястоўны бок, пры гэтым вучні карыстаюцца назапашаным раней моўным матэрыялам. Да рэпрадуктыўных практыкаванняў можна аднесці пераказы, драматызацыі.

Прыкладамі дыскусійных практыкаванняў з’яўляюцца вучэбная дыскусія і каменціраванне. Абмяркоўваючы пэўныя пытанні, малодшыя школьнікі выказваюць розныя пункты гледжання і меркаванні па адным і тым жа пытанні. Цяжкасці звязаны з нізкай культурай зносін, няўменнем выслухаць апанента.

Да кампазіцыйных практыкаванняў адносяцца вусныя выступленні па пэўнай тэме, імправізацыя, драматызацыі: 1. Вызначыце, з якіх міфаў ці біблейскіх паданняў узяты наступныя фразеалагізмы (аўгіевы канюшні ‘вельмі забруджанае памяшканне’; ахілесавы пяты ‘найбольш слабае, паражальнае месца’; манна нябесная ‘што-н. вельмі патрэбнае, доўгачаканае’; воўк у авечай скуры ‘чалавек, які маскіруе свае нядобрыя намеры ці дзеянні; крывадушнік’ і інш. 2. Творчае заданне па групах: імправізацыя аднаго з міфаў.

Асноўнае прызначэнне гульнівых практыкаванняў – арганізацыя зносін у працэсе вырашэння пастаўленай камунікатыўнай задачы ці праблемы, якая заключаецца ў абмене інфармацыяй у ходзе сумеснай

маўленчай дзейнасці. Напрыклад, гульнявое практыкаванне “Хто больш?” Для гэтага вучні дзеляцца на каманды. Кожнай камандзе за пэўны час неабходна запісаць як мага больш устойлівых выказаў са словамі *галава, нос, вочы, вуха, зуб, мова, рука* (галава гарыць, галава варыць, галава ідзе кругам, галава садовая, дзіравая галава, гладзіць па галаве, трымаць у галаве, круціцца ў галаве, ускружыць галаву, адказваць галавой; вешаць нос, вадзіць за нос, высоўваць нос, кляваць носам, трымаць нос па ветры, уткнуцца носам, з мухамі ў носе, крукам носа не дастаць і інш.).

Такім чынам, найважнейшай асаблівасцю камунікатыўных практыкаванняў з’яўляецца іх камунікатыўная накіраванасць, якая прадугледжвае навучанне малодшых школьнікаў ажыццяўленню ўсіх відаў маўленчай дзейнасці: гаварэння, слухання, пісьма, чытання. Такія практыкаванні фарміруюць у малодшых школьнікаў уменне карыстацца мовай як сродкам зносін.

Літаратура

1. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Вестник Ин-та образования человека. – 2011. – № 1. – Режим доступа: <https://иоч.рф/journal/2011/Eidos-Vestnik2011-103-Khutorskoy.pdf>. – Дата доступа: 31.03.2022.

2. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Электронный ресурс] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М. : ИИКАР, 2009. – 448 с. – Режим доступа: https://vk.com/doc-58168585_437213669?hash=46a4b2b288672c4e24. – Дата доступа: 31.03.2022.

АНАЛИЗ СФОРМИРОВАННОСТИ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Смедюк Ксения (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Т.А. Пазняк**

В учебной программе дошкольного образования подчёркивается, что одной из приоритетных задач социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста является воспитание культуры толерантности, уважение достоинства всех без исключения людей, терпимость по отношению к другим [1]. Формировать толерантность у воспитанников необходимо при помощи игрового метода воспитания, так как игра – основной вид деятельности детей дошкольного возраста. Вместе с тем воспитатель в процессе непосредственной образовательной деятельности, во время досугов, различных экскурсий, самостоятельной игровой деятельности, посещения библиотек и музеев города закладывает основы толерантности у воспитанников.

Не менее важным звеном в формировании толерантности является взаимодействие педагогов и родителей детей. Для того чтобы работа

по воспитанию толерантности у детей дошкольного возраста приносила свои результаты, необходимо задействовать большой спектр мероприятий и разных видов деятельности: проведение праздников и других массовых форм с целью знакомства детей с культурой и традициями своего народа и народов мира.

Целью нашего исследования является анализ уровня сформированности толерантности как компонента педагогической культуры законных представителей детей дошкольного возраста, так как именно семья является первым институтом социализации в дошкольном детстве. Поскольку толерантность является компонентом педагогической культуры, нами была проведена диагностика уровня сформированности педагогической культуры у законных представителей детей старшего дошкольного возраста. Выборка составила 20 респондентов. Для проведения исследования использовалась методика: опросник «Взаимодействие родитель-ребенок» (И.М. Марковская).

Анализ полученных данных показал, что показатели взаимодействия родителей с ребенком в целом соответствуют нормативным значениям (ранги по большинству шкал попадают в диапазон от 30 до 60 %). Родители по отношению к своим детям проявляют средний уровень толерантности независимо от пола ребенка: устанавливаются определенные правила во взаимоотношениях, применяются меры для их выполнения.

Эмоциональная близость и сотрудничество также попадают в диапазон средних значений (34,7 %). Это говорит о том, что родители сохраняют некоторую эмоциональную дистанцию с детьми, в силу их возраста еще не склонны к партнерству как к форме взаимодействия, хотя признают права и достоинства своих детей. Менее выражен показатель контроля со стороны родителей (30,6 %). Родители стремятся требовать от своих детей послушания, выполнения дисциплинарных требований, следить за их темпом жизни и поведением.

Высокий уровень отмечается по шкале «принятие ребенка» (34,6 %). Также можно говорить о последовательности во взаимодействии родителей и их детей: постоянстве в отношении к ребенку, в требованиях, в применении поощрений и наказаний и удовлетворенности родителей отношениями. Отмечается невысокий уровень тревожности родителей за детей (29,3 %).

Таким образом, мы пришли к следующим выводам: родители по отношению к своим детям проявляют средний уровень толерантности; эмоциональная близость и сотрудничество также попадают в диапазон средних значений; менее выражен показатель контроля со стороны родителей; высокий ранг отмечается по шкале «принятие ребенка».

Литература

1. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) / М-во образования Республики Беларусь. – Минск : НИО, 2019. – 479 с.

РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКА

Стативко Мария (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Е.Н. Сидя, канд. психол. наук, доцент

Всеми известная пословица «берегите здоровье смолоду» имеет весьма глубокий смысл. Формирование здорового образа жизни ребенка должно начинаться с рождения. Чем раньше начнется формирование здорового образа жизни у малыша, тем раньше ребенок начнет осознанно относиться к своему здоровью. В дошкольном возрасте ребенок не способен осознанно соблюдать элементарные нормы гигиены и санитарии, выполнять основные правила здорового образа жизни, заботиться о своем здоровье и здоровье своих близких и окружающих. Все это выдвигает на передний план задачу перед родителями по возможно более ранней выработке у ребенка дошкольного возраста умений и навыков, способствующих сохранению здоровья, его всестороннего укрепления, осведомленности ребенка в теме здорового образа жизни [1].

Естественно, здоровье детей имеет зависимость от социальных условий в семье, санитарной грамотности, гигиенической культуры родителей и уровня их образования и осведомленности в данной теме.

К сожалению, как правило, у взрослых возникает интерес к проблеме воспитания привычки к здоровому образу жизни лишь тогда, когда ребенку уже требуется психологическая или медицинская помощь. Однако если бы родители прибегали к помощи здорового образа жизни, то, возможно, медицинская и психологическая помощь не потребовались бы. Таким образом, данная тема является актуальной и требует более глубокого рассмотрения, так как несет в себе огромное значение для населения в целом

Здоровье необходимо всем – и детям, и взрослым, и даже животным. Здоровье детей – это будущее нашей страны. В современных условиях наблюдается ухудшение состояния здоровья детей. У детей дошкольного возраста уже имеется целый букет заболеваний, таких как: бронхиальная астма, аллергический дерматит, неврологические заболевания. Поэтому сохранять и улучшать здоровье детей – огромная и ежедневная работа, начиная с рождения.

Цель исследования: определить роль семьи в формировании здорового образа жизни у детей дошкольного возраста.

Для реализации поставленной цели был проведен опрос 15 родителей первой младшей группы А и 15 родителей первой младшей группы Б на базе учреждения образования ГУО «Ясли-сад № 74 г. Бреста». Респондентам было предложено ответить на 10 вопросов. Вопросы имели контекст участия родителей в жизни детей, связанного со здоровым образом жизни на данный момент и в перспективе. Имелось три варианта ответа «да», «нет», «иногда».

В ходе полученной информации удалось выяснить, что родители понимают важность здорового образа жизни для своих детей, но не всегда соблюдают его сами, а именно 60 % опрошенных. Огорчило и то, что лишь 25 % опрошенных регулярно совместно с детьми занимаются спортом и лишь 15 % респондентов придерживаются правил правильного питания.

Очевидно, что решение проблемы оздоровления дошкольников возможно только при условии реализации единой программы гигиенического обучения и воспитания в семье и детском саду. Родителям воспитанников предложена подборка материалов по данной теме. Для решения такой задачи родителям необходимо помнить правило – «Если хочешь воспитать своего ребенка здоровым, сам иди по пути здоровья, иначе его некуда будет вести!»

Положительный пример родителей существенно влияет на формирование у детей стремления заниматься физической культурой в свободное время всей семьей. Формы могут быть разными – туристические походы пешком или на лыжах, игры, участие в коллективных соревнованиях. Спортивный уголок, созданный дома, помогает родителям разумно организовывать досуг детей, способствует закреплению двигательных навыков. Необходимо сделать все возможное для более широкого использования физических упражнений и игр, организации физкультурных уголков дома и во дворе. Во многих семьях дети с раннего возраста имеют санки, лыжи, коньки, ракетки и воланы для игры в бадминтон, не говоря уже о мячах, обруче, скакалке, кеглях и др.

Однако, дети не всегда могут организовать игры, так как нуждаются в руководстве со стороны родителей, которые должны познакомить детей со способами использования физкультурного инвентаря, с правилами действий, содержанием игр.

Таким образом, роль семьи в формировании здорового образа жизни велика. Важным аспектом в этом также является совместная работа учреждения дошкольного образования и семьи по приобщению детей дошкольного возраста к здоровому образу жизни.

Литература

1. Шишкина, В.А. Базисная модель физического воспитания детей дошкольного возраста в Республике Беларусь / В.А. Шишкина. – Могилев, 2007. – 238 с.

ЛІТАРАТУРНАЕ ЧЫТАННЕ Ў ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАХ ЯК СРОДАК ФАРМАВААННЯ НАЦЫЯНАЛЬнай САМАСВЯДОМАСЦІ

Субат Дар’я (УА МДПУ ім. І.П. Шамякіна, г. Мазыр)

Навуковы кіраўнік – П.Р. Кошман, канд. філал. навук, дацэнт

У сучасным навуковым спасціжэнні праблемы ўзаемаадносін асобы і грамадства паняцце “нацыянальная самасвядомасць” адносіцца да ліку

адной з самых запатрабаваных катэгорый. Сталы інтарэс да яго праяўляюць прадстаўнікі розных галін гуманітарнай навукі, што ўказвае, з аднаго боку, на актуальнасць праблемы нацыянальнага вызначэння, а з другога, сведчыць аб неабходнасці прымянення да яе даследавання між-дысцыплінарнага падыходу.

Нацыянальная самасвядомасць фарміруецца пад уплывам шэрагу фактараў, сярод якіх адным з найбольш эфектыўных прызнаецца адукацыя. Адпаведна пытанне станаўлення асобы, якая адчувае сваю прыналежнасць да краіны, падзяляе традыцыйныя духоўныя каштоўнасці беларускага народа, з'яўляецца канцэптuallyным для сучаснай беларускай школы. Так, Кодэкс аб адукацыі Рэспублікі Беларусь, называючы ў якасці мэты выхавання неабходнасць фарміравання рознабакова развітай, маральна сталай, творчай асобы навучэнца, першай задачай на гэтым шляху ўстанаўлівае “фарміраванне грамадзянскасці, патрыятызму і нацыянальнай самасвядомасці на аснове дзяржаўнай ідэалогіі”.

Згодна з узроставымі асаблівасцямі фарміравання асобы важным этапам канструавання яе карціны свету, у тым ліку і нацыянальнага светаадчування, выступае перыяд навучання ў пачатковых класах. У гэты час вучні паступова пашыраюць веды аб асяроддзі, якое знаходзіцца за межамі іх непасрэднага ўспрымання, вызначаюць месца сваёй асобы ў гэтым вялікім свеце на аснове існуючага інфармацыйнага поля. Таму адукацыйны працэс у пачатковых класах разам з засваеннем ведаў пра сусвет і пра сваю краіну мае важнае значэнне для фарміравання асноў грамадзянскасці і патрыятызму асобы. Канцэптuallyным спосабам вырашэння гэтай задачы ў сучаснай пачатковай школе выглядае вывучэнне ў 4 класе прадмета “Мая Радзіма – Беларусь”.

Аднак відавочна, што фарміраванне ўстойлівага ўяўлення аб сваёй радзіме, спасціжэнне яе каштоўнасці з'яўляецца працяглым у часе працэсам, у якім асаблівую ролю адыгрывае эмацыянальнае ўспрыманне. Дадзеныя патрабаванні цалкам адпавядаюць зместу вучэбнага прадмета “Літаратурнае чытанне”. У яго рамках вучні на працягу першых чатырох гадоў займаюцца вывучэннем лепшых твораў беларускай літаратуры і, адпаведна, далучаюцца да светапоглядных каштоўнасцей беларускага народа. Канцэпцыя вучэбнага прадмета “Літаратурнае чытанне” адзначае, што глыбокае вывучэнне і засваенне мастацкіх тэкстаў спрыяюць фарміраванню нацыянальнай самасвядомасці, засваенню этнічных і агульначалавечых каштоўнасцей.

Скіраванасць на фарміраванне нацыянальнай ідэнтычнасці вучняў вызначае змест літаратурнага чытання ў пачатковых класах. Мастацкія тэксты, якія вывучаюцца малодшымі школьнікамі, звычайна выяўляюць яркія прыродныя, гістарычныя і культурныя характарыстыкі Беларусі. У плане выхавання нацыянальнага светапогляду асобы такія вобразы садзейнічаюць замацаванню ўяўлення аб адметнасці беларускай зямлі. Так, у 1 класе задача па навучанні чытання прадугледжвае азнаямленне

вучняў з тэкстамі “Жураўлі”, “Рэкі Беларусі”, “Салодкія фабрыкі нашай краіны”, “Музей кнігі”, “Айчына”, “Мілагучнасць роднай мовы”. Развіць вобразна-эмацыянальнае ўспрыманне радзімы першакласнікамі дапамагаюць размешчаныя на старонках “Буквара” вершы “Радзіма” Віктара Кудлачова, “Словы” Дануты Бічэль, “Беларусь” Пятруся Броўкі, “Родная мова” Ніла Гілевіча.

Аналіз падручнікаў “Літаратурнага чытання” ў наступных класах паказвае, што ўстаноўка іх складальнікаў на фарміраванне гонару за свой край застаецца нязменнай, але пры гэтым прадугледжвае тэматычнае і жанравае пашырэнне. “Маёй Радзімы дзіўны свет” (2 клас), “Чалавек без радзімы, што салавей без песні” (3 клас), “Чалавек і яго род”, “Чалавек і Радзіма” (4 клас) – гэта назвы раздзелаў “Літаратурнага чытання”, якія паслядоўна працягваюць тэму роднага краю на матэрыяле фальклорных і літаратурных тэкстаў, садзейнічаюць канцэптуалізацыі яе вобраза.

Змест вучэбнай праграмы прадмета “Літаратурнае чытанне” выяўляе сістэмны падыход яе складальнікаў да задачы па фарміраванні нацыянальнай свядомасці. Разам з грунтоўна прадстаўленай у падручніках тэмай Радзімы і, адпаведна, яе патрыятычным успрыманнем вывучэнне ў цэлым твораў беларускай літаратуры паглыбляе веданне культуры і мовы беларускага народа, служыць асновай для спасціжэння адметнасці яго нацыянальнага характару і светапогляду. Аб’ёмнасць літаратурнага матэрыялу, адведзенага на вучэнне тэмы радзімы, і пэўныя складанасці засваення вучнямі беларускамоўных тэкстаў, выкліканыя білінгвістычным асяроддзем, патрабуюць ад настаўніка пачатковых класаў умення пазбягаць шаблоннай падачы дадзенага матэрыялу, умелага выкарыстання тых педагагічных сродкаў, якія садзейнічаюць асабістаму прыняццю нацыянальных каштоўнасцей.

Такім чынам, аналіз зместу падручнікаў “Літаратурнага чытання” дазволіў выявіць багаты корпус тэкстаў беларускай літаратуры, арыентаваных на фарміраванне нацыянальнай самасвядомасці вучняў пачатковых класаў. Спецыфіка мастацтва слова, яго вобразнасць і эмацыянальнасць даюць настаўніку важны матэрыял для вырашэння дадзенай адукацыйнай задачы.

Работа вытворана пры фінансавой падтрымцы МО РБ па догвору 1410/2021

ФОРМИРОВАНИЕ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИИ

**Твердовская Анастасия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – С.П. Злобина**

На современном этапе развития общества происходят изменения в образовательных процессах: содержание образования усложняется,

акцентируя внимание педагогов дошкольного образования на необходимости развития творческих и интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста.

Одной из моделей перспективного образования является ТРИЗ-технология. Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) является уникальным инструментом для поиска нетривиальных идей, развития логического мышления, формирования творческой личности. Использование логических ТРИЗ-упражнений значительно повышает организованность и целенаправленность мыслительных процессов детей, дает им навыки функционально-системного анализа, который является эффективным в любых видах деятельности [1].

Исходя из вышесказанного, целью исследования является поиск и разработка заданий по формированию геометрических представлений детей дошкольного возраста с использованием ТРИЗ-технологии.

В рамках изучения проблемы развития геометрических представлений детей дошкольного возраста с использованием ТРИЗ-технологии нами была проведена диагностика сформированности геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста. Результаты диагностики показали необходимость проведения целенаправленной работы по развитию геометрических представлений воспитанников учреждения дошкольного образования. С этой целью на занятиях по формированию элементарных математических представлений детям старшего дошкольного возраста было предложено выполнить несколько заданий с использованием технологии ТРИЗ.

Задание 1. Раскрашивание фигур

Цель задания. Выявить умение классифицировать наглядный материал по самостоятельно найденному основанию. Определить степень адекватности визуального восприятия формы и умение мысленно перемещать и совмещать фигуры для определения их равенства.

Задание 2. Первоначальные математические представления

Цель задания. Определить представление воспитанников о соотношениях *больше на; меньше на*, о количественном и порядковом счете, о форме простейших геометрических фигур.

Задание 3. Определение формы фигуры

Цель задания. Выявить умения анализировать условия предъявленной задачи, в данном случае практического характера (планировать ход ее решения, выбирать адекватные действия, критически оценивать полученный результат). Задание также определяет визуальную адекватность определения формы фигуры, пространственную подвижность мышления – умение мысленно перемещать и компоновать детали, адекватность визуальной оценки размеров фигур.

Задание 4. Развитие математических способностей

Цель задания. Выявить умение воспитанников классифицировать геометрические понятия и решать конструкторские задачи.

Результатом выполнения предложенных заданий является успешное формирование у детей старшего дошкольного возраста таких умений, как:

– умение производить операции сравнения и обобщения, самостоятельно выбирая для них основу;

– умение выполнять простые задания на классификацию с разнообразными объектами, самостоятельно выбирая основание для классификации;

– умение абстрагироваться от второстепенных деталей, выделяя основные признаки (форма);

– умение анализировать строение простых объектов, выделяя существенное для выполнения задания на соотношение их частей;

– умение выполнять несложные трансформации исходных объектов по заданным параметрам, получая при этом новый объект с заданными свойствами;

– умение понимать схематическое изображение объекта (графическая модель);

– умение выполнять несложное рассуждение и завершать его умозаключением, соблюдая причинно-следственную связь [2].

Наблюдения за работой воспитанников учреждения дошкольного образования, а также анализ результатов выполненных ими упражнений позволили сделать вывод, что предлагаемые задания с использованием ТРИЗ-технологии обеспечивают оптимальное соотношение в стимулировании и развитии наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, закладывают базу для развития формально-логического (понятийного) и конструктивного мышления, способствуют формированию четких и осознанных геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Гин, С.И. Занятия по ТРИЗ в детском саду/ С.И. Гин. – Минск, 2008. – 108 с.
2. Инновационные технологии дошкольного образования в современных социокультурных условиях / Г.В. Фаина [и др.]. – Балашов, 2004. – 64 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Трунова Маргарита (ФГБОУ ВО ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – Н.Т. Николаева, канд. пед. наук

На современном этапе развития общества особое внимание уделяется вопросам обучения иностранному языку. Обусловлено это процессами социального и экономического развития социума, а также тенденцией роста межкультурных коммуникаций, находящейся в прямой

зависимости от глобализации, которая охватила все сферы деятельности человека. Индивид, успешно владеющий не только родным, но и иностранным языком, является более конкурентоспособным на рынке труда, поскольку специалист определяется не только совокупностью профессиональных навыков, но и способностью к профессиональному международному общению. В связи с этим одним из направлений развития современного образования является овладение обучающимися иностранным языком на уровне, способном удовлетворить бытовую, образовательную, а также деловую и научную коммуникацию.

Процесс формирования иноязычных речевых умений имеет длительный характер. Анализ работ отечественных и зарубежных ученых показал, что наиболее благоприятным для развития речи является дошкольный возраст. Единого мнения по поводу оптимальных сроков для начала освоения иностранного языка до сих пор нет. Многие исследователи (Е.А. Аркин [1], Л.С. Выготский [2], А.А. Леонтьев [3], З.Я. Футерман [4], А.С. Мязин, А.С. Матвеева [5] и др.) считают, что старший школьный возраст является наиболее подходящим для начала лингвистического образования. Это обосновано тем, что развитие мышления и речи ребенка к 5–7 годам достигает уровня, необходимого для сознательного изучения нового языка. Целью данной статьи является исследование процесса формирования иноязычных коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

Формирование языковой компетенции является одной из основных задач обучения иностранному языку. Языковая компетенция подразумевает устную форму общения (аудирование, говорение) в рамках определенной речевой ситуации на основе изученного материала. При организации процесса освоения иностранного языка дошкольниками основной формой обучения является устная. Главная задача педагога – развитие навыков говорения и аудирования учащихся путем создания иноязычной среды с помощью различных форм, методов и средств обучения.

Процесс говорения реализуется в форме диалога и монолога. Обучение диалогу в дошкольном возрасте целесообразнее проводить по следующей схеме: прослушивание диалога-образца – разучивание – использование в собственной речи. При этом используются диалоги, реализующие функции запроса-сообщения информации и предложения /ответа на предложение. Реализация монологической речи требует основательной подготовки учащихся, прежде всего овладения фонетическими, лексическими и грамматическими навыками по предполагаемой теме монолога, поэтому является следующим этапом обучения говорению, после диалогической речи. Для оценки сформированности речевых навыков применяются такие характеристики говорения, как целостность, самостоятельность, динамичность, интегрированность, производительность [6, с. 125].

Игровая деятельность является одним из наиболее оптимальных средств обучения дошкольников в связи с возрастными особенностями детей. Посредством выполнения игровых упражнений происходит усвоение лексико-грамматических и фонетических особенностей языка, приобретение речевых навыков и умений, знакомство с культурой англоязычных стран. При этом использование игровых технологий требует от педагога умения предвидеть развитие хода игры, желание детей выполнять данный вид упражнений, осознание того, какие навыки и умения будут отработаны.

Таким образом, формирование иноязычных коммуникативных умений старших дошкольников является непрерывным, целенаправленным процессом, требующим от педагога грамотной подготовки и организации. Эффективность реализации этого процесса напрямую зависит от выбора методов, форм, средств, содержания, целесообразных ситуации общения, а также уровня подготовки детей. Умения и навыки, приобретенные на данной ступени образования, должны являться хорошей базой для дальнейшего освоения иностранного языка детьми в образовательных учреждениях.

Литература

1. Аркин, Е.А. Ребенок в дошкольные годы (в двух частях) / Е.А. Аркин под ред. А.В. Запорожца, В.В. Давыдова. – М. : Просвещение, 1968. – 445 с.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь : сборник / Л.С. Выготский. – М. : Директ-Медиа, 2014. – 570 с.
3. Леонтьев, А.А. Психологические предпосылки раннего овладения иностранным языком / А.А. Леонтьев. – М. : Академия, 1985. – 168 с.
4. Футерман, З.Я. Иностранный язык в детском саду / З.Я. Футерман. – Киев : Рад. шк., 1984. – 144 с.
5. Мязин, А.С. Формирование интереса к иностранному языку у старших дошкольников / А.С. Мязин, А.С. Матвеева // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 7 (часть 2). – С. 33–34.
6. Протасова, Е.Ю. Теория и методика развития речи дошкольников. Обучение двуязычных : учеб. пособие для академического бакалавриата / Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина; под ред. Е.Ю. Протасовой. – 2-е изд. – М. : Юрайт, 2019. – 208 с.

КОНСТРУИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Уракова Яна (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – А.А. Давлетшина

На сегодняшний день обществу необходимы социально активные, самостоятельные и творческие личности. Речь – основа всякой умственной деятельности, средство коммуникации. Развивать речь ребенка, не включая его в какую-либо деятельность, невозможно. Одним из действенных

средств речевого развития детей дошкольного возраста является конструирование. Так, например, О.Ю Зорина [1], изучая вопросы использования конструкторов в развитии речи детей, предлагает использовать следующие интересные варианты упражнений с использованием конструктора. При формировании фонематического слуха и восприятия: выбрать фигуры, названия которых начинаются с заданного звука; определить местоположение звука в названии фигуры; из ряда фигур или конструкций выбрать те, названия которых соответствуют предложенным схемам; угадать, какое слово получится из первых звуков предложенных фигур или конструкций. Если детали конструктора имеют красный, синий и зелёный цвета, то это позволяет использовать его при выполнении звукобуквенного анализа слов.

Для осуществления работы по дифференциации звуков автор предлагает использовать следующие упражнения: разложить фигуры с дифференцируемыми звуками в разнообразные коробочки, подарить сказочным героям, расселить в выстроенные домики (в синий – с твёрдым звуком, в зелёный – с мягким звуком, в домик с колокольчиком – со звонким звуком, без колокольчика – с глухим; в красный домик – фигуры, названия которых начинаются на гласные звуки, в синий – на согласные и т. д.).

Конструкторы используются также на занятиях по подготовке к обучению грамоте. Из деталей конструктора дети складывают различные буквы, запоминая, таким образом, их образ. Формировать кинестетические ощущения позволяет упражнение по обведению контура буквы пальчиками, тактильное опознание букв. Конструируя буквы из элементов синего или красного цвета, ребёнок запоминает и учится различать гласные и согласные буквы.

При автоматизации поставленных звуков, в ходе конструирования, можно спуститься или подняться по лесенке, отрабатывая звуки в слогах с повышением или понижением голоса; называть фигуры, постройки, свои действия, составить словосочетания и предложения с автоматизируемым звуком.

Неимоверное значение имеет конструирование в обогащении активного словаря детей. При конструировании они знакомятся с новыми, доселе неизвестными для них, словами. При этом учатся употреблять их правильно, согласовывая с другими словами в роде, числе и падеже. Объяснить значение новых слов позволяет использование моделирования ситуаций, в процессе которых дети учатся подбирать родственные слова, активно овладевают навыками словообразования.

Использование различных упражнений в процессе конструирования позволяет развивать лексико-грамматический строй речи. Например, можно использовать такие упражнения, как «Узнай по описанию», «Подбери фигуру», «Подумай и продолжи», «Подбери слово», «Закончи предложение сам», «Назови ласково», «Задай вопрос» и др.

Л.В. Шавидзе, изучая вопросы использования в практике ДОУ Lego-технологий, отмечает, что использование конструкторов способствует развитию связной речи детей. Пересказ рассказа по объёмному образу декораций из конструктора помогает ребёнку лучше осознать сюжет, что делает пересказ более развёрнутым и логичным. При этом работа над связной речью ведётся в порядке возрастающей сложности. Дети рассказывают о своих постройках, проговаривают последовательность своих действий, оценивают ту или иную конструктивную ситуацию, что способствует развитию диалогической и монологической речи [2].

Следует также отметить, что в процессе работы над конструкцией дети учатся совместно решать задачи, объяснять друг другу решение, помогать, подсказывать и оказывать посильную помощь.

Таким образом, конструирование имеет высокие образовательные возможности в развитии речи детей. Оно не только развивает познавательную активность детей, но и обогащает словарь, способствует развитию связной, грамматически правильной речи. Кроме того, использование различных видов конструкторов в практике работы ДОУ позволяет педагогам наполнить воспитательно-образовательный процесс интересными идеями, новыми практико-ориентированными разработками и ежедневно получать положительные эмоции от совместного творчества с детьми.

Литература

1. Зорина, О.Ю. Использование леги-технологий как средство коррекции и развития речи дошкольников с ОНР / О.Ю. Зорина // Филологическое образование в период детства. – 2015. – № 22. – С. 32–34.

2. Шавидзе, Л.В. Освоение окружающего мира и формирование познавательных способностей дошкольников на основе Lego-технологий / Л.В. Шавидзе. – Текст : непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – № 2.1 (8.1). – С. 30–32.

ИГРОВОЙ ДИДАКТИЧЕСКИЙ МОДУЛЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Федорук Екатерина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Т.А. Пазняк

Актуальной проблемой теории и методики воспитания детей дошкольного возраста является формирование основ безопасного поведения и предупреждение детского травматизма. Данную проблему разрабатывали С.А. Козлова, Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина и др.

Целью нашего исследования является изучение теоретических и методических основ формирования основ безопасного поведения у детей дошкольного возраста в условиях учреждений дошкольного образования.

Работа по формированию основ безопасного поведения в учреждении дошкольного образования базируется на принципах: подражания; эмоционального подкрепления и поддержки ребенка; развития познавательных интересов и мотивов безопасного поведения; постепенного развития произвольности безопасного поведения; единства мотивационного, когнитивного и поведенческого компонентов в воспитании безопасного поведения; практикования в умениях и навыках безопасного поведения. В качестве средств могут использоваться социальная действительность, художественная литература, дидактическая игра, предметная, познавательная деятельность, труд, развлечения. Эффективными приемами являются: показ способа действия, эксперимент, рассматривание картин и иллюстраций, составление описательных рассказов по картинкам, составление рассказов из личного опыта, разучивание стихотворений, чтение художественной литературы, разыгрывание ситуаций правильного и неправильного поведения на улице, в общественном транспорте [1].

На базе ГУО «Ясли-сад № 9 г. Мозыря» создан районный ресурсный центр по проблеме формирования основ безопасности жизнедеятельности, в котором накоплен теоретический и дидактический материал по разделам «Отдых на природе», «Один дома», «Опасные предметы», «Пожарная безопасность», «Безопасность на улице», «Незнакомцы», «Безопасность на воде» и др. В частности, нас заинтересовал игровой дидактический модуль «Мой безопасный город» Вероники Дмитриевны Капинской. Цель данного пособия – формирование умений и навыков безопасности жизнедеятельности в быту, природной и социальной среде на основе игровой деятельности. В пособии прослеживается региональный компонент. Оно представляет собой макеты с изображением различных ситуаций опасных мест. Пособие изготовлено из фетра, пуговиц, магнитной кнопки, пришивной кнопки, застёжки-молнии, шнурков, карточек и других материалов. Дети дошкольного возраста, играя, должны проанализировать сюжет условного макета, определить опасные места, выполнить игровые задание, подвести итоги.

Благодаря активному и систематическому использованию игровых дидактических модулей у детей дошкольного возраста закладываются основы безопасного поведения.

Литература

1. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. – СПб.: 2014. – 464 с.

ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Храпицкая Татьяна (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Т.А. Пазняк**

Учебная программа дошкольного образования акцентирует внимание на том, что у детей дошкольного возраста должны быть сформированы представления о родном городе, поселке, стране – Республике Беларусь, столице – городе Минске, достопримечательностях столицы и малой родины; областных городах Республики Беларусь, о людях, прославивших Беларусь, и их деятельности [1].

Краеведческий подход к формированию основ гражданственности и патриотизма у детей дошкольного возраста заложен в учебной программе дошкольного образования в образовательной области «Ребёнок и общество». В частности, у детей старшего дошкольного возраста должны быть сформированы представления о природных символах Беларуси, белорусских народных промыслах, предметах декоративно-прикладного искусства, блюдах белорусской народной кухни; элементах белорусского народного костюма и т. д.

С целью выявления готовности будущих педагогов к формированию у воспитанников основ гражданственности и патриотизма нами был проведен опрос выпускников специальности «Дошкольное образование». В тестовом задании содержались 25 вопросов на знание истории города Мозыря и его достопримечательностей, о знаменитых земляках, прославивших Мозырщину. Количество респондентов составило 19 человек.

Анализ результатов опроса показал, что на первый вопрос об упоминании в летописи времен о Мозыре ответили правильно – 88 %, а остальные 12 % не смогли ответить или ответили неверно. На второй вопрос о легенде происхождения названия города Мозыря лишь 31 % смогли дать ответ, а остальные 69 % затруднились ответить. На третий вопрос о легенде происхождения названия Шайтан-горы ни один из респондентов не дал правильный ответ. На четвертый вопрос: «В каком веке Мозырь вошёл в состав Великого Княжества Литовского?» правильный ответ дали 47 % респондентов. Пятый и шестой вопрос касались Магдебургского права, на пятый вопрос ответили правильно 47 %, а на шестой соответственно 36 %. С седьмого по одиннадцатый вопросы мы освещали такую тему, как первая перестройка Мозырского замка, век, в котором его перестроили, причина перестройки замка, название горы, на которой был расположен Мозырский замок, поверье, которое существует о Мозырском замке, и стиль, в котором он был перестроен. На седьмой вопрос ответили 21 %, на

восьмой и девятый ответили 26 %, на десятый вопрос – 31 %, а на одиннадцатый – 21 %. С двенадцатого до пятнадцатый вопросы освещается тема Мозырского драматического театра имени Ивана Павловича Мележа, где 4 курс знает, чье имя носит Мозырский драматический театр: 99 % ответили правильно на двенадцатый вопрос. На тринадцатый вопрос ответили правильно 42 %, а на четырнадцатый и пятнадцатый ответили правильно 52 %. В шестнадцатом вопросе нужно было перечислить достопримечательности города Мозыря, верно ответили 78 %. В семнадцатом вопросе необходимо было назвать известных людей, в честь которых названы улицы нашего города. Правильно ответили на этот вопрос 83 %. В восемнадцатом вопросе нужно было ответить, кто такой Гавриил Ефимович Саэт. Ответили правильно 31 % респондентов. С девятнадцатого по двадцать первый вопросы тема была посвящена промышленности города, в частности, нефтеперерабатывающему заводу. На девятнадцатый вопрос ответили 68 %, а на двадцатый и двадцать первый ответили 21 %. С двадцать второго и по двадцать четвертый вопрос, тема была посвящена мемориальному комплексу «Курган славы», который был построен в 1967 году. На двадцать второй вопрос ответили правильно 47 %, на двадцать третий ответили правильно 36 %, а на двадцать четвертый вопрос ответили 42 %. Столько же процентов набрал и двадцать пятый вопрос, посвященный И.П. Шамякину.

Таким образом, планирование краеведческой работы будущими педагогами дошкольного образования будет эффективным, если соответствующему направлению подготовки специалистов будет уделено внимание в период обучения в вузе.

Литература

1. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) / М-во образования Республики Беларусь. – Минск : НИО, 2019. – 479 с.

**ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ ОТНОШЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ
НА ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ В ГРУППЕ СВЕРСТНИКОВ**
Цыркун Анна (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Л.А. Калач, канд. психол. наук, доцент

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что воспитатель (педагог) является самым главным человеком, который влияет на взаимоотношения детей в группе сверстников.

Проблемой взаимоотношений детей в группе сверстников занимались многие ученые, а именно: Коломинский Я.Л., Кан-Калик В.А., Рузская А.Г. и многие другие. О взаимоотношениях детей в группе

сверстников довольно точно указано у А.Г. Рузской. В ее понимании сверстник выступает для ребенка как существо, равное и доступное во всех отношениях, в то время как взрослый остается недостижимым образцом. Из этого следует, что скорее всего при решении одних и тех же жизненно важных задач дошкольники могут добиваться разного во взаимодействии со взрослыми и сверстником. При этом и содержание потребности в общении будет модифицироваться у дошкольников не совсем одинаково в двух областях общения [1].

В.А. Кан-Калик выделяет пять видов отношений воспитателя с детьми:

- 1) общение на основе высоких профессиональных установок педагога, его отношения к педагогической деятельности в целом;
- 2) общение на основе дружеского расположения;
- 3) общение-дистанция;
- 4) общение-устрашение;
- 5) общение-заигрывание.

Он отмечает, что одной из важных характеристик педагога является его умение организовывать взаимодействие с детьми, общаться с ними и руководить их деятельностью [2].

Способность к общению с детьми должна основываться на твердом фундаменте любви к ним, на профессионально-педагогической направленности личности педагога. В.А. Сухомлинский четко осознавал данный факт. Это не раз прослеживалось в его словах о том, что научиться любить детей нельзя ни в каком учебном заведении, ни по каким книгам. Эта способность развивается только в процессе участия человека в общественной жизни, его взаимоотношений с другими людьми. Но по самой природе своей педагогический труд предполагает повседневное общение с детьми. Оно углубляет любовь к человеку, веру в него.

Призвание к педагогической деятельности развивается в школе в процессе этой деятельности. Однако этого мало, совсем не секрет, что эта любовь должна быть помножена на знание законов педагогического общения. Ибо именно взаимоотношения с ребенком движут во многом процесс обучения и воспитания. В этом убеждают работы многих исследователей: Ю.П. Азарова, А.А. Бодалева, Н.В. Кузьминой, А.А. Леонтьева, А.В. Петровского и многих других [2].

Каждый воспитатель по-своему индивидуален, имеет уникальный стиль деятельности и может по-разному влиять на взаимоотношения в группе сверстников.

Цель нашего исследования направлена на изучение влияния стиля отношения воспитателя на взаимоотношения детей в группе сверстников.

Объектом исследования является взаимоотношение детей в группе сверстников.

Предмет исследования – влияние стиля отношения воспитателя на взаимоотношения в группе сверстников.

Нами были использованы следующие методики исследования: анкета «Стиль педагогического общения»; «Социометрия».

Базой исследования является ГУО «Санаторный ясли-сад № 13 г. Мозыря», контингент – дети 5–6 лет, 14 человек.

При использовании анкеты «Стиль педагогического общения» нами был выявлен у исследуемого педагога демократический стиль общения.

Методика «Социометрия», используемая для выявления статуса и престижа дошкольников, показала характер их взаимоотношений в группе сверстников. Проведенное исследование позволило предположить, что отношения детей в группе обусловлены влиянием демократического стиля управления педагога. Подтверждением этому являются следующие показатели: в группе выявлено две «социометрические звезды», что составило 14 %. Группу «наиболее предпочитаемые» составили 10 ребят – 71 %. «Не принятыми» оказались 2 ребенка, что составило 14 %.

Таким образом, наши предположения подтвердились, благоприятная атмосфера в группе обусловлена влиянием демократического стиля управления педагога.

Литература

1. Развитие общения дошкольников со сверстниками / Под ред. А.Г. Рузской ; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1989. – 216 с.
2. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении : Кн. для учителя / В.А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ ПО ПРЕДМЕТУ «ЧЕЛОВЕК И МИР. МОЯ РОДИНА – БЕЛАРУСЬ»

Черноголова Елена (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Л.А. Лисовский, канд. пед. наук, доцент

В процессе обучения осуществляется всестороннее воспитание: патриотическое, экологическое, физическое и трудовое и др. На современном этапе в содержании предмета «Человек и мир» в начальной школе заложены большие возможности для патриотического воспитания. В соответствии с учебной программой по предмету «Человек и мир» уже в первом классе на первых уроках по темам «Наша Родина – Беларусь» школьники знакомятся с нашей Родиной, где усваивают конкретные знания об изменениях неживой и живой природы и учатся объяснять взаимосвязи, существующие между отдельными компонентами неживой и живой природы [1]. Во втором классе по образовательному компоненту

«Природа и человек», в основе которого положен краеведческий принцип, что очень важно для приобретения учащимися практического опыта, взаимодействия с природой ближайшего окружения [2]. В третьем классе рассматривается территория, на которой мы живем, формируются знания о формах земной поверхности Республики Беларусь, о природных сообществах, об охране природы. В системе знаний о природе учащиеся узнают об природных богатствах родного края, усваивают опыт поведения в природе, что способствует патриотическому воспитанию и любви к своей Родине [3]. Особое значение имеет содержание предмета «Человек и мир. Моя Родина – Беларусь», в котором заложены большие возможности патриотического воспитания обучающихся. В соответствии с программой и учебными пособиями воспитательный компонент направлен на формирование личности учащегося. Территориально-культурное направление связано с переживанием учащихся конкретной географической территории своей страны как жизненного пространства и места своего развития. Знакомство с историей своей Родины включает сведения об исторических событиях и их участниках, а также воспитывает гордость за свое культурное и историческое наследие. В Беларуси каждый год посвящается исторической тематике. Например, 2021 год – год малой Родины, 2022 год – год исторической памяти. Особая задача направлена на формирование компетенции в общественно-политической сфере, на актуализацию знаний и ценностей современного белорусского общества, которое базируется на любви к малой Родине и уважении к Отечеству. Учебная программа сконструирована по разделам: «Географические и исторические сведения о нашей родине», «История Беларуси в сказаниях, именах и событиях», «Моя современная страна» [4].

В разделе «Географические и исторические сведения о нашей родине» предусмотрена интеграция географических и исторических сведений о нашей стране, где школьники знакомятся с национальным составом населения и историей своих восточнославянских племен, при этом используются исторические карты и карты-схемы. В разделе «История Беларуси в сказаниях, именах и событиях» содержится историко-краеведческий материал, в том числе связанный со сказаниями. Освоение содержания учебного материала происходит на примере духовно-моральной деятельности исторических особ (Рогнеда, Ярослав Мудрый, Всеслав Чародей, Ефросинья Полоцкая, князь Витовт, Лев Сапега, Франциск Скорина, Максим Богданович, Кирила Туровский и др.). В разделе «Моя современная страна» изучаются государственно-политические аспекты общественно-политической и социально-экономической жизни Беларуси. Особое значение имеют для учащихся сведения о борьбе белорусского народа в годы Великой Отечественной войны на примере защитников Брестской крепости, а также городов и

населенных пунктов Беларуси, где в ходе войны фашистами было сожжено 186 белорусских населенных пунктов и погибло более трех миллионов жителей Беларуси [4]. В этом разделе представлены современные достижения Беларуси, государственные праздники Республики Беларусь, символика Республики Беларусь, а также сведения о составе союзного государства Беларуси и России, содружества независимых государств

Литература

1. Трафимова, Г.В. Человек и мир: учеб. пособие для 1-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения: для работы в классе / Г.В. Трафимова, С.А. Трафимов. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – 64 с.

2. Трафимова, Г.В. Человек и мир: учеб. пособие для 1-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / Г.В. Трафимова, С.А. Трафимов. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2017. – 144 с.

3. Трафимова, Г.В., Трафимов, С.А. Человек и мир: учеб. пособие для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / Г.В. Трафимова, С.А. Трафимов. – Минск : Нац. ин-т образования, 2018. – 140 с.

4. Паноў, С.В. Чалавек і свет. Мая Радзіма – Беларусь : вучэб. дапам. для 4-га кл. устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання / С.В. Паноў, С.В. Тарасаў. – Мінск : Выд. цэнтр БДУ, 2018. – 166 с.

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ ПРИ РАЗВИТИИ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Чечко Екатерина (УО МГПУ им И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Т.И. Татарина, канд. филол. наук, доцент

Проблема формирования словарного запаса занимает важнейшее место в развитии речи, а вопрос о состоянии словаря и о методике его развития является одним из актуальных вопросов.

Активизация словаря – одно из важнейших направлений словарной работы на занятиях с детьми среднего дошкольного возраста. Одна из задач, которая стоит перед педагогом, состоит в том, чтобы помочь детям дошкольного возраста овладеть валентностью пассивного словаря, чтобы перевести его потом в активный словарный запас ребенка.

Одним из средств формирования словаря детей дошкольного возраста выступают дидактические игры и упражнения. Они закрепляют и уточняют словарь, изменения и образование слов, упражняют в составлении связных высказываний, развивают объяснительную речь.

Цель нашего исследования – изучение уровня развития словаря детей среднего дошкольного возраста; подбор дидактических игр и упражнений в соответствии с особенностями речевого развития детей дошкольного возраста; целенаправленное использование дидактических

игр и упражнений на занятиях по образовательной области «Развитие речи и культура речевого общения» и в индивидуальной работе с детьми.

С этой целью нами было проведено исследование на базе ГУО «Ясли-сад № 40 г. Мозырь». Исследование проводилось по методикам «Назови слова», «Расскажи по картинке» Т.Б. Филичевой, Н.А. Чавелевой, Г.В. Чиркиной, а также с использованием дидактических игр «Как сказать?», «Конкурс слов-сравнений» и «Назови другим словом...», разработанных В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко [1, с. 130].

Результаты диагностики показали, что большая часть детей имеет средний и низкий уровни развития словаря, в связи с чем был сделан вывод о необходимости целенаправленного обогащения словаря детей данной группы.

Для обогащения словаря детей среднего дошкольного возраста была разработана программа развития и формирования словаря детей среднего дошкольного возраста, в которую входит комплекс дидактических игр, включающий три группы игр: игры с предметом, настольно-печатные и словесные игры. В каждой группе использовались игры, направленные на обогащение словаря детей многозначными словами, обобщающими словами; словами, обозначающими признаки и действия.

О положительных результатах вследствие проделанной работы свидетельствует сравнительный анализ эксперимента, показавший, что количество детей с низким уровнем развития словаря снизилось на 25 %.

Результаты контрольного этапа эксперимента позволяют констатировать, что у детей в результате проделанной работы сформировался не только пассивный, но и активный словарь, соответствующий возрастным нормам.

• Литература

1. Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей / Т.Б. Филичева, Н.А. Чавелева, Г.В. Чиркина. – М. : Профессиональное образование, 1993. – 232 с.

РАЗВИТИЕ ДЕТСКОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ ПАЛЬЧИКОВЫЕ ИГРЫ

Чёрная Вероника (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – П.Е. Ахраменко, канд. филол. наук, доцент

В настоящее время при общении с детьми «живого общения» часто заменяется на виртуальное: просмотр мультфильмов, игра на компьютере. Из-за этого нарушается речевое развитие дошкольников и темпы его формирования. Дети, поступающие в детсад, имеют малый словарный запас, допускают ошибки в звукопроизношении. Учеными доказано, что

развитие речи взаимосвязано с развитием мелкой моторики, которая, в свою очередь, способствует формированию навыков самообслуживания и подготовки руки к письму. Одним из приемов развития мелкой моторики являются пальчиковые игры [1].

У ребёнка с развитой мелкой моторикой хорошо развиваются память, внимание, связная речь, формируется образно-ассоциативное мышление. Если её развитие отстает, замедляется и развитие речи. Л.П. Савина отмечает, что «благодаря развитию пальцев в мозгу формируется проекция «схемы человеческого тела», а речевые реакции находятся в прямой зависимости от тренированности пальцев» [2, с. 3–4]. Доказано, что чем активнее и точнее движение пальцев у ребенка, тем быстрее он начинает говорить. Выполнение упражнений и ритмических движений пальцами индуктивно приводит к возбуждению в речевых центрах головного мозга и резкому усилению согласованной деятельности речевых зон, что стимулирует развитие речи [2]. Необходимость развития активных движений пальцев рук получила научное обоснование. Исследования М.М. Кольцовой показали, что каждый палец руки имеет довольно обширное представительство в коре больших полушарий мозга. Развитие тонких движений пальцев рук предшествует появлению артикуляции слогов [2, с. 3].

Использование пальчиковых игр началось с глубокой древности, поэтому при использовании пальчиковых игр в основном используют устное народное творчество (например, «Ладушки», «Сороку-белобоку» и др.) [1]. Для развития мелкой моторики и соответственно речи в дошкольных учреждениях используются пальчиковые игры. Играя, ребёнок получает различные сенсорные впечатления. В то же время пальчиковые игры дают детям возможность отдохнуть, расслабиться. Разучивание текстов, сопровождающих пальчиковые игры, стимулирует развитие речи, воображения и эмоциональную выразительность. Одновременно с манипуляциями с пальчиками ребенку необходимо проговаривать определенный текст (он может быть прозаическим или стихотворным, но обязательно ритмичным). Наблюдения показали, что дети активно повторяют движения, повторяют текст потешек, небольшого стихотворения, с большим интересом выполняют задания, заряжаются положительными эмоциями во время пальчиковых игр.

Литература

1. Лукьянова, О.Л. Влияние пальчиковых игр на развитие речи детей дошкольного возраста / О.Л. Лукьянова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 5 : Режим доступа : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=29157>. Дата обращения : 10.03.2021.

2. Савина, Л.П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников. Пособие для родителей и педагогов / Л.П. Савина. – М. : ООО «Издательство АСТ», 2000. – 48 с.

ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Шишко Юлия (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Е.Н. Сидя, канд. психол. наук, доцент

На сегодняшний день проблема психологического здоровья детей дошкольного возраста является одной из актуальных в психологии. Связано это, на наш взгляд, прежде всего, с введением образовательного стандарта (как в детских садах и школах, так и в высших учебных заведениях), где упор делается в основном на развитие личностных качеств учащихся. От педагогов-психологов, в свою очередь, требуется обеспечивать сохранность психологического здоровья учащихся на всех ступенях образования. Таким образом, важно не упускать из виду характеристики психологического здоровья и благополучия детей, начиная с дошкольного возраста. Особенно важна, на наш взгляд, своевременная экспресс-диагностика психологического здоровья в старшем дошкольном возрасте, так как детям предстоит обучение в школе, а этот период сопровождается достаточно большим стрессом, что может существенно повлиять на психологическое здоровье ребенка.

Цель исследования: определить проблемы психологического здоровья у детей старшего дошкольного возраста.

Здоровье – это сложный, многомерный феномен, характеризующий три разных модуса человеческой жизни: биологическое, телесное существование, психическую деятельность и личностное бытие. Необходимость различать понимание «психического» и «личностного» подчеркивал еще А.Н. Леонтьев, говоря о «личностном» как об особом «измерении» человека [1].

Если психическое здоровье связано с развитием психики, с развитием того, что дала человеку природа, то психологическое здоровье связано с развитием личности, воспитанием человека как субъекта деятельности и жизни в определенных социальных условиях. Использование термина «психологическое здоровье» подчеркивает неразделимость телесного и психического в человеке, необходимость и того, и другого для полноценного функционирования [1].

Для диагностики психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста нами был использован цвето-рисуночный тест. Исследование проводилось на базе ГУО «Ясли-сад № 74 г. Бреста». В нем приняли участие 40 детей старшего дошкольного возраста, возраст которых составляет 5–6 лет. Детям предлагался лист белой бумаги (для каждого испытуемого), на листе бумаги с левой стороны нарисован квадрат размером 50x 50 мм, правая сторона предназначена для рисунка. Также предоставлены цветные карандаши: красный, желтый, синий, зеленый, черный, коричневый, оранжевый, голубой, розовый.

Далее детям было предложено на листке слева, где нарисован квадрат, изобразить свое настроение определенным цветом. Также объяснялось, что если их настроение нельзя нарисовать одним цветом, то квадрат можно разделить на несколько частей. После того, как дети справились с заданием, было предложено нарисовать на правой стороне листа своё настроение в виде какого-либо образа: это могут быть и окружающие детей предметы (стол, доска, ваша группа, а могут быть и предметы, и такие предметы и явления, как цветок, мяч, солнце, дождь и т. д.). Если дети затруднялись нарисовать свое состояние одним предметом или образом, им было предложено нарисовать целую композицию. Время для проведения теста не ограничивалось.

Анализ результатов показал, что 33 % детей находятся в состоянии радости, 26 % детей – в состоянии мечтательности (или фантазирования), 25 % – в состоянии усталости и 16 % детей находятся в состоянии бодрости. Стоит отметить, что при обработке результатов также учитывались особенности изображения: наличие сильной штриховки, маленькие размеры рисунка, что часто свидетельствуют о неблагоприятном психическом состоянии ребенка, напряженности, скованности и т. п., тогда как большие размеры часто говорят об обратном.

Следует отметить, что выбор цвета и особенности штриховки, размер рисунка не редко противоречили друг другу. Из 33 % детей, находящихся в состоянии радости, у 26 % были выявлены такие состояния, как скованность, напряжённость, тревога и др. Та же закономерность встречалась у 15 % из 26 % детей, находящихся в состоянии мечтательности; у 21 % из 25 % у детей в состоянии усталости и у 9 % из 16 % детей, находящихся в состоянии бодрости.

Таким образом, в ходе исследования был выявлен недостаточно высокий уровень психологического здоровья будущих школьников, в связи с чем необходимо более детально рассматривать проблему эмоционально-личностного развития ребенка, ведь оно является первоосновой его психологического здоровья. Именно эмоциональное состояние оказывает мощное влияние на психологическое здоровье и является его надежным индикатором на различные события и факты. На современном этапе учреждение дошкольного образования становится одним из определяющих факторов в становлении личности ребенка. Многие основные его свойства и личностные качества формируются в данный период жизни. От того, как они будут заложены, во многом зависит все его последующее развитие.

Литература

1. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве / Г.М. Бреслав. – М., 1990. – 246 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ НА УРОКАХ ПО ПРЕДМЕТУ «ЧЕЛОВЕК И МИР» НА ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Ярутич Екатерина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Л.А. Лисовский, канд. пед. наук, доцент**

Экологический кризис, глобальные изменения в окружающем мире требуют новых подходов к сохранению физического и психологического здоровья для полноценной и качественной жизни. В соответствии с программой по предмету «Человек и мир» в основу образовательного компонента «Природа и человек» положена концепция экологического образования личности, в которой даются рекомендации по формированию здорового образа жизни. В учебной литературе определяется, что младший школьный возраст – важный период формирования навыков здорового образа жизни ребёнка. Во-первых, в это время организм ребёнка растёт. Во-вторых, учёба – это умственный труд [1].

Начиная с первого класса при изучении компонента «Человек и его здоровье» в течение всего учебного года углубляются и расширяются знания школьников о сохранении и укреплении здоровья на примере закаливания, прогулок на свежем воздухе, опасности льда [2].

Во втором классе при изучении раздела «Неживая природа и человек» учащиеся получают сведения о свойствах воды, воздуха, почвы для дальнейшего использования в укреплении здорового образа жизни. В процессе изучения раздела «Живая природа и человек» рассматриваются проблемы практического опыта взаимодействия с природой (ядовитые растения Беларуси, звери, небезопасные встречи с животными). При изучении раздела «Человек и его здоровье» учащиеся знакомятся с понятием «режим дня», правилами гигиены, вопросами здорового питания [3].

В третьем классе при изучении предмета «Человек и мир» выделено значительное количество часов по образовательному компоненту «Человек и его здоровье», где даются общие представления, что человек является частью живой природы. С учётом возрастных особенностей особое внимание при изучении тем «Кожа», «Кровообращение», «Дыхание», «Органы чувств человека», «Глаз – орган человека» и др. уделяется выполнению требований личной гигиены, распорядку и режиму дня, занятиям физической культурой и спортом. Итоговое занятие заканчивается изучением правил здорового образа жизни, где рассматриваются его основные компоненты (правильное питание, соблюдение чистоты, выполнение режима дня и т. д.) [4].

Состояние здоровья детей в Республике Беларусь вызывает обоснованную тревогу не только у работников системы образования и здравоохранения, но и у всего общества. По данным статистики, в последние

годы происходит резкое ухудшение здоровья детей. Первый скачок в увеличении учащихся, страдающих хроническими заболеваниями, происходит в возрасте 7–10 лет.

Для определения уровня сформированности знаний о здоровом образе жизни были проведены тесты с учащимися 3 «Б» класса ГУО «Средняя школа № 13 г. Мозыря»: «Правильно ли вы питаетесь?», «Правильно ли ты живёшь?», «Умеете ли вы вести здоровый образ жизни?». По результатам тестов было определено то, что у 43,8 % учащихся недостаточный уровень знаний по данной теме. Чтобы мотивировать учащихся младшего школьного возраста на здоровый образ жизни, необходимо постоянно заинтересовывать их, создавать положительные эмоции при освоении знаний по предмету «Человек и мир». Необходимо формировать у учащихся нравственное отношение к своему здоровью не только на уроках, но и во время внеучебной деятельности. Они должны осознать, что здоровье для человека – важнейшая ценность, главное условие достижения любой жизненной цели [5].

Литература

1. Железняк, Ю.Д. Теория и методика обучения предмету «Физическая культура» : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Ю.Д. Железняк. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 272 с.
2. Трафимова, Г.В. Человек и мир: учеб. пособие для 1-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения : для работы в классе / Г.В. Трафимова, С.А. Трафимов. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – 64 с. : ил.
3. Трафимова, Г.В. Человек и мир : учеб. пособие для 2-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / Г.В. Трафимова, С.А. Трафимов. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2017. – 144 с. : ил.
4. Трафимова, Г.В. Человек и мир : учеб. пособие для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / Г.В. Трафимова, С.А. Трафимов. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2018. – 136 с. : ил.
5. Цабыбин, С.А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе / С.А. Цабыбин. – Волгоград : Учитель, 2008. – 172 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С МИРОМ ПРОФЕССИЙ

Бартновская Лидия (УО БГПУ им. Максима Танка, г. Минск)

Научный руководитель – В.А. Шинкаренко, канд. пед. наук, доцент

Становление и развитие речи у детей с интеллектуальной недостаточностью характеризуются глубоким своеобразием. Страдает развитие всех сторон и функций речи [1; 2; 3]. Одним из важнейших проявлений недостатков речевого развития детей с интеллектуальной недостаточностью является специфическое недоразвитие диалогической речи. На овладении диалогической речью сказываются снижение речевой активности и потребности в общении с другими людьми, трудности переключения от говорения к слушанию и, наоборот, ограниченный словарный запас, частые затруднения в понимании вопросов собеседника, трудности в концентрации внимания на его речи, неумение четко и логично излагать свои мысли, недостатки памяти и мышления и другие факторы [1; 2; 3].

Задачи коррекции недостатков развития диалогической речи могут и должны решаться не только на учебных занятиях, но и в процессе специально организованной деятельности учащихся во внеучебное время. Важнейшим материалом для развития диалогической речи является ознакомление с окружающим, в том числе с миром профессий. Оно предполагает не только изучение определенных сведений о профессиях, но и решение воспитательных и коррекционно-развивающих задач, в т. ч. задач развития речи [4; 5]. В связи с этим целью нашего исследования стала разработка рекомендаций по развитию диалогической речи младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью (далее – учащиеся) в процессе профессионального просвещения. В обобщенном виде они представлены ниже.

При проведении различных мероприятий (бесед профинформационной направленности, экскурсий, встреч с представителями разных профессий и др.) педагогами используются специально организованные диалоги, в процессе которых у учащихся формируются умения как отвечать на поставленные вопросы, так и задавать вопросы собеседнику.

Успешность ответов на поставленные вопросы зависит не только от состояния речевых умений учащегося, но и понимания вопроса, а также наличия представлений, которые требуется воспроизвести в форме

собственного высказывания. Поэтому продуктивному включению учащихся в беседу должна предшествовать работа по накоплению этих представлений. Например, беседу о профессии повара целесообразно провести после экскурсии в школьный пищеблок, в процессе которой учащиеся получат возможность наблюдать его работу.

Диалоги включаются не только в беседу как специально организованное мероприятие, но и в другие мероприятия. Например, в процессе указанной выше экскурсии для закрепления полученных представлений учащимся могут быть последовательно заданы вопросы:

- С какой профессией мы познакомились на экскурсии?
- Как зовут нашего повара?
- Для чего повар надевает на голову колпак или другой головной убор?
- За выполнением каких работ повара мы наблюдали на экскурсии?
- Какой кухонной посудой пользовался повар?
- Чтобы вы еще хотели узнать о работе повара?

При необходимости педагог помогает учащимся формулировать полные ответы, исправляет аграмматизмы.

Очень важно стимулировать учащихся к постановке вопросов собеседнику. Такая задача может решаться в рамках предварительной подготовки учащихся к определенным мероприятиям. Например, намечается внутришкольная экскурсия для расширения и систематизации представлений о профессии дворника. В подготовительный период у учащихся актуализируются представления о данной профессии, намечается определенный план наблюдений и уточняется, о чем бы учащиеся хотели спросить у дворника. После этого педагог распределяет вопросы, которые учащиеся зададут дворнику в процессе экскурсии.

Как можно видеть, возможны разные варианты включения учащихся в диалог и разные ситуации диалогического общения. Его разнообразие мы рассматриваем как важнейшее условие решения задачи развития диалогической речи. Выполнению данного условия может содействовать и разнообразие организационных форм работы по ознакомлению учащихся с миром профессий.

Литература

1. Лемех, Е.А. Основы специальной психологии : учеб. пособие / Е.А. Лемех. – Минск : Респ. ин-т проф. образования, 2017. – 216 с.
2. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников : учеб. пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М. : Академия, 2002. – 160 с.
3. Петрова, В.Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы / В.Г. Петрова. – М. : Педагогика, 1977. – 200 с.
4. Шинкаренко, В.А. Профессиональная ориентация младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью / В.А. Шинкаренко, Е.В. Никонович, А.Ю. Репникова // Народная асвета. – 2021. – № 6. – С. 41–45.

5. Шинкаренко, В.А. Формирование у младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью представлений и знаний о профессиональной деятельности людей / В.А. Шинкаренко, М.А. Марчик // Весці БДПУ. Серья 1. – 2019. – № 4. – С. 22–26.

РАЗВИТИЕ ДИКЦИИ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Волощук Алина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Е.Н. Михайлова

Еще древнегреческий философ Сократ сказал: «Заговори, чтобы я тебя увидел». Отчетливая и выразительная речь – это проявление уважения к собеседнику, поскольку такая речь облегчает восприятие сказанного, способствует быстрому взаимопониманию, убедительности в общении с другими людьми.

Дикция является компонентом просодики, который отражает степень отчетливости произнесения звуков, слогов и слов в устной речи. Дикция – это, своего рода, средство донесения содержания текста до слушателей. В числе важнейших параметров, которые отражают степень развития дикции, большинство авторов указывают четкость, чистоту, внятность, разборчивость и выразительность произношения.

Работа над дикцией актуальна не только в детском возрасте, но и для подростков и лиц старшего возраста, особенно вид деятельности которых требует активной речевой коммуникации. Профессия учителя-логопеда обязует специалиста обладать выразительной и отчетливой речью, так как он является образцовым носителем коммуникативной культуры, который должен внедрять эту культуру в сознание обучающихся и их родителей. Кроме того, четкие представления специалиста о просодических компонентах речи, особенностях их становления в онтогенезе и овладения детьми, причинах нарушений просодики дают возможность целенаправленно и последовательно планировать и реализовывать коррекционно-педагогическую работу.

Расстройство дикции может наблюдаться у лиц разной возрастной категории и быть связанным с причинами разного генеза: следствие механических нарушений периферического речевого аппарата, частое перенапряжение голосовых складок (особенно актуально для лиц голосоречевых профессий), злоупотребление кофеинсодержащими напитками; в более тяжелых случаях – заболевания ЦНС, черепно-мозговые травмы, поражение лицевого нерва, доброкачественные образования на голосовых складках, мышечная дистрофия и др. Некоторые из этих причин могут приводить к нарушениям речи, в симптоматике которых страдает четкость, внятность произношения и выразительность

речи. Прежде всего, это такие расстройства, как дислалия, дизартрия, риноплалия, темпо-ритмические нарушения.

Обусловленность нарушений просодики, в том числе и дикции, широким спектром причин означает, что работа логопеда может осуществляться в сотрудничестве с другими специалистами – неврологом, терапевтом, ортодонтом, фониатором и т. д.

В специальной литературе система работы над дикцией представлена следующими этапами: тренировка мышц речевого аппарата; тренировка и отработка гласных звуков; тренировка и отработка согласных звуков; тренировка и отработка поставленных звуков на материале фраз, текстов, скороговорок, стихотворений [1; 2; 3].

Тренировка дикции связана с правильностью, точностью артикуляции и отчетливостью произнесения. Начальный этап достигается через систему постановки звуков и тренировочных упражнений – артикуляционную гимнастику.

Этап отработки и постановки гласных звуков обычно не вызывает трудностей. Логопеду важно суметь организовать логопедический процесс таким образом, чтобы вызвать интерес и мотивацию к занятию. Начиная с данного этапа необходимо следить за правильностью речевого дыхания: плечевой пояс и верхняя часть груди неподвижны; вдох бесшумный; спокойное дыхание; использование «паузы на вдох»; сильная воздушная струя; мягкая атака подачи звука. Эффективны использование распевок «линейки» гласных, отработка правильного звучания каждой гласной в сочетании с другой гласной, тренировка йотированных гласных, отработка гласных на материале слов, прозаических фраз, стихотворных строф.

Реализации этапа отработки согласных звуков отводится важное место, так как именно дефекты произнесения согласных влияют на качество дикции и делают речь невнятной. Тренировка согласных начинается с установки речевого аппарата в правильную фонетическую позицию и отработки четкого произнесения каждого звука. Далее, постепенно усложняя коррекционную работу, необходимо отрабатывать сочетания согласных, сочетания согласных с гласными, произнесение согласных на материале слов, словосочетаний.

Заключительный этап развития дикции проводится на материале скороговорок разной сложности, стихотворений, текстов и отличается вариативностью применяемых упражнений. Отработка дикции может осуществляться на коррекционных и учебных занятиях, в режимных моментах, в процессе игр, публичных выступлений.

Литература

1. Белякова, Л.И. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи / Л.И. Белякова, Н.Н. Гончарова, Т.Г. Шишкова ; под ред. Л.И. Беляковой. – М. : Книголюб, 2004. – 56 с.

2. Максимова, Е.В. Педагогическая работа над дикцией младших школьников в начальном образовании / Е.В. Максимова // Наука и школа. – 2015. – № 6. – С.177–182.

3. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками : учеб. пособие / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина. – М. : Форум, 2008. – 265 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ, СОЦИАЛЬНЫЕ И ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ВОСПИТАННИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

**Грамович Дарья (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – И.В. Журлова, канд. пед. наук, доцент**

Речь как сложное и специфическое образование играет особую роль в формировании и развитии ребенка, формируется как средство общения, познания и регуляции поведения во всех видах деятельности. Речевая деятельность формируется и функционирует в тесной связи со всеми психическими процессами, которые протекают в сенсорной, интеллектуальной, аффективно-волевой сферах [1].

Дети с тяжелыми нарушениями речи имеют специфические особенности психологического, физиологического, речевого развития, проблемы социальной адаптации. Анализ литературы и обобщение имеющихся данных позволили нам сделать следующие выводы. Психолого-педагогические характеристики детей с тяжелыми нарушениями речи включают в себя неустойчивость внимания, памяти, пониженный уровень контроля за собственной деятельностью, нарушения познавательной деятельности. Такие воспитанники имеют низкую устойчивость к интересам, плохо ориентируются в своих способностях и испытывают недостаток в мотивации, у них повышена тревожность, присутствует негативизм; они обладают повышенной возбудимостью; у них есть проблемы в общении со своими сверстниками. У детей с тяжелыми нарушениями речи наблюдаются сложности в формировании самоконтроля и саморегуляции. Нередко появляются навязчивость, беспокойство. Эти особенности в развитии детей с тяжелыми нарушениями речи спонтанно не исчезают. Педагогам следует организовывать специальную коррекционную помощь [3].

Выявлены следующие физиологические характеристики детей с тяжелыми нарушениями речи: раздражительность, двигательная расторможенность; дети не могут спокойно сидеть, теребят что-то в руках, болтают ногами и т. д. Они чувствительно неустойчивы, самочувствие стремительно меняется. Гораздо реже у них отслеживается заторможенность и вялость. Эти дети достаточно стремительно утомляются, причем это утомление накапливается в течение дня к вечеру, затем к концу недели.

Утомление сказывается на всеобщем поведении ребенка, на его самочувствии. Это может проявляться в усилении головных болей, расстройстве сна, вялости либо и, наоборот, в повышенной двигательной активности. Таким детям сложно сохранять усидчивость, работоспособность и произвольное внимание на протяжении всего занятия. У многих из них выявляются различные двигательные нарушения: нарушения равновесия, координации движений, недифференцированность движений пальцев, кистей и артикуляционных движений (т. е. несформированность общего и орального праксиса). Такие дети быстро истощаются и пресыщаются любым видом деятельности, т. к. быстро устают [3].

Проблемы социальной адаптации детей с тяжелыми нарушениями речи проявляются в следующих характеристиках: своеобразие связной речи, бедный и недифференцированный словарный запас, явная недостаточность глагольного словаря. Все это препятствует осуществлению данной категорией детей полноценного общения. Результатом этих трудностей являются незаинтересованность в общении, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм. Ведущей для формирования личности детей с тяжелыми нарушениями речи является проблема осознания своего дефекта. Расстройства в личностной и эмоционально-волевой сферах детей с недостатками речи не только ухудшают и снижают их способность к обучению, но также могут приводить к нарушениям поведения и явлениям социальной дезадаптации [2].

Литература

1. Специальная дошкольная педагогика : учеб. пособие / Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова и др.; под ред. Е.А. Стребелевой. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 312 с.
2. Селиверстов, В.И. Психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия / В.И. Селиверстов. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 208 с.
3. Специальная педагогика / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л. И. Белякова и др.; под ред. Н.М. Назаровой. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 400 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Дворак Виктория (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Л.А. Калач, канд.наук, доцент**

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что интенсивное развитие, демократизация и гуманизация общества повышают требования к формированию активной, созидающей личности, способной самостоятельно регулировать поведение и деятельность, определять перспективы своего личностного развития, пути и средства их реализации.

Самооценка – ценность, значимостью которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения. Самооценка выступает как относительно устойчивое структурное образование, компонент Я-концепции, самосознания и как процесс самооценивания [1].

Старший дошкольный возраст является очень важным в становлении личности ребенка. Игровая деятельность является мощным фактором, оказывающим влияние на формирование самооценки старшего дошкольника. В старшем дошкольном возрасте усиливается значимость социальных отношений, взаимодействия со сверстниками, достижение успеха. Все это влияет на становление личностной самооценки старшего дошкольника [3].

Цель нашего исследования – изучить особенности развития самооценки у детей дошкольного возраста. Объект исследования: самооценка детей дошкольного возраста. Предмет исследования: особенности развития самооценки у детей дошкольного возраста.

Исследования были проведены на базе ГУО «Ясли-сад № 39 г. Мозыря». Нами были использованы следующие методики исследования: «Лесенка», «Нарисуй себя». В исследовании принимало участие 20 детей в возрасте 5–6 лет.

Методика «Лесенка» использовалась нами для выявления самооценки ребенка дошкольного возраста. Она проводится индивидуально. Педагог объясняет ребенку значение нарисованных ступенек: «Посмотри на эту лесенку. Видишь, тут стоит мальчик (или девочка). На ступеньку выше ставят хороших детей, чем выше, тем лучше дети, а на самой верхней ступеньке самые хорошие ребята. На ступеньку ниже ставят не очень хороших детей, еще ниже – еще хуже, а на самой нижней ступеньку – самых плохих ребят. На какую ступеньку ты себя поставишь?» Результаты исследования показали, что у 17 детей, это составляет 85 % от общего количества детей, высокий уровень самооценки. Трое ребят (15 %) имеют адекватную самооценку.

Проективный рисуночный тест «Нарисуй себя» предусматривает следующую инструкцию: «Нарисуй сначала плохого мальчика (девочку) коричневым и черным карандашами, затем хорошего мальчика (девочку) красным и синим карандашами». В конце педагог предлагает все четыре карандаша и говорит: «А теперь нарисуй себя». По последнему рисунку оценивается результат. Мы отметили, что у одной девочки, что составляет 5 %, самооценка занижена, у 17 детей, что составляет 85 %, самооценка адекватная, у двоих (10 %) – завышена.

Несмотря на то, что самооценка является одним из популярных объектов психологических исследований, изучение теоретико-методологической литературы показало, что в связи с наличием целого ряда проблем методологического характера, существуют затруднения

в определении единых видов самооценки, ее функций и свойств как психического явления, в установлении механизмов формирования самооценки.

Особенно остро стоит вопрос изучения и формирования самооценки на разных периодах личностного развития, в том числе – в старшем дошкольном возрасте как кризисном этапе онтогенеза и наиболее интенсивном периоде развития самооценки [2].

Для формирования гармонично развитой личности, способной наиболее полно реализовать свои возможности, человеку необходимо умение анализировать и адекватно оценивать свои поступки, качества, поведение, отношения с социальным окружением, что позволяет рассматривать самооценку как важнейший механизм, поддерживающий гармоничный личностный образ.

Литература

1. Ананьев, Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания : Избр. психол. труды / Б.Г. Ананьев. – М., 2009. – 119 с.
2. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 2006. – 420 с.
3. Божович, Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л.И. Божович // Вопросы психологии. – 2009. – № 2. – С. 56.

ПЕРСОНАЛЬНЫЙ САЙТ ПЕДАГОГА-ЛОГОПЕДА

Дейнак Маргарита (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Л.В. Федорова, канд. пед. наук

Сегодня активными пользователями интернета является огромное количество специалистов различных сфер деятельности. Большую роль интернет оказывает и в логопедической практике. Связано это в первую очередь с поиском и хранением учебно-методических материалов для подготовки и проведения корректирующих занятий, выступлений на педагогических советах, различных семинарах и прочее.

Учитывая огромные профессиональные потребности педагога, в последнее время наблюдается появление в сети Интернет ряда интернет-страниц, сайтов-визиток, персональных сайтов практикующих логопедов (рисунок).



Рисунок. – Страничка логопеда [1]

Возможности персонального сайта для логопеда:

- систематизация накопленных в процессе педагогической деятельности электронных образовательных ресурсов;
- обобщение педагогического опыта;
- общение в режимах online, offline с коллегами, учащимися и их родителями;
- предоставление информации о себе, своих достижениях, успехах, учеников и прочее.

Систематизация дидактических материалов, методических разработок, образовательных программ, электронных учебных пособий, аудио- и видеоресурсов, иллюстраций, тренажеров – необходимость современного логопеда, так как это помогает сократить время на их поиски. В любой момент на уроке, конференции или в беседе с учащимся, коллегой, родителями, используя мобильный телефон, планшет, персональный компьютер с выходом в интернет, логопед может воспользоваться необходимыми ему материалами, вывести их на мультимедийное оборудование или распечатать на принтере.

Через сайт просто организовать процесс общения с родителями учащихся. Для этого на сайте можно создать специальный раздел для родителей, куда периодически добавлять новости или обращения к родителям, необходимую методическую информацию, успеваемость их ребенка, аудио или видеофрагменты занятий с ним и прочее.

Возможности сайта позволяют специалисту делиться авторскими материалами с коллегами, которые, в свою очередь, могут их комментировать, таким образом, осуществляя обратную связь.

Для реализации указанных возможностей сайт должен:

- обладать грамотно организованной навигацией, что облегчает работу с сайтом;
- быть оформлен в авторском стиле (фон, размер и цвет шрифта, заголовки, общее расположение материалов должно быть выдержано в едином стиле);
- включать текстовое наполнение без грамматических, стилистических и иных ошибок, что избавляет от дискредитации автора сайта;
- систематически обновляться, что предусматривает постоянную работу на сайте, что способствует самообразованию, росту профессиональной компетентности логопеда.

Создание персонального сайта для логопеда оказывает огромное содействие на развитие, самосовершенствование педагога как профессионала путем предоставления широких возможностей не только делиться своим опытом, достижениями, успехами, но и взглянуть на свою деятельность со стороны для понимания того, куда двигаться дальше.

Литература

1. Страничка логопеда [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://spasskds.edu-penza.ru/about/stranitsa-logopeda.php>. – Дата доступа: 10.02.2022.
2. Что такое вебсайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://hostiq.ua/info/what-is-website>. – Дата доступа: 11.02.2022.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Исакович Анастасия, Плакса Анна (УО БГПУ им. Максима Танка, г. Минск)

Научный руководитель – О.П. Коляда, канд. пед. наук

Актуальный запрос теории и практики образования детей с нарушением слуха стимулирует постоянный поиск и апробацию новых подходов к формированию устной речи данной категории обучающихся.

Диверсификация функциональных обязанностей учителя-дефектолога (сурдопедагога) связана с развитием системы ранней диагностики слуховой депривации и подбора слуховых протезов (слуховых аппаратов и кохлеарных имплантов) для малышей младенческого возраста, что принципиально расширяет потенциал слухового восприятия детей и раскрывает возможность для раннего начала коррекционной работы. Происходит выстраивание естественной связи «слышу – понимаю – говорю». Теоретический и прикладной интерес исследователей к данной проблеме обусловлен рядом причин, в том числе, значением устной речи как «канала развития интеллекта», ее влиянием на формирование познавательной деятельности детей с нарушением слуха, реализацию в профессиональной сфере и перспективу социальной интеграции.

Отечественные и зарубежные исследователи (О.П. Коляда, А. Леве, Л.П. Назарова, Т.И. Обухова, С.Н. Феклистова, П.А. Янн) констатируют наличие стойких трудностей в вербальной коммуникации учащихся с нарушением слуха. Это объясняет необходимость поиска путей повышения уровня овладения устной речью учащимися с нарушением слуха.

Неоспоримо, что формирование и развитие устной речи как реального средства коммуникации, которое может обеспечить социальное и профессиональное взаимодействие человека с нарушением слуха в макросоциуме, может быть только в случаях адекватного слухопротезирования. О.В. Зонтова констатирует, что «ребенку с нарушенным слухом для активного развития понимания и самостоятельного использования устной речи необходимо максимально качественно слышать окружающие звуки [1, с. 6].

В современных исследованиях особенностей слухового способа восприятия устной речи констатируется, что для большинства учащихся с нарушением слуха (от 50 % до 90 %) характерно ошибочное восприятие

разного характера: от незначительных ослышек до грубого искажения текста-образца. Характер восприятия отдельных слов из предложения, необоснованные случайные замены предложений свидетельствуют об отсутствии адекватных слухового восприятия текста и его содержания учащимися. Анализируя характер ошибочного восприятия текста, фиксируется, что из-за неполного восприятия текста учащиеся воспроизводят слова, лишенные флексий, с нарушенной звуконаполняемостью (медведь как «медед»), предлоги вообще опускаются (катается на велосипеде как «катаеся веласибеде» (Гоша Б.) [2]. Подобные особенности слухового восприятия устной речи (текстов) обуславливают трудности в осмыслении услышанного, в моделировании собственных связных высказываний на уровне фразы и текста (отбор лексических единиц, конструирование высказывания), в некоторых случаях учащиеся демонстрируют полную невозможность реализации речевого высказывания в устной или письменной форме на основе услышанного.

Анализ проблемы формирования слухового восприятия как основы для включения ребенка с нарушением слуха в вербальную коммуникацию обуславливает поиск новых приемов обучения, которые бы стимулировали взаимосвязанное коммуникативное (речевое), социокультурное и когнитивное развитие учащихся с нарушениями слуха (Т.И. Обухова) [3].

Литература

1. Зонтова, О.В. Субъективные методы психолого-педагогической диагностики адекватности настройки процессора системы кохlearной имплантации для лучшего слухоречевого развития детей со слуховыми аппаратами и после кохlearной имплантации / О.В. Зонтова. – СПб, 2015. – 114 с.
2. Коляда, О.П. Формирование текстовой компетентности у учащихся с нарушением слуха на основе реализации дифференцированного подхода / О.П. Коляда // Адукацыя і выхаванне. – 2021. – № 5 (353). – С. 15–20.
3. Обухова, Т.И. Методика формирования речи детей раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха / Т.И. Обухова. – Минск : БГПУ, 2005. – 48 с.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ **Квасная Дарья (ФГБОУ ВО МПГУ, г. Москва)** **Научный руководитель – Е.Н. Приступа, д-р пед. наук, профессор**

Социальное развитие детей является одним из актуальных вопросов, существующих в современном мире. Особенно остро этот вопрос стоит при изучении особенностей социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивное образование такого ребенка – получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками.

Рассмотрение этой проблемы позволит улучшить знания в психолого-педагогической области, посредством изучения особенностей социализации и дальнейшего применения знаний при психолого-педагогическом сопровождении.

Социальное развитие объединяет два процесса: социализацию и индивидуализацию. Под социализацией понимают определенный двусторонний процесс усвоения социальных, культурных норм, осознания человеком себя как личности и субъекта деятельности при его взаимодействии с обществом, развития самосознания, выработки ценностных ориентаций. основополагающую роль при социальном развитии играют взрослые, которые интеллектуально развивают ребенка, прививают ему определенную модель поведения. Под индивидуализацией понимают процесс приобретения самостоятельности в действиях при организации учебной деятельности. На формирование личности влияют множество факторов: семейные взаимоотношения, общение в школе, окружающая среда, культура, ее цели и роли. Дети должны иметь развитый социальный и эмоциональный интеллект, быть способными реализовывать формы общения с окружающими людьми [1].

Социальное развитие в жизни детей с ограниченными возможностями здоровья играет важную роль, так как помогает корректировать нарушенные функции, приобщиться к тому, что есть у нормально развивающихся сверстников. Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, имеющие определенные отклонения в физическом и (или) психическом развитии, а также нуждающиеся в обеспечении специальными условиями для обучения и воспитания. У них снижены социальные контакты со сверстниками, взрослыми, из-за чего затрудняется выполнение определенных видов деятельности, им тяжело осуществлять самообслуживание, общаться, контролировать свое поведение и эмоции [5].

Дети с нарушением зрительной системы ограничены в количестве информации, у них затрудняется психическое развитие и происходит замедление социальных потребностей (детский инфантилизм), но при личностном подходе удастся раскрыть внутренний потенциал, следует сформировать навыки социального поведения. При нарушении интеллекта требуется сформировать у ребенка представление о самом себе, помочь с взаимодействием с окружающими, привить навыки общения. При нарушении слуха затрудняется процесс общения, снижается познавательная активность. При задержке психического развития требуется развивать творческий потенциал, сформировать знания о социальном поведении. При нарушении речи дети редко общаются, избегают общения. Дети с расстройствами аутистического спектра либо ведут себя отчужденно от общества, либо взаимодействуют в социуме, но сами не стремятся к нему [3; 4]. Личность детей и их социализация происходят при

деятельности, общении и самосознании. Деятельность помогает детям освоить социальные роли, ребенок с ограниченными возможностями здоровья выбирает деятельность, включается в нее, формирует отношение к ней. Процесс общения затруднен, часто они избегают его, поэтому необходимо проводить коррекционную работу, чтобы ребенок смог влиться в общество, ориентироваться в межличностных отношениях [2].

Таким образом, дети с ограниченными возможностями здоровья имеют большое количество особенностей социального развития. Необходимо развивать социальные навыки через деятельность, общение, учитывать личностные и физиологические особенности каждого ребенка. Требуется находить новые подходы для социально-педагогической реабилитации, которая позволит улучшить процесс саморазвития.

Литература

1. Кочисов В.К. Психолого-педагогические аспекты социализации личности ребенка / В.К. Кочисов, О.У. Гогицаева // Вектор науки ТГУ. Серия : Педагогика, психология. – 2013. – № 4 (15). – С. 101–104
2. Мукина, Е.Ю. Условия социального развития младших школьников с ограниченными возможностями здоровья / Е.Ю. Мукина // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2016. – Т. 15. – № 1. – С. 42–49.
3. Пантелеева, Л.А. Социальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья в современных образовательных условиях / Л.А. Пантелеева // Актуальные проблемы образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. – 2018. – С. 277–282.
4. Приходько, О.Г. Социальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья / О.Г. Приходько, А.А. Кондрашова // Специальное образование. – 2014. – № 3 (35). – С. 83–93.
5. Смолярчук, И.В. Социальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования / И.В. Смолярчук, Т.С. Гункина // Вестник Московского государственного гуманитарно-экономического института. – 2014. – № 2 (18). – С. 24–30.

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД СКАЗКОЙ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Куликова Дарья (УО БГПУ им. Максима Танка, г. Минск)

Научный руководитель – С.Н. Феклистова, доктор пед. наук, доцент

Одной из задач речевого развития детей с нарушением слуха дошкольного возраста выступает формирование умений воспринимать и понимать художественные произведения. Учебной программой дошкольного образования предусмотрена работа над сказкой. С одной стороны, сказка является одним из любимых жанров практически всех детей. С другой стороны, смысловое восприятие текста сказок, полное и глубокое

понимание их содержания часто представляет трудности даже для детей с нормотипичным развитием. Это обусловлено тем, что: содержание сказки отражает фантастические, чудесные или житейские события, а определение основной мысли зачастую требует установления скрытых логических связей.

Восприятие и понимание сказок неслышащими и слабослышащими детьми имеет специфические особенности, обусловленные биологическим нарушением. Прежде всего, следует отметить нарушения слуховых образов речевых единиц текста, которые проявляются в пропусках, искажениях, заменах. Неправильно воспринятое слово не может быть адекватно понято ребенком, что приводит к нарушению осмысления более сложных речевых структур. В отдельных случаях неточный, искаженный слуховой образ связывается с соответствующим объектом, явлением, действием, что обуславливает искаженное усвоение словарного запаса и его неправильное использование в собственной речевой практике. Таким образом, у детей со слуховой депривацией будут возникать нарушения уже на уровне фактического восприятия и понимания речевого материала сказки [1]. В условиях ограниченного социального и речевого опыта сложными для понимания будут описания не существующих реально персонажей, явлений, событий. Особые сложности вызывает осмысление скрытого смысла, логических связей, отраженных в тексте сказки.

Следует подчеркнуть, что современная популяция детей с нарушением слуха характеризуется исследователями как очень разнообразная с точки зрения общего и слухоречевого развития [1; 2; 3]. Характеризуя крайние точки диапазона развития речевой деятельности этой категории детей, можно отметить варьирование от критически низкого уровня слухоречевого развития до практического соответствия нормативным показателям. Кроме того, в исследованиях указывается на частое асинхронное формирование основных компонентов речевой деятельности (восприятия, понимания и активной речи).

Это вызывает необходимость определения иерархии задач коррекционной работы с конкретным ребенком на каждом из этапов. Для одних детей приоритетными будут задачи формирования и развития точных слуховых образов и представлений как основы для формирования понимания и активной речи. Для других – обеспечение точного, глубокого понимания смысла отдельных речевых единиц (слов, фраз) и всего содержания сказки с последующим воспроизведением с помощью учителя-дефектолога. Для третьих – параллельное решение задач формирования указанных компонентов речевой деятельности при равномерной темповой задержке их формирования и т. д. Таким образом, работа над сказкой требует реализации комплексного подхода.

Как следствие, перед учителем-дефектологом стоит ряд задач, решение которых позволит обеспечить качественное усвоение содержания сказок детьми с нарушением слуха. Как известно, базовым принципом специальной педагогики выступает единство диагностики и коррекции, а основным современным ориентиром при разработке планирования коррекционной работы – особые образовательные потребности детей. Планирование работы над сказкой будет включать: 1) анализ результатов педагогической диагностики слухоречевого развития детей; 2) определение и характеристику особых образовательных потребностей в области слухоречевого развития; 3) определение приоритетных задач развития речевой деятельности; 4) подбор и адаптацию содержания, методов и приемов работы над содержанием сказки с учетом актуального уровня развития ребенка.

Таким образом, качественное усвоение содержания сказки детьми с нарушением слуха дошкольного возраста может быть обеспечено при реализации комплексного подхода, предусматривающего формирование в единстве всех компонентов речевой деятельности с учетом их приоритетности на том или ином этапе.

Литература

1. Феклистова, С.Н. Научно-методическая система коррекционной работы по развитию слухового восприятия и устной речи детей с нарушением слуха : моногр. / С.Н. Феклистова. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2020. – 216 с.

2. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья 2020–2030 [Электронный ресурс] / О.С. Никольская [и др.] ; под общей ред. Н.Н. Малофеева. – М. : Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования, 2019. – Режим доступа: <https://ikprao.ru/the-concept-of-education-development-of-students-with-disabilities-and-the-limited-possibilities-of-health>. – Дата доступа: 10.06.2020.

3. Кукушкина, О.И. Развитие культурно-исторической традиции в коррекционной педагогике [Электронный ресурс] / О.И. Кукушкина // Альм. Ин-та коррекц. педагогики. – 2016. – № 39 : Развитие культурно-исторической традиции в специальной психологии и коррекционной педагогике. – Режим доступа: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-39/the-development-of-cultural-and-historical-traditions-in-correctional-pedagogics>. – Дата доступа: 23.02.2020.

РОЛЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Лутохина Татьяна (ФГБОУ ВО МПГУ, г. Москва)

Научный руководитель – А.И. Щербина, канд. пед. наук

Инклюзивное образование – постановка хода обучения, при котором все без исключения, вне зависимости от физиологических, психологических, умственных, культурно-этнических, языковых, а также иных

отличительных черт, интегрированы в единую систему образования и учатся согласно месту жительства совместно с ровесниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах и оказывают своим ученикам необходимую поддержку [1].

Инклюзивное образование обеспечивает воспитание, обучение социализацию всех детей вне зависимости от их особенностей. Задача инклюзивного образования заключается в том, чтобы охватить всех детей в школьную систему и гарантировать их равенство.

В должностной инструкции педагога-психолога приведены следующие пункты: проведение работы по сохранению психического, соматического и социального благополучия обучающихся в процессе воспитания и обучения; участие в охране прав в соответствии с «Конвенцией по охране прав ребенка»; проведение анализа факторов, оказывающих негативное воздействие на развитие личности учащихся и воспитанников, а также принятие мер по оказанию различного рода психологической помощи; составление психолого-педагогических заключений на основании материалов исследовательских работ; оказание психологической поддержки творчески одаренным детям; ведение документации по установленной форме; осуществление работы по устранению проблем в развитии личности; проведение различных социально-психологических тренингов; консультирование и оказание психологической помощи сотрудникам учреждений; проведение занятий по профилактике социальной дезадаптации [2].

В рамках инклюзивного образования педагог-психолог должен стать некой «ширмой» для подопечных. Деятельность специалиста определяется как психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ, направленное на создание благоприятных социально-психологических условий. Работа должна быть построена таким образом, чтобы научить ребенка действовать самостоятельно и отвечать за свои действия.

Существует два направления психологической помощи: актуальное (подразумевает быстрое решение различных проблем) и перспективное (предполагает разрешение задач для индивидуального развития каждого ребенка). Решение перспективных задач влечет за собой повседневную помощь всем участникам инклюзивного образования.

Основными направлениями работы специалиста являются: работа с детьми, имеющими проблемы в развитии; работа с педагогами; работа с администрацией; работа с родителями детей с ОВЗ; работа с другими учениками и их родителями. Деятельность может проявляться в психодиагностике, профилактике, развивающей и психокоррекционной работе; тренингах по формированию толерантности, организации совместной и индивидуальной деятельности всех детей; контроле всех эмоций [3].

Совместно с педагогическим составом и руководством школы педагогу-психологу необходимо разработать коррекционную модель развития и обучения воспитанников, максимально удовлетворяющую все стороны образовательного процесса.

Педагог-психолог в рамках образовательной организации организует большой комплекс работ, и инклюзивное образование не является исключением. Главная роль специалиста: психолого-педагогическое сопровождение воспитанников, результат которого – гармоничное развитие личности и интеграции ее в общество. Деятельность всех работников учреждения должна основываться на принципах системности, гуманности, адекватности, непрерывности и соблюдения индивидуального подхода. Все это дает возможность развития инклюзивного образования в будущем.

Литература

1. Григорьева Г.Ф. Дети должны учиться вместе / Г.Ф. Григорьева. – (Качественное образование). – (Стандарты и пути) // Национальные проекты. – 2009. – № 12. – С. 70–71.

2. Приказ министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н «Об утверждении единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»». Режим доступа <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=184188>. Дата доступа 18.03.2022.

3. Приступа, Е.Н. Социальная работа с лицами с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / Е.Н. Приступа. – Москва : ИНФРА-М, 2021. – 159 с.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В СЕМЬЕ

**Медведева Татьяна (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Н.С. Цырулик, канд. пед. наук, доцент**

Дети с нарушением зрения имеют ряд особенностей развития, которые не позволяют им полноценно осваивать окружающий мир, негативно сказываются на личностном развитии [3]. Особенности личности ребенка во многом определяются его положением в семье. Помощь семье со стороны специалиста является неотъемлемой составляющей коррекционной работы. Положение ребенка с нарушением зрения в семье, его взаимоотношения с близкими людьми влияют на развитие его эмоционально-волевой сферы и личности. Перед родителями возникает задача преодоления эмоционального барьера принятия ребенка, фокусирования внимания на человеке с особыми потребностями. Важно помочь семье получить четкие представления о характере зрительного нарушения,

потребностях ребенка, необходимых условиях для их удовлетворения, возможных видах помощи. Семейное воспитание детей с нарушениями зрения имеет коррекционную направленность, что предполагает стимуляцию психических функций, коррекцию имеющихся отклонений в развитии, предупреждение возможных нарушений поведения и трудностей в обучении [1; 3].

Анализ специальной литературы [1; 2; 3] позволил выделить ряд важных рекомендательных положений по воспитанию ребенка с нарушением зрения в семье:

- организация активных предметных действий ребенка по изучению окружающих его объектов тактильно-зрительным способом, обучение использованию их по назначению;

- целенаправленно обучать малыша приемам тактильного и зрительного обследования предметов; развивать зрительное восприятие, обращая внимание ребенка на разные признаки и качества предметов («Это кубик. Он красного цвета. Потрогай, какой он гладкий. Подержи его на ладонке. Он легкий, потому что пластмассовый. У кубика есть углы – вот они, посмотри. Потрогай, какие они острые. Есть у кубика и стороны – вот они. Посмотри, потрогай»);

- важно развивать познавательную деятельность ребенка на основе полисенсорного (зрительного, слухового, осязательного) восприятия;

- последовательное описание взрослым объектов и действий, выполняемых совместно с ребенком, побуждение его к самостоятельным высказываниям;

- важно учить ребенка внимательно и до конца выслушивать взрослого, обучать его отвечать на вопросы и задавать их;

- необходимо создавать условия для накопления знаний и представлений об окружающем мире путем целенаправленного рассказывания (озвучивания) ребенку, что в данный момент наблюдает или выполняет взрослый и в какой последовательности; слова должны быть наполнены смыслом для ребенка, он должен четко понимать значение услышанного высказывания;

- предотвращение механического заучивания сказок, стихотворений, песенок без понимания ребенком их смысла;

- стимулировать желание ребенка ознакомиться с предметами, явлениями окружающего мира во время прогулок, экскурсий с ним, для этого важно продумывать их план предварительно;

- важно понимать потребность ребенка с нарушением зрения повторно послушать обращенные к нему слова, инструкцию из-за неустойчивости его внимания;

- обязательная поддержка инициатив и достижений ребенка поощрительными словами; преодоление его нерешительности в действиях;

– стимулирование двигательной активности малыша, формирование умения ориентироваться в пространстве, развитие зрительно-моторной координации;

– развитие мелкой моторики ребенка путем рисования, лепки, вырезания ножницами, закрашивания, изготовления поделок, перебирания небольших предметов, погружения пальцев в ванночки с разным наполнением, работы с трафаретами, мозаикой, бумагой в технике оригами;

– необходимы игры, развивающие интеллект, воображение.

Активное участие родителей в играх с ребенком с нарушением зрения является важнейшим условием развития его познавательной активности, наблюдательности, любознательности, коммуникативных умений и накопления социального опыта, поможет сформировать у него важные личностные качества: уверенность, целеустремленность, настойчивость.

Литература

1. Мастюкова, Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина; Под ред. В.И. Селиверстова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 408 с.

2. Ремезова, Л.А. К проблеме социализации детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в продуктивных видах деятельности / Л.А. Ремезова [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. – 2016. – Том 5. – № 3. – С. 7–27. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-sotsializatsii-detey-doshkolnogo-vozrasa-s-narusheniyami-zreniya-v-produktivnyh-vidah-deyatelnosti>. – Дата доступа: 01.04.2022.

3. Солнцева, Л.И. Психология воспитания детей с нарушением зрения / Л.И. Солнцева, В.З. Денискина, Г.А. Буткина; под ред. Л.И. Солнцевой, В.З. Денискиной. – М. : Налоговый вестник, 2004. – 316 с.

ЦЕННОСТЬ ПРОИЗВЕДЕНИЯ Н.С. КАТЕРЛИ

«ДНЕВНИК СЛОМАННОЙ КУКЛЫ»

С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГЕРМЕНЕВТИКИ

Одинцова Дарья (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – О.Ю. Овченкова, канд. пед. наук, доцент

Современная русская литература затрагивает различные социальные, психологические и общественные проблемы через историю своих персонажей. Изучение и анализ произведений помогает будущему педагогу выявить, исследовать и разрешить различные жизненные ситуации своих учеников и воспитанников [1; 2; 3].

Для подтверждения данного высказывания проанализируем произведение Нины Семеновны Катерли «Дневник сломанной куклы». Повествование в романе начинается от лица главной героини – Синицыной Екатерины Александровны. Девушка ведет дневник, с помощью которого

мы узнаем о сложных семейных отношениях, которые в конечном счете приводят ее к инвалидному креслу.

Анализируя текст с точки зрения педагогической герменевтики, можно выделить проявление аналитико-синтезирующей функции, подразумевающей способность художественного произведения исследовать предпосылки возникшего явления. Педагог может видеть причины превращения обычно активного, творческого ребенка в замкнутого и эгоистичного манипулятора. Девушка проходит такие метаморфозы из-за взаимоотношений в семье: мать недостаточно внимания уделяет Катерине или критикует ее попытки вызвать интерес у родителей. Рассматривая произведение через данную функцию, учитель может научиться выявлять и понимать условия изменения поведения или отношения к чему-либо одного из своих учеников. Экспериментальная функция отражается в поступках главной героини, проводящей собственный эксперимент над своей семьей, который приводит к необратимым и страшным последствиям. Педагог может получить опыт понимания таких подростков и выбирать тактики работы с учениками, оказавшимися в трудной жизненной ситуации. Перед читателем разворачивается проблема нехватки родительского внимания, которое впоследствии компенсируется в героине путем психологического и манипуляторного давления на окружающих. Исследуя эту проблему с точки зрения педагогики, учитель может предположить, какие эвристические действия он мог бы предпринять для разрешения подобных ситуаций. Именно так проявляется проблемно-эвристическая функция данного текста. Если читать текст внимательно, улавливая все словесные подсказки автора, например, в изображении отношения героини к окружающим, к самой себе и ее реакции на ситуации, можно спрогнозировать результат происходящего. Педагог, для которого важно умение понимать эмоциональное состояние детей, может усовершенствовать свои прогностические навыки через анализ действий героев литературных произведений, таким образом, обогащая свой профессиональный опыт.

Подводя итоги, подчеркнем, что художественная литература способна обогатить педагогику новыми смыслами, темами и проблемами и стать для учителя источником нового опыта.

Литература

1. Овченкова, О.Ю. Педагогические ситуации в художественной литературе / О.Ю. Овченкова. – Глазов : ГГПИ им. В.Г. Короленко, 2009. – 65 с.
2. Библер, В.С. Мышление как творчество. (Введение в логику мысленного диалога) / В. С. Библер. – М. : Политиздат, 1975. – 399 с.
3. Батракова, С.А. Педагогическое общение как диалог в культуре / С.А. Батракова // Высшее образование в России. – 2002. – № 4. – С. 77–83.

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ
В ПРОИЗВЕДЕНИИ Е.В. МУРАШОВОЙ «КЛАСС КОРРЕКЦИИ»**
Попова Софья (ФГБОУ ВО ГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)
Научный руководитель – О.Ю. Овченкова, канд. пед. наук, доцент

Произведения литературы играют роль в познании педагогической реальности, именно поэтому они открывают новые возможности для формирования педагогической компетентности. Это формирование происходит через исследования педагогических явлений средствами художественно-образного познания [1]. В статье рассматривается произведение Е.В. Мурашовой «Класс коррекции» через призму педагогической герменевтики, автором выявляются педагогические функции, реализованные в этом художественном тексте.

1) Фактуально-описательная функция. Она предусматривает наличие в произведении фактов, имеющих педагогическую ценность [1]. В «Классе коррекции» описывается разделение детей на «положительных» и «отрицательных». «Ашки» – класс «положительных» детей, они из благополучных семей, родители – спонсоры школы. Характеризуя этих детей, Екатерина Мурашова описывает не их самих, а их материальное состояние, подчеркивая тем самым их несамостоятельность. «Ешки» – «отрицательные» дети – классические жертвы социального сиротства, они живут по принципу «помоги себе сам». Дети «Е» класса называют себя уродами, отбросами. Нельзя назвать их мнение объективным, потому что им оно было навязано жестоким обществом. Читая это произведение, учитель анализирует такой подход к детям, и он может оценить последствия. Педагог должен осознать, что чем больше мы неблагополучного ребенка унижаем, отстраняем от дружелюбной атмосферы, тем быстрее он превратится в неисправимого «плохиша».

2) Аналитико-синтезирующая функция. Она исследует причины и предпосылки возникшего явления, процесс его протекания и прогнозируемый результат [1]. Автор рассматривает эту функцию на примере одного из героев – Таракана – это психически неуравновешенный ребенок, задира. Он стал таким из-за окружающих его людей и среды. Читая про семью Таракана, мы видим пьющего отца, который избивает мать, и мать, не способную защитить ни себя, ни своего сына. Мальчик, находясь в таких условиях, вынужден защищать и себя, и маму. Если родители и дети меняются местами, то это настраивает ребенка на неудачу, поскольку он пытается выполнять задачи, выходящие за рамки его реальных возможностей, это может привести к чувству стыда, депрессии и заниженной самооценке.

3) Функция – «мыслительный эксперимент». Она проявляется в способности литературного произведения изобразить такие ситуации, которые в реальной действительности встречаются крайне редко [1].

В «Классе коррекции» дети попадают в фантастический мир. Этот мир органически связан с их подсознанием: в нем исполняются их самые заветные желания, например, Юра избавляется от ДЦП, Мишаня может видеть и слышать, а Витька получает заботу и ласку. Фантастический мир – необходимая для этих травмированных детей терапия.

Выявив педагогические функции в повести «Класс коррекции» Е.В. Мурашовой, можно сделать вывод, что это целая копилка педагогических явлений, открывающая новые возможности для формирования педагогической компетентности.

Литература

1. Овченкова, О.Ю. Педагогические ситуации в художественной литературе / О.Ю. Овченкова. – Глазов : ГГПИ им. В.Г. Короленко, 2009. – 65 с.

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ УДМУРТСКОМУ ЯЗЫКУ ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛЬНЫЕ ПОСТАНОВКИ

**Поторочина Наталия (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко,
г. Глазов)**

Научный руководитель – О.П. Никифорова, канд. пед. наук, доцент

Инклюзивное образование является актуальной проблемой на данный момент. По данным пенсионного фонда РФ, в настоящее время в России насчитывается 11,7 миллионов детей с инвалидностью. Для реализации конституционных прав ребенка, а именно получения образования, необходимы специальные условия, содержащие особые технологии, способы, методы, программы, учебники и другие средства.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, которые не могут усвоить образовательные программы вне специальных условий. Общество детей с ОВЗ крайне разнообразно. В него входят дети, имеющие различные нарушения развития: нарушения слуха, речи, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, дети с РАС, дети с множественными нарушениями. Поэтому главной задачей в работе с такими детьми является индивидуальный подход и применение различных технологий в области искусства.

Театральные постановки развивают психические процессы чувственного и рационального познания мира, вызывают уважение к языкам и культурам народов России, способствуют развитию коммуникативно-речевого такта, являются мотивацией для изучения языка. Художественные (творческие) игры – один из главных методов обучения детей с ОВЗ удмуртскому языку, это деятельность, которая стоит на границе игр и художественного творчества [1]. Одним из видов творческих игр является драматизация – игра театральных постановок, посредством которого идет комбинированное обучение (чтение, говорение и аудирование).

Удмуртский народ богат культурным наследием. В фольклоре представлены разные виды сказок, которые можно применять учителю для работы с детьми ОВЗ. При выборе театральной постановки нужно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Дети с нарушением речи могут играть второстепенные или малоговорящие роли. Детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, нарушением зрения также можно привлечь к постановке, предоставляя роли, не представляющие собой значительные действия.

В работу можно взять сказку «Курка, чӧж но мукетъес» («Индюк, утка и другие»), уникальность которой заключается в наличии большого количества героев: индюк, курица, утка, гусь, собака, петух, кошка, овца, хозяин. Это способствует максимальному привлечению учащихся к постановке сказки. Многократное чтение и анализ текста позволяют ребенку не только представить героя, но и развивают память и мышление. В процессе чтения ребенок сталкивается с новыми словами. Таким образом, увеличивается словарный запас. Большую роль в изучении удмуртского языка также играет чтение по ролям. Обсуждение и анализ каждого героя сказки – не менее целесообразный этап в изучении языка. Подбор слов, характеризующих героев и их качества, улучшит словарный запас. Например, пуны – со пудо-живот, кудӱз либатэ. Со бадӱым но пурьсь. (пер. Собака – это домашнее животное, которое успокаивает. Она большая и серая).

На этапе анализа текста можно классифицировать слова по группам на основе признаков, характеризующих героев.

Группа	Слова	Перевод
Внешний вид	Сьӧд	Черная
	Лусьтыро	Лохматая
	Пӧртэм буело	Разноцветная
	Бадӱым	Большая
Качества	Эшлыко	Дружелюбная
	Визьмо	Умная
	Ӝеч	Хорошая, добрая
	Кужмо	Сильная

Рассмотрев характер, позиции героев в произведении, ребенок представляет их игру на сцене и видит себя в роли этого персонажа. Дети с особенностями здоровья больше усваивают те жанры, в которые они сами могут попасть. «Примерив» на себе героя сказки, ребенок подражает ему, интонация и дикция обучающихся становится четче. Кроме того, ребенок взаимодействует с другими детьми. Он учится уважать других, прислушиваться к их мнению.

Интересна работа с иллюстрациями к произведениям. Многократное чтение и сопоставление иллюстраций к отрывкам помогут ребенку создать

образ героев и прочувствовать их характер. Перевод слов или небольших отрывков поможет ребенку понять смысл сказки и запомнить заинтересовавшие его слова.

Вместе с постановками ребенок «живет» с героями, познает мир. Постановки являются не только эффективным методом в обучении языку, но и развивают воображение, речь и дикцию детей с ОВЗ.

Литература

1. Вахрушев, В.М. «Синонимьесын удмурт-зуч кылбугор» / В.М. Вахрушев. – Ижевск : Удмуртия, 1995.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ
В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**
Сидорчук Анастасия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Н.С. Цырулик, канд. пед. наук, доцент

Необходимость подготовки детей, в том числе детей с тяжелыми нарушениями речи, к деятельности в информационном современном обществе актуализирует вопрос применения информационных технологий как средства оптимизации процесса их обучения. К информационным ресурсам относят и мультимедийные возможности компьютерной техники. Современный педагог имеет дело с компьютером, который позволяет работать с разными видами информации. Мультимедиа – это представление объектов и процессов не традиционным текстовым описанием, а с помощью фото, графики, анимации и звука, видео, это возможность аудиовизуального представления информации [1; 4]. Мультимедийные средства, применяемые в образовательном процессе, представляют собой своеобразное дополнение средств обучения и коррекции, позволяют более рационально использовать время, улучшить качество усвоения материала посредством эмоционального включения ребенка в деятельность.

Обучение ребенка с тяжелыми нарушениями речи занимает порой много времени и требует много усердия от самого ребенка. Мультимедийные средства позволяют повысить интерес ребенка к занятиям и мотивацию посещать их. При визуальном восприятии материала количество информации, подлежащей усвоению, больше, чем при его восприятии только на слух. При проведении логопедических занятий с детьми с нарушениями речи мультимедийные презентации могут быть направлены на развитие разных компонентов речи, формирование умений моделировать словосочетания и предложения. Н.В. Чемоданова указывает, что использование мультимедийных возможностей компьютерной техники позволяет активизировать процесс развития речевой деятельности детей

за счет визуальной презентации трудно усваиваемых учащимися абстрактных языковых знаков, сочетания логического и образного способов усвоения информации [5]. Содержательное наполнение, структурированность, объем мультимедийных презентаций, подстраиваемые под особенности развития ребенка с нарушениями речи и его потребности, представляет собой большую ценность в образовательном процессе.

Мультимедийные презентации включают в себя определенные изображения, звук – все то, что ребенком активно воспринимается и удерживается в памяти. При одновременном воздействии на слух и зрение эффект от презентации увеличивается в несколько раз, что облегчает восприятие и запоминание информации. Учитель-дефектолог имеет возможность представлять информацию в адаптированном или модифицированном виде, учитывая потребности конкретного ребенка, что, в свою очередь, дает ему возможность достичь лучших результатов в учебе, быть более успешным. Эффективной формой работы являются интерактивные презентации, в которых учащиеся с нарушениями речи могут совершать действия с объектами, что позволяет реализовать принцип наглядности в обучении в полной мере.

Анализ литературы показал, что использование мультимедийных средств обучения в специальной образовании имеет ряд преимуществ перед традиционными методами обучения:

- создание ситуаций, значимых для ребенка;
- усваивание большего количества информации;
- показ процессов, недоступных непосредственному восприятию;
- наглядная презентация абстрактных языковых явлений;
- включение в обучение продуктивных видов деятельности;
- индивидуальный темп обучения;
- активизация межполушарного взаимодействия (интеграция графического, текстового и звукового представления информации);
- возможность комплексного включения различных систем восприятия [1; 2; 3; 4].

Положительный результат, достигаемый в процессе использования мультимедийных средств обучения, – повышение мотивации деятельности, снижение утомляемости детей, улучшение качества усвоения материала.

Литература

1. Князева, Г.В. Применение мультимедийных технологий в образовательных учреждениях / Г.В. Князева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-multimediynyh-tehnologiy-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah>. – Дата доступа: 31.03.2022.

2. Крючкова, О.Г. Использование информационных технологий в обучении людей со специальными образовательными потребностями. Обзор терминологии и типов программного обеспечения / О.Г. Крючкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lab314.brsu.by/kmp-lite/kmp2/E-homo/Special%20education/Biblio/Kruchkova.htm>. – Дата доступа: 02.04.2022.

3. Кутепова, Е.Н. Оптимизация процесса школьного обучения с помощью программно-методических средств / Е.Н. Кутепова // Логопедия : методические традиции и новаторство / Под ред. С.Н. Шаховской, Т.В. Волосовец. – М : Издательство МПСУ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 336 с.

4. Методические рекомендации по использованию мультимедийных средств обучения в специальном образовании : учеб.-метод. пособие для педагогов / Ю.Н. Кислякова, Т.В. Лисовская. – Минск : Издательство «Четыре четверти», 2010. – 52 с.

5. Чемоданова, Н.В. Использование информационно-компьютерных технологий в работе учителя-логопеда / Н.В. Чемоданова // Оториноларингология в Беларуси : спецвыпуск. – 2011 – С. 25–29.

ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ ПРИЕМАМ РЕЗАНИЯ БУМАГИ И КАРТОНА НА ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ОСНОВЕ

Халько Ксения (УО БГПУ им. Максима Танка, г. Минск)

Научный руководитель – В.А. Шинкаренко, канд. пед. наук, доцент

Бумага и картон – это материалы, которые широко используются не только на учебных занятиях по трудовому обучению, но и в быту. В силу этого навыки обработки бумаги и картона, в том числе их резания, следует отнести к базовым трудовым навыкам. В специальной научно-методической литературе указывается и на коррекционно-развивающие возможности обучения работе с бумагой и картоном для преодоления недостатков развития как психомоторики и зрительно-моторной координации, так и общетрудовых умений [2; 3].

Однако в имеющихся публикациях в области методики трудового обучения младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью (далее – учащиеся) вопросы обучения приемам обработки бумаги и картона представлены в общем виде и, соответственно, требуют дальнейшего изучения и конкретизации. Одним из таких вопросов является обучение этим приемам на основе данных педагогической диагностики. С учетом того, что обучение резанию бумаги и картона проводится при изготовлении большинства изделий из данных материалов, целью нашего исследования стала разработка заданий, оценка выполнения которых позволяет уточнить динамику овладения данной технологической операцией и, соответственно, с этой оценкой конкретизировать задачи обучения.

Рассматриваемые задания разработаны с учетом действующей учебной программы по трудовому обучению [1].

Задание 1. Разрезание на квадраты предварительно размеченной заготовки из бумаги для черчения размером 9х3 см.

Задание 2. Вырезание по готовой разметке трех кругов из полоски бумаги для черчения размером 12х5 см.

Задание 3. Вырезание по готовой разметке симметричных изображений груш из сложенных вдвое предварительно размеченных заготовок бумаги для аппликации размером 10х10 см. Предлагаются 3 заготовки.

Задание 4. Разрезание на квадраты предварительно размеченной заготовки из тонкого картона размером 9х3 см.

Задание 5. Вырезание по готовой разметке трех кругов из полоски тонкого картона размером 12х5 см.

Задание 1 предлагается учащимся I–V классов, задание 2 и 3 – учащимся II–V классов, задания 4 и 5 – учащимся III–V классов.

Обучающая помощь при выполнении заданий не предусматривается. Выполненные работы оцениваются по критерию правильности. Оценочными показателями являются количество и величина отклонений от линии разметки.

Выполнение заданий протоколируется. В протоколе фиксируются владение ребенком хваткой ножниц, используемые приемы резания, результаты наблюдений за плавностью и ритмичностью движений, что позволяет выполнить качественный анализ результатов исследования.

Предметом качественного анализа полученных результатов является также сравнение качества вырезания первой, второй и третьей фигур (квадратов либо кругов в зависимости от задания), первого, второго и третьего изображения груши.

Намеченная нами программа исследования предполагает изучение динамики овладения учащимися приемами резания бумаги и картона на протяжении трех лет. В 2021/2022 учебном году исследование проводится с учащимися I–III классов, в 2022/2023 учебном году намечается его проведение с этими же учащимися, но обучающимися уже во II–IV классах, в 2023/2024 учебном году – соответственно в III–V классах. Это позволит судить о динамике овладения учащимися приемами резания бумаги и картона.

С учетом результатов исследования уточняются особенности реализации дифференцированного и индивидуального подходов к учащимся на учебных занятиях по работе с бумагой и картоном.

Таким образом, проводимое нами исследование основывается на принципе единства диагностики и коррекции развития в рамках коррекционно-педагогической работы на учебных занятиях по трудовому обучению и предполагает его дальнейшее конкретно-методическое наполнение.

Литература

1. Учебная программа для I–V классов первого отделения вспомогательной школы с русским языком обучения. Трудовое обучение [Электронный ресурс] / Мин.

образования Респ. Беларусь. – Режим доступа: http://asabliva.by/sm_full.aspx?guid=84813. – Дата доступа: 08.02.2019.

2. Павлова, Н.П. Трудовое обучение в 1–3 классах вспомогательной школы: пособие для учителя. – 2-е изд., испр. и доп. / Н.П. Павлова. – М. : Просвещение, 1992. – 190 с.

3. Шинкаренко, В.А. Методика трудового обучения младших школьников с интеллектуальной недостаточностью : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений спец. образования с белорус. и рус. яз. обучения / В.А. Шинкаренко. – Минск : Изд. центр БГУ, 2013. – 103 с.

ЗНАЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Ходенкова Алиса (ФГБОУ ВО МПГУ, г. Москва)

Научный руководитель – Е.Н. Приступа, д-р пед. наук, профессор.

В настоящий период времени проблема социальной инклюзии является достаточно актуальной и важной для современного общества. Актуальность данной темы обосновывается тем, что количество детей, нуждающихся в помощи, направленной на преодоление социальной эксклюзии, ежегодно увеличивается. Данная тенденция характерна как для всего мира в целом, так, в частности, и для России. На текущий период времени количество обучающихся детей с ограниченными возможностями здоровья, согласно данным Министерства просвещения РФ, составляет более миллиона. Поэтому представляется важным анализ имеющихся данных и материалов для аналитической характеристики роли социальной инклюзии в процессе развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

В рамках инклюзии социальная среда дает возможность каждому ребенку с ОВЗ для самоутверждения в тех сферах жизнедеятельности, которые являются для него наиболее важными и которые позволяют в полной мере реализовать потенциал ребенка, раскрывать и развивать его способности. Также важен поиск таких форм и методов работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, которые были бы направлены на проявление их индивидуальности [1].

Благодаря раннему включению детей с ОВЗ в инклюзивную среду в значительной степени увеличиваются показатели социального развития. Еремина Ю.А. и Корытова Г.А. в своей работе отмечают следующую закономерность: чем раньше ребенок будет включен в процесс инклюзии, тем больше возможностей открывается для его успешной социальной адаптации, а также для формирования навыков, которые, в свою очередь, послужат фундаментом для развития речевого, эмоционального, социального опыта [2].

Также стоит сказать, что правильно и грамотно организованный процесс инклюзии снижает риск вторичных изменений психики ребенка и оказывает колоссальное положительное влияние на успешность протекания социальной адаптации. Индивидуальная программа, учитывающая все особенности ребенка и направленная на его многогранное развитие, должна быть положена в основу организации процесса включения в инклюзивную среду. Благодаря индивидуальной программе можно добиться существенных положительных изменений, так как в процессе ее исполнения происходит реализация тех потребностей, в которых ребенок нуждается. Кроме того, данная программа обеспечивает «коррекцию нарушений развития», а также создает благоприятные условия, которые делают возможным социальную, а также психологическую адаптацию [3].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что включение ребенка в инклюзивную социальную среду напрямую влияет на процесс его развития. Социальная инклюзия расширяет для ребенка с ОВЗ возможности для получения опыта, знаний, умений и т. д. Важными в данном случае также представляются комплексный подход и постоянное взаимодействие между всеми участниками процесса инклюзии. Кроме того, в основу работы с ребенком должна быть положена индивидуальная программа, благодаря которой можно выстроить маршрут развития, учитывающий все особенности и потребности ребенка. Также необходимо отметить, что включение ребенка с раннего возраста в процесс социальной инклюзии чрезвычайно важно для достижения положительных результатов в его развитии.

Литература

1. Никитина М.И. Среда и ее роль в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья / М.И. Никитина // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2015. – № 1. – С. 23–26.
2. Еремина, Ю.А., Кобытова, Г.С. Социализация детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной группы / Ю.А. Еремина, Г.С. Кобытова // Вестник ТГПУ. – 2014. – № 1 (142). – С. 79–85.
3. Луговая, О.М., Черникова, И.В. Инклюзивная среда как фактор социализации детей с ограниченными возможностями здоровья / О.М. Луговая, И.В. Черникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – С. 68–71.

ПРИМЕНЕНИЕ МНЕМОТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Цалко Ксения (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Н.С. Цырулик, канд. пед. наук, доцент

Поиск методик эффективного усвоения и использования информации является одним из актуальных вопросов в обучении и коррекционной помощи детям с особенностями психофизического развития, в том числе

с нарушениями речи. Дети с нарушениями речи представляют собой неоднородную категорию, однако им присущи некоторые общие особенности психического развития: трудности ориентировки в направлениях пространства, недостаточная устойчивость и произвольность внимания, недостаточный объем вербальной памяти и трудности в протекании процессов запоминания, отставание в развитии наглядно-образного мышления, нарушение всех компонентов речевой системы. У детей с тяжелыми нарушениями речи снижена способность к приему, переработке, хранению и использованию информации, характерны трудности словесного опосредования и замедление процесса формирования понятий (В.И. Лубовский) [4].

Богатый ресурс для обеспечения эффективной коррекционно-развивающей работы с детьми с речевыми нарушениями, их обучения и воспитания имеют мнемотехнические средства. Мнемотехника является одним из эффективных методов усвоения информации и предотвращения информационной перегрузки. Мнемотехника понимается как искусство запоминания, означает совокупность приемов и способов, облегчающих запоминание, увеличивающих объем памяти путем образования искусственных ассоциаций. Данная техника представляет собой систему внутреннего письма, позволяющую последовательно записывать в мозг информацию, преобразованную в комбинации зрительных образов [2; 5]. Запоминаемый материал разбивается на маленькие части, составляется структурная схема, которая наполняется образными кодами, что обеспечивает быстрое запоминание текстовой информации. Применение мнемотехнических средств позволяет развивать ассоциативное мышление, воображение, зрительное и слуховое внимание, связную речь, обогащать словарный запас, формировать коммуникативные умения.

Дидактический материал может быть представлен в виде мнемодорожек, мнемотаблиц, т. е. схем, состоящих из последовательно расположенных изображений, символов, в которых зашифрована определенная текстовая информация (запоминаемое слово или фраза преобразуются в зрительный образ). Ребенок воспринимает информацию не только на слух, но и при помощи зрительных образов, легко ее запоминает, соединяя образы, и воспроизводит, актуализируя схему образов. Мнемотаблицы могут быть предметными или схематическими, имеют широкие возможности применения при отгадывании и составлении загадок, пересказе текстов, составлении рассказов; заучивании чистоговорков, скороговорок, стихов (на каждое слово в стихотворении подбирается картинка, благодаря чему оно визуализируется, процесс запоминания интенсифицируется) [1; 3]. Работа с готовой мнемотаблицей проводится последовательно: 1) рассматривание таблицы вместе с ребенком и анализ того, что на ней изображено; 2) объяснение ребенку значения каждой картинке или символа из мнемотаблицы; 3) озвучивание взрослым

стихотворения (загадки, скороговорки и др.) с опорой на картинки в мнемотаблице, то есть установление связи озвучиваемых слов или фраз с соответствующими зрительными образами; 4) рассказывание ребенком совместно со взрослым стихотворения с опорой на картинки, запоминание последовательности; 5) закрепление в памяти стихотворения с опорой на схему образов (первоначально при непосредственном восприятии мнемотаблицы, в дальнейшем по представлению). Многократное вариативное повторение усваиваемой информации способствует ее закреплению в памяти. Кроме того, посредством приемов мнемотехники у детей повышается уверенность в своих возможностях.

Важным при внедрении мнемотехники в коррекционно-развивающую работу является создание учителем-дефектологом различных мнемотехнических продуктов: коррекционных программ с использованием приемов и средств мнемотехники, тренажеров для улучшения усвоения информации различного плана детьми с разными речевыми возможностями. Актуальным является вопрос дифференцированного применения мнемотехнических средств в работе с детьми с учетом уровня их речевого развития, вида информации (материала), подлежащего усвоению, приемов работы по запоминанию, актуализации и использованию усваиваемой информации.

Литература

1. Батаева, Ю.А. Использование мнемотаблиц в развитии речи детей дошкольного возраста / Ю.А. Батаева // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – № 1. – С. 145–146.
2. Зиганов, М.А. Мнемотехника : запоминание на основе визуального мышления / М.А. Зиганов. – М. : Образование, 2002. – 304 с.
3. Полянская, Т.Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие / Т.Б. Полянская. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО–ПРЕСС», 2009. – 64 с.
4. Специальная психология : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева и др. ; под ред. В.И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – М. : Изд. центр «Академия», 2005. – 464 с.
5. Чепурной, Г.А. Образовательная мнемотехника: технология эффективного усвоения информации : учебно-методическое пособие / Г.А. Чепурной, Л.В. Бура. – Севастополь : РИБЕСТ, 2015. – 115 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ И СТУДЕНТОВ



ШКОЛЬНАЯ ДЭЗАДАПТАЦЫЯ ЯК АДЗІН З ВІДАЎ АДХІЛЕННЯЎ У НАВУЧАННІ І ВЫХАВАННІ ВУЧНЯЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ Алешка Маргарыта (УА БрДУ імя А.С. Пушкіна, г. Брэст) Навуковы кіраўнік – М.Р. Гарбачык, канд. філал. навук, дацэнт

Цяжкасці ў навучанні і выхаванні вучняў пачатковых класаў абумоўлены рознымі фактарамі, сярод якіх можна назваць: 1) адаптацыю вучняў да школы; 2) дэвіянтныя паводзіны; 3) негатыўныя дзіцяча-бацькоўскія адносіны. Праблема адаптацыі школьнікаў ва ўмовах пачатковай школы ў цяперашні час набывае высокую актуальнасць. Па выніках даследчыкаў, ад 20 % да 60 % малодшых школьнікаў маюць сур'ёзныя цяжкасці ў адаптацыі да ўмоў школьнага навучання. Любыя цяжкасці, якія ўзнікаюць у вучня ў працэсе школьнага навучання, атрымалі тэрмін “школьная дэзадаптацыя”.

У самым распаўсюджаным сваім значэнні тэрмін “школьная дэзадаптацыя” разумеецца як парушэнне прыстасавання вучня да новай сістэмы сацыяльных умоў, да новых адносінаў, патрабаванняў розным відам дзейнасці, рэжыму жыццядзейнасці. З гэтым паняццем звязваюць адхіленні ў вучэбнай дзейнасці – цяжкасці ў вучобе, канфлікты з аднакласнікамі і г. д. Гэтыя адхіленні-псіхічнымі расстройтвамі; зрэдку адзначаюцца ў дзяцей, у якіх парушэнні вучэбнай дзейнасці вызваны алігафрэніяй, арганічнымі недахопамі, фізічнымі дэфектамі.

Паняцце школьнай дэзадаптацыі з'яўляецца зборным і ўключае: сацыяльна-асяродкавыя прыкметы (характар сямейных адносінаў і ўплываў, асаблівасці школьнага адукацыйнага асяроддзя, міжасобасных нефармальна-адносінаў); псіхалагічныя прыкметы (індывідуальна-асобасныя, акцэнтаваныя асаблівасці, якія перашкаджаюць нармальнаму ўключэнню ў вучэбны працэс, дынаміку фарміравання дэвіянтных, антыграмадскіх паводзін); медыцынскія прыкметы, а іменна, адхіленні псіхафізічнага развіцця, узровень агульнага захворвання і звязаныя з ім асенізацыі вучняў, праяўленні часта цэрэбральна-арганічнай недастатковасці з клінічна выражанымі сімптомамі, якія ўскладняюць навучанне. Да ліку фактараў, якія адмоўна ўплываюць на развіццё вучня, адносяць наступныя: 1) неадпаведнасць школьнага рэжыму санітарна-гігіенічным умовам навучання; 2) неадпаведнасць гэтым асаблівасцям тэмпу вучэбнай працы ў гетэрагенным класе; 3) экстрэнсіўны характар вучэбных нагрузак; 4) перавага адмоўнай ацэначнай сітуацыі і ўзнікаючыя на гэтай глебе

“сэнсавыя бар’еры” ў адносінах вучня і педагогаў; 5) павышаны ўзровень патрабаванняў бацькоў у адносінах да сваіх дзяцей, немагчымасць для вучня апраўдаць іх чаканні і надзеі і, у сувязі з гэтым, узнікаючая псіхатраўміруючая сітуацыя ў сям’і. Пры гэтым з’яўляецца неабходнасць уліку наступных важных бакоў школьнай дэадаптацыі: 1. Непаспяховасць вучня ў навучанні па праграмах, якія адпавядаюць здольнасцям вучня, што ўключае такія фармальныя прыкметы, як хранічная непаспяховасць, другагодніцтва, якасныя прыкметы ў плане недастатковасці і адрывачнасці агульнаадукацыйных звестак, бессістэмных ведаў і вучэбных навыкаў. Гэта кагнітыўны кампанент школьнай дэадаптацыі. 2. Пастаянныя парушэнні эмацыянальна-асобасных адносін да асобных прадметаў і навучання ў цэлым, да настаўнікаў, да жыццёвай перспектывы, звязанай з вучобай. 3. Сістэматычныя парушэнні паводзінаў у школьным навучанні і ў школьным асяроддзі. Назіранні за малодшымі школьнікамі дазваляюць выдзеліць асноўныя сферы, дзе выяўляюцца цяжкасці адаптацыі да школы; 1) неразуменне вучнямі спецыфічнай пазіцыі настаўніка, яго прафесійнай ролі; 2) недастатковае развіццё зносін і здольнасці ўзаемадзеяння з іншымі дзецьмі; 3) няправільныя адносіны вучня да самога сябе, да сваіх магчымасцей, здольнасцей, сваёй дзейнасці і яе вынікаў.

Літаратура

1. Ничишина, Т.В. Девиантное поведение несовершеннолетних: формы профилактики / Т.В. Ничишина ; под общ. ред. М.П. Осиповой. – Брест : БрГУ, 2012. – 107 с.

АНАЛИЗ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ СТАРШИХ КУРСОВ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДИКИ РОКИЧА В ДИНАМИКЕ

Артёмовна Екатерина (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – А.В. Долженко, канд. фарм. наук, доцент

Глобальные трансформации в мире и стране, переоценка смыслов и ценностей всегда вызвали пристальное внимание к изучению сфер личности. Данные исследования особенно актуальны среди будущих учителей, в руках которых находится будущее нации. Методика Милтона Рокича [1] «Ценностные ориентации» устанавливает направленность личности и определяет отношение к окружающему, к людям, к себе, восприятие мира, основы поступков и «философии жизни». Все ценности Рокич делил на 2 класса – терминальные (ТЦ) и инструментальные (ИЦ):

Цель исследования – сравнение и анализ современных особенностей ценностных ориентаций студентов старших курсов ГГПИ в динамике.

Выборка исследования – 15 студентов 4 курса (февраль 2021 г.) и через год эта же группа (февраль 2022 г.). Респонденты обучаются на специальностях, сопряженных с основами физической культуры и безопасности жизнедеятельности.

Избранные результаты исследований (наиболее значимые ценности) представлены на диаграмме:

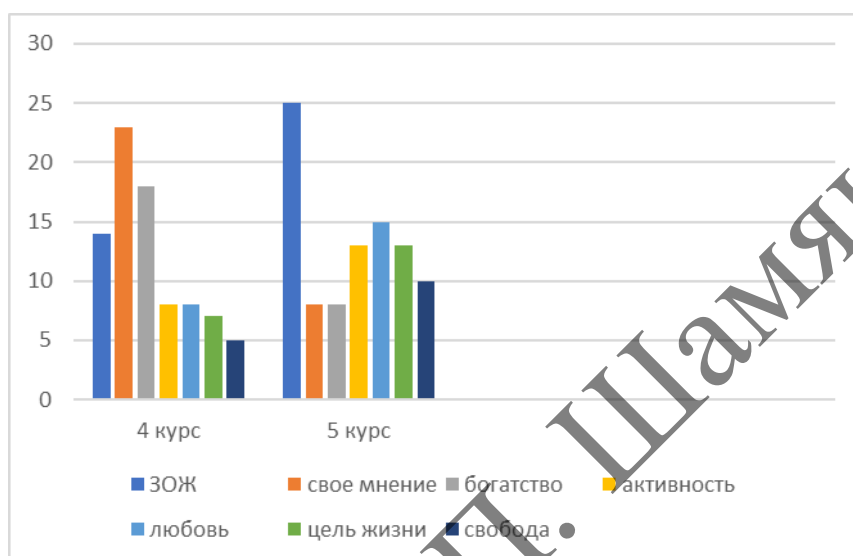


Рисунок – Результаты исследований

В исследовании использовалась модифицированная методика Рокича [2; 3]. Студентам оба раза было предложено проранжировать 28 ценностей по значимости – от самых важных (первое место) до менее значимых (последнее место).

На 1-м месте спустя год оказался ЗОЖ (ТЦ) [4]. Здоровье – это неоценимое счастье для каждого человека, условие его активной полноценной и долгой жизни, успешности во всех сферах жизнедеятельности, а также основа процветания и развития страны.

Не последнюю роль сыграла и напряженная обстановка в мире, разделившая и изменившая сознание людей. Такие ценности, как свое мнение (ИЦ) и богатство (ТЦ) уменьшили значимость, когда такие категории, как активность (ИЦ), любовь (ТЦ), цель жизни и свобода (ИЦ), наоборот, подняли статус. Любовь, цель жизни и т. д. – человеческие потребности, общечеловеческие ценности. По степени приоритетности такие ценности в настоящее время выходят на первый план, оставляя позади экономические. Видимо, в этом молодежь находит себе защиту во времена экономических сложностей, поэтому деньги отошли на задний план. Свобода стала более значимой, в связи с обстановкой в мире и стране.

Будущая профессия, которая ждет выпускников уже этим летом и глобальные процессы в мире и стране кардинальным образом изменили ценностные ориентиры студентов за год. Многократно поднялся статус ЗОЖ, а такие категории, как свое мнение и богатство, потеряли свои позиции практически вдвое.

Литература

1. Психологические тесты для профессионалов / авт. сост. Н.Ф. Гребень. – Минск : Современ. шк., 2007. – 496 с.
2. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / под ред. В.А. Ядова. – Л. : Наука, 1979. – 264 с.
3. Генералова, Л.М. Ценность жизни и здоровья / Л.М. Генералова // Валеология человека: Здоровье-Любовь-Красота. – СПб. : «Петроградский и К», 1996. – Т. 1 : Валеология и мудрость здоровья. – С. 52–54.
4. Поломошнова, С.А. Анализ результатов эмпирического исследования когнитивно-смыслового компонента аксиологического потенциала личности старшеклассников [Электронный ресурс] / С.А. Поломошнова // Интернет-журнал «Науковедение». – 2014. – Вып. 6 (25). – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/175PVN614.pdf>. – Дата доступа: 30.03.2022.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА **Бондаренко Владислав (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)** **Научный руководитель – Е.В. Кузьменко**

Современные исследователи проблемы педагогического творчества сходятся во мнении о том, что чем ярче индивидуальность педагога, тем гармоничнее проявляются в нем профессионализм и духовная культура, тем своеобразнее он воспринимает, оценивает и преобразует окружающую действительность. Такой педагог вызывает интерес у учащихся, обладает силой влияния на развитие их личности.

Вся совокупность отличий в деятельности педагога, опосредованных его индивидуально-личностными особенностями, находит выражение в индивидуальном стиле его деятельности.

Целью нашего исследования является изучение теоретических подходов к проблеме индивидуального стиля деятельности педагога и выявление особенностей и условий его формирования.

Современная научная концепция индивидуального стиля деятельности основывается на следующих теоретических положениях:

– есть стойкие личные качества, обусловленные типологическими свойствами нервной системы (практически невоспитуемые), предопределяющие успех деятельности;

– существуют разные по способам, но равноценные по конечному результату варианты приспособления к деятельности;

– имеются возможности компенсировать слабо выраженные способности;

– формирование личности, развитие ее индивидуальности осуществляется в сложном сочетании внешних и внутренних условий;

– субъективное в человеке, отражая объективное, проявляет собственную активность.

Эти положения указывают на посылки, обосновывающие объективную возможность индивидуального стиля деятельности.

В педагогическом контексте определение индивидуальности и индивидуального стиля деятельности связывают не только с характеристиками особенного и неповторимого, но и с понятиями целостности, единства, самобытности, независимости, самостоятельности. Совокупность этих качеств отражает духовную сущность человека.

Проявлением творческой индивидуальности педагога является его потребность в самореализации, как можно более полной реализации своих потенциальных возможностей в профессиональной деятельности. Потребность в самореализации присуща человеку с достаточно развитым самосознанием и готовностью к самостоятельному выбору.

Современными исследователями установлена совокупность условий формирования профессионального самосознания педагога:

– осознание себя как субъекта педагогической деятельности;

– способность к рефлексии, формирование правильного оценочного отношения к своему и другому опыту;

– способность к эмпатии, переживание конфликтов и умение видеть их объективные и субъективные причины;

– организация самопознания профессионально-личностных качеств;

– вовлечение в различные виды профессионально-нормативных отношений, совместные формы деятельности.

Индивидуальный стиль является не только отражением отношения педагога к осуществляемой им профессиональной деятельности, но и условием формирования у него инициативно-творческого подхода к ней.

В качестве условия эффективного развития творческой индивидуальности и индивидуального стиля деятельности ученые рассматривают единство актуальных и потенциальных возможностей личности. Формой выражения потенциального в развитии выступают цели и идеалы личности, ее стремления и объективные перспективы развития.

Важнейшее место в развитии творческой индивидуальности педагога занимает саморазвитие. Благоприятным периодом его осуществления является время профессиональной подготовки. Студент как «автор» собственного развития должен осознанно создавать условия для него, формировать у себя такие свойства, как: способность самостоятельно определять задачи по саморазвитию, способы их достижения; самостоя-

тельно добывать учебную и профессиональную информацию и оперировать ею в процессе решения теоретических и практических задач; осуществлять поиск новых средств решения задач; быть открытым к получению новых знаний в общении с группой, однокурсниками, в общении с преподавателями, учителями школ.

Существенным стимулом творческого развития будущего педагога является осознание сверхзадачи собственного развития. Индивидуальный стиль деятельности является выражением индивидуальной духовной культуры. Это позволяет видеть преобразовательный характер профессиональной педагогической деятельности и осознавать ответственность и возможность личного вклада в ней.

Литература

1. Колесникова, В.И. Творческая индивидуальность в структуре личности современного педагога / В.И. Колесникова // Вестник ТГПУ. – 2007. – № 7. – С. 46–51.
2. Торхова, А.В. Формирование индивидуального стиля педагогической деятельности будущего учителя: теоретический аспект : моногр. / А.В. Торхова. – Минск : БГПУ им. М. Танка, 2004. – 143 с.

ИЗ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

**Бояршинова Дарья (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)
Научный руководитель – О.Ю. Овченкова, канд. пед. наук, доцент**

Одним из пунктов Федерального государственного образовательного стандарта 3 поколения, который вступит в силу в сентябре 2022 года, является осуществление и реализация личностно-ориентированного подхода в школе, в котором большое внимание уделяется уровню подготовленности (состоянию здоровья) обучающихся и развитию типов интеллекта у учеников.

Технология личностно-ориентированного обучения в школе предполагает такое обучение, при котором на первый план выходит личность самого ученика, а на второй план – весь процесс обучения.

Цель личностно-ориентированного подхода состоит в том, чтобы заложить в ученике те способы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания, которые являются необходимыми для формирования личностного образа обучения.

Личностно-ориентированные технологии стремятся найти методы и средства обучения и воспитания, соответствующие индивидуальным особенностям каждого ребенка: они осваивают психодиагностические методики, меняют взаимоотношения и организацию деятельности детей, используют различные средства обучения, восстанавливают смысл образования.

Т.Г. Галактионова (доктор педагогических наук) выделяет следующие типы интеллекта: вербально-лингвистический, логико-математический, визуально-пространственный, телесно-кинестетический, аудио-музыкальный, естественно-научный (исследовательский), внутриличностный, межличностный, экзистенциональный.

Технологию личностно-ориентированного обучения легче реализовать, когда знаешь, каким типом интеллекта обладает каждый ученик, так как любой из нас по-своему воспринимает окружающий нас мир. Кто-то хорошо способен воспринимать информацию на слух, а кому-то надо постоянно записывать, чтобы запомнить ту или иную информацию. Кто-то при описании предметов использует слова, а кто-то может объяснить с помощью конкретных фактов или на примере цифр. Кому-то нужны тактильные отношения, а кто-то предпочитает индивидуальные исследования, за которым следует анализ проделанной работы. Реже всего, конечно, встречаются люди, которые готовы воспринимать окружающую его действительность на уровне каких-то смыслов и ценностей.

Большинство людей обладает множественным типом интеллекта (преобладанием 2 или более типов интеллекта). На примере исследования, проводившегося среди учеников 10 класса, нами было выявлено, что у 2/3 учащихся класса нет определённого ярко выраженного типа интеллекта. Преобладающим типом стал межличностный, для которого характерен процесс взаимодействия учеников между собой для обмена информацией, проведения опыта, обсуждения результатов. У обучающихся в большей степени проходит познание себя через других людей. Тем самым на уроках можно использовать общение в парах (приём: «Взаимовопрос»), групповое общение (приём: «Зигзаг»), коллективное общение (приём: «Ажурная пила»).

Психолог Г. Гарднер вступает в научную дискуссию, предметом которой становится утверждение, «что человек по природе обладает не единым общим интеллектом, как это было традиционно признано, а рядом относительно автономных интеллектов» [1; 15]. Благодаря наследственности, раннему обучению или совместному воздействию этих двух признаков некоторые люди развивают одни виды интеллекта намного лучше, чем другие, но каждый человек должен в определенной степени обладать всеми этими интеллектами, пользуясь возможностью для их развития.

Литература

1. Галактионова, Т.Г. Педагогика текста: опыт семиотического решения» [Текст] : коллективная монография / Т.Г. Галактионова. – СПб, 2013. – 379 с.
2. Говард, Г. Структура разума: теория множественного интеллекта : пер. с англ. / Г. Говард. – М. : ООО «И.Д. Вильямс», 2007. – 512 с.

LIFELONG LEARNING КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ

Бурштын Анастасия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – О.Г. Сливец, канд. филол. наук

Lifelong learning (дословно с англ. – «обучение длиною в жизнь») – метод обучения, основанный на овладении знаниями, умениями и навыками на протяжении всей жизни, причём как при помощи формальных методов (высшее образование, тренинги, профессиональные курсы или онлайн-обучение), так и неформальных (извлечение опыта из жизни).

Истоки понятия непрерывного образования можно обнаружить ещё во времена древних философов. Однако сам термин был впервые употреблён в 1968 г. в материалах генеральной конференции ЮНЕСКО [1, с. 106]. В связи с развитием различных информационных и мультимедийных технологий в настоящее время это направление в образовании становится всё более и более популярным.

Главный импульс к развитию непрерывного обучения дало онлайн-образование. Именно оно позволило легко совмещать учёбу с работой и заниматься по удобному графику. Благодаря развитию технологий возможности дистанционного обучения существенно продвинулись: искусственный интеллект адаптирует задания под потребности и особенности каждого ученика, а автоматизированные системы проверяют выполнение домашних заданий [2].

Lifelong learning – это концепция непрерывного, добровольного поиска новых знаний, который вдохновляется как профессиональными, так и личными причинами. Подобный образ жизни способствует карьерному росту и конкурентоспособности человека на рынке труда и при этом является важнейшей частью личностного роста. В масштабах страны массовое принятие этой концепции благотворно сказывается на формировании человеческого и интеллектуального капитала и его качестве, а тем самым помогает развитию экономики.

Стоит отметить, что Республика Беларусь также активно вовлечена в процесс налаживания непрерывного образования населения. Помимо того, что принципы непрерывности и преемственности стали основополагающими в процессе обучения и воспитания на всех ступенях получения образования и закреплены в основных нормативных документах, ценный опыт, например, дало участие нашей страны в Международном проекте BELL «Совершенствование непрерывного образования в Республике Беларусь», реализуемого с 2017 г. Его цель – развитие и совершенствование непрерывного образования в Беларуси с эффективным использованием дистанционного обучения и болонских инструментов развития регионального рынка труда. Данный проект

предполагает разработку ряда обучающих курсов на базе институтов повышения квалификации шести региональных университетов, расположенных в пяти областях Республики Беларусь, что, как предполагается, позволит повысить уровень знаний граждан в различных востребованных в настоящее время аспектах социальной жизни и экономики, а также расширит доступность и эффективность дополнительного образования молодёжи и взрослых в соответствии с государственной политикой нашей страны. Координатором проекта стал Центр непрерывного обучения в Резекненской Технологической Академии города Резекне (Латвия) [3].

Основной аргумент противников онлайн-образования касается его качества и необходимости проверки полученных знаний. Действительно, эффективность дистанционного обучения во многом зависит от вовлечённости и степени ответственности обучающегося. Но всё больше учреждений устраивают для выпускников проверки в виде дипломных проектов или итогового тестирования. Такая работа обычно основывается на решении реальных задач и вместе с сертификатом об окончании курса, например, может служить для работодателя показателем компетентности специалиста.

Таким образом, *lifelong learning* означает последовательность обучения в течение всей жизни в формальных образовательных учреждениях и за их пределами, предполагая также, что оно должно охватывать людей независимо от их возраста и сферы деятельности и при этом предоставлять им возможности для реализации и развития абсолютно любых учебных интересов и предпочтений. Кроме этого, данный метод обучения позволяет развивать такие качества, как выносливость, терпение, желание развиваться, коммуникабельность и социальная устойчивость. Ведь когда человек занимается тем, что ему нравится, он становится более успешным в этой сфере. Поэтому очевидное преимущество *lifelong learning* – это возможность адаптироваться к изменениям в обществе, обогащение жизни. Ведь если для человека непрерывное образование становится частью его жизни – ему будет легче реализоваться в обществе.

Литература

1. Зайцева, О.В. Непрерывное образование: основные понятия и определения / О.В. Зайцева // Вестник ТГПУ. – 2009. – Вып. 7 (85). – С. 106–109.
2. Латыпова, Е. Непрерывное обучение как главный тренд образования будущего [Электронный ресурс] / Е. Латыпова // Интернет-проект «РБК Тренд», 1995–2022. – Режим доступа: <https://trends.rbc.ru/trends/education/624ab0429a7947d39a7be324>. – Дата доступа: 01.04.2022.
3. Международный проект BELL [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bell-iln.by/ru/>. – Дата доступа: 01.04.2022.

ОПТИМИЗАЦИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА ИЗ МНОГОДЕТНЫХ СЕМЕЙ

Велюк Наталья (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Е.Н. Сидя, канд. психол. наук, доцент

На протяжении всего развития психологической науки и практики не теряют свою актуальность и рассматриваются вопросы, связанные с проблемами семьи и взаимоотношений родителей и детей. Психологические исследования в области развития ребенка демонстрируют, что факторы, которые влияют на становление детской психики, противоречивы: в одном случае они способствуют, в другом – препятствуют оптимальному развитию личности. Взаимоотношения в родительской семье, отношение к ребенку со стороны родителей могут сформировать эффективную потребностно-мотивационную сферу ребенка, позитивный взгляд на мир и на себя. Те же факторы, но с другим психологическим содержанием, могут привести к ущербному развитию потребностей и мотивов, низкому самоуважению, недоверию к окружающим, проблемами в общении со сверстниками и другое.

Актуальность данной работы связана с социальными изменениями, происходящими в современном обществе и затрагивающими практически все сферы, включая семью. Изменения, касающиеся института семьи, проявляются в следующем: рост числа разводов, рост неполных семей, проблемы многодетных семей, распространение малодетности и т. д. Все эти изменения на уровне семьи существенно отражаются на особенностях внутрисемейных отношений. Как известно, подростковый возраст особенно чувствителен к нарушениям отношений. Поэтому важно проследить, каким образом отношения изменяются, чтобы не допустить возможных отклонений, помочь адаптироваться друг к другу и пройти этот период легко вместе с родителями. Особенно важной в настоящее время является проблема взаимоотношений родителей и детей в многодетных семьях.

Цель исследования – определить особенности оптимизации взаимоотношений родителей и детей подросткового возраста из многодетных семей.

Анализ научной литературы показал, что многодетная семья – особый вид семьи, со своими специфическими особенностями и характеристиками. Психологический климат в семье зависит от взаимоотношений родителей и детей, которые начинают формироваться в первые дни появления ребенка в семье и продолжают всю жизнь, трансформируясь и видоизменяясь вместе со всеми членами семьи. Наличие социально-экономических, психолого-педагогических и медицинских проблем, возникающих в многодетных семьях, способно оказывать определенное воздействие на развитие детей и воспитательный процесс [1].

Проблема взаимоотношений родителей и детей из многодетных семей изучалась в научных трудах зарубежных и отечественных ученых А.Я. Варги, М. Кляйна, К. Роджерса, О.А. Карабановой, Н.И. Олифинович, Е.Т. Соколовой, А.С. Спиваковской и другие [2].

С целью реализации поставленной цели проведено исследование на базе ГУО «Средняя школа № 2 г. Лунинца», ГУО «Средняя школа № 4 г. Лунинца», в котором приняли участие: группа родителей детей подросткового возраста из многодетных семей (30 мужчин и женщин в возрасте от 34 до 48 лет).

Результаты исследования стилей семейного воспитания в группе родителей по методике «Стратегии семейного воспитания» С.С. Степанова показывают, что почти треть родителей (30 %) избрали в качестве основного стиля семейного воспитания *либеральный*. Достаточно высокий показатель либерального стиля семейного воспитания в многодетных семьях можно объяснить тем, что многодетным родителям приходится в большей степени отстраняться от воспитания детей, чем родителю одного ребенка. *Авторитарный* стиль избирают более чем пятая часть опрошенных родителей (27 %). *Демократический* стиль семейного воспитания характерен для четверти родителей, принявших участие в исследовании (23 %). Этот стиль сложен для многодетной семьи, он требует большой отдачи, много времени, любви и заботы, эмоциональной рефлексии. Но, как видим, этот стиль предпочтителен для четверти многодетных родителей, принявших участие в исследовании.

Пятая часть опрошенных (20 %) являются сторонниками *индифферентного* стиля. Этот стиль можно назвать самым нежелательным именно в отношении ребенка подросткового возраста, он просто недопустим. Объяснить применение этого стиля в многодетных семьях можно тем, что родители заняты младшими детьми.

Таким образом, эмпирическим исследованием подтверждено наличие особенностей в родительском отношении к детям подросткового возраста в многодетных семьях. Для полноценного развития личности подростка в семье должны складываться благоприятные условия, которые напрямую зависят от семейных отношений. Эти отношения подросток во многом переносит в дальнейшую жизнь, и недостатки семейного воспитания оказывают одно из определяющих влияний на психологические проблемы личности, проявляющиеся как в детстве, так и на протяжении всей жизни человека. Поэтому важным в семейном воспитании является психолого-педагогическая компетентность родителей.

Литература

1. Боваева, А.В. Многодетная семья: особенности психологического климата и детско-родительских отношений / А.В. Боваева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 1. – С. 303–305.

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Виничук Полина (ФГБОУ ВО ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – Л.В. Колобова, д-р пед. наук, профессор

Главной задачей современной школы является повышение качества образования, что предполагает эффективное усвоение учебного материала, формирование устойчивой учебной мотивации.

Педагогика давно искала пути достижения если не абсолютного, то хотя бы высокого результата в работе с воспитанниками и постоянно совершенствовала свои средства, методы и формы [2]. Сегодня термин «современная образовательная технология» подразумевает под собой систему методов и приёмов, которые способствуют развитию личности обучающегося. Деятельность педагога представляет собой последовательные шаги, которые выстраиваются в систему действий, обеспечивающую гарантированный результат [3, с. 402].

Цель исследования – определить возможности использования современных образовательных технологий на уроке иностранного языка.

Так как при обучении иностранному языку важно опираться на технологии, которые способны осуществить личностно – ориентированный подход, который учитывает склонности и способности обучающихся, мы остановимся на образовательной технологии – ролевая игра.

Сюжетно-ролевая игра при изучении иностранного языка необходима прежде всего для моделирования реальной ситуации общения, в которой обучающиеся активизируют коммуникативную деятельность. Результатом такой деятельности служит укрепление межличностных отношения обучающихся. Игра дает возможность усвоить, повторить и проконтролировать полученные знания, включить в образовательный процесс творческую деятельность обучающихся. В качестве сюжетно-ролевой игры мы выбрали тему «Le tourisme». Целью урока являлась активизация изученной лексики и использование речевых фраз в диалоге.

Сюжетно-ролевая игра «À l'agence de voyages». В рамках сюжетно-ролевой игры обучающимся отводятся следующие роли: представитель турагентства и турист. Задачей обучающихся является приобретение подходящего ему тура. Фразы-клише помогают обучающимся формулировать предложения и не забывать о правилах этикета.

В процессе проведения сюжетно-ролевой игры мы удостоверились в том, что диалогическая речь является эффективной формой организации упражнений для обучения иноязычному говорению. Создание ситуаций реального общения необходимо при изучении французского языка, так как обучающиеся начинают выстраивать коммуникацию друг с другом на неродном языке.

Обобщая сказанное, можно сделать вывод, что использование современных образовательных технологий на уроке иностранного языка влияет на качество усвоения знаний, развитие личности учащегося, раскрывает его творческий потенциал и способствует повышению уровня мотивации к изучению предмета.

Литература

1. Бейсембаева, А.К. Игровые технологии в обучении (на примере преподавания иностранного языка) / А.К. Бейсембаева // Молодой ученый. – 2018. – № 44 (230). – С. 255–257.
2. Кобзева, Н.А. К вопросу о педагогических технологиях / Н.А. Кобзева // Молодой ученый. – 2011. – Т. 2, № 5 (28). – С. 142–144.
3. Коджаспирова, Г.М. Педагогика : учеб. для СПО [Текст] / Г.М. Коджаспирова. – 4-е изд. перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 719 с.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

**Герасименко Марина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – А.В. Комонова**

В настоящее время во взаимоотношениях с природой человечество переходит на новый этап – эколого-гуманистический, когда решение экологических проблем становится критерием гуманности общества по отношению к природе. Но чтобы его достичь, необходимо воспитать экологически грамотное и экологически мыслящее поколение.

В ходе анализа современных теоретических и практических подходов к решению данной проблемы, мы пришли к следующим выводам:

1. Экологическое образование выступает как сложный педагогический процесс. Знание основ экологии – это важнейший компонент экологической культуры, формируемый у обучающихся в процессе обучения.

2. Задачей учителя является формирование понимания детьми ценности природы для общества в целом и человека в частности. Только в этом случае они смогут реально оценивать последствия своей практической деятельности при взаимодействии с природой.

3. Экологическое воспитание предполагает развитие интеллектуальной, эмоционально-волевой, морально-этической сферы психики человека с целью совершенствования его нравственных и культурных качеств.

4. Особенностью экологического образовательного процесса является то, что воспитание и обучение не сами по себе непосредственно развивают ребенка, а лишь тогда, когда они имеют деятельностные формы и обладают соответствующим содержанием. Формирование экологической культуры школьников возможно только при условии взаимосвязи различных видов внеклассной деятельности. Разнообразная деятельность дает возможность школьникам овладеть глубокими знаниями о связях человека с природой, увидеть экологические проблемы в реальной жизни, научиться простейшим умениям по охране природы. Формами организации деятельности детей при ознакомлении их с природой являются занятия, экскурсии, прогулки, работа в уголке природы, труд на земельном участке, создание экологических троп, организация общественно-полезной природоохранной деятельности и др.

5. Учащиеся средних школ и учителя составляют большую, хорошо организованную, восприимчивую к общим проблемам социума и образования часть населения. Через школьников и учителей в процесс экологического просвещения и образования естественным образом вовлечены родители, общественность, специалисты, которые занимаются экологическим контролем и управлением.

6. Дополнительное образование детей – важное звено в системе непрерывного экологического образования и воспитания. В процессе дополнительного образования у школьников не только углубляются и расширяются знания об окружающей среде, но и создаются благоприятные условия для развития экологического мировоззрения, воспитания готовности и умений принимать решения и действовать в конкретных жизненных ситуациях.

• Литература

1. Каропа, Г.Н. Теоретические основы экологического образования школьников : учеб. / Г.Н. Каропа. – Минск : НМО, 2005. – 170 с.
2. Хусаинов, З.А. Основы формирования экологической культуры учащихся / З.А. Хусаинов // Инновации в образовании. – 2013. – № 2. – С. 66.

ПРОБЛЕМЫ ЗАВИСИМОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ ОТ ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ ПРИ ПРИНЯТИИ РЕШЕНИЙ

Голозубова Ольга (УО БГПУ им. Максима Танка, г. Минск)

Научный руководитель – В.А. Марон, магистр

Начало независимой жизни каждого студента связано с необходимостью принятия самостоятельных решений в различных областях жизнедеятельности: социальной, учебной, бытовой и др. Уходя от авторитетного, а зачастую и авторитарного мнения родителей и родственников, юноши и девушки сталкиваются с проблемами социализации в молодежной среде,

а также влиянием общественного мнения молодежных групп на формирование самовосприятия и Я-концепции личности.

Педагогическая система А.С. Макаренко активно применяла общественное мнение как метод формирования личности воспитанника, доказывая влияние социальной точки зрения общества на личность, что направляет поступки и поведение субъекта в соответствии с требованиями коллектива [1]. В педагогическом словаре приводится следующее определение общественного мнения «это совокупное оценочное суждение, выражающее отношение коллектива, социальной общности (или их значительной части) к различным событиям и явлениям окружающей действительности» [2].

В данной статье рассматриваются проблемы зависимости студенческой молодёжи от общественного мнения. В качестве методологического основания нашего исследования рассматривается теория Т. Парсонса о влиянии молодежных групп на принятие решений ее участниками. Такие группы выполняют одновременно позитивную и деструктивную функции. С одной стороны, молодежные группы отвергают традиционные ценности, происходит отделение молодежи от семьи, а с другой, формируют новые нравственные ценности и установки, оказывающие индивиду социальную поддержку в его начинаниях и взаимодействии со сверстниками [3].

В качестве метода исследования использовался опрос (в формате Google Forms). В опросе участвовали 90 респондентов, отвечая на вопросы теста «Зависимость от общественного мнения». Опрос включает две шкалы: «влияние родителей на принятие решений», «влияние сверстников на принятие решений».

Результаты опроса по шкале «Влияние родителей на принятие личных решений» следующие: на вопрос «В детстве родители выбирали для вас друзей?» 73 респондента ответили «нет, я дружил с кем хотел», 16 – «как-то было, что запретили общаться» и только 1 из опрашиваемых ответил «родители всегда указывали с кем можно дружить»; на вопрос «Если родителям не понравится ваш(а) парень (девушка), то вы?» 63 респондента ответили, что ничего менять не станут, остальные 27 продолжают общаться, но будут внимательнее присматриваться; на вопрос «Как вы выбирали профессию?» 72 респондента ответили «выбрал сам то, чем нравится заниматься», 11 – «пошел учиться туда, куда сказали родители», 7 респондентов – «взял пример со своих родственников»; на вопрос «Как Вы поступите, если родители настаивают, чтобы на выходные помогли им на даче, а у вас другие планы?» только 19 респондентов откажутся от поездки, 62 респондента постараются совместить свои планы с поездкой на дачу и 9 изменят свои планы.

Следовательно, анализ ответов по шкале «Влияние родителей на принятие личных решений» позволяет сделать вывод, что студенческая молодежь обладает высокой степенью свободы от мнения родителей

в межличностных отношениях, слово родителей имело значение при выборе профессии и учитывается при планировании общих дел.

Результаты анкетирования по шкале «Влияние сверстников на принятие решений» систематизированы в зависимости от степени влияния (по количеству положительных ответов) и представлены в таблице 1.

Таблица – Влияние сверстников на принятие решений

Вопрос	Да	Зависит от обстоятельств	Нет
Вы огорчитесь, если Вас не пригласили на коллективную вечеринку?	30	22	38
Вы часто берете с собой друга (подругу) для выбора одежды (крупных покупок)?	27	16	47
Вам трудно отказать другу?	23	60	7
Вы не будете настаивать на своем мнении, если оно противоречит коллективному?	10	47	33
Вы смеетесь над не смешным анекдотом, если всем он понравился?	10	29	51
Вы советуетесь с друзьями, когда делаете заказ в ресторане?	8	6	76
Вы поедете в ночной клуб, который вам не нравится, но это выбор товарищей (группы)?	7	31	52
Вы носите одежду, которая не очень подходит, но сейчас находится на пике популярности?	3	22	65
Вам важна точка зрения друзей при выборе нового мобильного телефона?	2	11	77
Вы оставите своё хобби, если товарищи сочтут его устаревшим?	1	20	69

Таким образом, существенное количество ответов «да» и «зависит от обстоятельств» подтверждает влияние общественного мнения сверстников на студенческую молодежь, а ответы «нет» сигнализируют о том, что современная студенческая молодежь всё чаще принимает решения самостоятельно и (или) с использованием Интернет-ресурсов. Обобщенный анализ ответов по двум шкалам обозначил: около 10 % респондентов, зависит от общественного мнения при принятии личных решений; 24 % респондентов находит или пытается найти баланс между собственным мнением и общественным.

Литература

1. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
2. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения : в 8 т. / А.С. Макаренко ; сост.: Л.Ю. Гордин, А.А. Фролов. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 3. – 512 с. : ил.
3. Парсонс, Т. О структуре социального действия / Т. Парсонс. – М. : Академический Проект, 2000. – 880 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕЗАДАПТИРОВАННЫХ ПОДРОСТКОВ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

**Данилевич Вероника (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – И.А. Карпович, магистр**

Проблема конструктивного взаимодействия педагогов с дезадаптированными подростками с особенностями психофизического развития является актуальной. Таким подросткам не всегда нравится ходить в школу, у них часто плохое настроение и нет заинтересованности в учёбе. Симптомы дезадаптации проявляются у них как вторичные признаки нарушений. Статистические данные центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г. Мозыря показывают рост числа дезадаптированных учащихся.

И.А. Карпович считает, что дезадаптированные подростки с особенностями психофизического развития имеют определённые общие особенности: повышенную тревожность, трудности в общении, неудовлетворённость своим статусом среди группы сверстников, а также специфические эмоциональные состояния, которые негативно влияют на формирование образа «Я» [1].

Рассмотрим специфические особенности дезадаптированных учащихся с интеллектуальной недостаточностью. По исследованиям О.А. Бажуковой мы можем наблюдать, что у данной категории подростков дезадаптированное поведение является результатом основного дефекта и преломляется через призму индивидуально-типологических особенностей [2]. В целях самозащиты у таких подростков возникает агрессия на окружающих, что может стать причиной конфликтов.

В работах Г.Г. Запрягаева, рассматриваются следующие особенности дезадаптированного поведения подростков с интеллектуальной недостаточностью: эгоизм, отсутствие чувства привязанности, грубость и жестокость [3].

Э.Я. Альбрехт в своих исследованиях отмечает, что у подростков с интеллектуальной недостаточностью занижена самооценка и повышена ранимость. Так же наблюдается высокий уровень тревожности, страх контактов, стремление к уединению и чрезмерное переживание неудач, связанное с тем, что такие подростки стремятся занять определённую позицию в коллективе [4].

Российский учёный-дефектолог П.О. Омарова у данной категории учащихся выделяет следующие характеристики: неуважительное отношение к одноклассникам и стремление избежать с ними контактов, а также общение с лицами, склонными к совершению незаконных действий [5].

Исследования Н.В. Кузьмины показали, что у подростков с интеллектуальной недостаточностью ярко выражен негативизм и аффективная возбудимость со склонностью к агрессии [6].

Педагогам необходимо понимать и чётко знать особенности нарушений поведения у подростков с интеллектуальной недостаточностью и общие специфические характеристики дезадаптированных подростков, так как эти знания будут способствовать их успешному взаимодействию.

Литература

1. Карпович, И.А. Специфические характеристики дезадаптированных подростков как социально уязвимой категории учащихся / И.А. Карпович // ВЕСНИК МДПУ імя І.П. Шамякіна. – 2019. – № 1 (53). – 5 с.
2. Бажукова, О.А. Коррекция дезадаптивного поведения подростков с интеллектуальной недостаточностью : автореф. дис. ... канд. психол. наук / О.А. Бажукова. – СПб. : Академия, 2006. – 24 с.
3. Запругаев, Г.Г. Психологическая характеристика подростков с трудностями поведения : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / Г.Г. Запругаев ; НИИ дефектологии АПН СССР. – М., 1986. – 17 с.
4. Альбрехт, Э.Я. Психолого-педагогическая характеристика нарушений поведения у подростков, страдающих олигофренией : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 13.00.03 / Э.Я. Альбрехт ; АПН СССР, НИИ дефектологии. – М., 1976. – 25 с.
5. Омарова, П.О. Методика преподавания прав ребенка : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / П.О. Омарова, Д.М. Маллаев. – Махачкала : Алеф, 2008. – 180 с.
6. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 119 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕОБЛАДАЮЩИХ СТИЛЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ 8–12 ЛЕТ

Ерохова Дарья (УО ГГУ им. Ф. Скорины, г. Гомель)

Научный руководитель – А.С. Ярошевич

Каждый ребенок растет и развивается в семье. Именно родительское отношение формирует мировоззрение ребенка, его отношение к окружающему миру, другим людям и себе самому. Различные стили родительского воспитания по-разному воздействуют на формирование и развитие личности ребенка. К сожалению, далеко не все родители обладают достаточными знаниями по психологии и педагогике, из-за чего могут допускать ошибки в воспитании своих детей.

Цель исследования – изучить особенности стилей семейного воспитания детей в возрасте 8–12 лет.

Приемлемым способом воспитания считают демократическое воспитание, когда нет преимущества взрослого. Но выделяются и другие стили воспитания. Так Д. Бомринд выделила четыре главных стили взаимоотношения родителей и детей: авторитетный, авторитарный, снисходительный и пренебрегающий [1]. П.Ф. Лесгафт описал шесть позиций родителей по отношению к детям, оказывающих воздействие на поведение ребёнка [2].

В рамках эмпирического исследования мы хотели изучить преобладающие стили родительского воспитания в семьях, где воспитываются дети 8–12 лет.

Для этого были использованы следующие диагностические методики:

– методика «Отношение к детям (тест родительского отношения)» А.Я. Варга, В.В. Столин;

– методика «Стили семейного воспитания» помогает узнать один из четырех стилей семейного воспитания: авторитетный, авторитарный, либеральный, индифферентный.

Исследование проводилось на базе учреждения образования «Болотнянская средняя школа» Рогаческого района Гомельской области.

Выборку исследования составили 20 родителей, у которых есть дети в возрасте от 8 до 12 лет.

По результатам диагностики тест-опросником «Отношения к детям», было выявлено, что 40 % родителей в целом принимают своих детей такими, какие они есть, уважают и признают их индивидуальность, поддерживают их интересы и планы, стремятся к сотрудничеству с детьми.

20 % родителей больше видят в своих детях «неудачников», временами чувствуют по отношению к ребенку негативные ощущения: недовольство, гнев, досаду, отрицательно относятся к действиям собственного ребенка, невысоко рассматривают возможности ребенка, стараются сберечь между ребенком и собой эмоциональную дистанцию.

В 20 % семей ребенок предоставлен сам себе, родители не держат его под контролем, не интересуются, как дела в школе и что задали.

Еще 20 % родителей относятся к собственным детям нейтрально или переменчиво: временами принимая детей такими, как они есть, временами чувствуя недовольство, не всегда рассматривают их возможности, не всегда интересуются эмоциональным состоянием, не желают быть ближе к детям.

Результаты диагностики методикой «Стили семейного воспитания» позволяют отметить, что в 40 % семей встречаются родители, которые понимают собственную важную роль в развитии личности ребенка, но и признают за ним самим право на саморазвитие. Прекрасно знают, какие запреты нужно устанавливать, а какие можно дискутировать.

В 25 % семей встречаются опекуны с либеральной манерой воспитания, которые высоко ценят собственного ребенка, считают прощательными его слабости. Легко общаются с ним, доверяют ему, не расположены к запретам и лимитированиям.

В 20 % семей были выявлены родители с авторитарной манерой, которая означает, что опекуны отлично понимают, каким обязан вырасти их ребенок, и прилагают к этому максимум усилий. В своих требованиях они довольно категоричны.

В 10 % семей встречаются опекуны, у которых трудности воспитания не считаются главными, потому что у них много других попечений. Собственные трудности ребенка приходится удовлетворять ему самому.

Еще 5 % опрошенных родителей демонстрируют противоречивый стиль воспитания. Это означает, что у них отсутствуют отчетливые принципы и поведение диктуется сиюминутным настроением.

По результатам проведенного исследования на определение стилей семейного воспитания в конкретных семьях, можно сказать, что, к сожалению, среди опрошенных родителей детей 8–12 лет преобладают такие стили воспитания, которые не способствуют воспитанию самостоятельной и ответственной личности. Только 40 % родителей прибегают к авторитетному стилю воспитания, формируя личность своего ребенка в оптимальном сочетании любви и дистанции, доверия и контроля.

Литература

1. Райгородский, Д.Я. Ребенок и семья : хрестоматия / Д.Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ-М, 2002. – 735 с.
2. Лесгафт, П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П.Ф. Лесгафт. – М. : Педагогика, 1991. – 176 с.

**ТЕХНОЛОГИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА КАК СПОСОБ
ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ**
Жернакова Валерия (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)
Научный руководитель – О.Ю. Овченкова канд. пед. наук, доцент

С сентября 2022 года в России будет действовать Федеральный государственный образовательный стандарт третьего поколения. Одно из требований данного ФГОС – это развитие «мягких» навыков. Мягкие навыки (или по-другому гибкие, soft skills) – это дополнительные знания, умения и личные качества. Одним из эффективных способов развития «мягких» навыков является умение работать в сотрудничестве.

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования требуют от обучающегося развить умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учёта интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение.

Кроме того, ребёнку необходимо развить умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью.

Современные технологии в образовании рассматриваются как средство, с помощью которого есть возможность реализовать новую образовательную модель. Тенденции развития образовательных технологий напрямую связаны с гуманизацией образования, что способствует самореализации личности.

Идея образовательных технологий выражается в том, что происходит изменение характера и способа образования. Помимо развития умственного потенциала обучающихся происходит их личностное развитие, т. е. сам образовательный процесс подразумевает уже другую позицию учителя и ученика в образовании: учителю и ученику свойственно выступать как равноправным участникам.

Обучение в сотрудничестве, в малых группах принадлежит к технологиям гуманистического направления в педагогике. Идея технологии сотрудничества – сформировать условия для активной совместной деятельности обучающихся в различных учебных ситуациях. Ш.А. Амонашвили, рассуждая о гуманно-личностном подходе в процессе воспитания ребёнка, справедливо отметил: «Гуманно-личностный процесс должен быть пронизан учительским оптимизмом в отношении ребёнка, то есть в отношении каждого конкретного ребёнка»[1]. Каждый обучающийся имеет свои особенности. Современному учителю важно помнить, что у всех обучающихся разный темп освоения материала. Не все дети способны сразу усвоить объяснения учителя, некоторым необходимо время на дополнительные примеры и разъяснения. Также стоит учитывать, что некоторые дети не могут задать вопрос в присутствии всего класса в связи с тем, что они стесняются своих сверстников. Кроме того, часто они просто не осознают, что именно им непонятно, и не могут правильно сформулировать свой вопрос. В таких ситуациях детей можно объединить в небольшие группы (3–5 человек) и дать им общее задание. Возникает ситуация, в которой каждый обучающийся ответственен не только за результат своей работы, но и всей группы. В таких случаях дети с низкой успеваемостью стремятся учиться у детей с более высокой успеваемостью, выяснять непонятные им вопросы. Обучающиеся заинтересованы, чтобы все участники группы хорошо разобрались в материале, предъявляли собственное понимание вопроса. Таким образом, дети совместными усилиями выявляют пробелы и восполняют их необходимым материалом. Такова общая идея обучения в сотрудничестве.

В основе обучения в группе лежит не соревнование, а сотрудничество. Личная ответственность означает, что успех всей команды зависит от вклада каждого члена, от взаимопомощи. Равные возможности означают, что каждый учащийся имеет возможность улучшить свои оценки. Это также означает, что каждый обучающийся учится в меру своих способностей и поэтому имеет возможность оценивать себя наравне с другими. Если одаренный ученик приложил определенное количество усилий, чтобы достичь

своего уровня, а слабый приложил максимум усилий, чтобы достичь своего уровня, справедливо оценить их усилия (в группе) в зависимости от того, что каждый сделал для выполнения общего задания.

Обучение в сотрудничестве, помимо решения познавательных, творческих задач, обеспечивает решение психологических и социальных проблем – в процессе выполнения заданий развивается культура общения. Обучение в сотрудничестве обеспечивает все уровни общения: деятельность – взаимодействие – общение – контакт (по А.А. Леонтьеву) [2]. На практике это обучение в процессе общения между учащимися, между учащимися и учителями.

Литература

1. Амонашвили, Ш.А. Школа жизни / Ш.А. Амонашвили. – М. : Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 12 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Изд. Центр «Академия», 2004. – 352 с.

АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ В ШКОЛЕ

**Жуйкова Мария (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)
Научный руководитель – Е.Э. Калинина, канд. филол. наук, доцент**

С изменениями направлений жизнедеятельности и требованием к овладению различного рода умений и навыков возникает необходимость развития иных способностей человека. К актуальным навыкам относят критическое мышление, эмоциональный интеллект, тайм-менеджмент, саморазвитие, креативность и другие [1].

Специалисты из разных областей определили умения, которыми должен обладать человек в XXI веке, и назвали их «4 К компетенции». К ним относятся:

- критическое мышление;
- коммуникация;
- кооперация;
- креативное мышление [2].

Креативное мышление можно определить как вид мышления, направленный на поиск и формирование новых идей на привычные вещи, который подразумевает отказ от стандартного алгоритма решения.

В связи с тем, что креативное мышление затрагивает все сферы жизни, его, как и многие другие навыки, необходимо начинать развивать в школе. Креативность тесно связана с такими требованиями ФГОС, как освоение способов решения проблем творческого и поискового характера, овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности,

способов средств ее осуществления [2]. Кроме того, навыки и методики креативности можно успешно применять на каждом этапе проектной деятельности, которая также определена в ФГОС.

Развитие креативного мышления осуществляется посредством специализированных упражнений и методик, которые можно использовать на любом уроке. Так, например, широко известный метод интеллект-карт является одним из методов развития креативности. Сегодня существует множество методик, способствующих развитию креативного мышления, которые можно применять при любой учебной деятельности, на любом этапе урока. Стоит отметить, что комбинирование и совмещение разных методик увеличит возможность их эффективности, но для достижения каких-либо результатов в области креативного мышления применение подобных методик должно быть регулярным.

Кроме того, при развитии креативности необходима особая организация деятельности, создание особой среды, которая подразумевает возможность выражения мнения учащихся и его учет, предоставление учащемуся возможности ошибаться, проявление уважения со стороны учителя и учащихся. Все это тесно связано с процессом индивидуализации образовательного процесса, когда учитель, основываясь на особенностях каждого учащегося, разрабатывает план работы урока, создает атмосферу, благоприятную для каждого ученика.

Таким образом, креативное мышление – это навык, востребованный в современном мире и в ближайшем будущем, он тесно связан с требованиями ФГОС, именно поэтому его необходимо развивать при обучении. Грамотное использование условий развития креативности может привести к положительным результатам не только в области креативного мышления, но и ко многим другим, связанным с учебной деятельностью.

Литература

1. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире [Электронный ресурс] / Е. Лошкарева [и др.]. – 2017. – 93 с. – Режим доступа: https://futuref.org/futureskills_ru. – Дата доступа: 30.03.2022.

2. Компетенции «4 К»: формирование и оценка на уроке : практические рекомендации / авт.-сост. М.А. Пинская, А.М. Михайлова. – М. : Корпорация «Российский учебник», 2019.

ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТОВ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ ВО ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ СО СВЕРСТНИКАМИ

Иванова Оксана (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Е.Н. Сидя, канд. психол. наук, доцент

Конфликты у старших подростков во взаимоотношениях со сверстниками, направлены на психологическую защиту сознания подростка от психо-

травмирующей информации. Конфликты проявляются как система регуляторных механизмов в психике, с эффектом уменьшения или увеличения отрицательных переживаний или состояний, травмирующих личность.

Актуальность данного исследования определяется тем, что в ситуации социальной нестабильности не только подростки и юноши, но и взрослые сталкиваются с вопросами конфликтного реагирования во взаимоотношениях не только со сверстниками, но и со значимыми для лиц подросткового возраста людьми. Преобладающий тип взаимоотношений в семье в подростковом коллективе влияет на развитие Я-концепции личности на протяжении всей жизни, особенно в подростковом возрасте. Взаимоотношения со сверстниками у старших подростков обусловлены спецификой подросткового возраста, что определяет противоречивость позиции подростка и обуславливает высокий уровень конфликтности. Возрастные аспекты интенсивности, конфликтности, напряженности жизни подростка в современных условиях увеличивают частоту возникновения стресса у человека. В таких случаях важным становится развитие умений рационального поведения в конфликтной ситуации.

Цель исследования – определить особенности конфликтов у старших подростков во взаимоотношениях со сверстниками.

Подростковый возраст является одним из самых сложных и ответственных периодов в жизни ребенка и его родителей. Этот возраст считается кризисным, поскольку происходят резкие качественные изменения, затрагивающие все стороны развития и жизни. Кризис подросткового возраста связан с изменением социальной ситуации развития и ведущей деятельности. Происходит переход от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости. Подростковый возраст занимает промежуточное положение между детством и взрослостью, поэтому зачастую сопровождается различными конфликтами [1].

Психосоциальное развитие у подростков включает в себя развитие идентичности, что означает принятие решения о том, что они собираются делать, и отказываются от предубеждений. Подростки стремятся утвердиться в обществе и иметь чувство самоэффективности. В то же время они выполняют различные функции и выполняют задачи в области развития и развивают понимание своих особенностей. Психологические особенности подростков также определены как конфликт между зависимостью и автономностью [2].

Потребность в защите возникает вследствие дисгармоничного семейного воспитания, особенностей характера, трудностей адаптации к условиям среды. Защитные механизмы начинают свое действие, когда достижение цели нормальным способом невозможно или когда человек полагает, что оно невозможно. Психологическая защита – система регуляторных механизмов в психике, которые направлены на устранение или сведение к минимуму

негативных, травмирующих личность переживаний, сопряженных с внутренними или внешними конфликтами, состояниями тревоги и дискомфорта [3].

Исследование проводилось на базе ГУО «Гимназия № 1 г. Столина», в котором приняли участие 40 старших подростков в возрасте 14–15 лет (из них: 19 девочек и 21 мальчик).

Для реализации поставленной цели использовались следующие методики: тест «Самооценка конфликтности» В.Ф. Ряховского; тест-опросник «Стиль поведения в конфликте» К. Томаса – Р. Климанна (в адаптации Н.В. Гришиной); тест «Самооценка рационального поведения в конфликте» (А.М. Бандурка, С.И. Бочарова, Е.В. Земянская).

Результаты эмпирического исследования показали следующее:

1. Тест «Самооценка конфликтности» В.Ф. Ряховского выявил, что у 8 испытуемых, что составляет 20 %, конфликтность не выражена; у 19 учеников (т. е. – 47 %) конфликтность выражена слабо; у 10 (25 %) – выраженная; а у трех человек (8 %) наблюдается высокая степень конфликтности. Исходя из полученных результатов, можно сделать выводы, что у большинства испытуемых преобладает неконфликтная степень личности. Остальные участники исследования должны тщательно следить за своим поведением и эмоциями, т. к. их результат показал повышенную и сильновыраженную степени конфликтности.

2. Тест-опросник «Стиль поведения в конфликте» К. Томаса – Р. Климанна (в адаптации Н.В. Гришиной) установил следующее. *Соперничество*: у 20 испытуемых данная тактика выражена слабо, у 11 – оптимально, а у 9 учеников она сильно выражена. *Сотрудничество*: показатели разительно отличаются. У четырех человек наблюдается слабовыраженная склонность к сотрудничеству, у 25 испытуемых – оптимальная и у 11 – повышенная. *Компромисс*: у 15 опрошенных результат показал, что данная тактика выражена слабо, у 22 человек оптимальное отношение к данной тактике, а оставшиеся 13 испытуемых сами идут на компромисс. *Избегание*: у 11 учеников наблюдается стратегия избегания конфликта, 19 испытуемых считают этот метод наиболее благоприятным, у 10 опрашиваемых данный способ ярко выражен. *Приспособление*: у 10 учеников данная техника выражена слабо, у 20 – наиболее оптимально, у 10 подростков настоящий метод ярко выражен. Исходя из результатов данного теста, следует отметить, что большинство подростков предпочитают тактики сотрудничества и компромисса. Многие стараются избегать соперничества, склонны к стратегиям избегания и приспособления.

3. Тест «Самооценка рационального поведения в конфликте» (А.М. Бандурка, С.И. Бочарова, Е.В. Земянская) показал, что 22 ученика (55 %) обладают достаточными навыками рационального поведения в конфликте, 18 испытуемых (45 %) не обладают достаточными навыками рационального

поведения. Из теста следует, что большинство испытуемых могут держать себя в руках и не провоцировать конфликтные ситуации, остальным участникам рекомендуется проанализировать причины недостаточно развитых навыков рационального поведения в конфликте и заняться тренировками.

Таким образом, результаты эмпирического исследования показывают, что у большинства испытуемых (67 %) преобладает неконфликтная степень личности, а остальные участники исследования (27 %) должны тщательно следить за своим поведением и эмоциями, т. к. их результат показал повышенную и сильновыраженную степени конфликтности.

Литература

1. Анцупов, А.Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе / А.Я. Анцупов. – М. : Владос, 2003. – 208 с.
2. Анцупов, А.Я. Конфликтология / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – М. : Юнити, 2004. – 551 с.
3. Голубков, Г.В. Причины возникновения кризиса в подростковом возрасте / Г.В. Голубков, Я.А. Лычагина. – Елец : Скиф, 2019. – 322 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОТРЕБНОСТИ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Козак Анастасия (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Е.Н. Сидя, канд. психол. наук, доцент

В национальной стратегии социально-экономического развития Республики Беларусь определено, что стратегической целью в области улучшения здоровья является создание государственного механизма поддержки здорового образа жизни, формирование высокого спроса на личное здоровье, создание предпосылок для его удовлетворения.

Определенная роль в реализации стратегии отводится системе общего среднего образования. Формирование потребности к здоровому образу жизни у старшеклассников является одной из наиболее актуальных проблем, стоящих перед обществом и государством, поскольку они составляют одну из представительных групп молодежи, подверженных высокому риску нарушений в состоянии здоровья.

Цель исследования – определить особенности формирования потребности к здоровому образу жизни у старшеклассников.

По определению Всемирной организации здравоохранения, здоровый образ жизни – это сознательное санитарное поведение, направленное на укрепление, сохранение и восстановление здоровья, обеспечение жизнедеятельности и работоспособности, достижение активной продолжительной жизни [1].

В основе здорового образа жизни лежат основные принципы:

- носителем здорового образа жизни является человек как существо деятельное и в биологическом, и в социальном отношении;
- человек выступает как единое целое, в единстве биологических и социальных характеристик;
- здоровый образ жизни способствует полноценному выполнению социальных функций;
- здоровый образ жизни включает в себя возможность предупреждения заболеваний [2].

Система здорового образа жизни – это комплекс взаимосогласованных мер по устранению факторов, искажающих гармоничное развитие субъекта (личности, семьи, коллектива, общества).

Обязательным фактом потребности старшеклассника к сохранению своего здоровья является формирование внутренней картины здоровья (особого отношения к здоровью, выражающееся в осознании его ценности и активно-позитивного стремления к его совершенствованию). Это самосознание и самопознание себя в условиях здоровья. Формирование внутренней картины здоровья происходит с раннего детства, опирается на холистический (целостный) подход в науке о человеке и осуществляется через раскрытие потенциалов, заложенных в человеке [3].

Эмпирическое исследование проводилось на базе ГУО «Средняя школа № 3 г. Иваново». Исследованием было охвачено 25 девочек и 25 мальчиков в возрасте 15–17 лет (10–11 классы).

Для реализации поставленных задач использовали опросник «Отношение к здоровью» Р.А. Березовской, который позволяет выявить уровень сформированности когнитивного, эмоционального, поведенческого и ценностно-мотивационного компонента внутренней картины здоровья.

Согласно полученным данным когнитивного блока, терминальная ценность здоровья составила 100 % у девочек, у мальчиков – 84 %. Девочки отметили, что для достижения успеха в первую очередь нужно: упорство и трудолюбие (100 %), способности (96 %), здоровье (92 %). Мальчики самым важным компонентом успеха назвали материальный достаток (84 %). Большинство девочек (76 %) считают себя здоровыми, поэтому в заботе о здоровье не видят необходимости. 12 % не знают, что делать для того, чтобы начать заботиться о своем здоровье, 64 % мальчиков обозначили, что нерегулярность и недостаточная забота о своем здоровье связаны с тем, что у них есть более важные дела. По мнению девочек, здоровый образ жизни – это правильное питание (44 %) и зарядка (40 %). Мальчики предпочли зарядке занятия спортом (52 %) и отсутствие вредных привычек (48 %).

Результаты изучения источников, которые повлияли на осведомленность в области здоровья, у девочек показали деятельность врачей (80 %).

На втором месте у девочек друзья (60 %) и средства массовой информации (56 %). Для мальчиков врачи также являются первым источником информации о здоровье (64 %). Удивительным фактом является то, что мальчики почти одинаково доверяют в вопросах здоровья как друзьям и знакомым (40 %), так и научно-популярным книгам о здоровье (44 %).

100 % девочек выделили наиболее существенно влияющими на здоровье факторами слабую заботу о своем здоровье и экологическую обстановку; 96 % указали на образ жизни и качество медицинского обслуживания; 92 % отметили также особенности питания, вредные привычки отметили 88 %. Мальчики выделяют образ жизни (84 %), вредные привычки и особенности питания (по 80 %), качество медицинского обслуживания и слабую заботу о своем здоровье (по 76 %).

Результаты эмоционального блока, позволяющего оценить уровень тревожности по отношению к здоровью, умение наслаждаться состоянием здоровья и радоваться ему, выявили, что ощущение благополучия в здоровье у большинства старшеклассников обоих полов сопровождаются сильными положительными эмоциями: «я доволен», «счастлив», «мне радостно» отмечают (88 % – 92 %) девочек и (88 %) мальчиков.

У девочек преобладает чувство удовлетворения (92 %), безопасности (80 %), чувство свободы и уверенности в себе (84 % – 88 %). У мальчиков также преобладает чувство свободы и уверенности в себе (44 % – 48 %), чувство безопасности (56 %), а также чувство удовлетворения (64 %). Преобладающее большинство девочек (84 %) очень нервничают и переживают, когда узнают об ухудшении своего здоровья, очень расстраиваются и выражают страх (76 %), чувствуют себя подавленно (72 %).

Чувство подавленности при известии об ухудшении своего здоровья наблюдается в большинстве ответов мальчиков (60 %). Значительный процент мальчиков испытывают чувство раздражения и вины (по 56 %); спокойствие 52 %. Мальчики старшего школьного возраста при ухудшении здоровья часто испытывают тревогу (32 %), чувство стыда (30 %).

Согласно результатам мотивационно-поведенческого блока, рейтинг мероприятий по поддержанию здорового образа жизни, предпринимаемых как мальчиками, так и девочками, возглавляет избегание вредных привычек: девочки (76 %), мальчики – 68 %. Для девочек также важен контроль веса (72 %) и посещение врача с профилактической целью (68 %). Соблюдению режима сна и отдыха 52 % девочек доверяют больше, чем диетам, посещению бани (12 %), закалке (8 %). Значительное количество (60 %) девочек придают значение занятиям физическими упражнениями при поддержании здорового образа жизни, 36 % из них предпочитают спортивные секции и 16 % респондентов предпочитают различные гимнастики и йогу.

Для мальчиков контроль веса не имеет такого глобального значения (36 %), однако 56 % отметили, что готовы придерживаться определенной диеты. Также для мальчиков важно закаливание (32 %), посещение врачей с целью профилактики здоровья (48 %) и, что очень примечательно, 40 % мальчиков хотят заниматься йогой и гимнастикой, а девочек предпочитают такие занятия только 16 %. Однако, только 16 % мальчиков готовы ради здоровья соблюдать режим сна и отдыха, они предпочитают действовать более активным методом: ходить в баню (44 %), заниматься физическими упражнениями (52 %), посещать спортивные секции (48 %).

Таким образом, результаты исследования показывают, что старшеклассники понимают и осознают важность здорового образа жизни. Здоровье является ведущим в структуре жизненных ценностей у всех девочек и преобладающего большинства мальчиков. Однако потребности к формированию здорового образа жизни являются актуальными для старшеклассников.

Литература

1. Чуянова, Д.А. Психологические особенности отношения к здоровью юношей и девушек / Д.А. Чуянова // Современные проблемы формирования здорового образа жизни студенческой молодежи : материалы II Международной науч.-практ. интернет-конф., Минск, 10–12 апр. 2019 г., / БГУ, Фак. социокультурных коммуникаций, Каф. экологии человека ; редкол.: И.В. Пантюк (отв. ред.) [и др.]. – Минск, 2019. – С. 272–279.
2. Айзман, Р.И. Основы медицинских знаний и здорового образа жизни / Р.И. Айзман, В.Б. Рубанович, М.А. Суботялов. – Новосибирск : изд-во Сиб. унив., 2009. – 214 с.
3. Мережко, Г.В. Некоторые аспекты и практические перспективы решения проблемы здорового образа жизни / Г.В. Мережко // Организация здорового образа жизни в зависимости от профессиональной деятельности. – Минск : Акад. МВД Респ. Беларусь, 2009. – С. 90–92.

РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ: ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Кудласевич Анна (БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Е.Ф. Сивашинская, канд. пед. наук, доцент

Одной из важнейших задач обучения является, как известно, развитие самостоятельной познавательной активности учащихся. В процессе обучения учащиеся овладевают качествами, способностями, умениями и навыками, необходимыми им для жизни в информационном обществе: критическим мышлением, креативностью, умениями создавать и синтезировать новые идеи и решения, продуктивно взаимодействовать в команде, учиться на протяжении всей жизни, принимать решения, быть ответственным и др. В педагогике такие способности и умения относят к метапредметным компетенциям. Данные компетенции являются измеряемыми способами действий, в основе которых находятся умения и навыки, обеспечивающие субъектную

позицию обучающегося в ходе его непрерывного образования и способствующие его самореализации в определенной сфере деятельности [1]. С позиции Е.В. Гелясиной, метапредметные компетенции позволяют учащимся осуществлять самоуправляемую деятельность по решению учебно-познавательных проблем, в том числе осуществлять поиск, обработку, хранение и использование информации [2]. Исследователи подчеркивают также, что метапредметные результаты как способы деятельности, усвоенные учащимися, формируются на базе одного, нескольких или всех учебных предметов [3].

В связи с вышесказанным, проблема развития метапредметных компетенций учащихся в процессе обучения истории представляется актуальной, теоретически и практически значимой. В рамках магистерского исследования «Технология «перевернутого обучения» как средство развития метапредметных компетенций учащихся» нами был проведен констатирующий этап эксперимента, задачи которого состояли в разработке диагностического инструментария и его применении для определения уровня сформированности метапредметных компетенций у учащихся шестых (экспериментального и контрольного) классов.

Диагностический инструментарий, состоящий из проверочной (диагностической) работы и оценочной шкалы, разработан нами на основе методических рекомендаций российских исследователей [2]. Проверочная работа по истории включает 10 заданий, позволяющих определить метапредметные результаты обучения истории: умения понимать смысл прочитанного, анализировать текст, приводить аргументы, делать выводы, осуществлять систематизацию и обобщение, строить монологическое высказывание, осуществлять поиск и обработку информации, применять данную информацию для решения учебно-познавательных задач, осуществлять выбор, самооценку, планировать свою учебно-познавательную деятельность и др. В диагностической работе предлагались следующие задания: определить, почему автор дал такое название тексту; заполнить таблицу «дата – событие» на основе содержания текста; ответить на вопросы по содержанию текста; выполнить те или иные задания по обработке информации, содержащей даты и временные промежутки в разных форматах; составить план подготовки доклада на определенную тему; выполнить задания по контурной карте в соответствии с содержанием фрагмента текста из учебного пособия по предмету «История Беларуси»; выбрать из предложенных качеств те, которые необходимы изобретателю и / или исследователю, и объяснить свой выбор; осуществить самооценку результатов проверочной работы; определить цель ее проведения.

В исследовании приняли участие 24 учащихся экспериментального класса (далее – ЭК) и 24 учащихся контрольного класса (далее – КК). В соответствии с разработанной нами шкалой низкий уровень развития

метапредметных компетенций определяется, если учащийся выполнил правильно менее 20 % заданий. Низкий уровень развития метапредметных компетенций был диагностирован у 33 % учащихся КК (8 чел.) и у 21 % учащихся ЭК (5 чел.). Уровень ниже среднего – учащийся выполнил правильно от 21 до 40 % заданий – выявлен у 29 % учащихся КК (7 чел.) и 33 % учащихся ЭК (8 чел.). Средний уровень – от 41 до 60 % заданий выполнено правильно – определен у 21 % учащихся КК (5 чел.) и 33 % учащихся ЭК (8 чел.). Уровень выше среднего – от 61 до 80 % заданий выполнено правильно – диагностирован у 17 % учащихся КК (4 чел.) и 13 % учащихся ЭК (3 чел.). Учащиеся с высоким уровнем развития метапредметных компетенций, выполнившие правильно более 80 % заданий, не были выявлены.

Таким образом, в ходе констатирующего этапа эксперимента было установлено, что 58 % учащихся шестых классов имеют низкий или ниже среднего уровни развития метапредметных компетенций. Полученные эмпирические данные подтвердили актуальность и практическую значимость проводимого магистерского исследования. С учетом этих результатов нами разработана программа развития метапредметных компетенций учащихся на уроках истории с использованием технологии «перевернутый класс» для проведения формирующего этапа эксперимента.

Литература

1. Яровая, Е.А. О метапредметных компетенциях и их видах [Электронный ресурс] / Е.А. Яровая // Научные труды SWORLD. – 2015. – Т. 6, № 3 (40). – С. 66–71. – Режим доступа: <https://www.sworld.com.ua/konfer40/126.pdf>. – Дата доступа: 30.03.2022.
2. Гелясина, Е.В. Содержание процесса формирования метапредметных компетенций учащихся в условиях профильного обучения / Е.В. Гелясина // Педагогическая наука и образование. – 2016. – № 4 (17). – С. 66–75.
3. Краснов, П.С. Разработка диагностического инструментария для оценки уровня освоения планируемых результатов основных образовательных программ учащихся с разным уровнем образовательных потребностей : метод. рекомендации / П.С. Краснов. – Мурманск : ГАУДПО МО «Институт развития образования», 2018. – 38 с.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МАРАЛЬНОГА ВЫХАВАННЯ ВУЧНЯЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ

Кудрэйка Валерыя (УА БрДУ імя А.С. Пушкіна, г. Брэст)

Навуковы кіраўнік – М.Р. Гарбачык, канд. філал. навук, дацэнт

Мараль – сістэма правілаў, якія вызначаюць паводзіны; духоўныя і душэўныя якасці, неабходныя чалавеку ў грамадстве, а таксама выхаванне гэтых правілаў. Узровень маральнасці школьніка вызначаецца па яго паводзінах, перакананнях, маральных прынцыпах, каштоўнасных арыенцірах, учынках, па адносінах да іншых людзей. У працэсе фарміравання асобы

вучня асаблівае значэнне набывае маральнае выхаванне. Гэта працэс фарміравання маральных якасцей, рыс характару, навыкаў і звычак паводзін. У аснове маральнага выхавання вучняў пачатковых класаў ляжыць мараль, якая з'яўляецца формай грамадскай свядомасці. Мараль уяўляе сабой сукупнасць маральных паняццяў, нормаў і правіл, якімі людзі кіруюцца ў сваіх паводзінах.

Мэтай маральнага выхавання вучняў з'яўляецца фарміраванне самастойнай, свабоднай, творчай асобы на аснове авалодання ёй агульначалавечымі каштоўнасцямі, культурнай спадчынай, развіцця талентаў і здольнасцей шляхам рэалізацыі сваіх праў і абавязкаў [1, с. 6]. Задачы маральнага выхавання вучняў пачатковых класаў: асобасныя а) азнаямленне школьнікаў з маральнымі каштоўнасцямі і ідэаламі, прынятымі ў грамадстве; б) абгрунтаванне і доказ маральнага сэнсу навучання; в) пераход ведаў пра маральныя каштоўнасці і ідэалы ў перакананні вучня, фарміраванне ў яго сістэмы каштоўнасных арыенціраў, заснаваных на свабодзе волі і ўнутранай устаноўцы ва ўсім паступаць па сумленні; г) усведамленне школьнікам сваіх маральных абавязкаў, фарміраванне ўмення ажыццяўляць кантроль над сваімі ўчынкамі, даваць маральны аналіз сваіх і чужых дзеянняў; сацыяльна-культурныя: а) фарміраванне пачуцця грамадзянскай ідэнтычнасці; б) фарміраванне пачуцця патрыятызму; в) фарміраванне адносінаў школьніка да Радзімы, грамадства, калектыву, людзей і да самога сябе; г) фарміраванне каштоўнасных адносін і павагі да роднай мовы, гісторыі, культуры і рэлігійных традыцый Беларусі. Асноўнымі прынцыпамі маральнага выхавання з'яўляюцца даступнасць, канкрэтнасць, улік узроставых і індывідуальных асаблівасцей школьнікаў. У працэсе маральнага выхавання адбываецца авалоданне школьнікам сістэмай каштоўнасцей. Паняцце “каштоўнасць” вызначаецца як ідэі, прадметы, з'явы, сэнсы, якія маюць пазітыўную значнасць для чалавека. Такім чынам, пад маральнымі арыенцірамі мы разумеем сукупнасць каштоўнасных устаноўак, якія вызначаюць паводзіны, нормы і правілы жыцця чалавека. Маральныя арыенціры асобы фарміруюцца не толькі ў сям'і, але і праз сферы масавай інфармацыі, вольнага часу, мастацтва, адпачынку, а таксама ў працоўных, творчых і іншых калектывах. Але найбольш спрыяльныя ўмовы для паэтапага, сістэмнага і глыбокага маральнага развіцця вучняў існуюць у адукацыйнай сферы і абумоўлены ўсім укладам жыцця вучняў. У наш час асабліва важна, каб школа была для вучня выхаваўчым і адукацыйным асяроддзем, якое садзейнічае фарміраванню яго маральных арыенціраў, пагэтану ў адукацыйны працэс павінна быць закладзена этыка-маральная сістэма, для якой прыярытэтнымі з'яўляюцца патрыятызм, сацыяльная салідарнасць, сям'я, праца, творчасць, навука, рэлігія, мастацтва і літаратура, прырода, грамадства і інш. Праца па фарміраванні базавых каштоўнасцей з'яўляецца мэтавым складнікам маральнага выхавання малодшых школьнікаў і прадугледжвае развіццё ў вучняў пачуцця патрыятызму,

талерантнасці, павагі да старэйшых, адказнасці, сумленнасці, працавітасці, абавязку. У фарміраванні ўсебакова развітай асобы, якая ведае традыцыі, культуру, гісторыю сваёй краіны, вялікае значэнне мае вывучэнне беларускай мовы. Беларуская мова, якая належыць да славянскай групы індаеўрапейскай моўнай сям’і, – багатая, п’явучая і музычная, адлюстроўвае прыгажосць душы беларускага народа, яго мэнталітэт, захоўвае гісторыю, культуру, традыцыі народа.

Трэба адзначыць, што галоўная роля ў маральна-этычным выхаванні належыць настаўніку. Яго маральны і прафесіянальны аўтарытэт, узровень педагогічнага майстэрства з’яўляюцца ключавымі ў працэсе фарміравання маральных арыенціраў школьнікаў.

Літаратура

1. Крючкова, О.В. Нравственность в современном мире : учеб.-метод. издание / О.В. Крючкова, О.А. Хаткевич. – Минск : ИООО Крако-Принт, 2003. – 247 с.

ВАЖНОСТЬ ВНУТРИЛИЧНОСТНОГО И МЕЖЛИЧНОСТНОГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В НОВОМ УЧЕНИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Курило Анна (УО ГГУ им. Ф. Скорины, г. Гомель)

Научный руководитель – Е.А. Лупекина, канд. психол. наук, доцент

В современном мире смена коллектива, в том числе и ученического, кажется чем-то совершенном обычным и даже несущественным из-за распространенности данного явления. По нашему мнению, подобные взгляды можно назвать ошибочными, так как смена коллектива может принести индивиду множество проблем. Отдельно стоит выделить проблемы с социально-психологической адаптацией, которые могут нанести значительный вред индивиду в и так непростое время. Поэтому можно говорить о довольно высокой значимости исследований, направленных на выяснение возможностей для более эффективного протекания социально-психологической адаптации.

Нами была выдвинута гипотеза о взаимосвязи эмоционального интеллекта и социально-психологической адаптации при смене ученического коллектива. Таким образом, целью исследования выступает определение характера взаимосвязи между отдельными компонентами эмоционального интеллекта и социально-психологической адаптации при смене ученического коллектива.

Говоря о социально-психологической адаптации, нельзя не упомянуть интерес к данному понятию как со стороны зарубежных, так и со стороны отечественных ученых. Так, например, А.А. Налчаджян, рассматривая социально-психологическую адаптацию, привлекает понятия внешнего и

внутреннего конфликтов и понимает ее как такие взаимоотношения между личностью и группой, в которых личность могла бы без длительных внутренних и внешних конфликтов продуктивно выполнять свою ведущую деятельность, достаточно удовлетворять свои социальные потребности, в полном объеме соответствовать тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет эталонная группа, а также переживать состояние самоутверждения и свободного выражения собственных творческих способностей [1].

Данное определение, сосредоточенное на отношениях между личностью и группой, прекрасно иллюстрирует важность быстрой и качественной адаптации к новому коллективу.

Также рассмотрим определение эмоционального интеллекта авторства Д.В. Люсина. По его мнению, эмоциональный интеллект следует определять как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими [2]. Таким образом, внутриличностный эмоциональный интеллект включает в себя понимание своих эмоций и управление ими, контроль экспрессии, а межличностный – понимание чужих эмоций и управление ими.

Между тем, вслед за С.М. Вишняковой, будем определять ученический коллектив как устойчивую самостоятельную организацию учащихся, объединенную единой целью и совместной общественно-полезной деятельностью, обладающую органами коллектива и органически связанную с другими коллективами.

Исследование проводилось на базе Гомельского государственного профессионального лицея железнодорожного транспорта. В эмпирическом исследовании приняли участие 79 испытуемых в возрасте от 15 до 18 лет, все юноши. Данная выборка отвечает основному требованию исследования, а именно тому, что данный ученический коллектив был сформирован недавно (исследование проводилось в ноябре). В исследовании были применены следующие психодиагностические методики: методика «Опросник социально-психологической адаптации» (К. Роджерс и Р. Даймонд) и опросник эмоционального интеллекта «ЭМИН» (Д.В. Люсин).

В ходе корреляционного анализа были получены следующие значимые данные. Так, между интегральным показателем адаптации и внутриличностным эмоциональным интеллектом была обнаружена умеренная значимая положительная взаимосвязь ($r=0,389$ при $p=0,000$).

Между интегральным показателем адаптации и межличностным эмоциональным интеллектом была обнаружена умеренная значимая положительная взаимосвязь ($r=0,439$ при $p=0,000$).

Основываясь на полученных данных, можно сделать вывод о наличии взаимосвязи между компонентами эмоционального интеллекта и социально-психологической адаптацией. Также можно говорить о значимости разви-

тия эмоционального интеллекта и повышения его уровня для улучшения протекания адаптации. Таким образом, гипотеза исследования была подтверждена, а цель достигнута.

Литература

1. Налчаджян, А.А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии) / А.А. Налчаджян. – Ереван : Изд-во АН Арм. ССР, 1988. – 263 с.
2. Люсин, Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта : опросник ЭМИн / Д.В. Люсин // Психологическая диагностика. – 2006. – № 4. – С. 3–22.
3. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕКОТОРЫХ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ УДМУРТСКОГО ЯЗЫКА

**Лекомцева Ольга (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)
Научный руководитель – Н.М. Люкина, канд. филол. наук, доцент**

Игровые технологии в воспитании и обучении, пожалуй, самые древние. Возможно, именно поэтому игра остаётся очень действенным методом для развития и совершенствования познавательных, умственных и творческих способностей детей. Среди удмуртских филологов к вопросу использования игр при обучении языку обращалась В.Г. Широбокова [1]. В диссертации «Система обучения удмуртскому языку русскоязычных учащихся» она пишет: «...при обучении удмуртскому языку применимы и эффективны разные игры: словесные, подвижные, сюжетные, музыкальные, настольные, познавательные, дидактические и др. Они вызывают пытливость и любознательность школьников».

Общеизвестно, что игра развивает у обучающегося познавательный интерес – избирательную направленность личности на предмет и явления окружающей действительности. Эта направленность характеризуется постоянным стремлением к познанию, к новым, более полным и глубоким знаниям. Вот почему в процессе игры необходимо систематически развивать и укреплять познавательный интерес учащихся и как важный мотив учения, и как стойкую черту личности, и как мощное средство воспитывающего обучения, повышение его качества. Итак, применение игр в процессе обучения позволяет обучающимся усвоить учебный материал в единстве теории и практики, способствует повышению мотивации к самоопределению, самоорганизации, саморазвитию личности обучающихся, формированию и развитию познавательных интересов [2; 4].

Во время педагогической практики мы активно применяли дидактические игры, на основе которых удалось убедиться, что особый интерес у учащихся вызывают следующие удмуртские игры:

«Кин шонергес лыдзоз?» (Кто правильнее прочитает?). Ход игры: на доске записывается небольшое стихотворение или отрывок из него (считалка, скороговорка).

Куча-куча-кучапи,
Мон тыныд корка лэсьтї.
Вож липето, укнотэм,
Эн тїя тон, укылтэм.

Преподаватель читает и объясняет значение слов, предложений, обращает внимание на трудности произношения отдельных звуков. Текст несколько раз прочитывается хором. После этого даются две-три минуты для заучивания наизусть. Текст на доске закрывается, и учащиеся должны рассказать его наизусть. От каждой команды выделяются два-три чтеца. За безошибочное чтение начисляются очки; за каждую ошибку снимается одно очко. Побеждает команда, набравшая больше очков.

«Цифраос». (Цифры). Класс делится на две команды. Справа и слева на доске записывается вразброс одинаковое количество цифр. Преподаватель называет цифры одну за другой на удмуртском языке. Представители команд должны быстро найти и вычеркнуть названную цифру на своей половине доски. Выигрывает команда, быстрее справившаяся с заданием.

Таким образом, при использовании различных дидактических игр обучающиеся работали с повышенным интересом, от своей деятельности они получали удовольствие, старались выполнить задачу игры как можно лучше. На уроках, в содержание которых входило такое средство обучения, как игра, повышалась активность учащихся, возрастал их интерес к уроку.

Литература

1. Вахрушева, Л.В. Языковые и речевые игры в условиях билингвизма : учеб.-метод. пособие / Л.В. Вахрушева, В.Г. Широбокова ; под ред. Л.В. Вахрушевой. – Ижевск : Издательство ИПК и ПРО УР, 2010. – 108 с.
2. Лямин, М.А. Удмуртский язык для неудмуртов (для кружков) / М.А. Лямин. – Ижевск : УДГИЗ, 1937. – Ч. 1. – 159 с.
3. Щукина, Г.И. Познавательный интерес в учебной деятельности школьника / Г.И. Щукина. – М. : Просвещение, 1975. – С. 297.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Лойко Ольга (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Е.Н. Сидя, канд. психол. наук, доцент

Для развития креативности одним из самых сензитивных периодов является младший школьный возраст. Именно в этот период очень

важно развить творческий потенциал ребенка. В этот период дети открыты всему новому, любознательны, способны импровизировать; они позитивно относятся к взрослому, который выступает образцом для подражания, полны желания создавать творческие продукты деятельности.

В образовательном стандарте начального образования задачи творческого развития учащихся обозначены во всех образовательных областях, выражены общей формулировкой: умение решать творческие задачи на уровне комбинаций, импровизаций, самостоятельно составлять план действий (замысел), проявлять оригинальность при решении творческой задачи, создавать творческие работы (сообщения, небольшие сочинения, графические работы), разыгрывать воображаемые ситуации. Актуальность проблемы обусловлена необходимостью изучения ее в процессе культурно-досуговой деятельности младших школьников.

Цель исследования – определить особенности развития креативности младших школьников в процессе культурно-досуговой деятельности.

Способность творчески мыслить, воображать, является специфичной особенностью личности, которая позволяет не только существовать в действительности, но и видоизменять ее. Образы, созданные детьми в результате мыслительного процесса, нельзя отождествлять с художественным образом, который создает взрослый человек, так как дети не имеют развитых мыслительных операций, в частности, глубокого анализа и обобщения. Созданные детьми образы обладают меньшей или большей степенью выразительности, которая зависит от общего уровня развития интеллектуальных возможностей и приобретенного в ходе жизнедеятельности опыта и навыков [1].

По мнению ряда ученых (Е.А. Алябьева, Д.Б. Богоявленская, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов), креативность выступает особой формой человеческой психики, которая стоит обособленно от других психических процессов и, вместе с тем, занимает промежуточное положение между восприятием, памятью и мышлением [2].

Культурно-досуговая деятельность – это осознанная активная деятельность, направленная на удовлетворение потребностей в познании собственной личности и окружающего мира, осуществляемая в условиях непосредственно и опосредованно свободного от учебы времени, выполняющая воспитательную, развивающую, образующую, интегрирующую, стабилизирующую и компенсирующую функции [3].

Под досугом подразумевают следующие аспекты:

– досуг как рекреативная деятельность – время, отводимое на творчество и учебу; символ культурных достижений и повышения уровня образования;

– досуг как удовольствие – источник счастья, имеющего в какой-то степени гедонистический характер; досуг дает возможность заняться деятельностью, которая доставляет максимальное удовольствие;

– досуг как восстановление сил – в свободное время человек получает физиологическую и психологическую стимуляцию, необходимую для того, чтобы продолжить основную работу;

– досуг как экзистенциальное состояние – досуг воспринимается человеком как состояние свободы как таковой, которое нельзя определять через виды связанной с ним деятельности;

– досуг как функция – досуг можно рассматривать с точки зрения выполняемых им функций, таких как релаксация, развлечение, расширение опыта, это временное освобождение от некоторых обязанностей;

– досуг как время – для любого человека это используемое по собственному усмотрению, свободное время, которое не требуется для поддержания биологических функций, экономического благосостояния или выполнения социокультурных обязательств [3].

Исследование проходило на базе ГУО «Перковичская средняя школа» Дрогичинского района. В исследовании приняли участие 20 учащихся младшего школьного возраста. Средний возраст детей – 7, 8 лет, в каждой группе 10 мальчиков и 10 девочек.

Эмпирическими методиками выступили: методика «Дорисовывание фигур» (О.М. Дьяченко); методика «Квадрат, треугольник, круг» (Е. Торренс); методика «Вербальная фантазия» (Р.В. Немов).

Анализ результатов по методике «Дорисовывание фигур» О.М. Дьяченко показывает, что 45 % учащихся показали низкие результаты по данной методике. При низком уровне дети рисовали с заданной фигурой что-то свое или делали беспредметное изображение, иногда могли нарисовать предметный схематичный рисунок с использованием заданной фигурки.

У 25 % младших школьников выявлен средний уровень креативности. Дети дорисовывали большинство фигурок, однако все рисунки были схематичные, без деталей.

30 % детей продемонстрировали высокий уровень развития креативности. При высоком уровне дети делали схематичные, иногда детализированные, но, как правило, оригинальные рисунки (не повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы).

По методике «Квадрат, треугольник, круг» Е. Торренса результаты следующие. Согласно исследованию, 30 % детей имеют низкий уровень проявления развития креативности, 25 % младших школьников имеют средний уровень проявления креативности. Высокий уровень проявления креативности выявлен у 45 % учащихся.

Полученные результаты показали, что в выполненных работах присутствуют изображения в основном 3, 4 подгруппы. Оригинальных изображений выполнено мало (2 рисунка). Наиболее часто встречаются в созданных детьми изображениях образы: круг – солнце, шарик, квадрат – телевизор, портфель, дом, треугольник – елка, дом, человек.

Анализ результатов методики «Вербальная фантазия» (Р.С. Немов) показал, что можно отметить, что для 75 % детей характерен низкий уровень скорости процессов воображения, для 25 % детей младшего школьного возраста – высокий (ребенок в течение 1 минуты придумал как минимум два разных сюжета). С высоким уровнем скорости процессов воображения детей не выявлено.

Для 70 % детей младшего школьного возраста характерен низкий уровень необычности, оригинальности образов воображения (ребенок склонен к пересказу ранее увиденного или услышанного), для 25 % детей – средний (ребенок способен к самостоятельному придумыванию рассказа с новым сюжетом). И только для 5 % младших школьников характерен высокий уровень необычности, оригинальности образов.

Также для 70 % детей младшего школьного возраста характерен низкий уровень богатства фантазии (признаков в рассказе мало, но не менее пяти), для 20 % детей младшего школьного возраста – средний (число предметов в рассказе превышает 10). Высокий уровень богатства фантазии выявлен у 10 % младших школьников.

Для 70 % детей младшего школьного возраста характерен низкий уровень глубины и проработанности образов (центральный объект изображен схематично, без детальной проработки его аспектов), для 25 % детей младшего школьного возраста – средний (главный образ в рассказе расписан достаточно подробно). Высокий уровень у детей младшего школьного возраста по данному критерию не выявлен.

Для 45 % детей младшего школьного возраста характерен низкий уровень впечатлительности и эмоциональности (рассказы малоинтересны и банальны), для 45 % детей младшего школьного возраста – средний, 10 % составляет высокий уровень впечатлительности и эмоциональности (образы вызывают эмоциональную реакцию слушателей).

Результаты трех методик показывают, что высокий уровень креативности характерен для 10 % детей младшего школьного возраста, средний – для 23 %.

Таким образом, результаты исследования указывают на то, что большинство детей имеют исходный низкий уровень оригинальности и творчества. Данный факт указывает на необходимость проведения коррекционной работы, направленной на развитие креативности у детей младшего школьного возраста в процессе культурно-досуговой деятельности.

Литература

1. Кыштымова, И.М. Креативность: содержание, развитие, диагностика : моногр. / И.М. Кыштымова. – Иркутск : БГУЭП, 2002. – 217 с.
2. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб : Питер, 2009. – 434 с.
3. Макарова, Л. Основные направления и формы работы социального педагога по организации досуговой деятельности подростков [Электронный ресурс] / Л. Макарова. – Режим доступа: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1942>. – Дата доступа: 21.02.2022.

РАБОТОСПОСОБНОСТЬ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ Лученок Анастасия (УО ВГАВМ, г. Витебск) Научный руководитель – Н.П. Ковалёнок, магистр

В современном мире требования к студентам, вовлеченным в образовательный процесс, постоянно увеличиваются. Образовательный процесс в высшем учебном заведении коренным образом отличается от обучения в школе как по форме, так и по содержанию. Работоспособность студентов оказывает непосредственное влияние на эффективность обучения.

Работоспособность определяется как нервно-психическая устойчивость и способность выполнять определенные умственные действия в определенном ритме определенное количество времени [1]. Предел работоспособности зависит от ряда факторов: состояния здоровья, возраста, резервных возможностей человека, санитарно-гигиенических условий, профессиональной подготовки и опыта, мотивации, значимости задач, сроков выполнения.

Целью нашего исследования является определение и выделение наиболее существенных факторов, определяющих работоспособность студентов первого курса с целью повышения эффективности обучения. Основой анализа выступила изучение учебно-методической и научной литературы. Актуальность исследования определяется важностью умения сохранять высокую работоспособность для развития профессиональной деятельности. Именно на данном этапе закладываются основы дальнейшего совершенствования, так как высокая работоспособность позволяет легче адаптироваться, максимально осваивать нужную информацию, повышает успеваемость и т. д.

Работоспособность студентов изменяется как в течение дня или недели, так и на протяжении семестра и учебного года. Студенты первого курса – это отдельная социальная группа, испытывающая повышенное психоэмоциональное воздействие, обусловленное изменением образа жизни, обучения, новизной, сложностью и объемом материала, адаптацией к новым усло-

виям жизни и пр. Русский физиолог Н.Е. Ведынский говорил: «Устают и изнемогают не столько от того, что много работают, а от того, что плохо работают», подразумевая плохую культуру труда.

Основной целью учебной деятельности является изменение личности самого обучаемого. По этой причине об эффективности и успешности обучения мы судим, прежде всего, по психическим изменениям, которые формируются в процессе учебно-познавательной деятельности [2]. Результат эффективности обучения для высшей школы определяется набором профессиональных и социально значимых психологических качеств личности выпускаемого специалиста.

Как показывает анализ научной литературы, ведущими факторами, обеспечивающими работоспособность, являются: чередование учебы и отдыха, чередование работ разного уровня сложности и интенсивности, знание своих биоритмов, правильно сформулированная и подобранная мотивация, самоменеджмент, фоновое функциональное состояние, смена ритма деятельности, психическая гигиена.

Вследствие того что студенты первого курса проходят сложный период адаптации к новой форме обучения, новому социальному окружению и условиям жизни, они имеют наибольший уровень утомляемости. В ходе нашего исследования студентов первого курса ФВМ на наличие хронического утомления было установлено, что из 11 человек учебной группы 5 человек (45 %) не имеют признаков хронической усталости, у 4 (36 %) – начальная степень хронической усталости и у 2 человек (18 %) – выраженная степень хронической усталости.

Одним из ведущих факторов, обеспечивающих позитивный характер изменений работоспособности, является физическая культура, которая значительно расширяет диапазон приспособительных механизмов организма и повышает устойчивость к действию многообразных неблагоприятных факторов [3]. Общими характеристиками эффективного использования средств физической культуры в учебном процессе, которые обеспечивают состояние высокой работоспособности в учебно-познавательной деятельности, являются следующие: длительное сохранение работоспособности, ускоренное восстановление, малая вариабельность функций, несущих основную нагрузку в различных видах учебы, эмоциональная и волевая устойчивость [4].

Резюмируя все вышесказанное, можно сделать вывод, что знание и владение разнообразными здоровьесберегающими технологиями значительно облегчает адаптацию студентов к условиям обучения в вузе и позволяет сохранять высокую работоспособность, которая, в свою очередь, важна как для самих студентов, так и для учебного процесса, так как именно от работоспособности зависит усвоение знаний, умений, навыков, уровень успеваемости.

Литература

1. Антропова, М.В. Работоспособность учащихся и ее динамика в процессе учебной и трудовой деятельности / М.В. Антропова. – М. : Просвещение, 1967. – 251 с.
2. Столяренко, Л.Д. Основы психологии : учеб. пособие для студ. вузов / Л.Д. Столяренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д : Феникс, 1997. – 733 с.
3. Мельников, В.С. Физическая культура : учеб пособие / В.С. Мельников. – Оренбург : ОГУ, 2002. – 114 с.
4. Физическая культура студента : учеб. / М.Я. Виленский [и др.] ; под ред. В.И. Ильинича. – М. : Гардарики, 2000. – 385 с.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕКОТОРЫХ ПРИЁМОВ В ОБУЧЕНИИ НАЦИОНАЛЬНОМУ РЕЧЕВОМУ ЭТИКЕТУ В ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

**Никитина Светлана (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)
Научный руководитель – Н.М. Люкина, канд. филол. наук, доцент**

В последние годы двадцатого века научные интересы многих лингвистов были направлены на изучение языка как функционирующей системы, потому что был высокий интерес к речевой составляющей этикета. Этому способствовало то, что появилась необходимость получения знаний, как вести себя в определённых ситуациях, как правильно вступать в разговор с собеседником.

Овладение родным языком как средством и способом человеческого общения является важнейшим приобретением школьного возраста. Посредством языка ребенок налаживает контакт с окружающими людьми и важно, чтобы эти контакты носили дружелюбный характер [1]. Обучая учащихся удмуртскому языку, преподавателю необходимо разработать определённые задачи и применять их в реальных речевых ситуациях.

Во время педагогической практики (на начальном этапе обучения) нам удалось применить множество приёмов обучения школьников речевому этикету. При их подборе мы учитывали уровень знаний, возраст и интересы обучающихся:

1. Нравственные беседы: обучают детей осознанно принимать социальные нормы и правила, требования и просьбы взрослых. Примеры тем для обсуждений: «Шонерзэ вераса, мон янгышай вал куке...» (Когда я бываю неправ...), «Мойыос матад шуыса, малы умой?» (Почему хорошо, когда рядом с тобой есть взрослые?)

2. Ролевая игра. Преимущество этого приёма в том, что каждый из участников может представить себя в предложенной ситуации.

Пример ситуаций: 1) Тй дырызлэсь бер вуиды уроке, тйледлы классэ пыроно. Малпалэ асьтэлэсь верандэс но ма вералоз дышетйсь. (Вы

опоздали на урок, хотите войти в класс. Продумайте свои действия и то, что вы скажете, что скажет вам учитель). 2) Тй автобусэн мынйськоды. Тйляд пумен потоно луоз. Котыр трос калык, потэмды уг луы. Ма кароды сыће югдуре? (Вы едете в автобусе. Вам скоро выходить. Вокруг много людей и вы не можете выйти. Что будете делать в такой ситуации?)

3. Изучение словесных средств общения на примерах песен. Словесные средства общения – наиболее широко представленная и наиболее нормированная часть в культуре общения удмуртов. Обучающиеся слушают удмуртскую песню «Киньёс, киньёс лыктйллям...» («Кто же, кто же пришел...»), затем выделяют слова, связанные с гостеприимством [2].

Практика показала, что школьникам понравились задания, в которые были включены различные упражнения с этикетными фразами и репликами. В целом, использование этикетных формул для правильного общения активизирует работу учащихся, они не стесняются говорить, вовлекаются в коллективное обсуждение предмета.

Литература

1. Верещагин, Е.М. Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М., 1973. – 147 с.

2. Николаева, Е.А. Друг к другу с добром : пособие для работников дошкольных учреждений / Е.А. Николаева. – Ижевск : Удмуртия, 2004.

ТЕХНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ ВОЖАТОГО Пивина Дарья (ФГБОУ ВО МПГУ, г. Москва) Научный руководитель – Е.Н. Приступа, д-р пед. наук, профессор

Детский оздоровительный лагерь – одно из мест, помогающих детям познакомиться с новыми людьми, поработать в команде, обучиться базовым бытовым навыкам и умениям, раскрыть свой творческий потенциал, а также побыть самим собой, без лишних масок. Оно дарит огромное количество положительных эмоций, воспоминаний, которые дети будут активно и ярко рассказывать своим родителям, друзьям и одноклассникам.

Сейчас, в весеннее время года, происходит активная подготовка различными организациями энергичных «помощников» и специалистов, желающих сделать лето и смену ребят еще более яркой и красочной – это, безусловно, вожатые.

Вожатый – это «специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива», он выполняет много важных функций, таких

как: сопровождение, оздоровление, планирование и реализация деятельности временного детского коллектива, а также создание определенных условий для его развития [1].

Но также важно не забывать, что вожатый является главным и единственным примером для детей, транслятором поведения, их координатором и посредником между окружающим миром и их сознанием в период смены. Поэтому вожатый должен обладать знаниями в сфере педагогики, а самое главное технологией педагогического общения для эффективного взаимодействия с детьми.

Педагогическое общение – это «профессиональное общение педагога и воспитанников, направленное на создание комфортного психологического климата в коллективе, создающее оптимальные доверительные отношения между участниками» [2], в частности между вожатым и его отрядом.

Вожатый обязан знать, какие бывают стили педагогического общения, «кодекс общения с детьми, родителями и коллегами», включающий темы, которые дозволены и не дозволены для разговора, вербальный и невербальный язык общения [2].

При помощи изучения самой культуры педагогического общения вожатый сможет не только обеспечить детям правильное, комфортное, а главное здоровое времяпрепровождение в ДОЛ, так и облегчить себе процесс адаптации к отряду и в целом процесс работы по составленному перед сменой плану. Поэтому важно обучать студентов педагогических направлений, различных организаций («Школ Вожатых») правильной технологией педагогического общения.

Литература

1. Профессиональный стандарт «Специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива (вожатый)» ; введ. 22.03.19. приказом Минтруда России от 11 февраля 2019 года N 70н – Зарегистрировано в Министерстве юстиции Российской Федерации 17 января 2019 года, рег. N 53396 от «25» декабря 2018г. №840н.

2. Щербакова, Е.В. Система подготовки вожатого к эффективному общению в условиях детского оздоровительного лагеря / Е.В. Щербакова, Т.Н. Щербакова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер. Гуманитарные науки. – 2020. – № 4. – С. 107–111.

SOFT SKILLS СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

Писаренко Виолетта (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – О.Г. Сливец, канд. филол. наук

В современном мире многие из нас уже слышаны о *soft skills* современного учителя. Даже если не слышаны, то хотя бы имеют представление об этом. Раньше педагог служил передатчиком знаний,

а в наше время с развитием технологий вся информация находится в открытом доступе для всех. Поэтому на данный момент главная задача учителя не только дать знания, а преподнести их так, чтобы эти знания усвоились. И в этом ему могут быть полезны *soft skills*, или «мягкие» навыки.

«Оксфордский словарь» определяет *soft skills* как личные качества, которые позволяют вам хорошо общаться с другими людьми [1]. В. Шипилов трактует *soft skills* как социально-психологические навыки: коммуникативные, лидерские, командные, публичные [2]. Е. Гайдученко и А. Марушев также указывают на то, что *soft skills* – это навыки, которые помогают быстро находить общий язык с окружающими, заводить и удерживать связи, успешно доносить свои идеи – быть хорошим коммуникатором и лидером [3].

Понятие *soft skills* связано с взаимодействием учителей и учеников между собой. Эти навыки в равной степени необходимы как для повседневной жизни, так и для работы. Исходя из этого можно выделить основные качества *soft skills* учителя:

1. Быть *it-friendly*

Несмотря на развитие технологий, некоторые учителя до сих пор «не дружат» с техникой, программами (например, Microsoft Office, Power Point), платформами, такими как Padlet, Learnis и др.

2. Навыки *self-менеджмента*

Учитель может рационально распределять своё время, контролировать своё внутреннее состояние и процессы. Управление эмоциями, управление стрессом, управление собственным развитием, тайм-менеджмент, рефлексия, использование обратной связи – всё то, что сейчас принято называть эмоциональным интеллектом.

3. Коммуникативные навыки

В своей трудовой деятельности учитель должен уметь разрешать конфликтные ситуации, соблюдать нормы общения в отношении коллег и учащихся, уметь конструктивно выстраивать диалог, обладать умением слушать, убеждать и аргументировать.

4. Креативность

При проведении занятий учитель должен быть способным создать «особую» атмосферу на уроке. Нестандартно преподносить учебный материал, чтобы вызвать интерес учащихся к предмету.

Можно отметить, что в любой профессии без надлежащих навыков достичь успеха очень сложно. Современные исследователи пишут, что продуктивность в профессиональной деятельности человека непосредственно зависит от уровня развитости у него «мягких» навыков (*soft skills*), которые отличают талантливых и дальновидных специалистов от «обычных».

В заключение отметим, что сложенная веками педагогическая система не должна разрушаться, а должна эволюционировать, должны

смещаться педагогические акценты. Поэтому от обучающихся требуется не заучивание материала и не отработка однообразных методов решения задач, а развитие универсальных компетенций.

Литература

1. Oxford Learner's Dictionaries [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/soft-skills>. – Дата доступа: 01.04.2022.

2. Шипилов, В. Перечень навыков soft skills и способы их развития [Электронный ресурс] / В. Шипилов // Интернет-проект «Корпоративный менеджмент». – 1998–2021. – Режим доступа: https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml. – Дата доступа: 01.04.2022.

3. Гайдученко, Е. Эмоциональный интеллект [Электронный ресурс] / Е. Гайдученко, А. Марушев. – Режим доступа: <http://1-a-b-a.com/lecture/show/99>. – Дата доступа: 01.04.2022.

АНАЛИЗ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

**Потапенко Роман (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Л.В. Цалко**

Всякое поведение, которое вызывает неодобрение общественного мнения, принято называть девиантным. *Девиация* (от лат. *deviatio* – отклонение) является одной из сторон всеобщего понятия изменчивости, свойственной окружающему нас миру, с присущей ему противоречивостью процесса развития, постоянного стремления к сохранению и изменению.

По определению Я.И. Гилинского, поведение людей является девиантным, если их поступки или действия не соответствуют официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам и правилам. Коллектив авторов во главе с академиком В.Н. Кудрявцевым рассматривает девиантное поведение как отклонение, отступление от существующих социальных норм, их нарушение, «ненормальное поведение» с точки зрения нормативно значимого фактора, устойчиво проявляющееся отклонение от социальных норм как корыстной, агрессивной ориентации, так и социально-пассивного типа [1, с. 11].

Когда говорят об отклоняющемся (девиантном) поведении, чаще всего подразумевают тех людей, которые склонны к наркомании и алкоголизму, участвуют в неформальных объединениях асоциального характера, демонстрируют агрессивное поведение, страдают психическими расстройствами, депрессией, приводящей к возникновению суицидального поведения. К счастью, не слишком часто можно встретить таких детей в обычной общеобразовательной школе. Чаще отклонение от норм поведения проявляются в непослушании, невыдержанности, невоспитанности, неумении контролировать собственное поведение, неуспеваемости, драках, упрямстве.

Симптомы девиантного поведения многообразны. Для каждого вида девиантного поведения есть свои специфические симптомы, которые могут

сигнализировать о неблагополучии. Мы предположили, что повышенный уровень агрессии, который может наблюдаться у ребенка школьного возраста, может стать, с одной стороны, показателем неблагополучия в эмоциональной сфере (своего рода психологическая защита на внутриличностный конфликт), с другой, – проявлением девиантного поведения. Поэтому мы решили проверить, существует ли связь между уровнем агрессии и наличием отклонений в поведении.

Поскольку исследование проводилось на базе обычных общеобразовательных школ, для выявления детей с отклонениями в поведении мы использовали беседу с классным руководителем. Из 15 мальчиков-подростков 8 класса были выделены 5, у которых, по словам классного руководителя, наблюдается непослушание, невыдержанность, невоспитанность, неумение контролировать собственное поведение, неуспеваемость, драки, упрямство. Эти учащиеся составили первую группу испытуемых. Во вторую группу вошли остальные мальчики-подростки этого же класса.

Обе группы были обследованы с помощью вопросника, который разработали А. Басс и А. Дарки. В результате анализа полученных данных мы пришли к следующим выводам: косвенная агрессия, раздражительность наблюдаются у представителей первой и второй групп; проявление обиды у подростков первой группы наблюдается в два раза чаще, чем у подростков второй группы. Самые высокие расхождения в показателе по шкале вербальной агрессии: в три раза чаще она проявляется у учащихся первой группы.

Таким образом, мы выяснили, что по показателям косвенной агрессии расхождений не наблюдается, а показатели обиды и вербальной агрессии у первой группы подростков значительно выше, чем у второй. В целом же уровень агрессии оказался более высоким у детей с отклоняющимся от норм поведением.

Литература

1. Ковальчук, М.А. Девиантное поведение: профилактика, коррекция, реабилитация / М.А. Ковальчук, И.Ю. Тарханова. – М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2010. – 286 с.

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Приходько Вадим (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Л.В. Исмайлова, канд. пед. наук, доцент

Тенденции развития современного общества и системы образования актуализировали проблему формирования гражданско-патриотической культуры будущего педагога. Эффективность формирования гражданско-патриотической культуры предполагает четкое представление о целях, содержа-

нии, методах, формах и результатах этого процесса, что становится возможным с помощью моделирования. Под моделью понимается система в виде мысленного и схематично представленного процесса, который имеет внешние и внутренние контуры [1, с. 26]. В нашем исследовании модель формирования гражданско-патриотической культуры будущих педагогов представлена совокупностью взаимосвязанных блоков. Рассмотрим каждый блок модели.

В целевом блоке отражаются цель, задачи, направленные на достижение цели, методологические подходы и принципы, на которых строится модель.

Целевой ориентацией данной модели является создание в процессе профессиональной подготовки условий для формирования гражданско-патриотической культуры будущих педагогов. Для достижения поставленной цели определены следующие задачи: актуализация знаний о патриотизме и гражданственности личности педагога; формирование ценностных ориентаций, патриотических чувств и качеств будущего педагога как гражданина; формирование опыта и культуры поведения; воспитание самостоятельности. Разработанная модель формирования гражданско-патриотической культуры будущих педагогов строится на системном, деятельностном, аксиологическом и компетентностном методологических подходах. Обозначенные методологические подходы дали основание для выделения принципов, на которых строится наша модель: системности, целостности, гибкости и динамичности, открытости.

В структуру **организационно-содержательного блока** модели входят компоненты гражданско-патриотической культуры будущих педагогов – когнитивный, исторический, правовой, эмоционально-ценностный и профессионально-деятельностный – и их содержательные характеристики. Формирование этих компонентов осуществляется в ходе учебного процесса, внеаудиторной деятельности, научно-исследовательской деятельности студентов и педагогической практики.

Технологический блок модели формирования гражданско-патриотической культуры будущих педагогов предполагает реализацию следующих этапов:

1. Диагностический этап, направленный на выявление исходного состояния уровня сформированности гражданско-патриотической культуры студентов.

2. Мотивационно-содержательный этап, который предполагает формирование ценностных ориентаций студентов, мотивационной готовности будущих педагогов к организации гражданско-патриотического воспитания школьников.

3. Процессуально-содержательный этап предполагает формирование у будущих педагогов целостной системы гражданско-патриотических знаний, развитие социальной и познавательной активности и самостоятельности. Процесс формирования у будущих педагогов гражданско-патриотической

культуры осуществляется посредством различных организационных форм и методов обучения и воспитания (лекционные, семинарские и практические занятия, викторины, интеллектуальные турниры, круглые столы, исторические квесты, проектная деятельность и др.).

4. Результативно-оценочный этап ориентирован на выявление уровня сформированности гражданско-патриотической культуры будущих педагогов и определение его динамики.

Диагностико-результативный блок представлен комплексом методов и критериев для оценивания уровня сформированности гражданско-патриотической культуры будущих педагогов. Основными методами при этом выступают анкетирование, наблюдение и тестирование. Критериями для оценивания уровня сформированности гражданско-патриотической культуры были определены следующие: когнитивно-информационный, перцептивно-эмоциональный, деятельностно-мотивационный и рефлексивный. Результаты диагностики позволяют установить уровень сформированности гражданско-патриотической культуры: низкий, средний и высокий уровни.

Субъектами взаимодействия в процессе реализации модели выступают будущие педагоги, преподаватели и специалисты университета. Конечным результатом реализации данной модели является сформированная гражданско-патриотическая культура будущих педагогов, имеющая циклический характер и позволяющая осуществлять коррекцию в процессе ее формирования. Таким образом, разработанная модель представляет собой целостную, динамическую систему, которая отражает цель, содержание, компоненты, результат процесса формирования гражданско-патриотической культуры, и является открытой для постоянного обновления.

Литература

1. Симонов, В.П. Моделирование и модели в гуманитарных науках / В.П. Симонов. – М.: МАКС Пресс, 2007. – 256 с.

КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ

Славашевич Владислав (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Е.Ф. Сивашинская, канд. пед. наук, доцент

Важным направлением развития современного образования является технологизация учебного процесса, связанная с применением учителями высокоэффективного педагогического инструментария. В связи с этим в настоящее время востребованы учителя, не только способные адаптироваться к происходящим изменениям в системе образования, но и умеющие компетентно решать стоящие перед ними профессиональные задачи. Важнейшим

компонентом профессионально-педагогической компетентности будущего учителя выступает компетентность в области образовательных технологий. Вышесказанным обуславливается актуальность проблемы формирования технологической компетентности будущего учителя физики, рассмотрение которой является целью нашего исследования.

В научных работах по данной проблеме приводятся различные трактовки технологической компетентности учителя. С.В. Дудова рассматривает данное интегративное качество учителя как комплекс умений применять педагогические технологии в учебном процессе, осуществлять проектирование педагогического процесса как целенаправленной последовательности операций и действий [1]. С позиции Е.И. Никифоровой, технологическая компетентность учителя представляет собой комплекс когнитивных, операционально-деятельностных, дидактико-проектировочных и рефлексивно-аналитических умений, а также ценностно-смысловых установок педагога реализовывать образовательный процесс с гарантированными результатами [2].

О.Л. Жук определила следующие компетенции педагога в области педагогических технологий: знание основных эффективных технологий обучения, умение обосновать их значение, условия и особенности использования в различных педагогических ситуациях; умение осуществлять адекватный выбор педагогических технологий в соответствии с целями, задачами, особенностями содержания обучения, потребностями и возможностями обучающихся; умение разрабатывать или использовать в рамках определенной технологии соответствующий диагностический инструментарий; умение самостоятельно осваивать и применять в своей педагогической деятельности новые эффективные образовательные технологии; умение осуществлять синтез педагогических новаций, информационно-коммуникационных и образовательных технологий; разрабатывать и внедрять авторские технологии обучения и др. [3].

К технологиям обучения, которые доказали свою эффективность при изучении физики, можно отнести технологии развивающего, проблемного, исследовательского, разноуровневого, проектного обучения, технологию решения изобретательских задач, технологии обучения в сотрудничестве, информационно-коммуникационные технологии и др. Во время педагогической практики в качестве учителя физики и информатики автор статьи апробировал технологию проблемного обучения. Суть данной технологии заключается в том, что учитель создает определенную познавательную ситуацию, помогает учащимся выделить, понять и «принять» учебную проблему, организует деятельность учащихся по самостоятельному овладению знаниями, необходимыми для ее решения, предлагает широкий спектр способов применения освоенных знаний на практике.

Анализ учебно-программной документации по физике позволяет для каждого класса выделить темы, при изучении которых применение техноло-

гии проблемного обучения может повысить продуктивность обучения данному предмету. Например, в 8-м классе это такие темы, как «Тепловое расширение», «Температура. Измерение температуры. Термометры», «Механическое движение. Относительность покоя и движения. Траектория, путь, время. Единицы пути и времени» «Явление тяготения. Сила тяжести», «Сила упругости».

Следует отметить, что умение учителя создавать проблемные ситуации относится к его основным умениям. Для создания проблемных ситуаций на уроках физики наряду с проблемными вопросами используются демонстрационный эксперимент, фронтальные опыты, экспериментальные задачи и др. Образовательная практика показывает, что проблемные задачи позволяют учащимся почувствовать сложность физических явлений, понять их суть, побудить их к самостоятельному осмыслению и решению проблемы.

Таким образом, в самом широком значении компетентность будущего учителя физики в области педагогических технологий – это совокупность теоретических знаний о современных педагогических технологиях и умений их практической реализации. Изучение и анализ результатов образовательной практики, в том числе практического опыта автора статьи, позволяют сделать вывод о том, что технология проблемного обучения физике наряду с другими технологиями обучения создает условия для успешного освоения предмета, развития логического, критического и иных видов мышления, познавательных интересов, творческих способностей учащихся, умений самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

Литература

1. Дудова, С.В. Технологическая компетентность учителя: теоретический анализ понятия / С.В. Дудова // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 2. – С. 99–102.
2. Никифорова, Е.И. Развитие технологической компетентности учителя в процессе повышения квалификации: методический аспект / Е.И. Никифорова // Методист. – 2006. – № 7. – С. 10–14.
3. Жук, О.Л. Проблемы проектирования компетенций как результатов освоения образовательных стандартов высшего образования / О.Л. Жук // Вышэйшая школа. – 2017. – № 4. – С. 7–10.

EDUTAINMENT: ОБУЧЕНИЕ В НОВОМ ФОРМАТЕ

Страх Даниил, Шутов Владислав (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – О.Г. Сливец, канд. филол. наук

Образование современности протекает в условиях быстрого увеличения полезной информации, которая устаревает с такой скоростью, что учащимся очень трудно усваивать новые знания, интересные им. В свою оче-

редь, уже приобретённые знания быстро теряют свою значимость. Вышеуказанные обстоятельства стали причиной создания образовательной технологии *Edutainment* (эдьютейнмент), которая базируется на концепции «образование + развлечение» (от англ. «education» – обучение и «entertainment» – развлечение).

Вместо термина *Edutainment* часто используют определение «обучение как развлечение». В педагогической литературе и образовательной практике известно множество технологий, использующих игровые формы работы, проблемное обучение, синтезирующих в себе элементы коммуникативных, творческих, компьютерных и др. технологий. *Edutainment* подразумевает игровой формат, моделирующую деятельность в процессе эффективного познания мира. Согласно Н.А. Кобзевой, «*Edutainment* – это технология обучения, рассматриваемая как совокупность современных технических и дидактических средств обучения, которая основана на концепции обучения через развлечение» [1, с. 195].

В современной зарубежной педагогике данную технологию изучают такие учёные, как Я. Ванг, М. Эддис, Ш. Де Вари, Р. Донован, З. Казанчи, З. Окан, Д. Бэкингам, М. Скелон, в ближнем зарубежье – О.Л. Гнатюк, М.М. Зиновкина, А.В. Попов, Н.А. Кобзева и др. Большинство названных учёных придерживаются мнения, что *Edutainment* – это «некий гибридный жанр, основной чертой которого является ярко выраженный упор на предоставление знаний через визуальные способы, а также преподнесение этой информации в неформальном стиле, например, в форме игры, рассказа и так далее» [2, с. 65]. И абсолютно все исследователи отмечают, что *Edutainment* появился в результате воздействия познавательно-развлекательного объекта и активного субъекта в обучении, из-за которого у учащихся формируются знания, умения, навыки, а также собственный опыт и персональные эмоции.

Технология *Edutainment* особенна благодаря внедрению новых игр, развлечений в схему уроков, занятий, семинаров и мастер-классов, а это невозможно без использования телепрограмм, рабочих столов, компьютерных игр, фильмов, сайтов, мультимедийных программ и т. д., представляющих текущую науку и коммуникацию.

В средства технологии *Edutainment* входят эмоционально-мотивационные условия, вследствие которых создаётся комфортный фон, на котором развивается основное содержание урока. Семинары и лекции по образовательно-развлекательным технологиям можно проводить в кафетериях, парках, театрах, аудиториях, студиях, где в спокойной обстановке происходит овладение новыми знаниями по любой образовательной теме.

Но не стоит забывать о том, что *Edutainment* – это не замена академическому образованию. Как подчёркивают Е.Ю. Кармалова и А.А. Ханкеева, «с помощью данной технологии, конечно, сложно получить

фундаментальные знания по новой профессии, но можно стать более эрудированным, получить новые или закрепить уже имеющиеся знания, развить умения и навыки по многим направлениям. Так, например, наиболее широко технология эдьютейнмент применяется в обучении иностранным языкам, здесь особенно важен игровой подход, визуализация уроков и использование увлекательных методик» [2, с. 67].

Таким образом, обучение в формате технологии *Edutainment* предполагает передачу знаний в доступной и интересной форме, а также в наиболее комфортных условиях для обучающихся.

Литература

1. Кобзева, Н.А. Edutainment как современная технология обучения / Н.А. Кобзева // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. II (Психолого-педагогические науки), № 4. – С. 192–195.

2. Кармалова, Е.Ю. Эдьютейнмент: понятие, специфика, исследование потребности в нём целевой аудитории / Е.Ю. Кармалова, А.А. Ханкеева // Вестник Челябинского государственного университета. Сер. Филологические науки. – 2016. – Вып. 101, № 7 (389). – С. 64–71.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В ЛЕКСИКЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ

Третьякова Елизавета (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – О.С. Кочубей

Проблема иностранных заимствований в молодёжной среде на данный момент приобрела особую актуальность. В последнее время количество иностранных слов в современном лексиконе существенно возросло. В магазине вместо пирожных – маффин, вместо рукоделия – хенд мейд, вместо «лучшего» – топовый. Из уст молодых людей все чаще звучат слова: «рофл», «пруфы», «чилить», «чекать» и др. Язык современной молодежи не всегда понятен взрослым людям, поэтому происходит обострение отношений между старшим и молодым поколениями.

Учёные выделяют несколько причин заимствования иностранных слов современными молодыми людьми: во-первых, специфика профессиональной деятельности. Чем больше та или иная сфера деятельности вовлечена в более или менее длительные международные связи, тем более открыта лексика и терминология этой сферы иноязычным инновациям. Так, специалисты в области компьютерной техники и работающие на ЭВМ используют для профессиональных коммуникативных нужд почти исключительно английскую терминологию: компьютер, дисплей, файл, интерфейс, бит, байт, плоттер,

дигитайзер, винчестер, принтер и др. Многие из этих терминов широко используются и за пределами профессиональной среды]. Во-вторых, молодежный жаргон выполняет функцию психологической защиты, когда молодые люди стремятся «зашифроваться» ради сохранения своей самостоятельности от «чужаков», главным образом, от старших. В-третьих, у современной молодёжи прослеживается тенденция к упрощению всего, в том числе и речи, замена описательного названия однословным термином. Например, вместо «меткий стрелок» используется слово «снайпер». В современном разговорном языке практичность и быстрота произношения ценятся высоко [1].

С целью выявления причин использования иностранных заимствований мы провели опрос среди молодежи от 12 до 31 года, в исследовании приняли участие 30 человек. В ходе исследования было выявлено, что 75 % опрошенных часто используют иноязычные заимствования. Основными причинами были названы следующие: с их помощью мне легче и быстрее объяснить то, что я хочу сказать (71 %), я использую иноязычные слова, чтобы конкретизировать русский язык (56 %), для меня заимствованные слова более выразительные, чем русские (24 %), мне так удобно (29 %), иногда без них не обойтись (12 %), заимствование слов – норма в современном мире (59 %).

Таким образом, основными причинами для возникновения иностранных заимствований в молодежном сленге являются отход от обыденности, игра, ирония, маска. Каждое поколение вносит в язык свою лексику. Кто-то относится к ней положительно, кто-то – отрицательно. Филологи допускают то, что в молодежном сленге нет ничего плохого. Многие употребляют его до какого-то определенного возраста, затем в их речи начинает преобладать литературный язык.

Литература

1. Степанов, С.С. Как говорит современный подросток / С.С. Степанов // Русский язык. – 2007. – № 20. – С. 40.

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОЗНАКОМЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ С ПРОБЛЕМОЙ ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ

Хмельницкий Никита (УО ГрГУ им. Я. Купалы, г. Гродно)

Научный руководитель – Е.В. Бэкман, канд. пед. наук, доцент

Термин «игровая зависимость» возник относительно недавно, однако исследователями уже доказано: игровая зависимость имеет много общих признаков, механизмов возникновения и развития с алкогольной и наркотической зависимостями. Также стоит признать, что в настоящий момент последствия данной зависимости мало изучены [1]. Следствием этого

является отсутствие профилактических программ и малограмотность педагогов, в том числе и будущих, в данном вопросе.

С целью выяснения того, что знают студенты-педагоги о игровой зависимости, нами был проведён опрос в УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы». В данном опросе приняли участие 16 студентов I курса педагогического факультета специальности «Социальная и психолого-педагогическая помощь». Им был задан вопрос: «Знаете ли вы основные признаки игровой зависимости?» Положительно ответили на данный вопрос 57 % респондентов. На вопрос «Знаете ли вы стадии игровой зависимости?» положительно ответили лишь 36 % респондентов.

Вышеназванные результаты свидетельствуют о низкой осведомленности будущих педагогов в области игровой зависимости. Ввиду этого необходимы различные формы и методы ознакомления студентов педагогических специальностей с данной актуальной проблемой. Для упрощения вышеназванного процесса необходимо издать систематизированные учебные пособия, в которых будут подробно описаны как признаки, так и комплексные программы и методики профилактики игровой зависимости. Данные учебные пособия будут полезны не только будущим педагогам, но и молодым специалистам, ввиду вышеназванной малоизученности данной проблемы.

Ещё одним эффективным способом углубленного изучения данной проблемы может стать введение дополнительного учебного предмета для студентов педагогических и психологических специальностей. Изучение причин возникновения данной зависимости, влияние её на социализацию, поведение и психику человека будет способствовать оказанию правильной, квалифицированной помощи в практической деятельности педагога и психолога.

Также необходимо создать ряд обучающих фильмов по данной проблеме, которые будут демонстрироваться студентам на различных собраниях, конференциях и семинарах. Ещё одним способом повышения знаний студентов в области игровой зависимости может служить проведение познавательных и обучающих игр-конкурсов по данной тематике. Это будет служить своеобразной проверкой знаний студентов и одновременно способствовать более углубленному изучению путей реализации данной проблемы.

Согласно вышеизложенному материалу, можно сделать вывод о том, что в современном информационном веке педагогам необходимо систематически повышать уровень своей компетенции и знаний в области игровой зависимости. Ведь данная зависимость напрямую влияет на дезадаптацию личности: развивает деградацию социальных связей, искажение реальности и прочие социальные, психологические и психические проблемы. И именно помощь грамотного специалиста поможет предупредить развитие данной зависимости в более сложные болезни.

Литература

1. Педагогическая профилактика игровых зависимостей у подростков в общеобразовательном учреждении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pandia.ru/text/77/316/50092.php>. – Дата доступа: 26.03.2022.

ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ Цапова Анастасия, Чехунова Ольга (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) Научный руководитель – Е.П. Дыгун

Успешная подготовка будущих педагогов к профессиональной деятельности возможна при их оптимальном эмоциональном состоянии. Такому состоянию может препятствовать высокий уровень тревожности. Тревожность в психологии определяется как «индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения» [1, с. 500]. У студентов высокая тревожность обусловлена новыми условиями жизнедеятельности, новым окружением, новыми обязанностями и задачами. В целом можно заключить, что тревожность студентов прежде всего связана с адаптацией к новым условиям.

Для исследования уровня тревожности и понимания её особенностей у первокурсников, мы провели диагностику студентов, обучающихся в УО МГПУ им. И.П. Шамякина. В процессе диагностики были использованы методики «Дом, дерево, человек» (нацелена на оценку развития, работоспособности и интеграции личности); «Несуществующее животное» (диагностирует эмоциональные особенности личности и сферу общения); «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» позволяет оценить уровень тревожности человека в данный момент (реактивная тревожность как состояние) и личностной тревожности (как устойчивой характеристики человека); опросник «САН» (предназначен для оперативной оценки самочувствия, активности и настроения) [2, 39].

Особенностью нашего исследования стало использование двух видов методик: проективных (методики «Несуществующее животное», «Дом, дерево, человек») и опросных (Шкала оценки уровня реактивной и опросник «САН»). У каждого вида свои преимущества и ограничения. Если опросные методики на основе количественных показателей позволяют говорить о доле студентов с разным уровнем тревожности, то проективные тесты в большей мере дают возможность заглянуть в индивидуальную ситуацию конкретного человека.

Результаты диагностики по методике «САН» показали, что среди исследуемых преобладает плохое настроение над хорошим (40 % против 27 %;

ещё у 33 % – изменчивое настроение). Данные по «Шкале оценки уровня реактивной и личностной тревожности» показывают, что у большей части студентов (69,2 %) наблюдается низкий уровень ситуативной тревожности. Высокий уровень отметили у себя лишь 15,4 % опрошенных. Что касается личностной тревожности, то здесь почти у половины студентов (46,1 %) выявлен высокий уровень (умеренный уровень наблюдается у 15,4 %, низкий – у 38,5 %).

Исследование по тесту «Дом, дерево, человек» предполагает изображение в одном рисунке трех объектов. Считается, что взаимодействие между домом, деревом и человеком представляет собой зрительную метафору, отражающие важные процессы, происходящие во внутреннем мире человека. При интерпретации обращается внимание на порядок, в котором выполняется рисунок дома, дерева и человека. Если первым нарисовано дерево, значит основное для человека жизненная энергия. Если первым рисуется дом, то на первом месте – безопасность, успех или, наоборот, пренебрежение этими понятиями.

Интерпретация полученных результатов по этой методике также является очень индивидуальной и содержит большой потенциал для осознания того, что тревожит студента, и в то же время может им не осознаваться. Так, например, у одного из исследуемых на рисунке было нарисовано несколько деревьев (своего рода сад), а вместо дома – строение без стен (больше похожее на беседку, чем на дом). В соответствии с методикой, есть основания предполагать, что у данного человека много жизненной энергии и слабо выражена потребность в безопасности. Безусловно, это предварительные предположения, но они могут оказаться полезными как для более тщательной интерпретации, так и для возможной развивающей или психотерапевтической работы.

Проведенное исследование позволяет заключить, что у многих студентов наблюдается проявление высокой тревожности. Полагаем, что в каждом конкретном случае следует прояснять главные причины тревожности и уже исходя из этого организовывать взаимодействие. В то же время есть ресурсы, которые могут быть использованы для всех студентов: образовательно-просветительская работа, направленная на повышение общей психологической культуры и освоение базовых навыков эмоционально саморегуляции.

Литература

1. Большой психологический словарь / Н.Н. Андреева [и др.] ; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 3-е изд., доп. и перераб. – СПб : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 666 с.
2. Психологические тесты : в 2 т. / под ред. А.А. Карелина. – М. : ВЛАДОС, 2003. – Т. 1. – 238 с.

**МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ
ГРАМОТНОСТИ НА ОСНОВЕ РАБОТЫ С ТЕКСТАМИ**
Шустикова Лана (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)
Научный руководитель – О.Ю. Овченкова, канд. наук, доцент

Современный мир очень быстро меняется, поэтому очень важно умение учиться, ведь это приходится делать всю жизнь. Одним из условий успешного саморазвития является формирование ключевых компетенций, основное место в которых принадлежит читательской компетенции.

Цель нашего исследования – выявление эффективности технологии развития критического мышления через чтение и письмо как средства формирования читательской грамотности на основе работы с текстами.

Читательская грамотность лежит в основе читательской компетенции. «Читательская компетентность – это особая форма личностного образования, отражающая систему ключевых компетенций, приобретенных ребенком в процессе изучения литературного чтения, ориентированная на его успешную социализацию в обществе». [1]

На данный момент под читательской грамотностью понимаются практические навыки работы с текстами: умение понимать, анализировать прочитанное, использовать информацию для решения конкретных задач. Полученная из текста информация способствует расширению кругозора человека и повышает его возможности для решения различных задач.

Для формирования читательской грамотности в школе стоит прибегнуть к технологии «Развития критического мышления через чтение и письмо», так как она может стать эффективным средством формирования читательской компетенции.

Читательские действия, связанные с нахождением и извлечением информации из текста, формируются следующими приёмами:

- ✓ Кластер;
- ✓ Инсерт;
- ✓ Таблица «ЗХУ»;
- ✓ Таблица «Что? Где? Когда? Почему?»;
- ✓ Фишбоун;
- ✓ Чтение с остановками;
- ✓ Лови ошибку.

Приёмы для развития читательских действий, связанных с толкованием и интерпретацией текста:

- ✓ Личные ассоциации;
- ✓ Синквейн;
- ✓ Корзина идей;

- ✓ Шесть шляп;
- ✓ Даймонд.

Приёмы для развития читательских действий, связанных с осмыслением и оценкой текста:

- ✓ Бортовой журнал;
- ✓ Ромашка вопросов (Ромашка Блума);
- ✓ Фишбоун;
- ✓ Шесть шляп.

Приёмы для развития читательских действий, связанных с использованием информации из текста:

- ✓ Эссе;
- ✓ Верные и неверные высказывания;
- ✓ Решето;
- ✓ Денотатный граф;
- ✓ РАФТ.

Таким образом, ключом к развитию критического мышления являются не просто знания, но и сочетание навыков, которые совершенствуются в процессе обучения постепенно. Обучающийся развивает навык критического мышления быстрее, если не просто является слушателем, а постоянно находится в поиске информации, соотносит полученные знания с собственным опытом, сравнивает полученное знание с другими знаниями в этой области.

Литература

1. Колганова, Н.Е. Сущностные характеристики формирования основ читательской компетентности школьников / Н.Е. Колганова // Теория и практика образования в современном мире : материалы II междунар. науч. конф., Санкт-Петербург, нояб. 2012 г. – СПб, 2012. – С. 228.

2. Педагогические технологии дистанционного обучения : учеб. пособие для вузов / Е.С. Полат [и др.] ; под ред. Е.С. Полат. – 3-е изд. – М. : Издательство Юрайт, 2022. – 392 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Язубец Наталия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Л.В. Исмаилова, канд. пед. наук, доцент

Одной из целей обучения иностранному языку в современных условиях является формирование коммуникативной компетенции школьников. Коммуникативная компетенция представляет собой совокупность знаний о системе языка и его единицах, их построении и функционировании в речи, о способах формулирования мыслей на изучаемом языке и понимания

суждений других, национально-культурных особенностях носителей изучаемого языка, о специфике различных типов дискурсов [1, с. 7]. В соответствии с нормативными документами, образовательный процесс при изучении учебного предмета «Иностранный язык» направлен на формирование у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции в единстве ее составляющих (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной) [2].

Формирование коммуникативной компетенции в школьном обучении иностранному языку не осуществляется спонтанно – это процесс, который должен соответствовать определенной организационной модели и который также должен быть управляемым со стороны учителя. Разработанная нами модель формирования коммуникативной компетенции включает следующие компоненты:

- целевой, представленный целями, задачами и принципами данного процесса;
- содержательный, отражающий содержание работы по формированию исследуемой компетенции;
- технологический, содержащий формы, методы и приемы работы учителя и школьников;
- оценочно-результативный, определяющий методы и средства диагностики, критерии и показатели уровней сформированности коммуникативной компетенции.

При этом следует отметить, что содержание, формы и методы деятельности реализуются с учетом возрастного подхода и затрагивают следующие аспекты:

- познавательный: овладение знаниями о стране изучаемого языка; знакомство и исторической, социальной, экономической и культурной сферами в стране изучаемого языка; формирование представлений об особенностях общения в стране изучаемого языка;
- развивающий: развитие психических процессов и лингвистических способностей в процессе освоения иностранного языка, развитие коммуникативных способностей учащихся;
- воспитательный: формирование толерантного и уважительного отношения к стране изучаемого языка и ее культуре; ознакомление с морально-этическими нормами общения, принятыми в стране изучаемого языка;
- дидактический: формирование языковых навыков и соответствующих умений, комплексное овладение видами речевой деятельности.

Одним из наиболее значимых условий формирования коммуникативной компетенции учащихся является организация процесса обучения на основе ценностно-рефлексивного взаимодействия его субъектов с использованием технологии интерактивного обучения. У ученика должна быть

сформирована позиция субъекта собственной учебно-познавательной деятельности. Основной формой реализации интерактивных методов является коммуникативно-диалоговая деятельность. Диалогичность в настоящее время является важнейшей качественной характеристикой обучения иностранному языку вообще и формирования коммуникативной компетенции учащихся в частности. Так, например, для развития умения вести этикетный диалог можно использовать метод «Карусель», в процессе которого образуется два кольца: внутреннее и внешнее. Внутреннее кольцо образуют стоящие неподвижно ученики, а во внешнем кольце ученики через каждые 30 секунд меняются. Таким образом, они успевают проговорить за несколько минут несколько тем и стараются убедить в своей правоте собеседника. [3, с. 66].

Для осуществления коммуникативной деятельности на уроках иностранного языка большое значение имеет определение содержания, выбор эффективной формы предъявления материала, ориентация на уровень уже имеющейся коммуникативной компетенции учащихся, постоянная поддержка их речемыслительной активности. Повышение интереса определяется использованием интерактивных и проблемных методов обучения, в которых учащиеся могут раскрыть свои творческие способности, активно участвовать в коммуникации, не боясь при этом допустить ошибку.

Литература

1. Литвинко, Ф.М. Коммуникативная компетенция как методическое понятие / Ф.М. Литвинко // Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приемы формирования : сб. науч. ст. / Белорус. гос. ун-т ; в авт. ред. – Минск, 2009. – Вып. 9 – С. 7–13.

2. Об утверждении образовательных стандартов общего среднего образования [Электронный ресурс] : постановление Министерства образования Республики Беларусь, 26 нояб. 2018 г., № 125 // НИО. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2019/01/obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf>. – Дата доступа: 06.04.2022.

3. Dubs, R. Lehrerverhalten. Ein Beitrag zur Interaktion von Lehrenden und Lernenden im Unterricht / R. Dubs. – Stuttgart : Steiner, 2009. – 608 s.



СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ, ОСТАВШИМИСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, В ДЕТСКОМ СОЦИАЛЬНОМ ПРИЮТЕ

Гапон Инна (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И.В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

В Республике Беларусь семейная политика признается одним из приоритетных направлений государственной социальной политики. Это обусловлено тем, что сиротство значительно влияет на жизнь ребенка, а затем и взрослого человека.

Дети, оставшиеся без попечения родителей, – «лица в возрасте до 18 лет, которые остались без попечения единственного или обоих родителей вследствие лишения родителей родительских прав, отобрания их у родителей без лишения родительских прав, признания родителей недееспособными, ограниченно дееспособными, безвестно отсутствующими, объявления их умершими, нахождения родителей в розыске, в местах содержания под стражей, болезни родителей, препятствующей выполнению родительских обязанностей, отбывания родителями наказания в учреждениях, исполняющих наказание в виде ареста, ограничения свободы, лишения свободы, оставления их родителями в организациях здравоохранения, согласия родителей на усыновление (удочерение) детей при отказе родителей от детей и их раздельном проживании с детьми, а также которые обнаружены брошенными, и в других случаях отсутствия попечения родителей» [1].

Для решения проблем детей, оставшихся без попечения родителей, созданы специальные учреждения образования – детские социальные приюты, которые имеют статус социально-педагогических учреждений.

В процессе развития, воспитания, социализации детей в детских социальных приютах выявляется ряд отрицательных последствий, это связано с тем, что ребёнок остаётся без семьи и семейного воспитания. На первый план выступает процесс ресоциализации воспитанников. Под ресоциализацией понимают повторную (вторичную) социализацию. Вторичная социализация осуществляется посредством изменения установок ребёнка, оставшегося без попечения родителей, его целей, правил, ценностей и норм поведения [2].

Ресоциализация означает трансформации, при которых ребёнок перенимает поведение, которое разительно отличается от принятого ранее. Это своеобразная замена ребёнком образцов жизненного поведения, которые

негативно сказывались на формировании его личности, новыми социально приемлемыми навыками и умениями.

Процесс ресоциализации воспитанников достаточно глубокий и требует организованной социально-педагогической работы по восстановлению у детей, оставшихся без попечения родителей, социального статуса, утраченных либо несформированных социальных навыков, жизненных ценностей, опыта общения, поведения, жизнедеятельности. Стоит обратить внимание на тот факт, что ресоциализация несовершеннолетних – это изменение ценностных ориентаций личности. Данный процесс прослеживается через определённые этапы работы в детском социальном приюте.

Первый этап – период адаптации. Основная задача в этот период – формирование внутренней мотивации ребенка (заинтересованность различными коллективными делами, нормами коллективной жизни и т. п.).

Второй этап – период частичной неустойчивой ресоциализации – характеризуется активным вовлечением воспитанников в коллективную деятельность, принятием ими коллективных норм, отказом от асоциальных норм поведения.

Третий этап – период полной ресоциализации – знаменует практическое завершение этого процесса, когда у несовершеннолетнего складываются твердые взгляды, убеждения, социальные ориентации [3].

В данном процессе выделяют следующие направления ресоциализации несовершеннолетних: 1) формирование навыков общения; 2) гармонизация отношений ребёнка со сверстниками; 3) коррекция некоторых личностных свойств, которые препятствуют общению, либо изменение проявления этих свойств так, чтобы они не влияли негативно на процесс общения; 4) коррекция самооценки ребёнка с целью приближения её к адекватной [3].

Таким образом, ресоциализация детей, оставшихся без попечения родителей, заключается в организованном социально-педагогическом процессе возрождения у них социального статуса, социальных умений, навыков, ценностных и моральных ориентаций, опыта общения, поведения, взаимодействия и жизнедеятельности.

Процесс вторичной социализации у детей происходит, основываясь на повторной адаптации и возрождении приспособительного потенциала детей к правилам, нормам жизнедеятельности, способствующих благоприятному развитию личности. Дети, находящиеся в процессе ресоциализации, остро нуждаются в участии, внимании, оказании помощи, поддержки со стороны специалистов, работающих в детском социальном приюте.

Литература

1. О гарантиях по социальной защите детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, а также лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попе-

чения родителей [Электронный ресурс] : Закон Респ. Беларусь. – Режим доступа: <http://www.mir.pravo.by/library/section1/childrenrights/aboutrights/>. – Дата доступа: 25.11.2021.

2. Ключников, С.В. Социальная адаптация детей, оставшихся без попечения родителей / С.В. Ключников. – Великий Новгород : Смысл, 2002. – 186 с.

3. Холостова, Е.И. Социальная работа с дезадаптированными детьми / Е.И. Холостова. – М. : Дашков и К, 2012. – 272 с.

НАЗНАЧЕНИЕ ОСНОВНЫХ СЛУЖБ ГОСТИНИЦЫ

Жданович Валерия (УО БрГУ им. А.С. Пушкина)

Научный руководитель – Л.М. Максимук, канд. пед. наук, доцент

Организация деятельности гостиницы, а в частности ее структура, влияет на большой спектр показателей. Средству размещения необходимо иметь четкий и спланированный механизм предоставления услуг клиентам. Существование гостиниц, различных по размеру и специализации, подразумевает у них и наличие организационных структур, которые имеют свои отличительные черты.

Организационная структура по определению – это функционально-технологическая система, которая обеспечивает её деятельность [1].

Для стабильного функционирования предприятия размещения необходимо наличие минимального набора служб, обеспечивающего оказание определенных услуг. В такой набор, как правило, входят: административная служба, служба приема и размещения, служба эксплуатации номерного фонда, служба питания, служба безопасности, вспомогательные и дополнительные службы.

Управление всеми видами служб, которые функционируют в гостинице, сосредоточено в административной службе. Она в свою очередь совмещает работу с финансовыми вопросами, кадровым обеспечением и соблюдением пожарной, экологической техник безопасности, а также норм и правил охраны труда. В структуру этой службы входят: секретариат, бухгалтерия, отдел кадров. Руководство в отчетном отделе, то есть в бухгалтерии осуществляется главным бухгалтером. Имеют место быть различия в виде работы, которую выполняют входящие в эту структуру люди.

Бронирование номеров, встреча гостей, их регистрация и последующее расселение, оказание предусмотренного набора услуг – все вопросы, связанные с этими аспектами работы гостиницы, решает служба приема и размещения.

Она выполняет очень важную функцию среди остальных служб, поскольку именно от нее зависит, какое именно первое впечатление получит посетитель гостиницы. Руководитель осуществляет контролирование процесса приема и размещения, а также разрешение конфликтов. Структуру этой

службы составляют носильщики, швейцары, портье, менеджеры по размещению, персонал паспортного и справочного столов.

Во главе службы находится менеджер, у которого в подчинении работают горничные, дежурные по этажам, супервайзеры и работники других категорий.

Высококатегорийные отели имеют вакансии стюардов. Их работа направлена на придание номеру нарядного вида и установку убирающихся кроватей, если это необходимо.

Составление меню и обслуживание посетителей в кафе, ресторанах, барах, организация банкетов, презентаций и прочих мероприятий входит в обязанность службы питания. Её руководитель должен следить за доставкой продуктов, расстановкой работников по определенным участкам, качеством предоставляемого обслуживания и подаваемых блюд.

Рестораны, которые представляют собой подразделение отеля, осуществляют обслуживание посетителей в соответствии с меню, являющимся основой концепции любого предприятия питания.

Служба безопасности – это служба, отвечающая за контроль порядка и обеспечение безопасности в гостинице или ином предприятии размещения. Работа данной службы может быть организована как силами самого заведения, так и при привлечении сторонней организации.

Работа сотрудника службы безопасности заключается в осмотре территории, занимаемой гостиницей или отелем. Усиление обеспечения безопасности осуществляется за счет совместной при необходимости работы с местными органами охраны правопорядка. Одновременно с этим важную роль играет соблюдение правил и норм персоналом и самими проживающими.

Вспомогательные и дополнительные службы предлагают услуги прачечных, портновских, химчисток и т. д.

В состав дополнительных служб могут входить солярий, бассейн, сауна, парикмахерская и т. д. Оказание данных услуг осуществляется на платной основе.

Таким образом, каждая служба имеет свои особенности в функционировании, и вышеперечисленные системы создают условия для более качественного и профессионального оказания услуг [2].

Литература

1. Управление гостиничными предприятиями [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.referat911.ru/Turizm/upravleniya-gostinichnymi-predpriyatiyami/380-48693-place1.html>. – Дата доступа: 01.02.2022.

2. Особенности деятельности гостиничных предприятий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.bestreferat.ru/referat-164306.html>. – Дата доступа: 01.02.2022.

ГОТОВНОСТЬ СОЦИУМА К ВНЕДРЕНИЮ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ: ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Жигар Ольга (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И.В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

Социальная защита пожилых людей является одной из основных целей социальной политики Республики Беларусь. Доля пожилых людей в общих рамках населения увеличивается и становится влиятельной социально-демографической тенденцией практически всех развитых стран.

Увеличение количества одиноко проживающих и не способных к самообслуживанию людей преклонного возраста непременно ведёт к росту социально значимых заболеваний. В современных сложившихся условиях процесс предоставления помощи пожилым людям должен носить инновационный и творческий характер, поскольку он связан с постоянным поиском более эффективных и экономичных способов использования ресурсов пожилого человека, его физического и интеллектуального потенциала [1].

Исследование, проведенное нами на базе ГУ «Солигорский территориальный центр социального обслуживания населения», показало, что в центре функционируют следующие инновационные формы работы с пожилыми:

1. «Университет третьего возраста». В Университете работают 6 факультетов. Они объединяют 21 кружок и 4 клуба по интересам.

2. Гостевая семья – форма жизнеустройства и социального обслуживания, представляющая собой прием на временное проживание (до 9 месяцев) граждан пожилого возраста в семью лица, оказывающего социальные услуги, не являющегося его родственником.

3. «Дом зимовки» – форма работы организуется для проживания в зимний период нескольких (два и более) нетрудоспособных граждан (сохранивших способность к самообслуживанию), в том числе получающих социальные услуги на дому, в одном из имеющихся у них домов.

4. Замещающая семья – это форма жизнеустройства совершеннолетнего нетрудоспособного гражданина в условиях совместного проживания и ведения общего хозяйства с иным физическим лицом, не являющимся ему близким родственником (помощником).

5. Патронатная семья (приёмная) – форма оказания социальных услуг, заключающаяся в совместном проживании и ведении общего хозяйства лица, нуждающегося в социальных услугах, и лица, оказывающего социальные услуги [2].

Для изучения потребности и готовности социума во внедрении инновационных форм социального обслуживания для пожилых людей нами

было проведено специальное исследование с помощью анкетного опроса среди жителей города Солигорска. Использовалась стихийная выборка, число респондентов – 136.

Среди опрашиваемых большинство составили респонденты в возрасте 41–50 лет (52 %).

На вопрос «Возможно ли создание приемной семьи для пожилого человека?» подавляющее большинство (87,5 %) ответили положительно.

Чаще других (79 %) ответ «да» на этот вопрос выбирали представители возрастной категории 41–50 лет, что говорит о более осознанной и уважительной позиции к старшему поколению.

Основными качествами, которыми должен обладать человек, принимающий пожилого человека в свою семью, были названы: «терпимость» (48 %), «дружелюбие» (17 %) и «доброта» (12 %). Но при этом часто встречались и такие ответы, как «хорошее здоровье» и «общительность».

При ответе на вопрос «Следует ли проводить тест на совместимость пожилого человека и членов принимающей семьи?» положительно ответили 75 % респондентов и 25 % опрошенных затруднились.

Одним из основных вопросов, задаваемых респондентам, был вопрос, касающийся их готовности принять пожилого человека в свою семью.

Положительный ответ на данный вопрос выбрали 45 человек, что составило 33 % всех респондентов. Большинство же (39 %) оказались не готовы создать приемную семью для пожилого человека. Среди ответивших «нет» больше всего было молодых людей в возрасте 20–30 лет.

Среди положительно ответивших на этот вопрос 64 % респондентов имеют детей. Следует отметить, что среди тех, кто не готов принять пожилого человека в свою семью, большую часть (87 %) составили представители мужского пола.

Для осуществления контроля за качеством услуг, предоставляемых пожилому человеку в приемной семье, 39 % респондентов предложили использовать форму посещения приемных семей специалистами социальных служб. Были и ответы, которые предполагали подробный отчет приемных семей, ежемесячно предоставляемый в органы социальной защиты (14 %) [2].

Подводя итог вышеизложенному, можно с уверенностью говорить о том, что среди населения есть люди, готовые принять пожилого человека в свою семью. И, как выяснилось, чем больше в семье детей, тем больше готовность граждан создать подобную семью. Однако стоит отметить и тот факт, что многие сегодняшние семьи готовы пойти на это только из-за улучшения материального положения или жилищных условий.

Литература

1. Приходько, М.И. Инновационные формы в социальной работе с пожилыми людьми [Электронный ресурс] / М.И. Приходько // Социологические науки. – Режим

доступа: file:///C:/Users/Valeria/Downloads/innovatsionnye-formy-v-sotsialnoy-rabote-s-pozhilymi-lyudmi%20(1).pdf. – Дата доступа: 08.04.2022.

2. Демьянец, Т.П. Опыт социальной работы пожилыми людьми в учреждениях культуры / Т.П. Демьянец // Социально-педагогическая работа. – 2009. – № 1. – С. 57–59.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ МОЛОДЕЖИ К СОЗДАНИЮ СЕМЬИ

Каркошко Алина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Н.С. Стасилович, канд. психол. наук

Устойчивость брачно-семейных отношений зависит от готовности молодых людей к семейной жизни, где готовность к браку понимается как «система социально-психологических установок личности, определяющая эмоционально положительное отношение к семейному образу жизни» [1].

Важнейшая социальная функция современной семьи – воспитание будущего семьянина, то есть подготовка подрастающего поколения к семейным отношениям. Это обусловлено усиливающимися негативными процессами: деградацией семейного образа жизни, распространением альтернативных форм брачно-семейных отношений, снижением престижа семьи, потребности иметь детей, ростом разводов и внутрисемейного насилия [1]. Положение молодежи в обществе, тенденции и перспективы ее развития представляют для общества большой интерес и практическое значение, прежде всего потому, что они определяют его будущее. Здесь существенное место занимает отношение молодежи к браку и семье как основной ячейке общества.

Методологическую основу исследования составляют культурологическая концепция личностно-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская), концепция целостного системного подхода к рассмотрению педагогического процесса (Ю.К. Бабанский, В.В. Краевский). В качестве методологических выступали положения о личности как субъекте собственной жизнедеятельности и отношений; о единстве сознания и деятельности; принцип детерминизма, предполагающий зависимость психических явлений от порождающих их факторов; системноцелостный подход [2].

Цель исследования заключалась в выявлении основных приоритетов и ценностей современной молодежи, создании условий для формирования у старшеклассников готовности к созданию семьи, подготовке к осознанному выбору жизненного пути с ориентацией на создание крепкой и счастливой семьи.

База экспериментального исследования ГУО «Средняя школа № 2 г. Ельска». Целевая группа – учащиеся 9–11 классов.

Среди многих аспектов проблемы формирования готовности молодежи к семейной жизни важным является правильное понимание социальной

роли семьи и брака в современном обществе, наличие гражданского правового сознания. В результате нашего исследования были выявлены следующие социально-педагогические основы формирования готовности молодежи к успешной семейной жизни, если:

- будет создана положительная мотивация учащихся к работе по формированию готовности к семейным отношениям;

- будет организован процесс формирования готовности учащихся к созданию семьи в учреждениях общего среднего образования с учетом условий, влияющих на оптимизацию данного процесса;

- процесс формирования готовности учащихся к созданию семьи будет организован с учетом гуманистической личностно-ориентированной парадигмы;

- исследуемый процесс будет строиться с учетом современных социально-экономических условий и культурно-нравственных особенностей современного общества;

- будет обеспечена взаимосвязь подготовки и внутриличностного формирования готовности молодежи к браку и семейной жизни.

В учреждениях общего среднего образования реализация социально-педагогических основ по формированию готовности молодежи к созданию брака и семьи, как одного из направлений процесса воспитания рассматривается как:

- социально-педагогическое и психологическое сопровождение процесса формирования культуры семейных отношений среди учащихся старших классов;

- целенаправленная совместная деятельность педагогов, родителей, учащихся, направленная на привитие ценностей культуры современной семьи в соответствии с национальными традициями;

- создание условий моделирования учащимися своего личностного образа семьянина, готовности к семейной жизни.

В ходе проведенного исследования был выявлен ряд любопытных тенденций: большее число девушек, нежели юношей считает, что семья необходима и ничем не заменима для женского пола, что является следствием желания девушек быть либо казаться более самостоятельными и независимыми от мужчин. Возможно, эта тенденция связана с новым и модным отношением к браку – по западному образцу, где приветствуются свободные отношения между мужчиной и женщиной, а на первое место выходит карьерный рост [3]. Также вызывает интерес тот факт, что наряду с высокими требованиями к знаниям и умениям по организации семейной жизни и внутрисемейных взаимоотношений, большинство старшеклассников достаточно подготовлены к семейной жизни и выполнению ролей отца и матери. Таким образом, формирование готовности молодежи к созданию семьи с учетом социально-педагогических основ является значимой составляющей развития современного общества.

Литература

1. Олиферович, Н.И. Формирование готовности студенческой молодежи к семейной жизни : учеб.-метод. пособие / Н.И. Олиферович. – Минск : БГПУ, 2008. – 175 с.
2. Голод, С.И. Семья и брак: историко-социологический анализ / С.И. Голод. – СПб. : Петрополис, 1998. – 272 с.
3. Воднева, А.И. Молодежь о браке и семье: идеалы, иллюзии, реальность / А.И. Воднева // Адукацыя і выхаванне. – 2000. – № 4. – С. 31–36.

ПРОГРАММА ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ

Карпович Ольга (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И.В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

Социальная дезадаптация проявляется у подростков достаточно разнообразно, но основные ее аспекты таковы: неуспешность в обучении, нарушения эмоционально-личностного отношения к обучению, повторяющиеся, некорректируемые нарушения поведения [1].

Актуальность проблемы социальной дезадаптации подростков обуславливает необходимость проведения профилактической работы с ними в данном направлении. Основная нагрузка в этом отношении лежит на образовательной организации, особенно на классном руководителе. Это послужило предпосылкой к разработке программы, направленной на психолого-педагогическое просвещение педагогов в области профилактики социальной дезадаптации подростков. Цель программы – повышение психолого-педагогической компетентности педагогов в области профилактики социальной дезадаптации подростков.

Формы и методы работы в рамках программы:

1. *Групповая деятельность*: социально-психологические тренинги и занятия-беседы, круглый стол, работа в группах, групповые консультации, обучающая психодиагностика. Особенностью занятий является дискуссионный характер общения с педагогами, побуждающий открыто высказывать свои мысли, что позволяет ведущему выбирать эффективные приемы взаимодействия с педагогами в процессе проведения занятий [2].

2. *Индивидуальная деятельность*: личные беседы с педагогами, игры и упражнения, обучающая психодиагностика.

3. *Консультативная работа* с педагогическим коллективом с целью оптимизации взаимодействий в системе «педагог–ученик».

Программа содержит шесть направлений работы в соответствии с областями профилактики социальной дезадаптации подростков: 1) организационно-методическая работа; 2) диагностическая работа; 3) предупре-

дительно-профилактическая работа; 4) индивидуальная работа с дезадаптированными подростками; 5) проведение воспитательных мероприятий, направленных на социализацию дезадаптированных подростков; 6) проведение воспитательных мероприятий, направленных на формирование здорового образа жизни дезадаптированных подростков.

Организационно-методическая работа. Ознакомление педагогов с процессами сбора первичной информации об учащихся, склонных к девиантному поведению; определение списка дезадаптированных подростков и их постановки на внутришкольный контроль.

Диагностическая работа. Обучение проведению диагностики причин отклонения в поведении подростков, исследованию процессов формирования личности детей, развития познавательных и эмоционально-волевых сфер. Знакомство с методиками, позволяющими выявить социально-дезадаптированных подростков, и технологией их проведения.

Предупредительно-профилактическая работа с подростками. Обучение педагогов реализации форм профилактической работы с дезадаптированными подростками. Знакомство с методиками проведения профилактической беседы педагога с дезадаптированным подростком.

Расширение психологических познаний педагогов в области предупреждения социальной дезадаптации подростков с использованием таких приемов, как вовлечение подростков в творческую жизнь школы.

Индивидуальная работа с дезадаптированными подростками. Обучение педагогов работе по индивидуальным планам коррекции поведения подростков, оказанию индивидуальной социально-педагогической помощи, обеспечению условий для подготовки к жизни в обществе и профессиональному самоопределению.

Проведение воспитательных мероприятий, направленных на социализацию дезадаптированных подростков. Расширение знаний и умений педагогов в сфере развития у подростков механизмов продуктивного общения. Обучение педагогов применению различных форм и методов работы с подростками, направленной на их социализацию.

Проведение воспитательных мероприятий, направленных на формирование здорового образа жизни дезадаптированных подростков. Обучение педагогов применению различных социально-педагогических форм и методов работы с подростками по формированию здорового образа жизни.

Таким образом, составленная программа по психологическому просвещению педагогов в области профилактики социальной дезадаптации подростков и разработанные в контексте оптимизации взаимодействия в системе «педагог-подросток» рекомендации по конструктивному общению с подростком для педагогов, актуальны и могут быть использованы в целях социально-психологической адаптации подростков.

Литература

1. Агеева, Л.Г. Социально-психологическая дезадаптация современных школьников и ее причины / Л.Г. Агеева. – Ульяновск : УлГТУ, 2010. – 180 с.
2. Багулина, Н.В. Методика работы социального педагога в общеобразовательной школе / Н.В. Багулина // Проблемы и перспективы развития образования : материалы междунар. науч. конф., Пермь, апр. 2011 г. – Пермь, 2011. – Т. I. – С. 99–102.

О ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ МОЛОДЕЖНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Козлов Алексей (УО ГГТУ им. П.О. Сухого, г. Гомель)
Научный руководитель – О.А. Козлова

Являясь относительно молодой отраслью социальной политики, социальная работа в нашей стране испытывает недостаток практического опыта. Термин «социальная работа с молодежью» не имеет в полной мере устоявшегося научного оформления, а сферы деятельности в данной области не имеют четких границ. Поэтому конструирование социальной работы с молодежью, выработка специфических методов и технологий является актуальной на данном этапе развития современного общества.

Концепция работы с молодежью включает, прежде всего, такой аспект, как создание условий для достижения целей по оказанию социальной поддержки и помощи молодым людям в обществе. На практике эта концепция воплощается в деятельности общественных молодежных организаций (МО), направленной на реализацию социальной субъектности, т. е. «способности социальной группы выступать в качестве активного начала (деятеля, творца) социальной реальности» [1, с. 320].

Цель нашей работы – провести анализ и дать оценку развернутости и значимости деятельности молодежных общественных объединений (МОО) Беларуси на фоне мирового молодежного движения в целом.

Статистика позволяет выявить, что молодежный общественный сектор Беларуси не сильно развит и составляет около 10 % от общего числа зарегистрированных объединений [2]. Особой активностью выделяется столичный, а также Витебский регионы. 25 % молодежных республиканских объединений представляют собой организации, в основу которых заложена определенная политическая или культурная идеология (организации пионеров, скаутов, объединения на основе либерально-демократической, социал-демократической, коммунистической и т. п. идеологий, христианской морали). Половина молодежных международных организаций осуществляют благотворительную деятельность и деятельность по социальной защите детей и молодежи (ОО «Белорусская организация социальной поддержки детей и подростков «Мы – детям»);

также в международном секторе работают просветительские организации (МОО «Белорусская лига интеллектуальных команд») и организации, связанные с международной интеграцией. Сфера деятельности МОО охватывает, в равной степени, вопросы молодежного туризма, возрождения белорусской культуры и жилищного строительства.

Отметим, что современное молодежное движение способно оказывать определенное влияние на события социально-политической жизни не только на местном уровне, но и в мире в целом. Сегодня существует мировой альянс крупнейших молодежных организаций, известный как «Большая шестерка» (250 млн. членов), который реагирует на глобальные проблемы человечества и принимает посильное участие в их решении. Так, в декабре 2020 г. по инициативе «Большой шестерки» совместно с ВОЗ и Фондом ООН стартовала глобальная кампания по мобилизации молодежи с целью привлечения ресурсов для борьбы с пандемией COVID-19. В рамках данной кампании в апреле 2021 г. проведен Глобальный молодежный саммит и учрежден фонд размером 5 млн. \$, эти средства пойдут на поддержку национальных МО в вопросах реализации мероприятий по реагированию на пандемию. Все эти шаги, бесспорно, свидетельствуют о значимости мирового молодежного движения и масштабности осуществляемых ими работ.

Хотелось бы особо отметить международное неполитическое объединение AIESEC, целью которого является поддержание мира и реализация человеческого потенциала молодежи, а основным направлением – организация международных обменов и стажировок молодых специалистов. AIESEC представлен в Беларуси локальным комитетом, размах работы которого в стране, однако, пока не очень велик.

Проведенный анализ позволяет констатировать схожие цели, которыми руководствуются МОО Беларуси и других стран: воспитание гражданской ответственности и чувства патриотизма, экологическое, культурное, спортивное, духовное и религиозное воспитание личности. Большая же часть занимается обеспечением социальной защиты молодежи (включая помощь в получении образования и повышении мобильности молодых специалистов, в качественном медицинском обслуживании, в трудоустройстве, в организации досуга и отдыха), равно как и привлечением инвестиционных ресурсов в будущее молодого поколения. Хотя молодежное движение Беларуси не отличается сегодня размахом и большим охватом аудитории, в условиях глобализации и динамичности мировых процессов роль МО в решении региональных и международных проблем будет, несомненно, только возрастать. Усилению мотивации и вовлечению молодых людей в общественную жизнь, могли бы, на наш взгляд послужить такие шаги, как: 1) дальнейшее развитие региональной сети МОО; 2) укрепление связи между столицей и периферией; 3) утверждение

в качестве приоритета деятельности развитие практических навыков, а также лидерских качеств личности (по примеру, британских ассоциаций бойскаутов и девочек-гидов); 4) разработка практики сотрудничества в области социальной работы с молодежью между Беларусью и мировым сообществом; открытие филиалов и представительств иностранных МО на территории нашей страны.

Литература

1. Луков, В.А. Теории молодежи: междисциплинарный анализ : науч. монография / В.А. Луков. – М. : Канон + РООИ «Реабилитация», 2012. – 528 с.
2. Региональный срез молодежного общественного сектора [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infopedia.su/30xab00.html>. – Дата доступа: 23.02.2022.

ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ТУРИСТИЧЕСКОГО ИМИДЖА СТРАНЫ Стельмах Евгений (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест) Научный руководитель – Л.М. Максимук, канд. пед. наук, доцент

Средства массовой информации (СМИ) – это учреждения, созданные для открытой, публичной передачи с помощью специального технического инструментария различных сведений любым лицам.

К СМИ относятся: пресса, массовые справочники, радио, телевидение, кино- и звукозапись, видеозапись, но с совершенствованием технологий СМИ также не стояли на месте и модернизировались. Классическая газета, журнал и др. постепенно стали вытесняться радио, потом телевидением и, в итоге, интернетом.

Отличительными чертами СМИ являются: публичность или же неограниченный круг потребителей; наличие специальных приборов и аппаратуры; разделенное (непрямое) в пространстве и времени взаимодействие партнеров; однонаправленность взаимодействий от коммуникатора к реципиенту (получателю), невозможность перемены их ролей; непостоянный характер их аудитории, которая меняется от случая к случаю в результате общего внимания, проявленного к той или иной передаче, статье, а в нашем случае у туристической деятельности предприятия [1, с. 332].

Правильно организованная пропагандистская работа через СМИ может оказать сильное воздействие на целевую аудиторию. С развитием информированности общества СМИ оказывают все более осязаемое воздействие на различные сферы жизнедеятельности человечества, в частности, на его политические взгляды и поведение. Также средства массовой информации способствуют формированию имиджа конкретной страны.

По мнению исследователей, имидж страны неразрывно связан с туристическим имиджем и серьезно влияет на отношение к продукту, поведение и окончательное решение потребителя. В свою очередь, туристи-

ческий имидж оказывает прямое влияние на степень удовлетворенности и потребительскую ценность. Таким образом, можно сделать вывод о том, что имидж страны непосредственно влияет на ориентацию и выбор личности или региона для путешествия.

Положительный имидж страны, сформированный в глазах ее граждан, способен усилить степень самоидентификации народа и способствовать стабильному развитию государства. Невозможно говорить о формировании внешнего позитивного имиджа до тех пор, пока внутри страны отсутствуют единое следование национальной идее и взаимопонимание власти и народа, а также пока не соотносятся реальный и желаемый гражданами образы государства. Таким образом, туристический имидж можно рассматривать как часть имиджа страны, который целенаправленно формируется в сознании реальных и потенциальных туристов и включает в себя элементы, значимые для выбора путешественниками объектов посещения [2, с. 64].

Исследователями были выявлены механизмы влияния средств массовой информации, которые используются на практике в настоящее время.

Первым и возможно самым существенным механизмом влияния является психологический метод воздействия. В психологии средств массовой информации выделяют пять основных методов информационно-психологического воздействия на индивида: внушение, агитация, убеждение, стереотипизация, проблематизация. Каждый из этих методов включает в себя множество приемов, используемых СМИ для воздействия на общественное сознание и манипулирования аудиторией. Важно правильно подобрать такое средство психологического убеждения, которое может не только влиять на целевую аудиторию, но и изменять отношение аудитории к проблеме.

Еще одним методом воздействия на общественное мнение можно выделить формирование имиджа. Имидж создается путем навязывания определенных ассоциаций, он всегда связан с воображением. Имидж создает реальную социально-психологическую установку, определяющую поведение человека по отношению к объекту. И, поскольку воздействует на психику человека, следовательно, легко воспринимается, запоминается и потому часто используется в рекламе. Имидж можно эффективно использовать как средство пропаганды, как инструмент управления сознанием.

Формируя имидж, СМИ формируют и представление о человеке, стране и т. д., привлекают к ним внимание населения. Особенно запоминающимися выглядят первое время эпатажные, яркие, оригинальные образы.

И, чтобы образ не стал «затертым», СМИ часто представляют его в несколько ином «свете», что часто вновь привлекает аудиторию [3, с. 69–72].

Данная тема до конца не изучена. Поэтому на протяжении всего времени появляются новые или же совершенствуются старые источники информирования, а некоторые из них вовсе перестают существовать.

Сложно определить наиболее эффективный метод, поскольку каждый из них оказывает определенное целенаправленное влияние. Все эти средства внушения оказывают огромное влияние на человеческое сознание, заставляя самого человека действовать и думать определенным образом.

Литература

1. Пугачев, В.П. Введение в политологию / В.П. Пугачев, А.И. Соловьев. // Библиотека. – 2005. – № 4. – С. 330–333.
2. Цзямэй, Сун. Роль СМИ в формировании туристического имиджа страны / Сун Цзямэй // Журн. Белорус. гос. ун-та. – 2018. – № 1. – С. 63–69.
3. Морозов, К.Е. Психологические механизмы воздействия пропаганды СМИ / К.Е. Морозов, О.А. Питько // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. – 2018. – № 2 (31). – С. 69–72.
4. Жизневский, И.Б. Механизмы влияния средств массовой информации: приемы информационных воздействий / И.Б. Жизневский // Библиотека. – 2008. – № 18. – С. 174–176.

ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬЕЙ

Стрепеткова Анастасия (ФГБОУ ВО МПГУ, г. Москва)

Научный руководитель – Е.Н. Приступа, д-р пед. наук, профессор

Одним из самых важных институтов для государства является институт семьи, так как именно в нём человек получает первый опыт социализации, формирует отношение к себе и к окружающему миру. И поэтому так важно оказывать необходимую помощь семье.

По данным Росстата за 2020 год, в России проживает около половины многодетных семей, из которой две трети малоимущие [1]. Дети в таких семьях могут получить неполноценное питание, хорошую одежду или новую пару обуви, а родители могут пропадать на работе и не уделять внимание своим детям.

Цель исследования – выявить технологии социальной работы с многодетной семьей.

Придерживаясь базовых определений, принято считать, что семья – это базовая ячейка общества, в которой проживают совместно некоторое количество лиц, объединенная некими правами и обязанностями. А многодетная семья – это такая семья, где воспитываются три и более детей до достижения младшего из них 16 лет или 18 лет при обучении в образовательных учреждениях.

Д.А. Сафонова в своей статье выделяет следующие социально-психологические технологии поддержки, которые направлены на обучающихся в общеобразовательных учреждениях из многодетных семей:

- Социально-психологическая диагностика, осуществляющая посредством установления информации относительно обучающегося общеобразовательного учреждения;

- Психологическое консультирование, направленное на личностное самоопределение обучающегося;
- Психологическая коррекция, подразумевающая коррекцию системы ценностей и ориентаций обучающегося, представлений и предпочтений ребёнка из многодетной семьи;
- Социальная профилактика, направленная на устранение внешних факторов, причин и условий для предотвращения возможных проблем [2].

В учебнике под редакцией Е.Н. Приступы относят к мерам социальной поддержки семей следующие: единовременные, ежемесячные и ежегодные денежные выплаты, оказание натуральной помощи, предоставление льгот, организация социального обслуживания [3].

Таким образом, государство не только материально выплатами поддерживает семью, но и оказывает натуральную помощь, предоставляет льготы, социальное обслуживание, а также активно помогает детям из многодетных семей. И все эти показатели положительно влияют на них.

Литература

1. Семья и дети в России. 2021 : стат. сб. / Росстат, Общественная палата Российской Федерации. – М., 2021. – 116 с.

2. Сафонова, Д.А. Социально-психологические технологии поддержки обучающихся общеобразовательных учреждений из многодетных семей / Д.А. Сафонова // Инновационные социально-психологические технологии: от теории к практике : материалы междунар. науч.-практ. фестиваля кафедры социальной работы и реабилитологии факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, посвященного 100-летию университета ; редкол.: Н.Н. Красовская (отв. ред.), Д.В. Воронович, Е.И. Климущко. – Минск, 2021. – С. 204–207.

3. Технология социальной работы с семьей и детьми : учеб. и практикум для среднего проф. образования / Е.Н. Приступа [и др.] ; под ред. Е.Н. Приступы. – М. : Издательство Юрайт, 2019. – 465 с.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ В РАБОТЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ С НЕБЛАГОПОЛУЧНЫМИ СЕМЬЯМИ

Сунгурова Елена (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И.В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

Как показывает социально-педагогическая практика, в неблагополучных семьях складываются отношения, отрицательно влияющие на развитие личности ребенка, нарушающие его права, лишаящие защиты. Неблагополучные семьи в большинстве своем не могут самостоятельно решать свои проблемы, возникающие при воспитании детей. Им необходима квалифицированная, систематическая и целенаправленная помощь. Дети, воспитывающиеся в «неблагополучных семьях», нуждаются

в защите и поддержке со стороны педагогов – это дети, требующие особого педагогического внимания.

В учреждении образования «Золотушская средняя школа», на базе которой мы проводили экспериментальную работу, одна семья состоит на учете как семья, в которой дети находятся в социально-опасном положении, и на внутришкольном учёте состоят 8 семей, характеризующихся различными признаками неблагополучия. В связи с этим мы увидели необходимость разработать социально-педагогический проект «Семья и школа» по работе с неблагополучными семьями.

Цель разработанного нами проекта – поиск эффективных подходов в работе с неблагополучной семьёй, оптимальных форм и методов педагогического воздействия для оказания помощи и оздоровления детско-родительских отношений; разработка и реализация комплексной программы взаимодействия школы с неблагополучной семьёй, укрепление института семьи, возрождение семейных ценностей и традиций.

На подготовительном этапе мы подобрали методики и опросники для учащихся и родителей, позволяющие определить взаимоотношения в семье, наличие семейных традиций, выявление причин конфликтов между родителями и детьми; подготовили необходимые методические материалы для проведения мероприятий, подобрали и разработали занятия, воспитательные мероприятия, родительские собрания, лектории, наглядный материал. Был использован сайт учреждения образования, телеграмм-канал, совместно с классными руководителями созданы группы для общения с родителями в интернет-пространстве.

Для проведения диагностического этапа была назначена рабочая группа, в состав которой вошли социальный педагог, педагог-психолог (СПЦ), классные руководители, представители здравоохранения, правоохранительных органов и других заинтересованных учреждений и организаций. Цель этапа – выявление и учёт неблагополучных семей в ходе проведения превентивных мероприятий, связанных с изучением семейного положения, аспектов семейного воспитания. Для этого были проведены следующие мероприятия с родителями: 1) рейд «Семья». Посещение семей, в которых воспитываются учащиеся школы, с целью обследования бытовых, санитарно-гигиенических условий проживания; 2) методика диагностики родительского отношения (А.Я. Варга и В.В. Столин); 3) тест «Психологический климат в семье»; 4) анкета «Воспитательные возможности семьи». Диагностическая работа с детьми включала рисуночный проективный тест «Семейная социограмма» (Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис). В школе был проведен педагогический совет «Выявление и учёт детей, проживающих в неблагополучных семьях».

В основной этап нашего проекта были включены следующие мероприятия: 1) оказание целенаправленной помощи семьям в обеспечении

оздоровления и отдыха детей в дни школьных каникул; помощь по трудоустройству и созданию необходимых бытовых условий; профилактическая работа с родителями, склонными к употреблению алкогольных напитков; 2) родительские собрания, круглые столы и консультации: «Ответственность родителей за поведение их детей. Знакомство с основными статьями УК и КоАП РБ», «Организация режима дня. Правильное питание», «Культура семейных отношений. Психологическая поддержка в домашних условиях», «Детско-родительские конфликты и пути их преодоления», «О семейных традициях в формировании ЗОЖ», «Жестокое обращение с детьми» и другие.

Работа с детьми предполагала также ряд мероприятий, в числе которых были индивидуальные консультирования учащихся; беседы по профилактике преступлений и правонарушений несовершеннолетними из неблагополучных семей и семей «группы риска»; круглый стол «Смысл жизни»; занятие с элементами тренинга «Умей сказать нет!»; беседа «Современный мир и проблемы ВИЧ-инфекции и СПИДа»; игра-путешествие «Права ребёнка в новом тысячелетии», встреча с инспектором ИДН, акция ко Дню пожилых людей «Порадовать близких, как это просто!» и многие другие.

Все вопросы о состоянии работы в рамках проекта заслушивались на совещании при директоре и педагогических советах.

Реализуя проект, мы также большое внимание уделили совместным мероприятиям родителей и детей из неблагополучных семей. Родители были активными участниками мероприятий и помощниками своим детям, что повлияло на укрепление семейных связей, улучшение развития позитивного воспитательного потенциала семьи, её способности к самопомощи. Практика показала, что воспитательные мероприятия, проведенные с родителями и учащимися названной категории, позволили повысить культуру их поведения; изменить отношение к своему здоровью; снизить количество детей асоциального поведения; сформировать у детей представления об общечеловеческих ценностях.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Трофимов Дмитрий (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Л.Н. Иванова, канд. психол. наук, доцент

Актуальность исследования обусловлена необходимостью создания условий, поиска средств социализации детей и подростков с нарушениями зрения [1]. Цель нашего исследования направлена на выявление возможностей волонтерской деятельности по социально-педагогической адаптации слабовидящих и незрячих детей и подростков в условиях образовательной среды.

Для реализации цели в СШ №35 имени Н.А. Волкова г. Гродно разработан и реализуется под нашим руководством социально-педагогический проект «Увидеть сердцем» [2]. Работу осуществляет проектная команда из учащихся школы – членов волонтерского отряда. Волонтерская группа занимается созданием тактильных книг и книг, напечатанных шрифтом Брайля, в партнерстве с незрячими волонтерами. Тактильная книга – это разноцветная книга с рисунками, которые выполнены из различных материалов, максимально приближенных к оригиналу. Главная функция тактильных книг – помощь незрячему или слабовидящему ребенку в обследовании и восприятии окружающего мира.

Проект «Увидеть сердцем» предполагает формирование у школьников отношений, основанных на понимании, принятии и уважении существующих различий между здоровыми детьми и детьми с нарушениями зрения, признании равных прав, воспитание у подростков высоких моральных качеств (доброты, милосердия, скромности, деликатности). Ценность проекта заключается в том, что в результате деятельности создаются условия для того, чтобы подростки смогли «увидеть сердцем» проблемы детей с ограниченными возможностями здоровья, придать уверенность в своих силах незрячим детям.

Диагностика сформированности нравственных ценностных ориентаций учащихся показала, что за время реализации проекта у школьников изменилось на позитивное отношение к детям с особенностями психофизического развития. В ходе реализации проекта происходило расширение существующей единой образовательной и социально-воспитательной среды, формирование нравственных ценностных ориентаций учащихся в учреждении образования путем поддержки новых социально значимых волонтерских инициатив.

Литература

1. Милькаманович, В.К. Социальная адаптация инвалидов по зрению: практическое руководство / В.К. Милькаманович. – Минск : Амалфея, 2018. – 78 с.
2. Трофимов, Д.А. Увидеть сердцем: проект в номинации «Лучший инновационный проект» / Д.А. Трофимов, А.П. Ханько // Выхаванне і дадатковая адукацыя. – 2019. – № 11. – С. 17–21.

ПРОБЛЕМА БУЛЛИНГА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Цыбулич Ангелина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – О.С. Кочубей

Проблема буллинга приобрела особую актуальность в современном обществе. Многие молодые люди когда-либо сталкивались с буллингом, были либо жертвой, либо преследователем или же свидетелем. Данное явление чаще всего встречается в юном возрасте (школьные годы, студенческая жизнь и т. д.). Причинами буллинга могут являться личная неприязнь одного индивида к другому, борьба за лидерство, низкая самооценка,

зависть, отсутствие предметного досуга. В любом случае, за всем этим стоит психологическое состояние человека и, не имеет значения, в какой роли в этом процессе выступает индивид (преследователя или жертвы).

Буллинг – это агрессивное преследование одного из членов коллектива со стороны другого, но также часто группы лиц, не обязательно из одного формального или признаваемого другими коллектива [1].

Психологи утверждают, что основной причиной возникновения буллинга в молодёжной среде является стиль семейного воспитания. Если в семье ребёнок сталкивался с насилием (физическим или моральным), то впоследствии он, скорее всего, будет тем или иным способом вымещать свой гнев на более слабых людях, а также за счет унижения других людей, пытаться самоутвердиться. У преследователя могут быть психические отклонения легкого или тяжелого характера. Сюда можно отнести истерическое или театральное расстройство, нарциссизм, обсессивно-компульсивное расстройство, стресс, возникший в результате психического заболевания и т. д. При данных отклонениях человек подсознательно хочет быть в центре внимания и достигать своей цели любыми доступными способами [1].

Таким образом, если человек психически здоров, то у него не возникает потребности в компенсации. Психологически здоровые люди не будут вступать в такого рода отношения ни в какой из ролей: ни жертвы, ни преследователя, ни спасателя.

С целью выявления информированности молодёжи о проблеме буллинга, нами был проведён опрос среди студентов 1-го курса физико-инженерного факультета УО МГПУ им. И.П. Шамякина, по результатам которого подавляющее большинство респондентов (98 %) сталкивались с буллингом, 60 % были жертвой, 40 % – наблюдателями. Все респонденты отметили, что с явлением буллинга столкнулись в школе.

Таким образом педагогическому составу общеобразовательных школ необходимо уделять больше внимания проблеме буллинга в молодёжной среде и разрабатывать систему мероприятий для нивелирования этого явления. В первую очередь важна диагностика межличностных отношений в коллективе учащихся. Здесь большое значение имеет совместная работа психолога и классных руководителей. Также необходимо работать с родителями детей, осуществлять просветительскую деятельность на родительских собраниях и на индивидуальных консультациях с психологом по вопросам буллинга. Необходимо повышать общую психологическую и коммуникативную культуру учащихся, развивать навыки общения и конструктивного сотрудничества.

Литература

1. Волкова, И.В. Характеристики подросткового буллинга и его определение / И.В. Волкова // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 3. – С. 26.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ И СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ



СОХРАНЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ БЕЛОРУССКИХ ХУДОЖНИКОВ

Белокопытова Анастасия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – А.А. Клевжиц

Культура – сложное, многоплановое явление, пронизывающее все сферы жизни и деятельности общества и человека. Образно говоря, культура – «душа» общества, основа духовно-нравственных ориентиров граждан, их национального самосознания и патриотизма.

Веками в Беларуси из поколения в поколение передаются богатейшие духовные ценности, отражающие нравственную сущность человека. В них раскрываются высокие идеалы добра и справедливости, уважения к окружающим, решительного неприятия зла и насилия.

Цель исследования заключалась в анализе развития народного изобразительного искусства Беларуси и роли белорусских художников в сохранении национальной культуры.

Народное искусство – это отрасль народного творчества, неразрывно связанная с традиционной крестьянской культурой и включающая в себя художественно оформленные предметы быта, одежду, орудия труда, ритуальные атрибуты [1]. Оно имеет особую природу и характер. В отличие от профессионального, народное искусство существует по законам преемственности, традиционности и является коллективным в своей основе. Культурное достояние, традиции народа передаются и усваиваются бесписьменным путем через вербальные средства, показ и имитацию.

Изобразительное народное искусство у белорусов издавна развито в высокой степени, что показывают многочисленные находки произведений художественного ремесла в древнеславянских курганах и городищах. В ту пору преобладало профессионально-ремесленное изготовление художественных изделий. Однако наряду с этим оно сохранило вплоть до наших дней также и чисто народные, домашние, непрофессиональные формы. Это, прежде всего, художественная орнаментировка предметов бытовой обстановки, от жилища до одежды.

Для живописи начиная с XVII в. характерно развитие церковных монументально-декоративных росписей. Достигается большое синтетическое единство росписей с архитектурой (например, церковь Петропавловского монастыря в Минске, в которой живопись покрывает и стены, и столбы). Особенностью стиля этих росписей является связь с традициями и приемами народного искусства.

В XVIII в. создавались и чрезвычайно богатые, живописные по своему характеру резные иконостасы со скульптурными изображениями святых и растительным орнаментом (деревянная скульптура работы резника Казимира Круповича «Распятие», Художественный музей, г. Минск).

Больших успехов к XVII–XVIII вв. в Беларуси достигла гравюра. Еще в XVI в. и в течение XVII в. здесь был издан ряд книг, отличавшихся высоким качеством. На основе их иллюстрирования сложилась замечательная местная гравюрная школа. Лучшими мастерами этой школы были отец и сын Воцанки. Василий Воцанка, чье творчество связано с современными ему реалистическими направлениями европейского искусства, работал в Могилеве в 1694–1730 гг. Он был автором сложных по композиции гравюр, и смелых по замыслу заглавных листов книги «Небо Новое» (1699) и гравюры с видом Москвы на заглавном листе «Книги житий святых» (1702). Он создал также оригинальные образцы станковой гравюры на дереве отпечатанные на холсте, так называемые антимины («Положение во гроб», 1708). В последующих десятилетиях XVIII в. развитие гравюры (существовавшей в Беларуси, главным образом, в форме книжной гравюры) обрывается вследствие запрещения белорусского языка и прекращения выпуска книг на белорусском языке.

История изобразительного искусства Беларуси связана также с именами известных художников Николая Селещука, Владимира Товстика, Евгения Кулика, Валерия Слаука, Феликса Янушкевича, Петра Лукьяненко, скульптора Александра Шатерника, в произведениях которых получила продолжение и развитие тема народной культуры. Лирична и сдержанна, созвучна спокойному колориту белорусской природы живопись Владимира и Павла Маслениковых; теплый и прозрачный, похожий на акварель городской пейзаж Василия Пешкуна; трепетны деревянные домики Натальи Шаповаловой и Михаила Крота. Реалистичные картины Антона Вырвы выделяются особой тонкостью, мягкостью и глубиной восприятия и передачи зимних, весенних и летних окрестностей. Неожиданным контрастом на их фоне выступают сочные пейзажи Юлии Мацурсы.

Популяризации белорусской культуры способствует участие белорусских художников на международных выставках. В 2021 году на 54-й Венецианской биеннале работал национальный павильон, где Юрий Алисевич, Артур Клинов, Константин Костюченко, Виктор Петров и Денис Скворцов представили свои работы мировой общественности. Каждый художник по-

своему рассказывает в своём творчестве о Родине. Но всех их объединяет одна тема – сохранение национальной культуры Беларуси [2].

Таким образом, в результате проведения исследования можно сделать выводы, что современные белорусские художники своим творчеством способствуют сохранению исторической памяти белорусского народа, его национально-культурной самобытности и традиций, а их произведения выводят страну на международный уровень, предоставляют возможность знакомить страны мира с самобытной белорусской культурой.

Литература

1. Современное искусство беларуси [Электронный ресурс] // ARTкуратор. Режим доступа: http://artkurator.com/articles/map_ru.html/. – Дата доступа: 26.03.2022.
2. Изобразительное искусство [Электронный ресурс] // БеларусьФакт. – Режим доступа: https://belarusfacts.by/ru/belarus/culture/visual_arts/. – Дата доступа: 27.03.2022.

ТВОРЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ УРОКОВ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

**Бибко Таисия, Корнеевец Дарья (УО МГПУ им. И.П. Шамякина,
г. Мозырь)**

Научный руководитель – Н.А. Гаруля, канд. пед. наук, доцент

Приобщение учащихся к творческой деятельности способствует развитию целого комплекса качеств творческой личности: быстрой обучаемости; умственной активности; смекалки и изобретательности; стремления и способности добывать новые знания.

Применительно к урокам трудового обучения результатом формирования такого комплекса качеств может стать самостоятельно созданный творческий продукт: модель, игрушка, изделие, картина, панно, декоративные украшения и т. д. Для его создания нужно, чтобы учащиеся не только обладали общеобразовательными и общепрофессиональными знаниями, но и владели способами деятельности – умением работать с инструментами, создавать художественные композиции, знать технологии изготовления изделий – владели ими на достаточно высоком уровне [1].

Целью нашего исследования является обоснование форм и методов реализации творческого потенциала уроков трудового обучения с целью развития творческих способностей учащихся.

Творческий потенциал уроков трудового обучения может быть раскрыт, если изучение теоретического материала сопровождается решением творческих задач, подготовкой рефератов, тренингом по развитию воображения и раскрепощению мышления, выполнением изделий по собственным проектам, посещением музеев и выставок. Причём школьники должны решать реальные задачи, вытекающие из потребности семьи, школы, города, района.

Весьма содержательным и действенным средством развития творческой личности школьника на уроках трудового обучения может служить изучение разных видов народных ремёсел. Важно подчеркнуть, что обращение к произведениям народного искусства, восприятие детьми на разных возрастных этапах его образной природы, отдельных выразительных средств (колорит, орнамент), равно, как и освоение разнообразных технических приёмов и навыков мастерства, способов обработки различных материалов всегда является для них интересным и увлекательным делом, стимулирует творческую активность.

Часть причин сложности творческого развития детей кроется в области межличностных отношений учителя и ученика. Отношение к учащимся на уроках труда по принципу «лишь бы все работали» часто приводит к некачественному выполнению трудового задания и даже браку, что способствует снижению интереса, уменьшает творческую активность детей. Это ведет к формированию отрицательных черт характера, безразличию и недобросовестности. Предупредить столь нежелательное явление помогает постоянный контроль за работой школьников на уроках трудового обучения при изготовлении объектов труда, выявление причин безразличия и оказание соответствующей помощи. Систематический контроль позволяет определить, насколько усвоены изучаемые трудовые приёмы и операции, способствует тому, что у ребят появляется ответственное отношение к выполняемому заданию, сосредоточенность, развивается способность выполнять работу более качественно, формируются необходимые умения.

Вместе с тем, очень важно научить школьников самостоятельно работать и управлять собственной деятельностью. Развитию самостоятельности в творческой деятельности способствуют инструкции и технологические карты, разработанные совместно с учителем, технические диктанты, организация работы школьников по выполнению творческих проектов. Такая работа активизирует техническое мышление, фантазию, способствует формированию технологической культуры, самостоятельности, инициативности и ответственности.

Одним из наиболее действенных средств развития творческих способностей учащихся на уроках трудового обучения, является выполнение творческих проектов. Суть работы над их выполнением в том, что учащиеся получают на каждом этапе необходимую консультацию по выбору темы, подбору литературы, технологической документации, выполнению эскизов, технологических карт и самих изделий, а ход и содержание работы определяют самостоятельно. До учащихся заранее доводятся основные требования и критерии оценки творческих работ. Лучшие работы используются как образцы на уроках, направляются на выставки декоративно-прикладного творчества. Пример творческого проекта, выполненного учащимися СШ № 7 г. Мозыря, представлен на рисунке.



Рисунок – Творческий проект «Изделия из соломки»

Еще одной из востребованных форм реализации творческих возможностей уроков трудового обучения является организация работы творческих мастерских. Творческая мастерская – это не столько помещение, сколько форма учебной и внеклассной работы. Методика и организация этой работы позволяет привлечь многих учащихся к самым различным видам деятельности, поддерживать интерес к ней в течение длительного времени. Преимущества творческих мастерских заключаются в том, что все учащиеся имеют абсолютно равные возможности в отношении занятий той или иной практической деятельностью, приобщаются к многоплановому самостоятельному творческому труду, что способствует эффективному выявлению и развитию их склонностей и способностей.

Таким образом, пробудить заложенное в каждом ребёнке творческое начало, научить трудиться, помочь понять и найти себя, сделать первые шаги в творчестве – это реальные возможности уроков трудового обучения, и активно их использовать в полной мере – задача каждого учителя-предметника.

Литература

1. Волков, И.В. Педагогический поиск / И.В. Волков. – М. : Педагогика, 1990. – 142 с.

ОТРАЖЕНИЕ ЭТНОГРАФИЧЕСКИХ МОТИВОВ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ОДЕЖДЫ И АКСЕССУАРОВ

**Васько Анастасия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – И.А. Макеренкова**

Этнический стиль в современной одежде завоевал ведущие позиции не только в Республике Беларусь, но и за ее пределами. Этнический стиль –

это отражение культуры и традиций разных народов мира. Многовековая история показывает, что общество, длительно пребывавшее на едином пространстве, обязательно создаёт свои общественные устои. Традиции и обычаи, как правило, находят свое отражение в национальном убранстве. В зависимости от климатических условий, территориальной принадлежности и ряда других причин люди вырабатывают разные привычки и особую манеру одеваться. Гардероб современного человека дает возможность этническому стилю сохранять и воспроизводить типичные особенности национального костюма в актуальной интерпретации.

Цель нашего исследования – проектирование художественно-образного решения предметов одежды и аксессуаров, отражающих этнографические особенности белорусского костюма, а также поиск средств реализации разработанных образов.

Сегодня тема народного костюма не перестала быть актуальной и используется модельерами многих стран. Интерес к этническому стилю выражается не только в одежде и аксессуарах, но и в коллекциях украшений, обуви, сумок и ароматов. Благодаря развитию этно-стиля мода привлекает к себе своей самобытностью и экзотичностью, она живет и развивается [1, с. 11]. Она выступает важной частью процесса социализации личности, способствует раскрытию индивидуальности и формированию собственных взглядов.

В результате констатирующего эксперимента была выявлена проблема недостаточного использования в современном дизайне молодежной одежды аксессуаров и костюмов, наделенных свойствами, расширяющими функциональность и экологическую составляющую изделий, стимулируя рост и развитие инноваций в проектировании комплектов одежды. Исходя из данной проблемы, была создана коллекция молодежной одежды и аксессуаров с этнографическими мотивами.

Основная авторская идея разработанной коллекции и аксессуаров заключается в замене вышивки ручной росписью в виде цветочных орнаментов наиболее распространенной цветовой палитры, характерной белорусской народной культуре. Ручная роспись производится акриловыми красками, в составе которых вода, мельчайшие частицы акриловой смолы и пигмент. Использование данного красителя является безопасным с точки зрения экологии, акрил практически не имеет запаха и, соответственно, не раздражает дыхательные пути.

Разработанные изделия могут выполнять и свою непосредственную роль в качестве тематической коллекции одежды, причем разработаны они не в народном, фольклорном стиле, а в виде костюма с современным стилевым решением, что отвечает запросам современной молодежной среды.

Подводя итоги проделанной работы, следует отметить, что предложенный комплект эскизной и технологической документации может частично

применяться на уроках обслуживающего труда, на занятиях факультативов и объединений по интересам, с целью решения задач усиления этнографичности в одежде, что сегодня является достаточно востребованным направлением в учебно-воспитательном процессе, своеобразным дидактическим средством, которое положительно влияет на получение знаний, формирование умений и навыков, отражая традиционные элементы народного искусства в одежде молодого поколения.

Литература

1. Гофман, А.Б. Мода и люди. Новая теория моды и модного поведения / А.Б. Гофман. – М. : Изд-во КДУ, 2010. – 228 с.

ИГРУШКА КАК ОБЪЕКТ ТРУДА НА УРОКАХ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА

**Грень Елизавета (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – С.И. Карась**

Выраженным педагогическим потенциалом в воспитании и обучении детей и подростков обладают уроки обслуживающего труда, в ходе которых создаются оптимальные возможности для творческого развития, формирования нравственных качеств личности, благодаря включению учащихся в творческую трудовую социально значимую деятельность.

Учебные занятия по предмету «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» носят преимущественно практикоориентированный характер, значительная часть их отводится выполнению практических заданий по изготовлению изделий, носящих утилитарный и эстетический характер.

Оптимальный подбор объектов труда для проведения практических занятий по предмету «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» обеспечивает заинтересованность учащихся предметом, активизирует их внимание, способствует формированию трудолюбия и повышению трудовой активности.

Целью данного исследования является обоснование возможности использования игрушки в качестве объекта труда на уроках обслуживающего труда.

Одним из атрибутов детства неизменно считают игрушку. Она сопровождает человека с рождения. И даже будучи взрослым, практически любой человек сохраняет к ней позитивное эмоциональное отношение. С учетом того факта, что издавна игрушке не только придавали развлекательное значение, но и наделяли ее духовной сущностью, можно утверждать, что она может служить средством не только воспитания, но и обучения, выполняя роль объекта труда на уроках трудового обучения.

Наше исследование, проводимое в аспекте использования игрушки как объекта труда, опирается на ряд работ в области истории и типологии игрушек, ее педагогического значения.

Основу понимания игрушки как важного педагогического средства заложили исследователи-педагоги М. Монтессори, Н.Д. Бартрам, Н.А. Рыбников. Изучению игрушки посвящены труды В.В. Абраменковой, А.Ю. Гусевой, Д.В. Менджерицкой, В.С. Мухиной, С.Л. Новоселовой.

Изучение и анализ психолого-педагогической литературы показал, что детская игрушка рассматривалась учеными как:

- историко-археологический материал (Е.А. Аркин, Н.Д. Бартрам);
- педагогическое (воспитывающее) средство (в том числе как атрибут игровой деятельности) (Л.В. Артемова, Е.М. Гаспарова, Т.Н. Доронова, Е.В. Зворыгина, Н.П. Линькова, М.М. Манасейна, С.Л. Новоселова, и др.);

- средство психического развития (В.В. Абраменкова, В.К. Досева, М. Монтессори, В.С. Мухина, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин и др.) [1].

Вместе с тем, анализируя различные источники по проблемам игрушки, можно отметить, что она рассматривается преимущественно как предмет игровой деятельности детей младшего возраста. Развивающие возможности, применительно не к процессу использования, а к процессу изготовления игрушки практически не рассматриваются.

Предлагая использовать на занятиях по обслуживающему труду игрушку как объект труда, мы опирались на значимость самостоятельного ее изготовления с нескольких точек зрения.

Изготовление игрушек на уроках обслуживающего труда не является самоцелью, напротив, привычный детскому возрасту и эмоционально привлекательный характер этого изделия не только позволяет формировать определенные технологические умения и навыки, что подчас происходит чисто механически, но и содействует формированию эмоциональной сферы, донося идею, что игрушка имеет характер и настроение. Особое место в этом направлении занимает процесс изготовления народной куклы, в ходе которого учащиеся знакомятся с традициями белорусского народного творчества.

Важное развивающее воздействие может оказать самостоятельная разработка эскиза и лекал игрушки. Такие работы способствуют развитию глазомера, чувства формы и цвета, ритма, умения соотносить части и целое, понимать образ и преобразовывать его.

На занятиях обучающиеся не только актуализируют общепредметные знания, но и в процессе активной деятельности приобретают специальные навыки, развивают свои способности, пробуют себя в различных видах трудовой деятельности, главной целью которых является формирование умений управлять процессами творчества: фантазированием, созданием художественных и декоративных композиций, решением сложных проблемных ситуаций.

Важное педагогическое значение при использовании игрушки как объекта труда имеет наличие реальных возможностей формировать у обу-

чающихся контроль и оценку собственной деятельности. Так, при изготовлении игрушек школьники учатся не только анализировать образец и планировать этапы изготовления, но и контролировать себя по ходу работы.

Таким образом, рассматривая игрушку в аспекте ее педагогических возможностей как объекта труда, мы выделили ее уникальную способность выступать одновременно и средством воспитания, и средством обучения, и средством развития.

Литература

1. Онощенко, С.В. Игрушка как средство формирования социального опыта дошкольников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / С.В. Онощенко ; Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. – Тамбов, 2009. – 21 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ТРУДОВОМУ ОБУЧЕНИЮ

Жинко Ирина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – М.А. Бондарь

Немаловажную роль в процессе становления личности играет духовно-нравственное и патриотическое воспитание. В последнее время все большее внимание уделяется воспитанию человека – патриота своей страны, который гордится своей культурой, языком и традициями, компетентен в вопросах, относящихся к его культуре и истории. Вместе с тем, не в полной мере наработан арсенал средств данного направления воспитательной работы.

Цель нашего исследования заключается в том, чтобы раскрыть возможности проектной деятельности по трудовому обучению в формировании интереса к национальной культуре.

По результатам устного опроса учителей трудового обучения нами было установлено, что на современных уроках трудового обучения учащиеся склонны к механическому выполнению заданий (выполняют ради отметки), часто у них отсутствует стремление к творчеству, не проявляется стремление к применению знаний и умений на практике. Одним из решений данной проблемы, по мнению педагогов, может стать активное внедрение проектной деятельности на уроках трудового обучения, в частности, обслуживающего труда.

Метод проектов – это совокупность желаемых результатов, идей, гипотез для формирования творческого продукта. Это совокупность приёмов, действий и процедур, выполняемых в определённой последовательности для решения поставленной задачи, лично значимой для обучающегося, оформленная в виде ожидаемого конечного продукта [1].

Метод проектов представляет собой обучение через объект труда, когда учащийся самым непосредственным образом включён в активный познавательный процесс. Проект способствует формированию навыков целеполагания и позволяет обучающимся учиться находить оптимальные пути достижения сформулированных целей при соответствующем руководстве со стороны педагога.

Результатом такой работы является прогнозируемый, завершённый объект труда. Учащийся может буквально «ощутить в руках» затраченное время и силы на выполнение проекта, что, в свою очередь, стимулирует к выполнению новых заданий.

Проектные задания по трудовому обучению могут быть исследовательского, информационного, прикладного и творческого характера.

С учетом своей универсальности метод проектов может выступать эффективным средством формирования, в том числе и интереса к национальной культуре.

При решении задач формирования интереса к национальной культуре в процессе проектной деятельности важнейшую роль играет выбор и обоснование объекта труда (продукта), который будет способствовать приобщению к культурным богатствам, развитию самостоятельного творчества, формированию художественных, эстетических и познавательных способностей учащихся.

В аспекте решения поставленной задачи в качестве продукта проектной деятельности могут выступать всевозможные вариации сувениров, выполненных в традиционных белорусских техниках из соломки, лозы, дерева, льна, шерсти, глины; макеты и игрушки в национальных костюмах; авторские модели современной одежды по мотивам белорусского народного костюма и др. В процессе реализации таких проектов учащиеся знакомятся с особенностями белорусской народной вышивки, с историческими и культурными особенностями костюма различных регионов, с основными мотивами, узорами, символами и образами орнамента.

Важным этапом завершения проектной деятельности, в том числе с целью стимулирования интереса к национальной культуре, будет выступать подготовка презентации и защита проектов.

Таким образом, в процессе проектной деятельности по трудовому обучению необходимо как можно чаще предлагать такие объекты труда, которые будут способствовать изучению народного искусства и творчества, активно влиять на формирование интереса к национальной культуре.

Литература

1. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие / Е.С. Полат. – М. : Академия, 2005. – 272 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ПО ЧЕРЧЕНИЮ

**Зданевич Карина, Корхова Анна (УО МГПУ им. И.П. Шамякина,
г. Мозырь)**

Научный руководитель – Н.А. Гаруля, канд. пед. наук, доцент

Происходящая в стране перестройка системы образования требует от учителя творческого подхода к организации обучения, отказа от шаблонных схем проведения уроков, кружковых и индивидуальных занятий с учащимися. В то же время существующая унифицированная система подготовки учащихся вступает в противоречие с необходимостью развития индивидуальных склонностей, раскрытия его творческого потенциала. Поэтому представляется целесообразным в качестве основного средства в деле формирования творческого отношения учащихся к обучению рассматривать самостоятельную работу под руководством опытных учителей в течение всего обучения в средней школе [1].

Цель исследования – выявить факторы, влияющие на уровень творческого отношения учащихся к самостоятельной работе по черчению.

Ввиду ограниченности времени аудиторных занятий по черчению важное значение в учебном процессе имеет самостоятельная работа учащихся, несущая ряд существенных функций: контрольно-исполнительскую, обобщающую, праксиологическую (связь изучаемого материала с имеющимся опытом), творчески преобразующую (развитие творческого нестандартного мышления).

Для выявления уровня творческого отношения учащихся при выполнении самостоятельной работы по черчению нами были разработаны задания и критерии для анализа их выполнения. При проверке самостоятельных работ по черчению учащихся СШ № 7 г. Мозыря мы выявили следующие недостатки: переписывание разделов учебников (38 %), перечерчивание (48 %) и копирование чертежей учебника, необдуманное применение общих положений к конкретной проблеме (14 %), неполное выполнение задания (18 %), изложение материала, не входящего в задание (11 %). Практикуется несамостоятельное выполнение чертежных работ (16 %). Значительная часть учащихся (45 % – 60 %) не работает систематически над самостоятельными заданиями, а спешно готовит их, используя для этого очень мало времени.

Нами выявлено, что школьники не хотят уделять много времени для самостоятельной работы, что затрудняет выполнение заданий по черчению. Поэтому требуется разработка и внедрение творческих заданий, вызывающих интерес, развивающих наблюдательность, зрительное восприятие,

воображение, усидчивость, интерес к самостоятельной деятельности. Все это также способствует развитию индивидуальных особенностей, умений и навыков по черчению.

С целью стимулирования творческого отношения к выполнению задания и получения учащимися максимальной пользы при изучении черчения было предложено рассмотреть реальную деталь, имеющую резьбовое соединение. Мы обнаружили, что у учащихся появился интерес к вычерчиванию деталей, активировалось творческое отношение к изучению заданий по черчению и самостоятельному решению проблем.

Для привлечения школьников к самостоятельной деятельности мы разработали задания, имеющие творческую направленность – задания на преобразование. Здесь графическая деятельность требует не только правильного создания образа предмета, но и его видоизменения, преобразования в соответствии с условием поставленной задачи. Большое внимание мы уделили в учебном процессе заданиям, связанным с изменением формы предметов, их величины и пространственного положения. Эти мысленные преобразования графических изображений органически связаны с реальной деятельностью учащихся в процессе их практической деятельности на уроках черчения и трудового обучения.

Таким образом, формирование творческого отношения учащихся средней школы к выполнению самостоятельной работы по черчению будет более эффективным, если школьники будут выполнять задания на преобразование, на конструирование и доконструирование, задания с творческим компонентом на составление пооперационных эскизов обработки изделия (переход от заготовки к готовому изделию), составление разверток. Как показала такая организация учебной работы, экспериментальное обучение также способствует формированию творческого отношения к учебной деятельности в целом.

Литература

1. Найдёнова, Л.В. Педагогические условия развития у учащихся самостоятельности как качества личности (на материале обучения черчению в школе) / Л.В. Найдёнова. – М. : Просвещение, 2004. – 231 с.

РОЛЬ ЭЛЕКТИВНЫХ КУРСОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ

Зубкова Мария (ФГБОУ ВО НовГУ им. Я. Мудрого, г. Великий Новгород)

Научный руководитель – П.А. Петряков, д-р пед. наук, профессор

Структура экономики современной России, как и всего мира, стремительно меняется, что влечёт за собой изменение состава профессий.

Появляются новые виды профессиональной деятельности, расширяются функции имеющихся, а часть их исчезает за ненадобностью. В этих условиях современному школьнику становится всё сложнее сделать правильный выбор будущей профессии. Однако чем раньше обучающийся сможет определить для себя конкретную достигаемую цель в выборе вида профессиональной деятельности, тем проще будет путь для её достижения.

У учащихся старшего школьного возраста возникают существенные трудности с определением направления будущей профессиональной деятельности. Именно поэтому в современной школе большое внимание уделяется внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность направлена в первую очередь на развитие метапредметных и личностных результатов школьников. Стоит отметить, что внеурочная деятельность является не только дополнением к основному общему образованию, способным компенсировать определённые пробелы в знаниях учащихся, но также и средством развития их творческих способностей, умений самоопределения. В своей работе Е.В. Советова высказывает суждение о том, что внеурочная деятельность – это понятие, которое объединяет все виды деятельности школьников (исключая учебную), которые подразумевают решение задач по воспитанию и социализации школьников [1].

Целью исследования является определение значения внеурочной деятельности в рамках предметной области «Технология» в современной школе. Эта деятельность направлена на развитие у учащихся навыков, непосредственно связанных с их профессиональным самоопределением в сфере технических профессий. В связи с этим перед учителем технологии стоит непростая задача по организации внеурочной деятельности таким образом, чтобы она стала первой ступенью в определении школьниками направления своей будущей профессиональной деятельности.

Одним из видов внеурочной деятельности учащихся в общеобразовательных школах являются элективные курсы. Отличительной особенностью элективных курсов является то, что учащийся может самостоятельно выбрать тот курс, который будет соответствовать его интересам и будет важным для выбора дальнейшей профессиональной деятельности и самоопределения. В своих трудах Э.Ф. Зеер определяет профессиональное самоопределение как сферу индивидуальной реализации в процессе создания общего внутреннего суждения о себе и о собственной дальнейшей профессиональной карьере [2]. Человек благополучно развивается благодаря тому, что определяет сферу применения своих сил, возможностей и область, в которой может реализоваться. По мнению П.Г. Щедровицкого, профессиональное самоопределение состоит в тесной связи со способностью определять себя, с умением выстроить свою персональную личную биографию в профессиональном плане [3].

Основная задача элективных курсов, организованных в рамках предметной области «Технология», состоит в оказании помощи старшеклассникам в выборе будущей профессии. Курсы по выбору во внеурочной деятельности школьников предназначены для восполнения пробелов в их знаниях по общеобразовательным предметам, а также позволяют ознакомить обучающихся с различными видами профессиональной деятельности [4]. Основную роль при изучении элективного курса должны занимать методы поискового и исследовательского характера, которые стимулируют познавательную активность школьников. Также необходимо предусмотреть использование современных инновационных форм и методов обучения, в частности информационных технологий, которые бы позволили учащимся более эффективно сформировать представления о различных профессиях.

Учителю технологии важно заранее определить ожидаемые результаты изучения школьниками содержания элективного курса, а также способы их диагностики и оценки. Прогнозируемый результат освоения курса должен отражать комплекс знаний, умений и опыта, которые необходимы учащемуся для формирования индивидуального образовательного пути за период обучения в школе и дальнейшей профессиональной карьеры. При этом педагог должен использовать разнообразные способы контроля учебных достижений школьников на элективных курсах. Так, например, учитель технологии на занятиях может применять такие методы, как наблюдение за деятельностью учащихся, анализ творческих проектов школьников, беседы с обучающимися и их родителями, а также различные методики психологического тестирования учащихся на выявление уровня их самоопределения в области будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что элективные курсы во внеурочной деятельности школьников имеют личностно-ориентированный характер, а их реализация в рамках предметной области «Технология» позволяет решать проблемы профессионального самоопределения учащихся и может положительно повлиять на выбор ими будущей профессии.

Литература

1. Советова, Е.В. Система воспитательной работы в школе / Е.В. Советова, О.В. Шувалова. – М. : Чистые пруды, 2008. – 32 с.
2. Зеер, Э.Ф. Психология профессий : учеб. пособие для вузов / Э.Ф. Зеер. – 5-е изд., перераб., доп. – М. : Академический Проект, Фонд «Мир», 2008. – 336 с.
3. Щедровицкий, Г.П. Лекции по педагогике / отв. ред. А.А. Пископель, В.Р. Рокитянский, Л.П. Щедровицкий. – М. : Наследие ММК, 2007. – 400 с.
4. Edunews [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edunews.ru/school/info/elektivnyj-kurs.html>. – Дата доступа: 15.03.2022.

ОСНОВНЫЕ КРИТЕРИИ И ФАКТОРЫ ВЫБОРА ИЗДЕЛИЙ НА УРОКАХ ТЕХНИЧЕСКОГО ТРУДА

Клабук Иван (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Е.Н. Галенко

Одной из главных задач учебного предмета «Трудовое обучение. Технический труд» в системе общего среднего образования является формирование у обучающихся системы технологических знаний, умений и навыков. Кроме теоретических сведений, каждый раздел учебной программы включает в себя практические работы и рекомендуемые изделия.

Целью исследования выступает обобщение критериев и факторов выбора изделий в качестве объектов труда на уроках технического труда.

Процесс выбора и изготовления изделий на уроках технического труда начинается с разработки и составления графической (эскизы и чертежи) и технологической (маршрутные, технологические карты) документации.

К *основным критериям* выбора изделий на уроках технического труда относятся: *технологичность, функциональность, актуальность, трудоёмкость, эстетичность, материалоемкость, энергоёмкость и экономичность.*

Технологичность характеризует изделие с точки зрения количества технологических операций.

Функциональность изделия даёт возможность его применения и использования.

Актуальность изделия возникает вследствие необходимости изготовления изделия, предполагает наличие предварительного интереса у учащихся в выборе объекта труда.

Трудоёмкость изделия свидетельствует о затратах времени на его изготовление.

Эстетичность изделия раскрывает особенности его художественной отделки и гармоничности композиции.

Материалоемкость процесса создания изделия даёт представление о количестве материалов, расходуемых при его изготовлении.

Энергоёмкость процесса создания изделия характеризует затраты энергоресурсов.

Экономичность характеризуется выбором изделия с наименьшими материальными затратами и доступными материалами.

В свою очередь, особенность выбора изделий на уроках технического труда связана с рядом *основных факторов*: *учётом возрастных особенностей обучающихся, состоянием материально-технической базы учебных мастерских, сложностью технологического процесса изготовления изделия и возможностями использования изделий.*

Вместе с тем, к выбранным изделиям в процессе изготовления необходимо предъявлять требования относительно *качества их обработки*, что позволит обучающимся работать внимательнее и достигать лучших результатов.

Подводя итоги исследования, следует отметить, что оптимальный выбор объекта труда основывается на комплексном учете обобщенных выше критериев и оценке его соответствия возрастным особенностям и познавательным интересам обучающихся.

**СТИЛИЗАЦИЯ КАК МЕТОД
ТВОРЧЕСКОГО ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ДЕЙТЕЛЬНОСТИ**
Лещинская Анна (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – О.С. Дорофеева

Изобразительное и декоративно-прикладное искусство на протяжении всей истории своего развития пребывало в поиске наиболее выразительной формы для образной характеристики объекта изображения. В контексте общей устремленности художника передавать в изображении максимально схожие характеристики объекта для реализации задачи наибольшей иллюстративности, использование образов реально существующей действительности в различные периоды развития искусства характеризуется перемещением шкалы приоритетов между эстетикой реализма и эстетикой символизма.

Целью данного исследования является теоретический анализ формирования стилизации как метода творческого преобразования действительности. На формирование изображения, помимо личных устремлений художника отражать мир с той или иной степенью достоверности, оказывают влияние множество факторов, немаловажными из которых являются: назначение изображения (утилитарное или эстетическое); материально-технологическая составляющая, с которой связывается художественный образ и его реализация в материале; эстетические идеалы и культурные национальные традиции, сформированные в обществе.

В ходе развития искусства символизм как идея и стилизация как творческий метод интерпретации изображения присутствовали в изобразительном и декоративно-прикладном искусстве с древнейших времен. И если рассматривать древнейшие формы изобразительного творчества человека, например, скульптурные изображения женской фигуры (Венера Виллендорфская и др.); древнейшую наскальную живопись (найденную в пещере Альтамира в Испании), то можно отметить высокую степень обобщения

формы, отражения древним художником сути объекта, его основополагающей ценности, которая формирует основные визуальные характеристики образа, отбрасывая детали и второстепенные элементы как несущественные, не определяющие его выразительность.

Реально существующий объект обладает широким перечнем визуальных характеристик, и лишь какие-то из них являются ведущими, определяющими сущностные характеристики образа для художника и для той социокультурной традиции, в которой данный художественный образ будет принят и развит в другие материальные формы. В течение всего периода развития искусства художник отбирал необходимые визуальные характеристики реально существующих объектов и превращал их в художественную форму и эстетическую идею с собственным символическим содержанием. Художественная интерпретация образа при этом десятки тысяч лет развивалась в контексте максимально реалистичного изображения.

Стилизация как творческий метод развивается вместе с трансформацией ценности реализма в искусстве, поиском новых форм, отличных от реалистических, но сохраняющих определенную содержательную линию и представляющих определенную стилистическую и эстетическую новизну. Основные приёмы стилизации, таким образом, сформировались в периоды, максимально динамичные в искусстве, и сложились в методическую систему к началу XX века вместе с композиционными принципами, ориентирующими искусство на поиск новых форм и способов художественного самовыражения.

Приёмы стилизации позволяют использовать визуальную характеристику объекта как информацию для интерпретации, где важнейшим свойством изображения является достижение его максимальной выразительности и эмоциональности на основании художественной трансформации реальных свойств объекта. Стилизация, как метод творческой интерпретации, использует приёмы, позволяющие включать в процесс творческой переработки определенный спектр визуальных данных объекта, таких как форма, цвет, конструкция, фактура, в отношении которых осуществляется преобразующее действие художника, творческий поиск гармонии эстетики и функционала.

«Обобщение» является определяющим условием стилизации. Художественное обобщение – это способ образного преобразования отражаемой художником действительности [1]. «Анализ», «обобщение», «отбор» в изобразительном искусстве – основа художественного творчества, предполагающего изучение фактического материала, отбор, выделение главного, фиксацию свойств визуального материала, который лучше всего выражает художественную идею. На основе анализа и отбора, изучения отдельных свойств объекта обобщенный образ формируется как суммарный, синтезированный.

Таким образом, в технологическом аспекте, стилизация – это видоизменение, переработка, трансформация реального объекта, достигаемая в процессе художественного анализа, обобщения, преобразования, целью которого является поиск новой формы или иного ее визуального звучания. Стилизация – это обобщение определенных свойств объекта с помощью ряда основных приёмов – трансформации формы, конструкции, цвета, фактуры; это форма творчества, отражающая авторское видение художественной переработки объектов окружающей действительности.

Литература

1. Мезенцев, Е.А. Специфика художественного образа и формы в прикладном искусстве [Электронный ресурс] / Е.А. Мезенцев // Динамика систем, механизмов и машин. – 2014. – № 5. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-hudozhestvennogo-obraza-i-formy-v-prikladnom-iskusstve/viewer>. – Дата доступа: 16.03.2022.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

**Любезная Валерия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Е.В. Тихонова, канд. пед. наук**

Сегодня в Беларуси на конституциональном уровне поставлена задача сохранения исторической памяти. Одним из важнейших направлений решения этой задачи можно рассматривать формирование этнического самосознания, поскольку именно оно лежит в основе сохранения единства народа, именно оно определяет ощущение целостности народа среди других на основе осознания уникальности и неповторимости культурно-исторических особенностей.

Гипотезой нашего исследования выступает предположение, что эффективным средством формирования этнического самосознания обучающихся может выступать декоративно-прикладное искусство; а основной целью – теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности использования декоративно-прикладного искусства как средства формирования этнического самосознания на уроках обслуживающего труда в системе среднего образования.

В качестве основного аргумента при теоретическом обосновании форм и направлений использования декоративно-прикладного искусства как средства формирования исследуемого качества мы рассматривали тот факт, что «этническое самосознание есть понимание людьми своей принадлежности к определенной общности, самобытности данной общности и ее отличий от других общностей. Как правило, это происходит на основе осознания

своего общего происхождения, ощущения природно-генетической связанности с родной землей, на основе самобытной культуры, языка, этнического характера, менталитета»[1].

Декоративно-прикладное искусство обладает значительным потенциалом для формирования этнического самосознания, поскольку отражает в предметах быта, которые выступают объектами художественно-ремесленной деятельности, национальный характер, национальные ценности, особенности мировосприятия и мироощущения в образно-символической форме.

На уроках обслуживающего труда наиболее популярными видами декоративно-прикладного искусства выступают вышивание, вязание спицами и крючком, ткачество и плетение. Анализируя потенциал данных ремесел в передаче содержания этнического самосознания белорусов, мы выявили, что в них используются преимущественно натуральные материалы, что отражает стремление к натуральности, естественности; отсутствие контрастов в форме и декоре проявляет сдержанность белорусского характера и умеренность в выражении эмоций и отношений; преобладание светлых оттенков фоновых поверхностей можно воспринимать как иллюстрацию позитивного восприятия действительности, стремления избегать конфликтов; трактовка орнаментальных мотивов, встречающаяся в исследованиях этнографов и искусствоведов [2], позволяет установить, что в орнаментах белорусов полностью отсутствуют знаки, символизирующие понятия с негативным смыслом, что можно расценивать как отражение оптимизма и веры в лучшее.

Проектируя формы и приемы использования декоративно-прикладного искусства как средства формирования этнического самосознания обучающихся, мы предложили им проектную форму учебной работы по разработке и изготовлению текстильной куклы в национальном костюме. При организации данной формы работы мы разработали и использовали учащимся простейшую конструкцию текстильной куклы, изготавливая которую школьники закрепляли навыки по выполнению ручных работ и прокладыванию криволинейных машинных строчек. При этом мы уделяли внимание передаче особенностей внешнего вида, свойственным белорусам: цвету волос, прическе, мужской и женской фигуры, оформлению лица с традиционным румянцем.

Основной блок материала, содействующий формированию этнического самосознания в аспекте изучения культурно-исторических традиций, был реализован при изготовлении костюмов для кукол. Этот этап работы позволил ознакомить учащихся с особенностями народного кроя одежды и предметного состава костюма, закономерностями выбора материалов, традиционными приемами отделки, одновременно формируя технологические умения по счетному вышиванию при отделке сорочек, плетению при изготовлении пояса, вязанию крючком при выполнении головных уборов и обуви.

Экспериментальная работа в период педагогической практики подтвердила нашу гипотезу и продемонстрировала, что при выполнении творческого проекта по изготовлению текстильных кукол в национальных костюмах учащиеся с большим интересом не только занимаются прикладной деятельностью, но и знакомятся с элементами национальной культуры, традициями, ценностями. Это знакомство происходит в легко воспринимаемой форме, часто с элементами игры и театрализации, поэтому непроизвольно фиксируется в памяти. Использование же многочисленных образцов произведений народного декоративно-прикладного искусства выполняет стимулирующую роль в формировании эмоционального компонента этнического самосознания обучающихся.

Литература

1. Агеева, Л.А. Национальное самосознание белорусов и восприятие ими себя и их другими нациями / Л.А. Агеева // Социс. – 2010. – № 2. – С. 54–60
2. Кацар, М.С. Беларускі арнамент: ткацтва, вышыўка / М.С. Кацар. – 3-е выд. – Мінск : Беларуская Энцыклапедыя імя П. Броўкі, 2013. – 223 с.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКИ

Молостов Александр, Ян Чжипэн (УО МГПУ им. И.П. Шамякина,
г. Мозырь)

Научный руководитель – С.Я. Астрейко, канд. пед. наук, доцент

В настоящее время демократизация и гуманизация информационно-художественного образования происходит в процессе качественного обновления содержания предметов художественно-эстетического цикла. В связи с этим основная цель нашего исследования состоит в теоретическом и методическом обосновании использования различных средств компьютерной графики в системе художественного образования и эстетического воспитания обучающихся.

Под *компьютерной графикой* понимаются методы и способы, позволяющие преобразовать на компьютерном оборудовании информационные данные в графический формат или выполнить обратное преобразование. Результатом работы может быть изображение, то есть *графическая информация*, которая делится на следующие виды: *рисунки, чертежи, картины* [1].

К основным *типам компьютерной графики* относятся: *растровая, векторная и фрактальная графика* [1]. Их отличают разные принципы построения изображения при выводе на экран дисплея или распечатке на принтере. *Растровая графика* формирования изображения представляет изображение в форме прямоугольной матрицы, где все ячейки – это цветные

точки. То есть растровое изображение построено набором прямоугольных точек, именуемых растрами. Растровое изображение даёт максимум реалистичности, так как все мельчайшие участки оригинального изображения преобразуются в цифровой формат. Все точки цифрового изображения (пиксели) обладают только одним параметром – это цветом.

Векторная графика является методом формирования изображений из набора отрезков прямых линий, дуг и так далее. В этом случае под вектором понимается набор данных, которые характеризуют определённый объект. Векторная графика составлена из набора контуров. Контур составлен из одного или набора сопряжённых сегментов, которые ограничены узлами. Сегменты могут быть прямолинейной или криволинейной формы. Замкнутый контур может иметь заливку. Программные приложения для обработки векторной графики служат для формирования иллюстраций и меньше для выполнения их обработки.

Фрактальная графика выполняется программными средствами, которые служат для автоматического формирования изображений при помощи математических расчётов. Формирование фрактального художественного изображения заключается не в том, чтобы что-то нарисовать или оформить, а именно в написании программы. Фрактальная графика, аналогично векторной, является вычисляемой, но имеет одно существенное отличие. Оно заключается в том, что в памяти компьютера не сохраняются какие-либо объекты. Изображение выстраивается согласно заданным уравнениям, и это означает, что хранить нужно только эти формулы и ничего больше. Если поменять в уравнении значения некоторых коэффициентов, то получится совсем иная картина.

Возможность при помощи фрактальной графики создавать образы окружающей действительности путём вычислений часто применяется для автоматического формирования различных иллюстраций необычного содержания. *Фракталом* считается геометрическая фигура, которая состоит из фрагментов и может быть разделена на фрагменты. Каждый из этих фрагментов представляет маленькую примерную копию целого. Основным свойством фракталов является само подобие.

Одним из главных компьютерных средств для работы с графикой является монитор компьютера. Точки на экране монитора построены ровными рядами. Этот точечный набор строк является графической сеткой или *растром*. Каждая точка считается *пикселем*, то есть чем плотнее пиксельная сетка на мониторе, тем более качественным будет изображение.

Все пиксели на экране цветного монитора являются набором из трёх точек разных цветов, а именно: красного, зелёного и синего. Они располагаются очень близко друг к другу и человеческому глазу представляются единой точкой. Модуль, который управляет работой графического монитора,

называется *видеоадаптером*. В состав видеоадаптера входят две базовые части – это *видеопамять и процессор дисплея*. В видеопамяти хранятся данные о каждом экранном пикселе, она является электронным энергонезависимым запоминающим устройством. Процессор дисплея считывает из видеопамяти информацию о текущем изображении и осуществляет вывод этой информации на экран монитора.

Таким образом, средства компьютерной графики способны активизировать, направлять, влиять на мироощущение учащихся, воздействовать на убеждения, поведение и деятельность, что требует совершенствования связи «человек – компьютерная техника» во всех проявлениях как единой составляющей учебно-воспитательного процесса в школе. Эстетическое воспитание обучающихся средствами компьютерной графики является необходимым эмоциональным, одухотворяющим началом в отношении личности к окружающему информационно-художественному пространству.

Литература

1. Компьютерная графика [Электронный ресурс] : справ. – Режим доступа: https://spravochnick.ru/informatika/kompyuternaya_grafika_vidy_kompyuternoy_grafiki_apparatnye_sredstva_dlya_raboty_s_grafikoy/. – Дата доступа: 16.04.2022.

ИЗУЧЕНИЕ ВЕКТОРНЫХ РЕДАКТОРОВ В ПРОФИЛЬНОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ

**Поздеева Наталья (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)
Научный руководитель – И.Ю. Хлобыстова, канд. пед. наук, доцент**

В настоящее время большое распространение получила такая сфера деятельности, как графический дизайн. Всё это вызвало возрастание интереса к изучению графических редакторов, как растровых, так и векторных. В связи с малым количеством времени, отведённого на изучение раздела «Графическая информация и способы её обработки» на уроках информатики, встаёт вопрос об изучении компьютерной графики в дополнительные часы.

Для создания курса, направленного на изучение векторной графики, был выбран векторный редактор Inkscapе. Данный редактор является одним из самых удобных и доступных графических векторных редакторов. В программе поддерживаются следующие возможности: фигуры, контуры, текст, маркеры, клоны, альфа-канал, трансформации, градиенты, текстуры и группировка. Его интуитивно-понятный и удобный интерфейс обеспечивает успешную работу даже для начинающего пользователя [1].

Для создания практических работ курса использовались видеоролики с видеохостинга YouTube. В ходе изучения были выбраны два ка-

нала: плейлист с русскоязычного канала «Простые решения» [2] и англоязычный канал Logos By Nick [3]. Автор первого канала разбирает основные инструменты, необходимые при работе в Inkscape. Задания, предложенные к выполнению, не являются сложными и могут быть выполнены новичком. Второй канал рассматривает выполнение работ более сложного уровня и требует определённой базы знаний о векторном редакторе Inkscape.

Практические работы в графическом векторном редакторе Inkscape, разработанные на основе видеороликов, обладают тем преимуществом, что наделяют обучающегося выбором метода работы – чтение инструкции или же просмотр видеоматериала. В то же время практическая работа, основанная на англоязычном источнике, способствует росту уровня восприятия информации зрителем и выступает вспомогательным средством изучения иностранного языка. Инструкция по выполнению данной работы является адаптированным переводом и может являться вспомогательным средством при изучении редактора.

В ходе проведения курса было замечено, что обучающиеся, не посещающие художественную школу, постепенно улучшали собственные результаты. Например, в начале курса они выполняли практические работы строго по инструкции, не проявляя творческих способностей. Затем стало прослеживаться их стремление добавить в работу собственные детали: применение цветов, отличных от тех, что были описаны в инструкциях, изменение формы объектов и т. д. Используя другие цветовые палитры и не работая по шаблонам, они представляли свое виденье работы.

В то же время обучающиеся, посещающие художественную школу, просили о дополнительных консультациях по использованию редактора. Им были интересны инструменты, не включенные в курс. Так, например, в курс была добавлена практическая работа с диаграммами Вороного.

Таким образом, курс, направленный на изучение векторной графики, показал заинтересованность обучающихся в дополнительном изучении графических редакторов как с целью общего развития, так и с целью использования полученных знаний в дальнейшем обучении и получении профессионального образования.

Литература

1. Inkscape: векторный бесплатный графический редактор на русском языке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://inkscape.paint-net.ru/>. – Дата доступа: 30.10.2021.
2. Простые решения: YouTube [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/eiYeH>. – Дата доступа: 03.03.2022.
3. Logos By Nick: YouTube [Electronic resource]. – Mode of acces: <https://www.youtube.com/c/LogosByNick>. – Date of access: 03.03.2022.

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОФИКАЦИИ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Поташов Арсений (ФГБОУ ВО НовГУ им. Я. Мудрого, г. Великий Новгород)

Научный руководитель – П.А. Петряков, д-р пед. наук, профессор

Игры сопровождают человека с самого детства. Большинство людей они воспринимаются как развлечение, веселое времяпровождение. Однако современные игры выполняют не только развлекательную функцию, но и ряд других. Применение игр в образовательном процессе позволяет сформировать условия, удовлетворяющие личностным установкам учащегося, которые не всегда возможно осуществить в реальности, помогает сформировать у обучающихся новые знания и умения, способствует реализации их творческих способностей, лучшим образом раскрыть личный потенциал. В современных школах, как правило, используются традиционные способы визуализации учебного материала. Однако обычные плакаты, изображения с проектора не всегда дают учащемуся полное представление об изучаемом явлении или предмете, а плоские картинки не передают полной информации и не предоставляют возможность взаимодействия с изучаемым объектом. Во многих школьных предметах изучаются научные понятия, которые достаточно сложно объяснить. Показ слайдов в презентации или видеофильма не всегда даёт объемную картину изучаемого объекта. К тому же, работу многих механизмов и технические явления часто требуется демонстрировать учащимся детально, в замедленном темпе или же отдельными фрагментами. Таким образом, педагог не всегда имеет возможность объяснить учащимся то, чего они не могут реально увидеть. В связи с этим, в настоящее время из многочисленного количества видов дидактических средств лидирующее положение занимают компьютерные игры и симуляторы, в первую очередь, по причине реализации в них на высоком уровне дидактического принципа наглядности.

Целью исследования является изучение особенностей игрофикации образовательного процесса по предметной области «Технология». Геймификация (или игрофикация), как ее определяет Т.Е. Дымова, – это применение игровых «механик» в неигровом пространстве, то есть процесс, когда элементы игры используются для достижения реальных задач [1]. Методики применения геймификации в образовательном процессе подвергаются анализу в работах В.П. Беспалько, В.А. Извозчикова, А.П. Илюшина, В.В. Лаптева, Е.И. Машбица, Е.С. Полат, Б.Л. Собкина, И.В. Роберт, А.Г. Шмелева и др. В свою очередь, известный психолог А.Г. Шмелев в своих исследованиях подчеркивал, что игры, помимо обучающей функции, могут осуществлять и функцию психологической разгрузки, выполнять роль оригинального психологического тренинга для обучающихся [2].

Можно выделить ряд преимуществ применения компьютерных игр в процессе обучения. К ним относятся: повышение учебной мотивации у учащихся; расширение объема осваиваемой информации; применение новых форм передачи информации; повышение качества учебного процесса; обеспечение условий для развития интеллектуальной инициативности, творческого мышления учащихся.

В современных исследованиях выделяются и отрицательные тенденции применения компьютерных игр в образовательном процессе, к которым относятся: проблемы с физиологией и психикой; повышенная негативная оценка действительности; зависимость от виртуального мира; самоизоляция от общества [3].

Учитель предметной области «Технология», в отличие от других школьных учителей, чаще всего сталкивается с проблемами при объяснении учащимся нового материала в соответствии с учебной программой. На наш взгляд, решением этой проблемы может являться широкое использование на уроках технологии современных дидактических компьютерных игр. Наиболее подробно опыт применения таких игр в предметной области «Технология» представлен в работах Л.Г. Казакова [4]. В частности, автором разработаны методические рекомендации по применению компьютерной игры «The Sims» для обучения учащихся 7 классов по разделу «Интерьер жилого дома» на уроках технологии. Игра «The Sims» – это стратегия развития. Данная игра моделирует жизнь семьи и позволяет школьникам научиться правильно вести домашнее хозяйство, планировать расходы, оформлять интерьер на основе принципов эстетики. По мнению Л.Г. Казакова, данные компьютерные игры будут также эффективны и в процессе организации проектной деятельности школьников по предметной области «Технология».

На основе сказанного выше можно сделать вывод о том, что, исходя из достоинств и недостатков игрофикации образовательного процесса, компьютерные игры имеют значительный учебный эффект по сравнению с традиционными дидактическими средствами. Однако, чтобы его достичь педагогу нужно более качественно контролировать процесс обучения, основанный на геймификации как по времени, так и по содержанию. При этом необходимо отметить, что со временем недостатки игрофикации будут преодолены и эта образовательная технология станет одним из эффективных инструментов для повышения качества обучения школьников в рамках предметной области «Технология».

Литература

1. Геймификация в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ros.uchebnik.ru/material/gejmifikacija-v-obrazovanii/>. – Дата доступа: 14.03.2022.
2. Компьютерные игры в обучении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternye-igry-v-obuchenii>. – Дата доступа: 14.03.2022.

3. Определение и оценка аспектов влияния компьютерных игр на общественно-экономические процессы: анализ и обобщение зарубежных исследований / Н.А. Иванова [и др.] // Психология и юриспруденция. – 2017. – Ч. 1. – С. 17–28.

4. Применение игровых программных средств на уроках технологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-igrovyyh-programmnyh-sredstv-na-urokah-tehnologii>. – Дата доступа: 14.03.2022.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА

**Савенок Владимир (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Л.В. Красовская**

С психолого-педагогической точки зрения игра – мощнейшая сфера самовыражения, самоопределения, самоутверждения, самопроверки, самоконтроля человека. Педагогическое значение игры очень многообразно и охватывает практически все стороны развития личности школьника. Между тем, игра далеко не всегда используется в качестве равноправного средства обучения.

Целью нашего исследования является изучение влияния игровых методов на познавательную активность учащихся в процессе трудового обучения.

Вопросы теории и практики дидактической игры разрабатывались и разрабатываются многими исследователями: А.П. Усовой, Е.И. Радиной, Ф.Н. Блехер, Б.И. Хачапуридзе, З.М. Богуславской, Е.Ф. Иваницкой, А.И. Сорокиной, Е.И. Удальцовой, В.Н. Аванесовой, А.К. Бондаренко, Л.А. Венгером. В исследованиях рассматривается взаимосвязь обучения и игры, определяется структура игрового процесса, основные формы и методы руководства дидактическими играми.

Использование игры дает возможность провести урок в соответствии с психическими особенностями возрастной группы учащихся, а следовательно, сделать урок более эффективным, интересным, увлекательным.

В нашем исследовании игровые методы обучения используются наряду с традиционными и реализуются в рамках какого-либо этапа урока.

Формы проведения предлагаемых нами игровых методов – коллективная и групповая.

В ходе педагогической практики нами были апробированы игровые методы, разработанные нами и заимствованные в специальной литературе [1].

Учитывая результаты, полученные в ходе опроса учителей и учащихся, проведенного в начале практики, мы постарались подобрать такие игровые методы, которые отвечали бы потребностям учащихся и способствовали формированию положительной мотивации в учебной деятельности.

В результате исследования нами было установлено, что применение игровых методов положительно влияет на эмоциональное состояние уча-

щихся, делает процесс обучения увлекательным и напряженным; позволяет учащимся быстрее включиться в работу и поддерживает познавательную активность на протяжении всего урока.

Литература

1. Кашлев, С.С. Интерактивные методы обучения педагогике : учеб. пособие / С.С. Кашлев. – Минск : Выш. шк., 2004. – 176 с.

ОСОБЕННОСТИ ИЗГОТОВЛЕНИЯ СУВЕНИРНОЙ ФИГУРКИ СОВЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОПИЛЬНОЙ РЕЗЬБЫ

**Солодкий Дмитрий, Яворчук Андрей (УО МГПУ им. И.П. Шамякина,
г. Мозырь)**

Научный руководитель – С.Н. Гладкий

Любой начинающий педагог трудового обучения в школе, а порой и опытный, нередко задается вопросом: какое изделие предложить детям к изготовлению так, чтобы было достаточно материала для его изготовления, была приемлемой и достаточной сложность его выполнения для учащихся и имелась возможность использовать как можно большее количество технологических операций. В учебниках и справочной литературе предлагается масса изделий сувенирного и практического назначения, но они не всегда удовлетворяют требованиям, перечисленным выше.

Цель исследования мы видели в том, чтобы определить уровень сложности предлагаемого к изготовлению нового изделия, определить его место в учебной программе и описать особенности его изготовления.

В качестве объекта труда мы разработали и предложили сувенирное изделие «Сова» из доски толщиной от десяти до двадцати миллиметров.

Одним из разделов инвариантной части учебной программы по техническому труду является обработка древесины, которую можно совмещать с художественной обработкой древесины – компонентом вариативной части программы. В литературе и сети Интернет можно найти различные варианты сувениров, поделок, которые можно изготовить в условиях столярной мастерской без наличия специфичного инструмента и оборудования. Однако не все они отвечают комплексу требований к объекту труда учебно-трудоу деятельности обучающихся на уроках технического труда. Поэтому нами самостоятельно в качестве учебного изделия была разработана фигурка совы из доски. Видоизменив форму и размеры отдельных ее элементов, можно получать новые оригинальные изделия. Корпус фигурки было предложено сделать из сосновой доски, а основание, как изюминку изделия, – из спила клена толщиной 2–4 миллиметра.

Изготовив трафарет и перенеся его на заготовку при помощи копировальной бумаги, можно приступать к изготовлению сувенирного изделия.

Упростить процесс изготовления изделия также можно механизированными инструментами, к примеру, электролобзиком. Им можно выполнять пропильную и ажурную резьбу, выпиливать разнообразные контуры [1]. Сначала следует просверлить отверстия под полотно ручного лобзика в местах фигурных замкнутых отверстий. Поочередно выпилив отверстия и отпилив лишний материал по контуру заготовки, получают фигурку, которую необходимо шлифовать. Шлифование данного изделия может оказаться трудоемкой операцией. Используя мелкозернистую шлифовальную шкурку на тканевой основе в виде ленты, поочередно шлифуют все контуры изделия и отверстия.

Отдельно стоит отметить особенности изготовления основания фигурки с использованием поперечного спила ствола дерева, например, клена. В процессе экспериментальной работы мы провели пробную заготовку материалов для основания с целью выбора материала с оптимальными свойствами. Были заготовлены фрагмент ствола клена с корой и фрагмент ствола ивы. Древесина была свежеспиленная. После трех месяцев сушки фрагмент ствола ивы растрескался настолько сильно, что его уже было невозможно использовать. Кленовый же спил не потрескался, хотя и хранился в помещении при комнатной температуре вместе с ивовым бревнышком. В процессе отпиливания тонких заготовок в виде «таблеток» был образован брак на некоторых заготовках, что было неизбежно. Сколы, трещины, задиры привели в негодность большую часть заготовок. После шлифования было выявлено, что такая обработка подобных фрагментов крайне неэффективна, поскольку текстура была не очень хорошо заметна, а ворсистость не убиралась. Было решено обработать заготовки путем точения. Срезая тонкий слой при помощи резца, можно добиться весьма гладкой поверхности с отличным проявлением текстуры [2]. В результате было получено несколько заготовок весьма хорошего качества.

В результате экспериментальной работы установлено, что изготовление подобного изделия требует 10 часов, что эквивалентно 14 полным урокам. Изделие достаточно сложное, но его можно предлагать к изготовлению учащимся шестых и седьмых классов, у которых спаренные уроки (рисунок).



Рисунок – Сувенирное изделие «Сова»

Вывод: изготовленный сувенир можно отнести к группе изделий, обладающих уровнем сложности выше среднего в силу объема работ. При его изготовлении использованы технологические операции: ручное пиление лобзиком, сверление, разметка, шлифование, пиление ножовкой, склеивание, точение, лакирование. Изделие рекомендовано в качестве объекта труда при изучении обработки древесины и художественной обработки материалов, что соответствует учебной программе средней школы.

Литература

1. Глозман, Е.С. Школа резьбы по дереву / Е.С. Глозман, А.Е. Глозман. – М. : Эксмо, 2007. – 40 с.
2. Скворцов, А.И. Русская народная пропильная резьба / А.И. Скворцов. – Л. : Художник РСФСР, 1984. – 231 с.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТЕХНИЧЕСКОГО ТРУДА ПРИ ПОМОЩИ РАЗВИВАЮЩИХ ИГРУШЕК

**Старостенко Денис (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – С.Я. Астрейко, канд. пед. наук, доцент**

Одним из направлений в системе учебной работы по техническому труду является развитие творческих способностей учащихся, а также подготовка обучающихся к творческой деятельности. Учащегося на уроках трудового обучения необходимо научить думать и созидать, дать возможность анализировать, размышлять и обобщать, реализовать его творческие способности.

На уроках технического труда творческий характер деятельности достигается путем сочетания приобретенных практических умений с решением нестандартных задач в процессе разработки технологической и графической документации, например, при разработке или изготовлении развивающих игрушек.

Целью нашего исследования является обоснование возможности развития творческих способностей учащихся при разработке и изготовлении развивающих игрушек и разработка методических рекомендаций в этом аспекте.

Развивающие игрушки являются такими предметами, при взаимодействии с которыми учащийся приобретает определённый жизненный опыт и познает мир. Они могут широко использоваться учителем в учебно-воспитательной процессе, например, при организации технического и художественного творчества с учащимися.

Д.В. Винникотт писал, что функции игрушки – это развивать, развлекать и воспитывать, или, говоря языком социологии – социализировать личность учащегося. Развивающая игрушка является средством социализации личности. Она содействует формированию личности учащегося. Развивающие игрушки способствуют передаче общественного и культурного опыта [1].

Одним из видов развивающих игрушек, используемых на уроках технического труда, могут выступать развивающие игрушки из деревянных пазлов. Пазлы можно классифицировать по разным признакам:

1. По возрастному признаку:

- классические детские пазлы;
- пазлы для детей ясельного возраста;
- пазлы для взрослых.

2. По количеству элементов:

- простые пазлы;
- пазлы средней сложности;
- сложные.

3. По размеру элементов:

- пазлы с мелкими и крупными элементами;
- пазлы с большим размером каждого элемента;
- пазлы с более мелкими элементами.

4. По форме:

- плоские (двухмерные);
- объемные (трехмерные).

5. По материалу:

- картонные пазлы;
- пластмассовые пазлы;
- деревянные пазлы;
- поролоновые пазлы;
- пазлы из вспененной резины, так называемые «мягкие пазлы».

Преимущество конструктивных развивающих игрушек из деревянных пазлов заключается в том, что древесина является экологически чистым, естественным, прочным и долговечным материалом, безопасным в использовании при работе с учащимися, не вызывающим аллергии и имеющим приятный запах и цвет.

Таким образом, развивающие игрушки из деревянных пазлов не только выполняют развивающие функции, но и выступают хорошими объектами труда, которые оптимальны по сложности и позволяют осваивать различные технологические операции по ручной и механической обработке древесины. Разработка их конструкции способствует активизации пространственного воображения, творческого мышления и фантазии у обучающихся. В результате данной технологической деятельности происходит воспитание таких личностных качеств, как целеустремленность, настойчивость и инициативность, а также развитие творческих способностей при решении поставленных задач.

Литература

1. Винникотт, Д.В. Игра и реальность / Д.В. Винникотт. – М. : Институт общегуманитарных исследований, 2002. – 266 с.

ИЗГОТОВЛЕНИЕ СУВЕНИРНОГО МЕДАЛЬОНА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ГЕОМЕТРИЧЕСКОЙ РЕЗЬБЫ

Яворчук Андрей, Солодкий Дмитрий (УО МГПУ им. И.П. Шамякина,
г. Мозырь)

Научный руководитель – Ф.А. Гаруля

При проектировании образовательного процесса перед большинством учителей по техническому труду и педагогов дополнительного образования стоят проблемы: какие изделия можно предложить школьникам с учетом имеющихся материалов, оптимального уровня сложности, не вызывающего у детей демотивации изготавливать данное изделие, возможности развития творческих способностей у обучающихся во время выполнения работ. Можно найти множество интересных и интересных сувениров, однако часто их выполнение затруднено в условиях школьных мастерских. И поэтому возникает необходимость разработки объектов труда с заданными свойствами.

Цель исследования – обоснование и проектирование изделия из древесины с целью адаптации его к учебной программе по техническому труду на основе анализа его сложности и развивающих возможностей.

В качестве объекта труда предложено сувенирное изделие из доски толщиной от десяти до пятнадцати миллиметров.

Процесс творческого поиска художественного и конструктивного решения изделия опирается на анализ учебной программы по техническому труду и выбор разделов, по которым будет выполняться изделие. В нашем исследовании из инвариантной части учебной программы анализируется раздел по обработке древесины, а из вариативной – художественная обработка древесины. Соответствующим изделием может выступать сувенирный медальон. Мы выбрали простую форму, небольшой размер и узор, получив оригинальное изделие, вполне удовлетворяющее задаче развития творческих способностей обучающихся (рисунок).



Рисунок – Сувенирный медальон

Заготовкой под сувенир может служить ольховая доска. Работать с данной лиственной породой довольно просто, к тому же элементы геометрической резьбы на таком материале получаются ровными и аккуратными, без сколов, даже без приложения особых усилий.

Перед началом изготовления необходимо подготовить поверхность к разметке. Разметка выполняется сначала внешних форм на выбор, затем можно переходить к разметке геометрического узора. Для его выполнения с помощью линейки и карандаша необходимо расчертить поле на клеточки, параметры которых зависят от величины выполняемого узора. Изучив заранее основные элементы резьбы, можно начинать расчерчивать узор на готовом поле. После разметки можно приступать к выполнению геометрической резьбы. То, насколько легко пойдет работа по резанию древесины, зависит от твердости материала и его влажности [1]. Прием геометрической резьбы по дереву выглядит следующим образом – происходит прорезание дерева вдоль волокон, а затем – против направления волокон. Срез можно делать сразу одним движением, за исключением случаев, когда элементы рисунка очень большие или материал обладает высокой твердостью [2]. После выполнения резьбы приступают к выпиливанию намеченной заранее внешней формы изделия. Когда изделие будет выпилено, можно приступать к созданию его внутренней формы при помощи напильника. Затем необходимо просверлить маленькое отверстие под веревочку, шлифовать все поверхности, в том числе и узор, мелкозернистой шлифовальной шкуркой. Финальным этапом становится лакирование поверхности пропитывающим лаком 2–3 раза. По желанию перед лакированием возможно покрытие изделия морилкой.

По временным затратам данное изделие – среднего уровня. На изготовление сувенира было затрачено около 9 часов работы, что сопоставимо с 12 полными уроками. Изделие достаточно трудоемкое в связи с выполнением на изделии геометрической резьбы по собственному эскизу и приданием ему сложной внешней формы. Рекомендуется к изготовлению и освоению геометрической резьбы для учащихся с 7-х классов.

Экспериментальная работа позволяет сделать выводы, что при изготовлении сувенирного изделия с геометрической резьбой учащиеся смогут выполнять различные внешние формы и узоры, что позволит развивать их творческие способности. Изделие рекомендовано в качестве объекта труда при изучении художественной обработки древесины, оно полностью соответствует учебной программе, позволяет оптимально использовать время, выделенное на изучение инвариантного и вариантного компонентов учебной программы.

Литература

1. Серикова, Г.А. Секреты резьбы по дереву / Г.А. Серикова. – М. : Центрполиграф, 2011. – 196 с.
2. Ильяев, М.Д. Уроки искусного резчика / М.Д. Ильяев. – М. : Центрполиграф, 2016. – 368 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Барановская Алина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ПРОБЛЕМА ОСВЕДОМЛЁННОСТИ ПЕДАГОГОВ И ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СФЕРЕ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ.....	4
Бибик Екатерина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЛЛЮСТРАТИВНО-НАГЛЯДНОГО МАТЕРИАЛА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРИРОДОЙ.....	5
Бобрук Яна (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест) ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРИРОДОЙ РОДНОГО КРАЯ.....	6
Богданова Екатерина (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов) ОБОГАЩЕНИЕ ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ОБРАЗА В РИСУНКАХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ТВОРЧЕСТВОМ КОМПОЗИТОРА П.И. ЧАЙКОВСКОГО.....	8
Бохан Анастасия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ЗАДАНИЯ И ВОПРОСЫ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ СРАВНЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....	10
Вабищевич Вера (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ЗАГАДОК ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ПРЕСМЫКАЮЩИЕСЯ» ВО 2-М КЛАССЕ.....	12
Валеватая Неля (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕТСКОГО СООБЩЕСТВА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	14
Ван Линлин / Wang Lingling (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	15
Віслаўх Марына (УА МДПУ імя І.П. Шамякіна, г. Мазыр) ЛІТАРАТУРНАЕ КРАЯЗНАЎСТВА Ў АДУКАЦЫЙНЫМ ПРАЦЭСЕ ПАЧАТКОВАЙ ШКОЛЫ.....	17
Гаўрылавец Алеся (УА МДПУ імя І.П. Шамякіна, г. Мазыр) ПРАЦА НАД ІНТЭРВ'Ю І ЯЕ РОЛЯ Ў РАЗВІЦЦІ МАЎЛЕННЯ ТВОРЧЫХ ЗДОЛЬНАСЦЕЙ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ.....	19
Гаўрылавец Ліяна (УА МДПУ імя І.П. Шамякіна, г. Мазыр) САЧЫНЕННЕ-ПІСЬМО ЯК СРОДАК РАЗВІЦЦЯ ЗВ'ЯЗНАГА МАЎЛЕННЯ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ.....	21
Горовая Анастасия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ СОЧИНЕНИЙ ВО 2–4 КЛАССАХ.....	23
Гороховцева Диана (ФГБОУ ВО ОГПУ, г. Оренбург) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	25
Гречко Марина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина г. Мозырь) ИГРА КАК СПОСОБ ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	28

<i>Губарь Дарья</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ДНЕВНЫЕ ПРИЮТЫ «ЯСЛИ» В НАЧАЛЕ XX ВЕКА НА ТЕРРИТОРИИ БЕЛАРУСИ.....	29
<i>Гурская Галина</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ТРАДИЦИОННОЕ ЕВРЕЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА ТЕРРИТОРИИ БЕЛАРУСИ В КОНЦЕ XIX ВЕКА.....	31
<i>Даргинавичус Ксения</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЗАСТЕНЧИВЫХ И НЕУВЕРЕННЫХ В СЕБЕ ДЕТЕЙ	33
<i>Дегелевич Полина</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАЖДАНСКО- ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	35
<i>Дзюина Елена</i> (ФГОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов) ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЮЖЕТНЫХ КАРТИН В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СТРУКТУРЕ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОГО РАССКАЗА	37
<i>Дочева Илиана</i> (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест) ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	39
<i>Дэйнак Маргарыта</i> (УА БрДУ імя А.С. Пушкіна, г. Брэст) ВЫКАРЫСТААННЕ ПРЫЁМАЎ ТРВЗ ЯК СРОДКУ АКТЫВІЗАЦЫІ ПАЗНАВАЛЬНАЙ ДЗЕЙНАСЦІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ.....	41
<i>Жукова Александра</i> (ФГБОУ ВО ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары) РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ	43
<i>Журавель Александра</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	45
<i>Званцова Евгения</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ЗАНЯТИЕ КАК ОСНОВНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	47
<i>Здрок Анастасия</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	48
<i>Злобина Юлия</i> (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов) ВОСПИТАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ПОРУЧЕНИЙ	50
<i>Зобова Татьяна</i> (ФГБОУ ВО МПГУ, г. Москва) УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ.....	52
<i>Игнатьева Екатерина</i> (ФГБОУ ВО ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары) ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ О ЖАНРАХ МУЗЫКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	54
<i>Картуха Валерия</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ПРОБЛЕМНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СКЛОНЕНИЯ ИМЁН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В ЧЕТВЁРТОМ КЛАССЕ	56
<i>Каишольянова Александра, Кирпичева Светлана</i> (УО МГУ им. А.А. Кулешова, г. Могилёв) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛЕГО-ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ПРОПЕДЕВТИКИ ПОНЯТИЯ «ОБЪЕМ» В 3–4 КЛАССАХ.....	59

Кибиткина Домна (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВЛИЯНИЯ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ НА РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	61
Колесникова Екатерина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) СОВМЕСТНАЯ РАБОТА ПЕДАГОГА И СЕМЬИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	63
Кузько Анна (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест) ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОГНИТИВНО-ВИЗУАЛЬНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	64
Кулеш Валентина (УО ГрГУ им. Я. Купалы, г. Гродно) НЕМЕЦКИЕ ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ С ЗООКОМПОНЕНТОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ	66
Лебедева Виктория, Пышная Ирина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ТРЕТЬЕКЛАССНИКОВ СОЧИНЕНИЮ-ЗАПИСКЕ.....	68
Макарэвіч Вольга (УА БрДУ імя А.С. Пушкіна, г. Брэст) ФАРМИРАВАННЕ КАМУНІКАТЫЎНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ З ДАПАМОГАЙ ІНТЭРАКТЫЎНЫХ ПРАКТЫКАВАННЯЎ.....	70
Малашенко Алина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ПОНЯТИЙ О НЕЖИВОЙ И ЖИВОЙ ПРИРОДЕ ПО ПРЕДМЕТУ «ЧЕЛОВЕК И МИР» НА ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	72
Малиновская Яна (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ СОСТАВЛЯЮЩИХ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТА «ЧЕЛОВЕК И МИР»	73
Марковцова Алина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ПОДГОТОВКА К СОЧИНЕНИЮ НА ТЕМУ «ПОЗДРАВЛЕНИЕ»	75
Мартынова Анастасия (ФГБОУ ВО ОГПУ, г. Оренбург) ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕХАНИЗМ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ.....	77
Мельникова Елена (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ	78
Минаш Дарина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) РАБОТА С ПОЗНАВАТЕЛЬНЫМИ ЗАГАДКАМИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ВОДА И ЕЁ СВОЙСТВА» ВО 2-М КЛАССЕ	79
Мысышина Юлия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ СРЕДСТВ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	82
Назаренко Ангелина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ИЗУЧЕНИЕ ЭПИТЕТОВ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ.....	83
Никитина Анастасия (ФГБОУ ВО ОГПУ, г. Оренбург) СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ.....	86
Новицкая Кристина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ РАССКАЗЫВАНИЯ ПО ИГРУШКАМ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	87

Петролай Анастасия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ТЕХНОЛОГИИ ВИЗУАЛИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	89
Рожко Ксения (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКАМ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ МЕТАФОРЫ	91
Романенко Инесса (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест) ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	93
Самостроенко Алина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ЭКСКУРСИЙ В ПРИРОДУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПО ПРЕДМЕТУ «ЧЕЛОВЕК И МИР»	95
Семенюк Ольга (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест) ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	96
Сечко Елизавета (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	99
Сіманюк Кацярына (УА БрДУ імя А.С. Пушкіна, г. Брэст) ФАРМИРАВАННЕ МАЎЛЕНЧЫХ УМЕННЯЎ МАЛОДЫХ ШКОЛЬНІКАЎ ПРАЗ ВЫКАРЫСТАННЕ КАМУНІКАТЫЎНЫХ ПРАКТЫКАВАННЯЎ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ	100
Смедюк Ксения (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) АНАЛИЗ СФОРМИРОВАННОСТИ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	102
Стативко Мария (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест) РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКА	104
Субат Дар'я (УА МДПУ імя І.П. Шамякіна, г. Мазыр) ЛІТАРАТУРНАЕ ЧЫТАННЕ Ў ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАХ ЯК СРОДАК ФАРМИРАВАННЯ НАЦЫЯНАЛЬнай САМАСВЯДОМАСЦІ	105
Твердовская Анастасия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ФОРМИРОВАНИЕ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИИ	107
Трунова Маргарита (ФГБОУ ВО ОГПУ, г. Оренбург) ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	109
Уракова Яна (ФГБОУ ВО ГППИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов) КОНСТРУИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	111
Федорук Екатерина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ИГРОВОЙ ДИДАКТИЧЕСКИЙ МОДУЛЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ...	113
Храпицкая Татьяна (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	115
Цыркун Анна (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ ОТНОШЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ НА ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ В ГРУППЕ СВЕРСТНИКОВ	116

Черноголова Елена (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ ПО ПРЕДМЕТУ «ЧЕЛОВЕК И МИР. МОЯ РОДИНА – БЕЛАРУСЬ»	118
Чечко Екатерина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ ПРИ РАЗВИТИИ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА..	120
Чёрная Вероника (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) РАЗВИТИЕ ДЕТСКОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ ПАЛЬЧИКОВЫЕ ИГРЫ	121
Шишко Юлия (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест) ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	123
Ярутич Екатерина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ НА УРОКАХ ПО ПРЕДМЕТУ «ЧЕЛОВЕК И МИР» НА ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	125

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бартновская Лидия (УО БГПУ им. Максима Танка, г. Минск) РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С МИРОМ ПРОФЕССИЙ	127
Волощук Алина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) РАЗВИТИЕ ДИКЦИИ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ- ЛОГОПЕДА	129
Грамович Дарья (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ, СОЦИАЛЬНЫЕ И ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ВОСПИТАННИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	131
Дворак Виктория (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	132
Дейнак Маргарита (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест) ПЕРСОНАЛЬНЫЙ САЙТ ПЕДАГОГА-ЛОГОПЕДА	134
Исакович Анастасия, Плакса Анна (УО БГПУ им. Максима Танка, г. Минск) НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА	136
Квасная Дарья (ФГБОУ ВО МПГУ, г. Москва) ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	137
Куликова Дарья (УО БГПУ им. Максима Танка, г. Минск) КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД СКАЗКОЙ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	139

<i>Лутохина Татьяна</i> (ФГБОУ ВО МПГУ, г. Москва)	
РОЛЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	141
<i>Медведева Татьяна</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В СЕМЬЕ	143
<i>Одинцова Дарья</i> (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)	
ЦЕННОСТЬ ПРОИЗВЕДЕНИЯ Н.С. КАТЕРЛИ «ДНЕВНИК СЛОМАННОЙ КУКЛЫ» С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГЕРМЕНЕВТИКИ.....	145
<i>Попова Софья</i> (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)	
РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ В ПРОИЗВЕДЕНИИ Е.В. МУРАШОВОЙ «КЛАСС КОРРЕКЦИИ».....	147
<i>Поторочина Наталия</i> (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)	
ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ УДМУРТСКОМУ ЯЗЫКУ ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛЬНЫЕ ПОСТАНОВКИ	148
<i>Сидорчук Анастасия</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	150
<i>Халько Ксения</i> (УО БГПУ им. Максима Танка, г. Минск)	
ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ ПРИЕМАМ РЕЗАНИЯ БУМАГИ И КАРТОНА НА ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ОСНОВЕ	152
<i>Ходенкова Алиса</i> (ФГБОУ ВО МПГУ, г. Москва)	
ЗНАЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ.....	154
<i>Цалко Ксения</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
ПРИМЕНЕНИЕ МНЕМОТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ- ЛОГОПЕДА	155

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ И СТУДЕНТОВ

<i>Алешка Маргарыта</i> (УА БрДУ імя А.С. Пушкіна, г. Брэст)	
ШКОЛЬНАЯ ДЭЗАДАПТАЦЫЯ ЯК АДЗІН З ВІДАЎ АДХІЛЕННЯЎ У НАВУЧАННІ І ВЫХАВАННІ ВУЧНЯЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ	158
<i>Артёмова Екатерина</i> (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)	
АНАЛИЗ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ СТАРШИХ КУРСОВ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДИКИ РОКИЧА В ДИНАМИКЕ	159
<i>Бондаренко Владислав</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА	161
<i>Бояршинова Дарья</i> (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)	
ИЗ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ	163
<i>Буриштын Анастасия</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
LIFELONG LEARNING КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ	165
<i>Велюк Наталья</i> (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест)	
ОПТИМИЗАЦИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА ИЗ МНОГОДЕТНЫХ СЕМЕЙ.....	167

Виничук Полина (ФГБОУ ВО ОГПУ, г. Оренбург) СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	169
Герасименко Марина (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ	170
Голозубова Ольга (УО БГПУ им. Максима Танка, г. Минск) ПРОБЛЕМЫ ЗАВИСИМОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ ОТ ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ ПРИ ПРИНЯТИИ РЕШЕНИЙ	171
Данилевич Вероника (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕЗАДАПТИРОВАННЫХ ПОДРОСТКОВ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	174
Ерохова Дарья (УО ГГУ им. Ф. Скорины, г. Гомель) ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕОБЛАДАЮЩИХ СТИЛЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ 8–12 ЛЕТ	175
Жернакова Валерия (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов) ТЕХНОЛОГИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	177
Жуйкова Мария (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов) АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ В ШКОЛЕ	179
Иванова Оксана (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест) ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТОВ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ ВО ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ СО СВЕРСТНИКАМИ	180
Козак Анастасия (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест) ФОРМИРОВАНИЕ ПОТРЕБНОСТИ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ	183
Кудласевич Анна (БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест) РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ: ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	186
Кудрэйка Валерья (УА БрДУ імя А.С. Пушкіна, г. Брэст) НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МАРАЛЬНОГО ВЫХОВАНИЯ ВУЧНЯЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАУ	188
Курило Анна (УО ГГУ им. Ф. Скорины, г. Гомель) ВАЖНОСТЬ ВНУТРИЛИЧНОСТНОГО И МЕЖЛИЧНОСТНОГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В НОВОМ УЧЕНИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ	190
Лекомцева Ольга (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕКОТОРЫХ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ УДМУРТСКОГО ЯЗЫКА	192
Лойко Ольга (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест) ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	193
Лученок Анастасия (УО ВГАВМ, г. Витебск) РАБОТОСПОСОБНОСТЬ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ	197
Никитина Светлана (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов) ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕКОТОРЫХ ПРИЁМОВ В ОБУЧЕНИИ НАЦИОНАЛЬНОМУ РЕЧЕВОМУ ЭТИКЕТУ В ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ	199

<i>Пивина Дарья</i> (ФГБОУ ВО МПГУ, г. Москва)	
ТЕХНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ ВОЖАТОГО	200
<i>Писаренко Виолетта</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
SOFT SKILLS СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ	201
<i>Потапенко Роман</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
АНАЛИЗ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	203
<i>Приходько Вадим</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	204
<i>Славашевич Владислав</i> (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест)	
КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ	206
<i>Страх Даниил, Шутов Владислав</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
EDUTAINMENT: ОБУЧЕНИЕ В НОВОМ ФОРМАТЕ	208
<i>Третьякова Елизавета</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В ЛЕКСИКЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	210
<i>Хмельницкий Никита</i> (УО ГрГУ им. Я. Купалы, г. Гродно)	
ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОЗНАКОМЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ С ПРОБЛЕМОЙ ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ	211
<i>Цапова Анастасия, Чехунова Ольга</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ.....	213
<i>Шустикова Лана</i> (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов)	
МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА ОСНОВЕ РАБОТЫ С ТЕКСТАМИ.....	215
<i>Язубец Наталия</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	216

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ТЕХНОЛОГИИ

<i>Гапон Инна</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ, ОСТАВШИМИСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, В ДЕТСКОМ СОЦИАЛЬНОМ ПРИЮТЕ	219
<i>Жданович Валерия</i> (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест)	
НАЗНАЧЕНИЕ ОСНОВНЫХ СЛУЖБ ГОСТИНИЦЫ	221
<i>Жигар Ольга</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
ГОТОВНОСТЬ СОЦИУМА К ВНЕДРЕНИЮ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ: ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	223
<i>Каркошко Алина</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ МОЛОДЕЖИ К СОЗДАНИЮ СЕМЬИ.....	225
<i>Карпович Ольга</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
ПРОГРАММА ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ	227

<i>Козлов Алексей</i> (УО ГГТУ им. П.О. Сухого, г. Гомель)	
О ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ МОЛОДЕЖНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ.....	229
<i>Стельмах Евгений</i> (УО БрГУ им. А.С. Пушкина, г. Брест)	
ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ТУРИСТИЧЕСКОГО ИМИДЖА СТРАНЫ.....	231
<i>Стрепеткова Анастасия</i> (ФГБОУ ВО МПГУ, г. Москва)	
ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬЕЙ.....	233
<i>Сунгурова Елена</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ В РАБОТЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ С НЕБЛАГОПОЛУЧНЫМИ СЕМЬЯМИ.....	234
<i>Трофимов Дмитрий</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ	236
<i>Цыбулич Ангелина</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
ПРОБЛЕМА БУЛЛИНГА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ.....	237

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО
И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ
И СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ**

<i>Белокопытова Анастасия</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
СОХРАНЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ БЕЛОРУССКИХ ХУДОЖНИКОВ.....	239
<i>Бибко Таусия, Корнеевец Дарья</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
ТВОРЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ УРОКОВ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ.....	241
<i>Васько Анастасия</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
ОТРАЖЕНИЕ ЭТНОГРАФИЧЕСКИХ МОТИВОВ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ОДЕЖДЫ И АКСЕССУАРОВ.....	243
<i>Грень Elizaveta</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
ИГРУШКА КАК ОБЪЕКТ ТРУДА НА УРОКАХ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА.....	245
<i>Жанко Ирина</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ТРУДОВОМУ ОБУЧЕНИЮ	247
<i>Зданевич Карина, Корхова Анна</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ПО ЧЕРЧЕНИЮ	249
<i>Зубкова Мария</i> (ФГБОУ ВО НовГУ им. Я. Мудрого, г. Великий Новгород)	
РОЛЬ ЭЛЕКТИВНЫХ КУРСОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ.....	250
<i>Клабук Иван</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь)	
ОСНОВНЫЕ КРИТЕРИИ И ФАКТОРЫ ВЫБОРА ИЗДЕЛИЙ НА УРОКАХ ТЕХНИЧЕСКОГО ТРУДА.....	253

Лещинская Анна (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) СТИЛИЗАЦИЯ КАК МЕТОД ТВОРЧЕСКОГО ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ	254
Любезная Валерия (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА	256
Молостов Александр, Ян Чжипэн (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКИ.....	258
Поздеева Наталья (ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов) ИЗУЧЕНИЕ ВЕКТОРНЫХ РЕДАКТОРОВ В ПРОФИЛЬНОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ	260
Поташов Арсений (ФГБОУ ВО НовГУ им. Я. Мудрого, г. Великий Новгород) ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОФИКАЦИИ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	262
Савенок Владимир (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА.....	264
Солодкий Дмитрий, Яворчук Андрей (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ОСОБЕННОСТИ ИЗГОТОВЛЕНИЯ СУВЕНИРНОЙ ФИГУРКИ СОВЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОПИЛЬНОЙ РЕЗЬБЫ	265
Старостенко Денис (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТЕХНИЧЕСКОГО ТРУДА ПРИ ПОМОЩИ РАЗВИВАЮЩИХ ИГРУШЕК	267
Яворчук Андрей, Солодкий Дмитрий (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, г. Мозырь) ИЗГОТОВЛЕНИЕ СУВЕНИРНОГО МЕДАЛЬОНА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ГЕОМЕТРИЧЕСКОЙ РЕЗЬБЫ.....	269