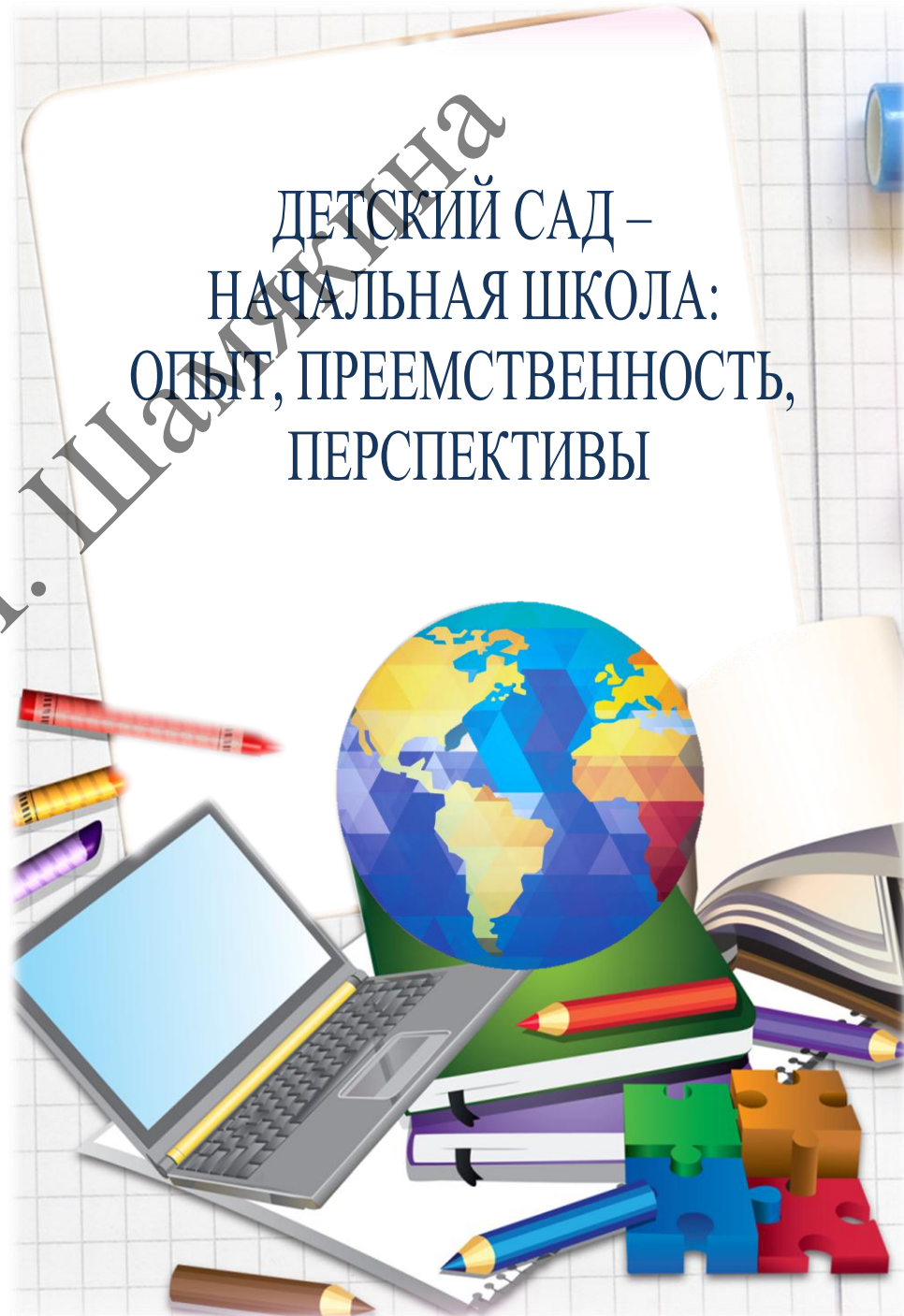


ДЕТСКИЙ САД –
НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА:
ОПЫТ, ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ,
ПЕРСПЕКТИВЫ

МГПУ ИМ. И. П. ШАВАЛОВА



ISBN 978-985-477-834-1



9 789854 778341

Министерство образования Республики Беларусь

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

ДЕТСКИЙ САД – НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА:
ОПЫТ, ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник научных трудов

МГПУ им. И. П. Шамякина

Мозырь
МГПУ им. И. П. Шамякина
2022

УДК 373.2.018:373.3.018

ББК 74.100+74.200

Д38

Редакционная коллегия:

- Б. А. Крук,** декан факультета дошкольного и начального образования, кандидат филологических наук, доцент (ответственный редактор);
- Н. С. Цырулик,** ответственный за научную работу на факультете дошкольного и начального образования, доцент кафедры специальной педагогики и методик дошкольного и начального образования, кандидат педагогических наук, доцент;
- Н. А. Борисенко,** заведующий кафедрой специальной педагогики и методик дошкольного и начального образования, кандидат филологических наук, доцент;
- И. В. Журлова,** заведующий кафедрой педагогики и психологии, кандидат педагогических наук, доцент;
- В. С. Болбас,** профессор кафедры педагогики и психологии, доктор педагогических наук, профессор;
- А. В. Солохов,** доцент кафедры специальной педагогики и методик дошкольного и начального образования, кандидат филологических наук, доцент;
- А. Н. Асташова,** доцент кафедры специальной педагогики и методик дошкольного и начального образования, кандидат педагогических наук, доцент;
- Л. А. Лисовский,** доцент кафедры специальной педагогики и методик дошкольного и начального образования, кандидат педагогических наук, доцент;
- П. Е. Ахраменко,** доцент кафедры специальной педагогики и методик дошкольного и начального образования, кандидат филологических наук, доцент;
- А. А. Ковалевская,** доцент кафедры специальной педагогики и методик дошкольного и начального образования, кандидат педагогических наук, доцент;
- Е. С. Астрейко,** доцент кафедры педагогики и психологии, кандидат педагогических наук, доцент;
- Л. Н. Иванова,** доцент кафедры педагогики и психологии, кандидат психологических наук, доцент;
- С. И. Журавлева,** доцент кафедры педагогики и психологии, кандидат филологических наук, доцент;
- Л. В. Исмаилова,** доцент кафедры педагогики и психологии, кандидат педагогических наук, доцент;
- И. В. Баланчук,** секретарь кафедры специальной педагогики и методик дошкольного и начального образования

Рецензенты:

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры музыки и эстетического образования

УО МГУ им. А. А. Кулешова

Б. О. Голешевич;

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры специальной педагогики

УО БГПУ им. М. Танка

О. В. Мамонько

Печатается по решению научно-технического совета УО МГПУ им. И. П. Шамякина
и приказу от 29.09.2022 № 912

Д38 **Детский сад – начальная школа: опыт, преемственность, перспективы :** сб. науч. тр. / УО МГПУ им. И. П. Шамякина ; редкол.: Б. А. Крук (отв. ред.) [и др.]. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2022. – 320 с.
ISBN 978-985-477-834-1.

В сборнике научных трудов рассматриваются теоретические основания и методические подходы к обучению и воспитанию обучающихся в учреждениях дошкольного, общего среднего, среднего специального и высшего образования.

Издание представляет интерес для научных работников, преподавателей высших учебных заведений, аспирантов и студентов, педагогов, специализирующихся в сфере дошкольного, начального, специального и инклюзивного образования.

За содержание статей ответственность несут авторы.

УДК 373.2.018:373.3.018

ББК 74.100+74.200

ISBN 978-985-477-834-1

© УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2022

ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПРЕИМУЩЕСТВЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО, ИНКЛЮЗИВНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник научных трудов, подготовленный по итогам XII Международной научно-практической конференции «Дзіцячы сад – пачатковая школа: вопыт, пераемнасць, перспектывы», дает возможность читателю познакомиться со взглядами и рассуждениями авторов по актуальным проблемам обучения и воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста. Он включает статьи, подготовленные на основе теоретических и теоретико-практических исследований, которые освещают теоретические основания и методические подходы к обучению детей по определенным областям знаний, вопросы научно-методического обеспечения процесса обучения и воспитания с учетом образовательных условий; проблемы формирования личности ребенка в поликультурном образовательном пространстве, подготовки специалистов дошкольного, начального, специального и инклюзивного образования в высшей школе.

Двенадцатый выпуск сборника представлен семью разделами. Авторы первого раздела сборника – «Дошкольное и начальное образование: опыт, проблемы, технологии» – рассматривают следующие актуальные проблемы: эффективные средства и методы ознакомления детей дошкольного и младшего школьного возраста с основами знаний по различным учебным предметам; развитие речевых и творческих способностей детей посредством дидактических игр, проектной деятельности, ресурса визуальной коммуникации, проблемного и технологии эвристического обучения; применение разноуровневых заданий в процессе обучения одаренных учащихся; естественно-научная грамотность учащихся первой ступени общего среднего образования, экономическое воспитание детей дошкольного возраста; реализация в образовательном процессе дидактических принципов обучения. Особое внимание уделено вопросам развития речи и активизации познавательной деятельности обучающихся.

В разделе «Актуальные проблемы инклюзивного и специального образования» представлены статьи, которые раскрывают различные аспекты опыта реализации специального и инклюзивного образования: синергетический подход к анализу образовательной среды в условиях реализации принципа инклюзии в образовании; проблему планирования коррекционных занятий с учащимися с учетом особых образовательных потребностей; модель управления деятельностью специалистов центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации; особые образовательные потребности детей с особенностями психофизического развития и научно-методические подходы к развитию эмоционально-волевой и познавательной сфер, совместную деятельность и общение посредством традиционных и нетрадиционных средств коррекционно-развивающей работы.

В работах авторов раздела «Профессиональная подготовка специалистов дошкольного, начального, специального образования в высшей школе» освещаются научно-методические основания подготовки специалистов в высшей школе, способных к самообразованию, деловому общению, к обучению детей с учетом образовательных условий, в том числе в инклюзивном образовательном пространстве.

Авторы статей, которые составляют основу раздела «Психологические и социально-педагогические аспекты развития дошкольного и начального образования», приглашают читателя поразмыслить на темы функциональной грамотности учащихся, поддержки детской инициативы как механизма развития ребенка дошкольного возраста; условий эффективности социально-педагогической адаптации детей и подростков с нарушениями зрения в процессе общественно полезной деятельности; формирования художественно-образного мышления детей

средствами искусства, культуры межличностных отношений детей и умений сотрудничества в учебной деятельности.

Проблемы формирования культуры личности ребенка дошкольного возраста, медиакультуры обучающихся в современном информационном обществе, инкультурации и аккультурации в процессе поликультурного образования младших школьников, формирования личности ребенка через восприятие произведений искусства, деонтологической культуры взаимодействия участников образовательного процесса в условиях образовательной инклюзии рассматриваются в разделе «Формирование личности ребенка в поликультурном образовательном пространстве с учетом особенностей национальной культуры и культурного наследия родного края».

В разделе «Формирование компетенций и управление качеством дошкольного и начального образования в условиях социокультурной и цифровой трансформации современного общества» внимание читателя обращается к актуальным вопросам формирования коммуникативных компетенций у будущих педагогов, повышения профессиональной готовности педагогов к использованию здоровьесберегающих технологий в школе; оценивания сформированности компетенций обучающихся в системе профессиональной подготовки в контексте компетентностного подхода; о роли цифровой трансформации современного общества в становлении компетентности педагога.

О совершенствовании качества работы учреждений образования посредством обеспечения межведомственного взаимодействия, формах и средствах взаимодействия педагога и семьи читатель может порассуждать, обратившись к разделу «Взаимодействие учреждений дошкольного образования, начальной школы и семьи. Межведомственное взаимодействие при реализации образовательного процесса с детьми дошкольного и младшего школьного возраста».

Завершает сборник раздел «Духовно-нравственное воспитание в образовательных учреждениях». Авторы раздела затронули в своих работах актуальные вопросы нравственного воспитания и формирования гражданской идентичности обучающихся с использованием образовательного потенциала бесед об изобразительном искусстве, фольклора, создания образовательных проектов; о реализации методов воспитательного взаимодействия в непрерывном образовательном процессе; о синкретичности психосоматических свойств младших школьников в процессе музыкального восприятия; роли художественной литературы в процессе формирования национального самосознания обучающихся и развитии личностных компетенций через осмысление литературных произведений культурологического содержания.

Авторы научных трудов не считают свои исследования по обсуждаемым проблемам окончательным результатом и приглашают читателей к диалогу.

Б.А. Крук,

*декан факультета дошкольного и начального образования,
кандидат филологических наук, доцент,
председатель оргкомитета Конференции*

Н.С. Цырулик,

*ответственный за научную работу на факультете,
кандидат педагогических наук, доцент,
заместитель председателя оргкомитета.*

УДК 37.025.7

М.В. Аксенова,
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
Оренбург, Российская Федерация

**РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ СРЕДСТВАМИ
ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА**

Аннотация. В статье раскрывается содержание понятия «пространственное мышление», определяются основные виды геометрических заданий, направленных на развитие компонентов пространственного мышления младших школьников, предлагается комплекс геометрических заданий по развитию пространственного мышления младших школьников на уроках математики.

Ключевые слова: пространственное мышление, младший школьный возраст, геометрический материал.

M. V. Aksenova,
Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russian Federation

**DEVELOPMENT OF SPATIAL THINKING
OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN MATHEMATICS LESSONS BY MEANS
OF GEOMETRIC MATERIAL**

Abstract. In the article, the author reveals the content of the concept of "spatial thinking", defines the main types of geometric tasks aimed at developing the components of spatial thinking of younger students, offers a set of geometric tasks for the development of spatial thinking of younger students in mathematics lessons.

Keywords: spatial thinking, primary school age, geometric material.

Пространственное мышление как психический феномен занимает важное место в структуре мышления. С этой стороны, развитие данного вида мышления имеет прикладной характер, обеспечивающий жизнедеятельность человека. С другой стороны, формирование пространственного мышления обеспечивает эффективное усвоение учебного (геометрического материала) в школе.

Обращение к данному педагогическому вопросу обусловлено также требованиями к результатам обучения в начальной школе, выдвинутыми Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования [2], которые предусматривают овладение школьниками пространственным воображением, развитие умений использовать математические знания для описания и объяснения окружающих предметов, процессов, явлений, а также оценки их количественных и пространственных отношений. Развитие пространственного мышления имеет важное место как во всестороннем развитии школьников, так и в формировании профессиональных умений.

Геометрический материал обладает уникальными возможностями для решения главной задачи общего математического образования – целостного развития и становления личности средствами математики. Важным фактором развития пространственного мышления является дидактический материал, в качестве которого будет рассмотрен геометрический материал, способствующий решению задачи математического образования в начальной школе, в частности всестороннему развитию младшего школьника.

В психолого-педагогической теории и практике раскрыты теоретические основы развития пространственного мышления, сущность и содержание данного вида мышления, освещаются основные способы работы с геометрическим материалом, способствующие формированию пространственных представлений как основы пространственного мышления младших школьников.

В ходе теоретического анализа выявлено, что в педагогической науке пространственное мышление рассматривается в различных аспектах. По мнению А.П. Кузнецова [1], под пространственным мышлением понимается одна из разновидностей мышления, реализующаяся главным образом в практическом и образном плане, отличительная особенность которого заключается в пространстве и пространственных отношениях. Исходя из этого, выделены специфические составляющие пространственного мышления: пространственное восприятие, пространственная визуализация, ориентация в пространстве, умственное вращение.

Обзор научных исследований позволил выделить несколько аспектов формирования геометрических понятий у младших школьников на уроках математики. К ним относятся возрастные особенности младших школьников, преобладание в изучении геометрического материала, задачи, содержащие геометрический материал на уроках математики в начальной школе.

Нами проведен наукометрический и библиографический анализ на базе электронной библиотеки eLIBRARY и Российской государственной библиотеки, который подтвердил актуальность исследования методов и форм развития пространственного мышления средствами геометрического материала. В процессе анализа было выявлено большое количество научных работ, охватывающих отдельные аспекты педагогического и образовательного процесса, выделяются отдельные психолого-педагогические условия. Однако в свете актуальных тенденций в области начального образования данный вопрос остается актуальным.

На основе анализа рабочей программы по математике 2 класса было выявлено, что геометрический материал на уроках математики в начальной школе занимает важное место и является составной частью курса математики, без которого трудно развивать у учащихся пространственное мышление. В процессе изучения геометрических понятий младшие школьники накапливают запас геометрических представлений; приобретают навыки работы с инструментами (линейкой, циркулем, угольником, палеткой); усваивают геометрическую терминологию.

Нами были определены основные виды геометрических заданий, направленные на развитие компонентов пространственного мышления, пространственного восприятия, пространственной визуализации, ориентации в пространстве, умственного вращения. Развитие пространственного мышления младших школьников на уроках математики можно осуществлять средствами комплекса геометрических заданий по развитию пространственного мышления.

Комплекс геометрических заданий должен конструироваться с учетом календарно-тематического планирования учебной программы по соответствующему УМК. Рассмотрим пример такого комплекса заданий по математике во 2-м классе для следующих тем: «Геометрия вокруг нас», «Периметр многоугольника», «Квадрат». Данный комплекс характеризуется логической целостностью, которая обеспечивается структурой понятия «пространственное мышление», и включает в себя четыре блока заданий, направленных на развитие пространственного восприятия, пространственной визуализации, ориентации в пространстве, умственного вращения. Важным психолого-педагогическим условием развития пространственного мышления младших школьников с использованием геометрических заданий на уроках математики является их целенаправленное и системное использование.

Учебные задания могут быть использованы на уроках математики во 2-м классе в качестве основного и дополнительного материала. При построении содержания обучения в начальной школе целенаправленное и системное введение в уроки математики предложенных учебных заданий с использованием геометрического материала выступает в качестве важного условия развития пространственного мышления младших школьников, которое, в свою очередь, необходимо для развития логического мышления и решения задач, предусмотренных целями обучения.

Приведем примеры заданий из сконструированного комплекса.

Задание 1. Посмотри на картинки (рисунок 1). В какие стороны направлены руки у человечков. Какого человечка не хватает?

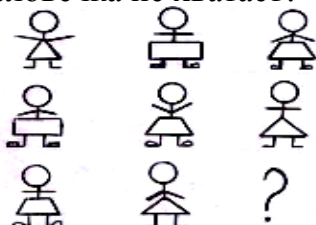


Рисунок 1 – Картинка к заданию 1

Задание 2. Какие геометрические фигуры изображены на рисунке 2? Как они расположены по отношению к прямоугольнику?

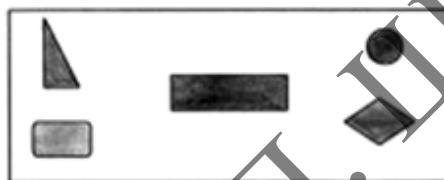


Рисунок 2 – Геометрические фигуры к заданию 2

Данные задания могут использоваться при изучении темы «Геометрия вокруг нас», они развивают у учащихся восприятие положения предмета в пространстве, его размера, формы, протяженности, движения и т. д. Эти задания используют в целях развития компонента пространственного мышления младших школьников – пространственного восприятия.

Задание 3. Посмотри на объемные геометрические фигуры. Где ты встречал такие фигуры дома, в школе, на улице? Какие это предметы (рисунок 3)?

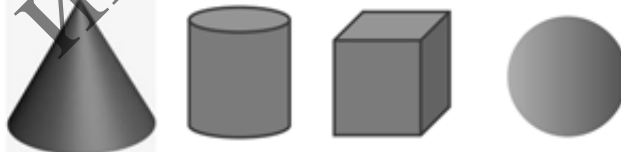


Рисунок 3 – Фигуры к заданию 3

Задание 4. Рассмотрите внимательно рисунки. Какой геометрической фигуры на них больше? Сколько треугольников, а сколько квадратов? Посчитай и запиши (рисунок 4).

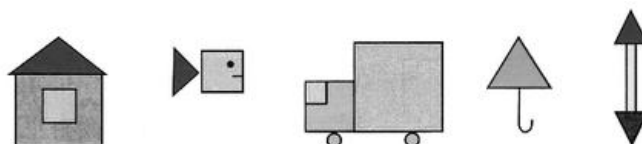


Рисунок 4 – Рисунки к заданию 4

Данные задания развивают у учащихся способность мысленно вращать предмет, совершать с ним различные действия и преобразования. Эти задания используют в целях развития компонента пространственного мышления младших школьников – умственного вращения.

Задание 5. Внимательно посмотри на фигуры (рисунок 5). Какая фигура является лишней в каждом ряду? Объясни свой выбор.

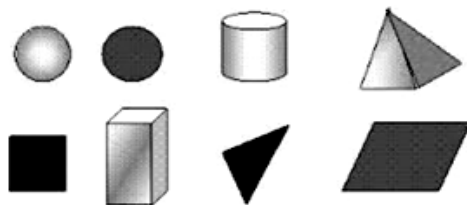


Рисунок 5 – Фигуры к заданию 5

Задание 6. Посмотри на схемы (рисунок 6). Условные обозначения: д – дом, ш – школа, с – стадион. Какими маршрутами можно прийти до дома. Какую фигуру представляет маршрут движения. Найди длину маршрута.

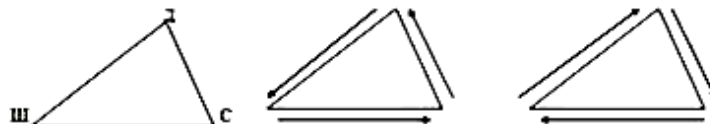


Рисунок 6 – Схемы к заданию 6

Данные задания могут использоваться при изучении темы «Периметр многоугольника», они развивают у учащихся способность строить зрительную репрезентацию объектов. Эти задания используют в целях развития компонента пространственного мышления – пространственной визуализации.

Представленные геометрические задания несут в себе элемент занимательности, что способствует развитию у младших школьников познавательного интереса к обучению в целом, вызывает положительные эмоции. При этом рассматриваемые геометрические задания могут использоваться в процессе изучения других дисциплин, а также во внеурочной работе по предмету.

Список источников.

1. Кузнецов, А.П. Пространственное мышление как умственная деятельность : метод. пособие / А.П. Кузнецов. – СПб. : Наука, 2014. – 100 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – утв. приказом М-ва просвещения РФ, 30 мая 2021 г., № 286. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>. – Дата доступа: 20.10.2022.

УДК 37.025.7

М.В. Аксенова, Ю.П. Виноградова,
 ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
 Оренбург, Российская Федерация

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В статье раскрывается содержание понятия «познавательный интерес», определяются основные виды дидактических игр, направленных на развитие компонентов познавательного интереса младших школьников, предлагается комплекс дидактических игр по развитию познавательного интереса младших школьников на уроках математики.

Ключевые слова: дидактическая игра, познавательный интерес, младший школьный возраст.

M.V. Aksenova, Y.P. Vinogradova,
 Orenburg State Pedagogical University
 Orenburg, Russian Federation

DIDACTIC GAME AS A MEANS OF DEVELOPING THE COGNITIVE INTEREST OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN AT THE LESSONS OF MATH

Abstrakt. In the article, the author reveals the content of the concept of "cognitive interest", defines the main types of didactic games aimed at developing the components of the cognitive interest of younger students, offers a set of didactic games to develop the cognitive interest of younger students in mathematics lessons.

Keywords: didactic game, cognitive interest, primary school age.

Проблема педагогического руководства формированием и развитием познавательного интереса младших школьников определяется ФГОС НОО [2] и социальным заказом на научные разработки эффективных развивающих средств обучения и технологий их реализации. Известно, что эффективность обучения находится в прямой зависимости от уровня активности детей в образовательном процессе. Одним из средств активизации и развития у младшего школьника познавательного интереса к содержанию обучения является дидактическая игра.

Многие методисты и психологи по-разному трактуют понятие «познавательный интерес». Однако, несмотря на разную трактовку понятия, все педагоги сходятся во мнении, что познавательный интерес представляет собой интегративное личностное образование, сопряженное с потребностями. Познавательный интерес – важнейшая область общего интереса. Его предметом, согласно Г.И. Щукиной, является самое значительное свойство человека: познавать окружающий мир не только с целью биологической и социальной ориентировки в действительности, но и в самом существенном отношении человека к миру – в стремлении проникать в его многообразие, отражать в сознании сущностные стороны, причинно-следственные связи, закономерности [2].

Дидактическая игра по математике является эффективным средством развития познавательного интереса к предмету. Одним из методов стимулирования познавательной активности младших школьников и интереса к изучению математики является метод использования дидактических игр и игровых форм на уроках в начальной школе. Дидактические игры – это разновидность игр с правилами, которые используют в целях воспитания и обучения детей. Можно сказать, что дидактическая игра – это особый вид деятельности, занимаясь которым, дети учатся, повышается их интерес к процессу познания, развиваются их мыслительные процессы.

Необходимость использования дидактических игр в процессе обучения младших школьников обусловлена их возрастными особенностями. Но игра – для ребенка, а для учителя – форма организации обучения. Каждая дидактическая игра должна удовлетворять следующим требованиям: соответствие учебного математического материала, используемого в игре, и уровня его сложности возрасту участников; наличие интересного младшим школьникам сюжета. Дидактические игры, организованные для младших школьников с учетом обозначенных требований, привлекают детей, вызывают неподдельный интерес к математике. И, как следствие, повышается познавательный интерес обучающихся на уроках. Дидактической игрой можно увлечь даже самых пассивных школьников. Первоначально они проявляют интерес только к самой игре. Но, выполняя в процессе игры задания, связанные с изучаемым математическим материалом, дети начинают проявлять интерес и к самому математическому материалу, без которого участие в такой игре невозможно.

Изучение уровня развития познавательного интереса младших школьников к математике позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время он недостаточно высок. Одним из возможных путей решения данной проблемы является последовательное и систематическое использование математических

дидактических игр, активизирующих познавательный интерес младших школьников на уроках. Нами предложен комплекс дидактических игр, который включает в себя три блока игр.

Первый блок – *дидактические игры на развитие эмоциональной вовлеченности*. Их можно применять на этапе изучения нового материала. Например, «Собери поезд», «Зоопарк», «Математическая карусель».

Игра «Собери поезд» может быть использована при изучении нумерации чисел первого десятка. В игре дети усваивают способ образования чисел.

Цель игры: познакомить детей с приемом получения последующего числа a' из предыдущего числа a , как $a' = a + 1$, и, наоборот, получение предыдущего числа из последующего, как $a = a' - 1$.

Правила игры. Ученик представляет себя вагоном и должен называть свой номер. Первый ученик – первый вагон. Второй ученик – второй вагон и т. д. Каждый учащийся должен назвать свой номер, составив числовое равенство: «Три да один, получится четыре» и т. д. Затем они отцепляются с конца поезда по одному, называют свой номер вагона и составляют числовое равенство типа: «девять минус один будет восемь».

Используя игру «Собери поезд», обучающимся предлагается пересчитать вагоны в любом порядке, при этом обязательно посчитать все, что приводит их к выводу о правиле счета.

Второй блок – *игры на развитие мотивации*, которые можно использовать при закреплении материала («Контролеры», «Охотники», «Счастливый счет»).

Рассмотрим дидактическую игру «Контролеры».

Цель игры: закрепить умение определять состав чисел первого десятка.

Правила игры. Класс должен разделиться на две команды и выбрать двух учеников, которые будут контролерами. Они будут наблюдать за правильностью ответов учащихся. По сигналу учителя участники первой команды делают наклоны, считая их. В это время участники второй команды приседают. По сигналу учителя «Стоп!» они хором называют количество сделанных наклонов и приседаний. Например, получилось 9. Учитель говорит: «девять – это...», ученики каждой из команд по очереди продолжают: «один и восемь» и т. д. Контролер показывает зеленый круг, если команда справилась с заданием, показывает красный круг, если команда не справилась с заданием. Затем учитель называет число и предлагает детям второй команды по сигналу выполнить некоторое количество наклонов, а участникам первой команды сделать столько приседаний, чтобы в сумме с наклонами получилось число, названное учителем. Побеждает команда, которая получила больше зеленых карточек. Данная игра не только закрепляет знания и умения младших школьников о составе чисел, но и включает элементы физкультминутки.

Третий блок – *игры на развитие познавательной активности*, которые можно использовать при обобщении знаний учащихся («Поймай жука», «Войди в ворота», «Освободи попугая»).

Рассмотрим дидактическую игру «Поймай жука».

Цель игры: обобщение знаний о разрядном составе числа.

Правила игры. Картинка луга и модель жука крепятся на магнитной доске. На обратной стороне модели жука написаны разрядные составы чисел от 1 до 100. У каждого ученика есть свой жук, вырезанный из желтого картона, где записано свое число от 1 до 100. Один из учеников у доски, он берет («ловит») жука на лугу, на котором указан разрядный состав определенного числа, другие учащиеся подбирают тех жуков, на которых написаны соответствующие числа, т. е. имеющие такой же разрядный состав.

Рассмотренный комплекс дидактических игр можно систематически использовать как на уроках, так и во внеурочной работе по математике. Дидактические игры являются одним из эффективных средств развития познавательного интереса младших школьников. В связи с этим отметим необходимость их систематизации и классификации. Однако дидактическая игра не должна быть самоцелью, а должна служить средством развития интереса к предмету, в том числе и к математике.

Список источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] : утв. приказом М-ва просвещения РФ, 30 мая 2021 г., № 286. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>. – Дата доступа: 12.10.2022.

2. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в психологии / Г.И. Щукина. – М. : Просвещение, 2006. – 382 с.

УДК 373.31

А.Н. Асташова,
кандидат педагогических наук, доцент,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь

**РОЛЬ РАЗНОУРОВНЕВЫХ ЗАДАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ
ОДАРЕННЫХ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Аннотация. В статье рассматривается организация работы учителя в процессе обучения одаренных учащихся младшего школьного возраста на уроке русского языка. Представлены правила, которые необходимо соблюдать при реализации индивидуально-дифференцированного подхода в обучении одаренных учащихся на уроках русского языка, а также виды разноуровневых заданий.

Ключевые слова: разноуровневые задания, одаренные учащиеся, младший школьный возраст, индивидуально-дифференцированный подход, урок русского языка.

A.N. Astashova,
PhD in Pedagogy, Associate Professor
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus

**THE ROLE OF DIFFERENT-LEVEL TASKS IN THE PROCESS
OF TEACHING GIFTED STUDENTS OF PRIMARY SCHOOL AGE IN THE
LESSON OF THE RUSSIAN LANGUAGE**

Abstract. The article discusses the organization of the teacher's work in the process of teaching gifted students of primary school age in the Russian language lesson. The rules that must be observed when implementing an individually differentiated approach in teaching gifted students in Russian language lessons, as well as types of multi-level tasks, are presented.

Keywords: multi-level tasks, gifted students, primary school age, individually differentiated approach, Russian language lesson.

Сохранение и развитие одаренности – это проблема и общества, и образования. Общество нуждается в совершенствовании современного общего образования, где особое внимание должно уделяться содержанию работы

учреждений образования с одаренными детьми уже на ранних этапах обучения, что обуславливает необходимость сопровождения одаренного ребенка с учетом долгосрочного развивающего дифференцированно-индивидуального подхода и создания специальной образовательной среды для его развития.

Поэтому одна из задач школы – внимание к обучающимся, опережающим сверстников, с признаками незаурядного интеллекта.

Для педагога важно понимание того, каким образом решать поставленную задачу, как создать необходимые условия для развития одаренности в рамках школы I ступени общего среднего образования, каким образом оказать помощь одаренным детям в саморазвитии и самосовершенствовании.

Анализируя психолого-педагогическую литературу, мы находим ряд способов решения данной проблемы на организационном уровне: метод акселерации; досрочная сдача экзаменов; самостоятельное обучение (онлайн-курсы, организованные специальным центром для одаренных; работа с конкретным педагогом по индивидуальному плану; проведение исследовательских работ и проектов по определенной тематике); объединения по возможностям как внутри класса, так и между классами; двойное обучение (учащиеся посещают университетские курсы по определенному предмету, а остальные предметы изучают в школе; домашнее обучение; раннее зачисление в университет (данный способ для учащихся, которые окончили школу в раннем возрасте в результате продвижения по классам или домашнего обучения) [1; 2].

На наш взгляд, существует возможность и другого решения – не удалять одаренного ребенка из естественной для него микросреды. Обучать, не выводя его из круга обычных сверстников, т.е. в условиях внутриклассной дифференциации, создав там условия для развития и максимальной реализации его выдающихся возможностей и аналогичных возможностей его одноклассников. Обеспечить это – достаточно сложная задача, однако еще сложнее сделать так, чтобы эта учебная ситуация действительно способствовала развитию одаренных детей и их продвижению в развитии относительно своей природосообразности. Для организации процесса обучения в условиях индивидуально-дифференцированного подхода учителю необходимо не только изучить индивидуально-личностные особенности учащихся, но и постоянно оценивать индивидуальный рост одаренного учащегося, применять исследовательский характер обучения, а также максимально индивидуализировать учебный процесс.

На уроках учитель должен постоянно обращаться к субъективному опыту всех учащихся. Обучающийся как носитель субъектного, лично значимого для него опыта должен иметь возможность максимально использовать его, а не просто безоговорочно принимать все, что сообщает учитель.

Для одаренных учащихся мы предлагаем разработанные дифференцированные задания разного уровня сложности. При разработке заданий мы распределили учащихся на несколько групп, так как они обучаются в школе на I ступени общего среднего образования в классе с традиционным обучением, однако с индивидуально-дифференцированным подходом:

1 группа – интеллектуально одаренные учащиеся (в области гуманитарных наук). Эта группа учащихся ведет работу с материалом большой сложности, требующего умения применять знания в незнакомой ситуации и творчески самостоятельно подходить к решению учебных задач;

2 группа – академически одаренные учащиеся (наделены способностью к обучению). Учащиеся данной группы не тратят много сил на изучение предметов, они «схватывают» любую информацию и быстро связывают ее логически с имеющимися знаниями;

3 группа – учащиеся со средним уровнем обученности. Эта группа учащихся выполняет задания первой группы, но с помощью учителя или опорных схем, или после разъяснения «сильными» учащимися;

4 группа – учащиеся с низким уровнем обученности. Эта группа учащихся требует ограничения учебных заданий, большого количества тренировочных работ и дополнительного разъяснения нового на уроке.

Большую роль играет дифференциация заданий по степени оказания помощи учащимся младшего школьного возраста учителем и по степени самостоятельности при выполнении заданий, что особенно важно для учащихся с низким уровнем обученности. В работе с учащимися со средним уровнем обученности предлагаются следующие методы и приемы: выполнение заданий с наличием образца, со вспомогательными вопросами; работа по орфографии на основе словарных диктантов; самопроверка, выборочные словарные диктанты; развитие зрительной памяти (например, объяснить правописание записанных на доске нескольких слов, разобрать их по составу, составить с ними словосочетания, предложение и т. п.).

Учащиеся с признаками интеллектуальной и академической одаренности выполняют задания повышенной трудности, что позволит максимально реализовать и развить свои возможности. Чтобы обеспечить занятость учащихся на уроке и предотвратить потерю интереса, учитель может увеличить как объем работы за счет дополнительных заданий (подбери к слову синонимы и антонимы; составь схему предложений; выпиши слова с чередующимися звуками, однокоренные слова и формы одного слова), так и предложить задания творческого характера: написание сочинения-миниатюры, сочинения по образцу, продолжить либо предложить начало уже заданному тексту).

На наш взгляд, при реализации индивидуально-дифференцированного подхода в обучении на уроках русского языка следует соблюдать следующие правила:

1) учитывать познавательные возможности каждого учащегося младшего школьного возраста с целью подбора конкретного задания, соответствующему уровню подготовленности или темпу работы;

2) комплектовать группы учащихся относительно уровня развития на основе критериев (обученность, логическое мышление);

3) использовать разные методы и приемы организации деятельности, при которых учитывается как степень самостоятельности учащихся, так и характер помощи учащимся;

4) дифференцировать учебные задания:

а) по уровню сложности заданий на одно правило;

б) по категориям отрабатываемых правил;

в) по характеру мыслительной деятельности.

Рассмотрим некоторые задания на основе различных видов дифференциации.

1) Дифференциация заданий по уровню сложности на одно правило.

При изучении темы «Правописание падежных окончаний имен существительных 1-го склонения» учащимся предлагаются следующие задания:

1. *Тетрадь, тетрадка, ветвь, ветка, папа, отец, дедушка, бабушка, внук, внучка.*

2. *Ромашка, пион, незабудка, астра, сирень, роза, жасмин, тюльпан, гвоздика.*

Прочитайте внимательно слова. Найдите среди них имена существительные 1-го склонения.

Задание для 1 группы (интеллектуально одаренные учащиеся):

Найдите закономерность и запишите свой ряд слов. Выберите любое существительное 1-го склонения из второй группы предложенных слов и

попробуйте описать его так, как будто вы ни разу его не видели и не знаете о его существовании.

Задание для 2 группы (академически одаренные учащиеся): Составьте и запишите два предложения, используя как можно больше имен существительных 1-го склонения в форме предложного падежа, выделите окончания.

Задание для 3 группы учащихся: Составьте словосочетания с 3 словами (по выбору), употребляя имена существительные 1-го склонения в форме предложного падежа.

Задание для 4 группы учащихся: Поставьте имена существительные 1-го склонения в форму предложного падежа. Используйте проверочное слово. Запишите по образцу.

При изучении темы «Род и число имен прилагательных» для каждой группы учащихся предлагается следующая работа:

(Уютный) комната, (дорогой) вещь, (вкусный) яблоко, (веселый) девочка, (дальний) горы, (теплый) вечера, (прекрасный) настроение, (важный) гусь.

Задание для 1 группы учащихся: Составьте мини-сочинение, используя как можно больше предложенных словосочетаний.

Задание для 2 группы учащихся: Используя данные словосочетания, сформируйте правило по теме. Приведите свои примеры.

Задание для 3 группы учащихся: Запишите, раскрывая скобки, выделите окончания имен прилагательных, обозначьте род.

Задание для 4 группы учащихся: Запишите, раскрывая скобки, выделите окончания имен прилагательных.

2) Дифференциация заданий по категориям отрабатываемых правил.

Тема: «Учимся обозначать звук [ы] после звука [ц]»

Задания для 1 группы учащихся: Вспомните правило, вставьте пропущенные буквы, графически обозначьте правильность своего выбора. Допишите 3 слова на данное правило.

Милиц..я, полиц..я, ц..ганский, ц..рковой, ц..клон, улиц.., синиц.., ц..тата, ц..фра, ц..платки, ц..ркачка, ц..ганка, колодц..

Задание для 2 группы учащихся: Прочитайте утверждения и выберите верное. В корнях слов после ц звук [ы] обозначается:

а) буквой и – цифра, цирк. Исключения составляют слова: *цыклон, цытата, цилиндр*; б) буквой и – цифра, цирк. Исключения составляют слова: *цыган, цыпленок, цыц*; в) буквой ы – цифра, цирк. Исключения составляют слова: *циган, ципленок, циц*.

Задание для 3 группы учащихся: Вспомните правило, восстановите пропущенные слова.

В _____ слов после ц звук [ы] обозначается буквой ____ – цифра, цирк. Исключения составляют слова: _____, _____, _____.

В окончаниях существительных после ц пишется буква ____ – огурцы, певички. В словах на -ция пишется буква ____ – милиция, станция.

Задание для 4 группы учащихся: Прочитайте правило. Спишите.

В _____ слов после ц звук [ы] обозначается буквой ____ – цифра, цирк. В окончаниях существительных после ц пишется буква ____ – огурцы, певички. В словах на -ция пишется буква ____ – милиция, станция.

3) Еще один из способов дифференциации учебных заданий – по характеру мыслительной деятельности, который предусматривает задания с точки зрения продуктивности. Учащимся предлагается текст.

Земля долго ждала дождя. Дождь начался на рассвете.

Ветер волной пробежал по ниве, пригнул одинокую березку у оврага и вдруг взметнул столбы пыли, расстелил до земли колосья ржи. Упали первые крупные,

тяжелые капли. Они падали все чаще и чаще, пошли мелкой дробью, потом разом хлынул неукротимый ливень.

Ливень шумел по косогорам, земля набухла и почернела. После долгих засушливых дней она задышала и ожила. Живительная влага напоила поле.

Дождь кончился внезапно. С неба брызнули солнечные лучи. Солнце и теплый ветерок подсушили колосья, рожь поднялась, в небо глянули синие глаза васильков.

(Г. Николаева)

Задание для 1 группы учащихся: Прочитайте текст. Озаглавьте его. Запишите свой вариант продолжения текста в тетрадь.

Задание для 2 группы учащихся: Прочитайте текст. Озаглавьте его. Выберите подходящее по смыслу продолжение текста и запишите его вместе с заголовком в тетрадь. Варианты: 1) *Воздух стал свежее и от проезжающих мимо машин больше не стоял столб пыли. Природа дышала.* 2) *Всю следующую неделю шел дождь. Казалось, что он не закончится никогда.* 3) *И откуда не возьмись, над полем появилась радуга, которая ослепила всех своей яркостью и красотой. А ближе к вечеру, ко всей этой изумительной картине, добавилось удивительно пение птиц, что не могло оставить равнодушным каждого мимо проходящего человека.*

Задание для 3 группы учащихся: Прочитайте текст. Озаглавьте его. Спишите предложения во втором абзаце, описывающие дождь.

Задание для 4 группы учащихся: Прочитайте текст. Можно ли сказать, что это текст-описание? Спишите его последний абзац.

Кроме описанных выше дифференцированных заданий, для одаренных учащихся интерес представляет создание проектов. Можно предложить следующие темы творческих и исследовательских проектов:

- 1) сочинить рассказ с включением в него пословиц и поговорок;
- 2) выпустить лингвистический бюллетень на тему «Культура речи»;
- 3) объяснить, почему в слове «корова» пишется «оро», а в слове «каравай», «караван» – «ара»;

4) подготовьте развернутый ответ-исследование на один из предложенных вопросов, используя словари и энциклопедии (в каждом конкретном случае они рекомендуются учителем). Некоторые варианты вопросов-заданий:

1. Что общего между *капором, капюшоном и капустой*?
2. Являются ли однокоренными слова: *кусок, закуска, искушать, искушение, искусство, искусный*?
3. Верно ли утверждение, что приведенные слова могут быть разными частями речи: *зло, добро, печь, знать, мой, лай, клей, три*?

Задание 2. Напишите сочинение на тему «Пропало слово (детективное расследование)» (в форме сказки, детектива и т. д.).

Благодаря заданиям исследовательского и творческого характера учащимся предоставлена возможность самостоятельно делать «открытия» в результате специально организованных проблемных ситуаций и наблюдений. Секрет успеха в том, что такие ситуации приносят разнообразие в традиционную форму общения на уроке «учитель – учащийся» и помогают повысить собственную самооценку, «научив» своего сверстника. В организации такой работы наряду с индивидуально-дифференцированным подходом проявляется коммуникативно-деятельностная направленность обучения.

Специально организованная работа по таким дифференцированным заданиям позволяет учитывать особенности восприятия, осмысления и запоминания учебного материала учащихся разных психофизиологических групп и способствует лучшему усвоению программы, развитию учащихся, формированию умения анализировать, сравнивать, обобщать – умению учиться.

Наиболее важным результатом работы, проводимой с интеллектуально и академически одаренными учащимися, считаем высокую мотивацию учебной деятельности, повышение степени самостоятельности учащихся в добывании знаний и совершенствовании умений, развитие навыков работы с научно-популярной и справочной литературой, развитие творческих и креативных способностей.

Список источников

1. Алексеев, Н.А. Психология и педагогика одаренного ребенка : моногр. / Н.А. Алексеев ; М-во образования и науки Российской Федерации, Тюменский гос. ун-т, Ин-т психологии и педагогики. – Тюмень : Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2017. – 310 с.

2. Дурейко, И.А. Семинар-практикум «Система взаимодействия с одаренными учащимися : управленческий аспект» / А.И. Дурейко // Народная асвета. – 2015. – № 4. – С. 62–64.

УДК 372.851

А.Н. Асташова,
кандидат педагогических наук, доцент,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь;
В.В. Юницкая,
ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря»

СПОСОБЫ И ПРИЕМЫ ПРОВЕРКИ И ОЦЕНКИ ДОМАШНЕЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В статье рассматривается место домашней самостоятельной работы в процессе обучения учащихся младшего школьного возраста. Представлены разнообразные способы и приемы проверки домашней самостоятельной работы («Найди ошибку», «Блиц-опрос», «Светофор» и др.). Показано, как включать учащихся в активную оценку, которая эффективно обеспечивает их познавательную деятельность.

Ключевые слова: домашняя самостоятельная работа, способы, приемы, проверка и оценка, урок математики.

A.N. Astashova,
PhD in Pedagogy, Associate Professor
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus;
V.V. Yunitskaya,
GUO "Secondary school No. 11 of the city of Mozyr"

METHODS AND TECHNIQUES OF VERIFICATION AND EVALUATION HOME INDEPENDENT WORK OF PRIMARY SCHOOL AGE STUDENTS AT MATH LESSONS

Abstract. The article examines the place of home independent work in the process of teaching primary school age students. Various methods and techniques of checking home independent work are presented ("Find a mistake", "Blitz survey", "Traffic Light", etc.). It is shown how to include students in an active assessment that effectively ensures their cognitive activity.

Keywords: home independent work, methods, techniques, verification and evaluation, math lesson.

Анализ сложившейся практики обучения свидетельствует о многих проблемах и сложностях при организации проверки и оценивания домашней самостоятельной работы учащихся. От стиля оценивания (в том числе и домашней работы) во многом зависит то, как сложатся взаимоотношения педагога с обучающимися, будет ли обеспечена благоприятная психологическая атмосфера, образовательная среда для их развития, а также эффективность процесса обучения.

По определению Е.Ф. Сивашинской, домашняя работа – самостоятельное выполнение учащимися определенных заданий учебного характера в послеурочное время без непосредственного руководства учителя [1, с. 106].

Роль самостоятельного выполнения учащимися учебных заданий педагога по повторению и более глубокому усвоению изученного на уроке материала и его применению на практике, развитию творческих способностей и дарований, а также по совершенствованию умений и навыков самостоятельно пополнять, расширять и упрочивать знания показывал белорусский ученый педагог И.Ф. Харламов [2, с. 151].

Однако роль домашних заданий сегодня практически обесценивается, если не налажена грамотная качественная проверка. Учащиеся все чаще стали прибегать к «решебникам», где предлагаются готовые решения заданий по разным учебным предметам, в т.ч. и по математике. Да и для родителей учащихся «это подспорье»: нет необходимости сидеть рядом с ребенком и оказывать посильную помощь в выполнении домашнего задания.

К сожалению, забыта прописная истина, что, именно работая дома, учащиеся приобретают навыки самостоятельной работы, формируют умение применять полученные знания, развивают волевые качества, воспитывают в себе дисциплину и трудолюбие, а не только закрепляют полученные на уроке знания, совершенствуют умения и навыки. В этой связи очень важно, чтобы осуществлялась систематическая проверка домашних заданий, в ходе которой учитель не только давал бы оценку выполненным заданиям, но и мог выяснить, насколько глубоко усвоен материал и готовы ли обучающиеся к приобретению новых знаний.

В практической деятельности учителя распространены фронтальная и индивидуальная проверки выполнения самостоятельного домашнего задания на уроке. Учитель, как правило, ставит всему классу вопрос относительно содержания домашнего задания, наиболее активные учащиеся дают ответы, после чего педагог выявляет ошибки, делает соответствующие выводы. При индивидуальной проверке предполагается опрос одного-двух учащихся, в течение которого одноклассники слушают и дополняют ответы, а если есть необходимость, то исправляют ошибки.

Осуществляют проверку домашнего задания чаще всего следующими способами:

- выборочная проверка тетрадей учителем;
- вызвать одного или нескольких учащихся к доске и опросить по теме;
- провести фронтальный опрос в классе (опрос с места);
- выполнить аналогичное задание;
- использовать индивидуальные карточки;
- провести выборочную проверку письменного задания;
- самопроверка, взаимопроверка письменного задания при обмене тетрадями;
- проверка домашней работы по образцу на экране.

Выйти к доске и рассказать выученное правило или переписать из тетради решенный пример – многим учащимся такая проверка кажется очень скучным занятием. Нередко по этой причине у обучающегося отпадает всякое желание самостоятельно выполнять подготовку дома. Именно поэтому необходимо использовать разнообразные способы проверки домашнего задания.

Проверка домашней работы должна стать органической частью урока, которая послужит либо подготовкой к изучению нового материала, либо закреплению ранее изученных вопросов.

Секрет заключается в гармоничном сочетании педагогом традиционных и необычных, оригинальных, интересных приемов и методов проверки, которые активизируют мыслительную деятельность у учащихся, повышают самостоятельность, рождают и сохраняют мотивацию регулярно и качественно выполнять домашнюю работу.

Предлагаем вниманию учителям школы 1 ступени общего среднего образования эффективные приемы проверки домашних заданий на уроках математики.

1. Прием «Найди ошибку» эффективен при решении примеров в несколько действий, а также может быть использован при решении задач, уравнений и т. д.

Суть данного приема заключается в том, что в начале урока на доске или на слайде, или на карточках учащимся предлагается решенное домашнее задание. Их задача – проверить данное решение по своему решению и найти ошибки. На работу отводится 2–3 минуты. В предложенном решении ошибок может и не быть. По истечении времени проверки в течение 2–3 минут проходит обсуждение, кто какие ошибки нашел. Каждую ошибку нужно пояснить и доказать, что ошибка действительно допущена (доказательство происходит при помощи своего правильного решения).

2. Одним из приемов является проверка домашнего задания с помощью «экспертов». В каждом классе учитель выбирает по 2–3 «эксперта» (как правило, по одному эксперту на каждом ряду) среди «сильных» обучающихся. Утром до первого урока «эксперты» сдают учителю тетради с выполненным домашним заданием, которое к уроку проверяется, исправляются ошибки. Если есть время и возможность до урока, то ошибки можно разобрать с каждым «экспертом» вместе. В начале урока математики «эксперты» получают свои проверенные работы и в течение 2–3 минут проверяют домашнее задание одноклассников, выставляя оценки.

3. На уроках обобщения и закрепления знаний эффективным является прием «Блиц-опрос». Предварительно (на предыдущем уроке) учащимся дается задание повторить несколько последних параграфов (пройденную главу или раздел). Для облегчения повторения учащиеся получают вопросы к главе (можно использовать вопросы в конце каждого параграфа).

В начале урока учащиеся младшего школьного возраста делятся на группы (команды). Для экономии времени можно поделить на команды по рядам. Каждая команда задает другой команде один из предложенных вопросов. Выбранный вопрос вычеркивается из карточки вопросов. Если команда не отвечает на вопрос, то возможность ответить на вопрос переходит к другой команде. Можно предложить обучающимся самим подготовить вопросы для блиц-опроса.

4. Прием «Цепочка» можно применять при проверке, например, алгоритма умножения или деления многозначных чисел. Учащиеся по цепочке друг за другом называют по одному слову или словосочетанию (предложению) из алгоритма деления. Второй должен продолжить мысль первого и т. д. Данный прием позволяет проверить как знание алгоритма умножения и деления многозначных чисел в целом, так и умение выделять этапы (шаги).

5. Оригинальным приемом, на наш взгляд, является «Дешифровщик».

В начале урока обучающиеся получают карточку, в которой каждому верному решению примера соответствует определенная буква. То есть учащиеся младшего школьного возраста получают карточку с зашифрованным словом, которое надо разгадать, заменив верные ответы из домашней работы на соот-

ветствующие буквы. Зашифрованное слово может быть новой темой урока, решением проблемной ситуации или просто словом «Молодцы!».

6. Решение математического кроссворда – один из приемов, который составляется по материалам выполненного домашнего задания, где удачно можно зашифровать слово, являющееся темой нового урока или объектом, о котором пойдет речь, например, «уравнение», «дробь», «умножение», «деление» и т. д.

7. Простой и эффективный прием – «Светофор», который повышает уровень учебной мотивации, внимания, мыслительной деятельности, а также может рассматриваться как средство обратной связи.

Хочется обратить внимание на усовершенствованный «Светофор», который представляет собой «раскладушку», размером меньшим, чем книга, и включает десять страниц: 1, 2, 3 – зеленую, желтую, красную; с 4–7 – буквы АБВГ; 8, 9 и 10 – чистые страницы из пластика (либо другого материала, на котором легко писать ответы и стирать). Первые три страницы очень просты в применении: при проведении устного опроса учащиеся младшего школьного возраста сигнализируют учителю, знают ли они ответ на вопрос (зеленая страница – все понятно (готов отвечать), желтая – есть вопрос; красная – не понимаю или возражаю (не готов). Буквенные страницы применяются, как правило, для тестовых заданий при использовании учителем вопросов с выбором правильного ответа. Положительным моментом является то, что во время проведения опроса по домашнему заданию пассивность неприемлема, учитель сразу видит, кто успешно справляется с заданием, а кто ошибается. На чистых пластиковых страницах учащиеся смываемым маркером записывают свои решения, ответы и т. д.

8. Разнообразные варианты проверки домашнего задания можно предложить с помощью приема «Пинг-понг».

Одним из вариантов является вызов к доске 2 учащихся, которые поочередно задают друг другу вопросы по домашнему заданию. Можно использовать небольшой мяч. Учащийся ставит вопрос и бросает мяч своему однокласснику. Учитель (либо учащиеся класса) оценивают ответы.

Второй вариант, когда один из учащихся подготовил вопросы по домашнему заданию, бросает мяч любому из учащихся класса и одновременно задает ему вопрос. Звучит ответ – и мяч возвращается к первому обучающемуся. Учитель оценивает как качество и оригинальность вопросов, так и правильные ответы.

Проверка домашних работ, как правило, завершается их оценкой. Она придает этим работам большую значимость, становится стимулом для их качественного выполнения. Но этим условиям отвечает только справедливая оценка, с соответствующей мотивировкой, и это как в том случае, когда учитель хочет обратить внимание на старание, добросовестность или самостоятельность учащихся, так и в том, когда показывается, что причиной неудовлетворительного выполнения домашней работы является невнимательность, отсутствие прилежания или даже неправильное отношение к работе.

Продумывая способы и приемы проверки заданий, выполненных дома, учитель не только контролирует, но и обучает, что, в свою очередь, позволяет активизировать учебно-познавательную деятельность учащихся младшего школьного возраста и оценить самостоятельную домашнюю работу каждого учащегося индивидуально.

Список источников

1. Сивашинская, Е.Ф. Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов пед. спец. вузов / Е.Ф. Сивашинская, И.В. Журлова ; под общ. ред. Е.Ф. Сивашинской. – Мозырь : Содействие, 2012. – 208 с.

2. Харламов, И.Ф. Педагогика: крат. курс : учеб. пособие / И.Ф. Харламов. – 2-е изд., стер. – Минск : Выш. шк., 2004. – 272 с.

К.С. Басюк;

Е.А. Свириденко, кандидат педагогических наук, доцент,
УО «Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова»,
Могилев, Республика Беларусь

БУКТРЕЙЛЕР КАК СПОСОБ ВИЗУАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Материал посвящен разновидности визуализации – буктрейлеру. Рассматривается многообразие определений, проанализированы подходы к изучению. Буктрейлер определен как способ коммуникации на I ступени общего среднего образования

Ключевые слова: буктрейлер, визуализация, коммуникация, способ.

K.S. Basiuk;

E.A. Svirydzienka, PhD in Pedagogy, Associate Professor
Mogilev State University named after A.A. Kuleshov
Mogilev, Republic of Belarus

BOOKTRAILER AS A METHOD OF VISUAL COMMUNICATION AT AND STAGES OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

Abstract. The material is devoted to a variety of visualization – booktrailer. The variety of definitions is considered, approaches to the study are analyzed. Booktrailer is defined as a communication channel at the I stage of general secondary education.

Keywords: booktrailer, visualization, communication, way.

В настоящее время начальная школа находится на рубеже модернизации и обновления содержания образования. Современные классы нельзя представить без проекционных экранов, интерактивных панелей, мультимедийных и другого компьютерного оборудования, которые помогают в обучении. Быстро меняющаяся социально-культурная среда, в которой растет и развивается ребенок, требует новых подходов, в том числе в области чтения и коммуникации. Не так давно в обиход школьника и учителя вошел новый термин – *буктрейлер* как один из способов визуализации информации. Буктрейлер – знакомство с книгой через экранизацию с помощью различных компьютерных программ, объединяющих литературу с графикой, электронными и интернет-технологиями; это ролик-миниатюра, который включает в себя самые яркие и узнаваемые моменты книги, визуализируя ее содержание [1].

Актуальность использования такого вида визуализации в образовательной среде обусловлена контекстом времени и особенностями современного школьника-читателя в зрительном восприятии, анализе информации.

Цель исследования – познакомить с буктрейлером как одним из способов визуальной коммуникации, его созданием и методами использования в учебной деятельности.

Понятие «визуализация» трактуется в научно-методических источниках по-разному. В толковом словаре Т.Ф. Ефремовой «визуализация – представление чего-либо физического – процесса, явления и т. п. в форме, удобной для наблюдения» [2]. В «Словаре бизнес-терминов» она трактуется как «метод представления информации в виде оптического изображения (например, в виде рисунков, фотографий, графиков, диаграмм, структурных схем, таблиц, карт и т. д.» [3]. А «Словарь иностранных слов» под визуализацией понимает

«представление физического явления или процесса в удобной для зрительного восприятия форме» [4]. Резюмируя сказанное, дадим рабочее понятие визуализации как метода, с помощью которого в красочном виде представляется какая-либо информация, являющаяся комфортной для восприятия младшим школьником. Визуализацию можно разделить на два вида: традиционный (схемы, таблицы, иллюстрации, презентации, кластеры и др.) и инновационный (буктрейлер, скрайбинг, инфографика, облако слов, коллажи, постеры, буклеты, видеоролики, интеллект-карты, ленты времени и др.).

Как видим, существует большое количество визуальных приемов, помогающих обучению, в том числе и на I ступени общего среднего образования. На наш взгляд, одним из эффективных способов визуализации на уроках литературного чтения является *буктрейлер*, цель которого – привлечение внимания к книгам при помощи визуальных средств. Этимология понятия «буктрейлер» указывает на его коммуникативную природу (от англ. первый корень слова – «бук» (book) – книга, второй корень «трейлер» (trailer)). Буктрейлер призван продвигать литературное чтение, книги, содействовать пониманию содержания и донести суть, не оставив ее без внимания в сознании учащихся [5]. По способу визуального воплощения текста буктрейлеры бывают игровые (мини-фильм по книге); неигровые (иллюстрации, фотографии, развороты изданий, текстовые материалы, фотографии, диаграммы, звуковое оформление, видеофрагменты); анимационные (мультфильм по книге).

Этот вид визуализации должен заинтриговать будущего читателя, попробовать заманить его в «сети» литературного чтения. Буктрейлеры могут быть посвящены какому-либо автору, серии книг, теме, дате, например, краеведению, юбилею писателя. Соединение смысловой нагрузки с простотой восприятия визуальной информации особенно эффективно в формировании желания читать. Буктрейлер можно использовать на этапе «*Постановка цели, задач урока. Мотивация*», так как на этом этапе осуществляется формулирование целей и задач урока, а также пробуждение интереса учащихся, чтобы показать необходимость изучения нового материала. Можно использовать буктрейлер как интригу для формирования интереса учащихся к теме урока. А на этапе «*Введение в новую тему, или изучение нового материала*» с помощью буктрейлера можно провести работу по составлению плана изучаемого произведения.

Ученые, методисты и педагоги-практики единодушны в позитивной оценке буктрейлера как методического инструмента и дидактического приема повышения интереса школьников к чтению, усилению познавательной активности, совершенствования читательских компетенций и коммуникативных навыков. Педагогическое использование буктрейлеров реализуется в двух основных формах: 1) просмотр и обсуждение готовых видеороликов; 2) самостоятельное создание и представление вербально-визуальных продуктов.

Создание собственного буктрейлера проходит по следующим этапам: 1) выбор книги; 2) раскадровка визуализации (продумывание последовательности слайдов, места иллюстраций либо видео на них); 3) подбор материала для создания ролика (на просторах интернета имеется очень много стокового материала, который поможет при создании ролика, если нет возможности снимать самим; запись текста можно осуществлять через программы Audacity; Free Audio Recorder; АудиоМАСТЕР); 4) выбор программы для работы с видео (PowerPoint, SonyVegasPro, YouCut – Video Editor (мобильное приложение), ВидеоМОНТАЖ, Movavi Video Editor). Многие процессы по работе с фото и видео можно выполнить и в онлайн-редакторах.

Учитывая личный опыт работы с различными программами, можем с уверенностью сказать, что создание буктрейлера не представляет ничего

сверхъестественного, от «создателя» требуются лишь минимальные знания персонального компьютера (ПК) и программы PowerPoint, которая является стандартной для пользователей ПК.

Таким образом, на уроках внеклассного и литературного чтения буктрейлер все прочнее закрепляется в качестве особой разновидности медиатекста, являющегося одновременно и предметом изучения, и обучающим средством. Текст в таком формате становится поликодовым: состоящим из словесных, зрительных и мелодических элементов. Этот способ визуализации является наглядным, наиболее эффективным и стимулирует познавательную, творческую активность, позволяет усваивать и запоминать информацию достаточно простыми способами, что содействует проведению интересного для учащихся урока. Он способствует формированию коммуникативно-речевых умений, позволяет отрабатывать навыки переработки информации и развивать творческое мышление, что приводит к положительным результатам в образовательном процессе.

Список источников

1. Главатских, Т.Б. Технология использования буктрейлера как средства формирования интереса к художественной литературе у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Т.Б. Главатских. – Режим доступа : https://ciur.ru/glz_dou/glz_ds29/DocLib24/Публикации/Публикация%20в%20журнале%20Вестник%20педагогического%20опыта.pdf. – Дата доступа: 02.09.2022.

2. Ефремова, Т.Ф. Толковый онлайн-словарь русского языка [Электронный ресурс] / Т.Ф. Ефремова. – Режим доступа : <https://gufo.me/dict/efremova>. – Дата доступа: 02.09.2022.

3. Словарь бизнес терминов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://russian-business-terms.slovaronline.com>. – Дата доступа: 02.09.2022.

4. Новый словарь иностранных слов – Минск : Современный литератор, 2008. – 1088 с.

5. Буктрейлер как реклама книги [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://zemplbatezk.blogspot.com/2014/02/blog-post_24.html. – Дата доступа: 12.10.2022.

УДК 373.3.016:811.161.1

Н.А. Борисенко,

кандидат филологических наук, доцент;

Т.В. Пикуза,

УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина»,

Мозырь, Республика Беларусь;

А.П. Гавриловец,

ГУО «Средняя школа № 15 г. Мозыря имени генерала Е.С. Бородунова»,
Мозырь, Республика Беларусь

СОЧИНЕНИЕ-ЗАРИСОВКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Лингвистическое образование в начальной школе предусматривает развитие речи обучающихся как необходимое условие развития мышления. Под развитием речи традиционно понимается обогащение словарного запаса, а также обучение построению устных и письменных текстов различного типа. Формирование навыков построения связного высказывания не может вестись в отрыве от формирования творческих способностей. В статье рассматривается методический аспект развития речевых и творческих способностей младших школьников в работе над сочинением-зарисовкой.

Ключевые слова: лингвистическое образование, развитие речи, творческие способности, сочинение, сочинение-описание, сочинение-зарисовка.

N.A. Borisenko,
PhD in Philology, Associate Professor;
T.V. Pikuza,
Mozyr state pedagogical university named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus;
A.P. Gavrilovets,
State Educational Institution "Secondary school № 15 in Mozyr
named after General E.S. Borodunov "
Mozyr, Republic of Belarus

COMPOSITION-DRAWING AS A MEANS OF DEVELOPING SPEECH AND CREATIVE ABILITIES OF YOUNGER STUDENTS

Abstract. Linguistic education in elementary school provides for the development of students' speech as a necessary condition for the development of thinking. The development of speech is traditionally understood as the enrichment of the vocabulary, as well as teaching the construction of oral and written texts of various types. The formation of skills for constructing a coherent statement cannot be carried out in isolation from the formation of creative abilities. The article deals with the methodological aspect of the development of speech and creative abilities of younger students in the work on an essay-sketch.

Keywords: linguistic education, speech development, creativity, essay, essay-description, essay-sketch.

Овладение даром речи является бесценным приобретением человека, позволяющим ему стать полноценной личностью в современном социуме. На разных возрастных этапах речевому развитию присущи определенные закономерности. Начиная с раннего детства, у ребенка формируются речевые навыки, которые совершенствуются по мере взросления. Развитие навыков общения в дошкольном детстве постепенно переходит к этапу формирования навыков чтения и письма, усвоения грамматических норм, а затем и всей сложной системы языковых норм и правил. В начальной школе лингвистическое воспитание и обучение предусматривает тесную связь речевого развития с умственным, нравственным, эстетическим и творческим развитием.

В качестве одной из основных задач лингвистического образования традиционно рассматривается развитие речи, которое должно строиться в единстве с развитием мышления младшего школьника. Под развитием речи подразумевается обогащение словарного запаса, обучение построению различных типов текстов, как устных, так и письменных – описания, повествования, рассуждения. В начальных классах работа по развитию речи приобретает развернутый и объемный характер. Ведь научить ребенка ясно и грамматически правильно говорить, излагать собственные мысли и выразить эмоции, развивать умение общаться – сложное и кропотливое дело, требующее от учителя напряженного труда [4].

Развитие связной речи не может рассматриваться отдельно от развития творческих способностей. Согласно Л.С. Выготскому, творческие способности зарождаются в детстве, творческая деятельность развивается медленно и постепенно. В психологических словарях творчество рассматривается как практическая или теоретическая деятельность человека, в которой возникают новые результаты [1]. В педагогической энциклопедии творчество трактуется как «высшая форма активности и самостоятельной деятельности человека» [5]. Способности определяются как индивидуальные психологические особенности личности, являющиеся условиями успешного выполнения определенной деятельности [1]. Таким

образом, творческие способности – это синтез свойств и особенностей личности, характеризующих степень их соответствия требованиям определенного вида учебно-творческой деятельности и обуславливающих уровень ее результативности.

Развитие речи учащихся имеет свой арсенал методических средств, собственные виды упражнений: наиболее важные из них – это упражнения в связной речи – рассказы, пересказы, сочинения [4]. Сочинения традиционно относятся к сложному виду работы по развитию речи. Написание сочинения – это не просто фантазирование, что тоже неплохо, это сложная мыслительная деятельность школьника. Современному школьнику трудно даются работы такого вида, поскольку сказывается и нехватка словарного запаса, и трудность в выражении собственных мыслей, чувств, настроений. Сочинение требует от школьника самостоятельности, активности, увлеченности, внесения чего-то своего, личного в текст; способствует становлению личности учащегося. Выбор слов, оборотов речи и предложений, обдумывание композиции рассказа, обработка фактического материала, установление логических связей, проверка орфографии – весь этот комплекс действий требует от учащегося высокого напряжения его творческих сил. Сочинение в начальной школе занимает одно из главных мест, ему подчинены все другие речевые упражнения. Именно в сочинении школьник максимально приближается к естественным условиям речевых высказываний [6]. Сочинение и подготовка к нему обычно занимают гораздо больше времени, чем другие виды работ [3].

Основные жанры сочинений, с которыми знакомятся учащиеся в начальной школе, совпадают с основными типами текстов: сочинение-повествование, сочинение-описание, сочинение-рассуждение.

При обучении школьников созданию текста-описания необходимо обеспечить осознание детьми своей коммуникативной задачи: описать, изобразить предмет словами так, чтобы читатели (слушатели) хорошо его себе представили. Результатом работы над описанием должен стать определенный уровень сформированных умений: осуществлять целенаправленное наблюдение за предметом, явлением; выделять характерные детали, черты предмета; выделять наиболее яркие признаки; подбирать точные слова и выражения для обозначения выделенных главных признаков [2].

В статье на конкретном примере рассмотрим методический аспект развития речевых и творческих способностей младших школьников в работе по написанию сочинения-зарисовки.

Сочинение-зарисовка является одним из видов сочинения-описания. Зарисовка – краткое сочинение, в котором описывается увиденное явление или предмет, сообщается о полученных эмоциях. В данном сочинении самое главное – показать, чем впечатлило явление (предмет, объект). Как и обычное сочинение, оно состоит из трех частей: вступление, основная часть, заключение (вывод). Сочинение-зарисовка начинается с вопросительного или восклицательного предложения, которое должно привлечь внимание к предмету (явлению, объекту). В первом предложении обычно содержится главная мысль (идея). Во второй части описывается предмет, который привлек внимание. В третьей части высказывается впечатление, эмоции от увиденного. Для написания сочинения-зарисовки не требуется составления плана. Данное сочинение может писаться на любую тему: «Осенний парк», «Розы», «Летний дождь» и другие.

В практическом аспекте работа по написанию сочинения-зарисовки может вестись в следующем порядке. После организационного момента и формулирования темы и цели урока учитель сообщает учащимся:

– Нас окружает множество прекрасных вещей: голубое небо, деревья, цветы, книги и многое другое. Что делают художники, когда видят что-то красивое, впечатляющее?

– Рисуют, – отвечают дети. – Да, верно. Когда художники видят то, что им нравится, они начинают писать картину. Художник зарисовывает понравившийся ему предмет, явление либо объект.

Далее сообщается, что на уроке предстоит познакомиться с новым видом сочинения-описания – сочинением-зарисовкой.

Учитель интересуется у детей, как они понимают слово «зарисовка» (номинация прозрачная – что-то зарисовывать). Художник зарисовывает красками, а в сочинении это делается словами. На уроке представляем себя в роли художника и попробуем зарисовать понравившийся нам предмет или явление словами. Педагог говорит:

– Закройте глаза. Представьте то, что вам хотелось бы нарисовать. У меня, например, это будет ромашка. А что представили вы?

Ответы детей разнообразны: осенний парк, цветы, вечернее море, закат. Предлагаем записать выбранную тему сочинения-зарисовки в тетради и приступаем к работе. Учитель поясняет:

– Сочинение-зарисовка должно быть кратким. Например, я выбрала тему «Ромашка», первое предложение будет звучать так: «Как можно не любить ромашки?» Напишите вступление к своему сочинению. Что у вас получилось?

– Как красив парк осенью! А вы были на море? А у вас есть кот?

– Молодцы. Теперь напишем основную часть. Например: *Ромашка – это цветок с желтой серединкой и белыми лепесточками. По форме лепесток напоминает каплю. Это цветок на тонком стебле. Ромашка похожа на солнце. Складывается впечатление, как будто капля солнечного света упала на землю, и появился этот чудесный цветок – ромашка.*

Учитель предлагает описать предмет, объект или явление, которое выбрал каждый учащийся самостоятельно. Затем дети приступают к написанию заключения.

– В этой части хорошо было бы, инструктирует учитель, – а этого требует и структура предложенного вида сочинения-описания – выразить впечатление или эмоции, которые у вас вызывает «зарисованный» предмет, явление или объект.

Педагог читает пример своей зарисовки: *Ромашка – это мой любимый цветок. Он простой и незаметный, но в то же время прекрасный.*

Предлагаем ребятам подвести итог в своей творческой работе, проверить сочинение еще раз.

Приведем пример сочинения-зарисовки учащейся 4 «А» класса средней школы № 11 г. Мозыря Алеси Кушнер.

Вечернее море

А вы были на море?

Море – это прекрасное место для отдыха. Вечером там очень красиво, особенно во время заката. Это прекрасная картина: солнце погружается в воду, и море приобретает красивый красный оттенок. Вечером вода в море становится теплой, как парное молоко.

Вечернее море – это лучшее, что я видела.

Написание такого вида сочинения помогает развивать мышление, воображение, что плодотворно сказывается на развитии вербального творчества учащихся начальных классов. Но для большей эффективности работа по написанию сочинений должна нести не обучающий характер, а быть организована на постоянной основе. Так, начиная со второго класса, можно давать следующие задания: описать устно предмет, который дети видят перед собой; вспомнить и описать свою любимую игрушку; описать внешность соседа по парте или учителя и т. д.

Таким образом, практический опыт работы по написанию сочинения-зарисовки показывает, что подробные инструкции на каждом этапе деятельности позволяют учащимся сконцентрироваться на предмете, явлении, которое предстоит

зарисовать, а значит, позволит передать все его свойства более подробно, выразить собственное эмоциональное отношение, заинтересовать слушателя или читателя. Четкие методические указания педагога и образцы описания-зарисовки будут способствовать развитию навыков связной речи в совокупности с развитием творческих способностей.

Список источников

1. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.
2. Загребельная, С.В. Обучение написанию сочинений в начальной школе / С.В. Загребельная, Г.С. Кацаева, Л.А. Мамонова. – М. : «АРКТИ», 2006. – 64 с.
3. Побединская, Л.М. Упражнения при подготовке к сочинению / Л. М. Побединская // Начальная школа. – 1987. – № 6. – С. 23–24.
4. Пудовкина, Н.В. Развитие речи как средство обучения младших школьников родному языку / Н.В. Пудовкина, Л.П. Нестерова // Молодой ученый. – 2016. – № 4 (108). – С. 809–813.
5. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. – М. : Большая Российская энцикл., 1992, 1993. – Т. 1 : А–М / гл. ред. В.В. Давыдов. – 608 с.
6. Черноусова, Н.С. Сочинения в начальных классах / Н.С. Черноусова. – М. : Просвещение, 1986. – 176 с.

УДК 373.31

О.Е. Борисенко,
кандидат филологических наук, доцент,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь;
И.А. Занкевич,
ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря»,
Мозырь, Республика Беларусь

КОМБИНИРОВАННЫЙ УРОК В ТРЕТЬЕМ КЛАССЕ

Аннотация. В статье показана работа над текстом, предложением, словом посредством изучения имени прилагательного при выполнении разных заданий по уровню сложности.

Ключевые слова: имя прилагательное, предложение, текст, часть речи, орфографическая зоркость, словарный запас, словосочетание, кластер.

O.E. Borisenko,
PhD in Philology, Associate Professor
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus;
I.A. Zankevich,
State Educational Institution "Secondary school No. 11 of the city of Mozyr"
Mozyr, Republic of Belarus

COMBINED LESSON IN THE THIRD GRADE

Abstract. The article studies the way of working on a text, a sentence, a word by studying the adjective when performing different tasks by the level of difficulty.

Keywords: adjective, sentence, text, part of speech, spelling vigilance, vocabulary, phrase, cluster.

В школе закладываются основы грамотности будущего поколения, поэтому важно научить детей «учиться». При подготовке к уроку нужно корректно и четко

ставить цель: планируется, что к концу урока учащиеся будут знать о сущности понятия «имя прилагательное» и уметь определять «имя прилагательное» в предложении, тексте. Задачи обучения и развития учеников: способствовать формированию понятия «имя прилагательное» как части речи; совершенствовать умение находить имена прилагательные в предложении и тексте; различать части речи; создавать условия для развития орфографической зоркости, обогащения словарного запаса, увеличения объема памяти и внимания; создавать условия для экологического воспитания через использование межпредметных связей с учебными занятиями литературного чтения, музыки, учебного предмета «Человек и мир».

Организационно-мотивационный этап. «В природе солнце светит, всех нас любит и греет. Так пусть же каждый его лучик заглянет к нам в класс и не только обогреет нас, но и придаст сил, аккуратности, уверенности в знаниях. Меня сегодня разбудил не только лучик солнца, но и пение птиц. Давайте послушаем (а/з «Звуки природы. Пение птиц. Снегири»)). Можно предложить загадку, если учащиеся сомневаются в ответе.

Чернокрылый, красногрудый

И зимой найдет приют:

Не боится он простуды –

С первым снегом

Тут как тут!

Учащиеся формулируют литературную тему урока. На доске вывешивается иллюстрация с изображением снегиря, у него в клюве буква «с». Чистописание *Ссснсс ссснссесгссисрсьс.*

Как подведение итога выполненной работы целесообразно провести беседу по следующим вопросам: В какое время года к нам прилетают снегири? Откуда они к нам прилетают? А знаете ли вы, что снегирь – предсказатель погоды? В народе говорят: «Снегирь запел – быть вьюге». Запишите народную примету каллиграфически правильно. (*Снегирь запел – быть вьюге*). Какие слова в загадке помогли вам догадаться, о какой птице идет речь?

Этап проверки домашнего задания. «Что еще вы узнали из загадки? (прилетают с первым снегом)». В домашнем задании вам надо было написать мини-сочинение «Первый снег». Несколько учеников зачитывают свои мини-сочинения.

Выведение темы и задач урока. «Какие слова помогли вам описать первый снег, снежинки? (*чистый, белый, пушистый, мокрый, серебристый; робкие, нежные, легкие, сияющие, ослепительные, одинокие*). Что эти слова обозначают? На какой вопрос они отвечают? К какой части речи относятся эти слова? Назовите тему нашего урока». Дети формулируют тему урока «Имя прилагательное как часть речи» и ставят цель и задачи урока (Приложение 2). Учитель делает обобщение. На доске вывешивается таблица «Имя прилагательное».

Для того чтобы добиться поставленных целей и задач, учитель предлагает познакомиться с планом работы над темой урока. На доске вывешен план работы: 1. Что обозначают имена прилагательные и на какие вопросы отвечают? 2. С какой частью речи связано имя прилагательное в предложении? 3. Какую роль играют имена прилагательные в нашей речи? 4. Этап актуализации субъективного опыта.

Этап актуализации субъективного опыта. Работа с учебником. Ученики открывают учебник, читают и вспоминают правило. «На какой вопрос вы можете дать ответ? (Один учащийся обобщает все сказанное: имена прилагательные «чернокрылый», «красногрудый» помогли нам догадаться, о какой птице идет речь). А слова из упр. 1 на стр. 3 также помогут вам отгадать загадки».

Самостоятельная работа по рядам. *Белоствольная, стройная, кудрявая – Холодный, белый, пушистый – Высокое, голубое, безоблачное – ...* Учащиеся читают загадки, в которых имена прилагательные помогут отгадать, о чем идет речь.

Одной из главных задач уроков русского языка является грамотность. Продолжить работу над развитием орфографической зоркости помогут строки из стихотворения Н.А. Некрасова.

*Сн_жок порхает, кружится,
На ул_це б_ло.
И превратились лужицы
В х_лодное ст_кло.
Где летом пели зяблики,
Сегодня – посмотри.
Как розовые ябл_ки
На ветках сн_гири.*

Нужно записать первое четверостишие, вставляя пропущенные орфограммы и объяснить написание орфограмм. (Приложение 1) (Например: В слове «снеж^ок» безударная гласная «е» в корне слова, проверяемая ударением. Проверочное слово – снег). Выписать предложение, в котором описываются снегири. Прочитать записанное предложение. Найти сравнение. Применение знаний и способов деятельности. Составить словосочетания с помощью кластера: прилагательное + существительное: *красногрудый снегирь, важный снегирь, яркий снегирь, разноцветный снегирь*. Используя образные сравнения, составить предложение: *как спелые яблоки, словно живые шарики, как яркие пятнышки. (Сидят на ветках красногрудые снегири, как спелые яблоки. Нахохлившись снегири, словно живые шарики, сидят на ветках рябины).*

Для отдыха можно провести активную динамическую паузу под а/з «Птицы-лебеди» (музыка Н. Скопец, слова Т. Атрошенко). Учащиеся выполняют танцевальные движения под музыку.

Применение знаний и способов деятельности. Составить из данных слов предложение. *С, первым, в, появляются, снегом, лесу, снегири*. Прочитать текст. Дополнить текст именами прилагательными. Найти ответы на вопросы: «Для чего в тексте нужны имена прилагательные? Мы рады нашим зимним гостям. Чем мы можем помочь снегирям и другим птицам зимой? Снегири украшают нашу природу, вносят яркие краски в нашу жизнь. Но зима для птиц – тяжелое время года».

*Покормите птиц зимой!
Пусть со всех концов
К вам слетятся, как домой,
Стайки на крыльцо.
Сколько гибнет их – не счесть,
Видеть тяжело.
А ведь в нашем сердце есть
И для птиц тепло.
Приучите птиц в мороз
К своему окну.
Чтоб без песен не пришлось
Нам встречать весну. (А. Яшин)*

Этап контроля и самоконтроля. Работа в парах. *Тестовое задание 1.* Обведи правильный ответ. Слова, обозначающие признак предмета, отвечают на вопросы: а) кто? что? б) какой? какая? какое? какие? в) что делает? что делал? что будет делать? 2. Подчеркни слово, которое обозначает признак предмета? Мороз, морозец, морозный, заморозить. 3. Образуйте от имен существительных имена прилагательные. Зима – . Снег – . Самопроверка. Учащиеся проверяют правильность выполнения задания, исправляют ошибки: 1) б); 2) морозный; 3) зимний, снежный.

Этап подведения итогов урока. Давайте вернемся к плану работы. Ответьте на вопросы.

Приложение 1

В слове _____ безударная гласная ____, проверяемая ударением. Проверочное слово _____. Например: В слове стекло безударная гласная е, проверяемая ударением. Проверочное слово стекла.

Приложение 2

Сегодня на уроке будем: развивать...; обогащать...; расширять...; познакомимся....



Словарь синонимов: вестник зимы, перелетный гость, северная птица, красногрудый красавец.

Предложенный опыт может быть использован в практике других учителей начальных классов при изучении понятия «имя прилагательное». С легкостью можно заменить материал (не снегирь, а клест, синица или же использовать деревья и растения). Можно добавить информацию в тестовое задание.

Список источников

1. Волина, В. Веселая грамматика / В. Волина. – М. : Дрофа, 2001. – 245 с.
2. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь русского языка : в 3 т. / Д. Н. Ушаков. – Изд. изм. и испр. – М. : Вече: мир книг, 2001. – Т. 3 : Р–Я. – 671 с.

УДК 373.31

О.Е. Борисенко,
кандидат филологических наук, доцент,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь;
И.И. Конопляник,
ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря»,
Мозырь, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИМЕНИ ПРИЛАГАТЕЛЬНОГО

Аннотация. В статье показаны приемы обобщения знаний учащихся об имени прилагательном с опорой на материалы проекта «Мое Отечество»; показана работа по развитию устной и письменной речи учащихся.

Ключевые слова: имя прилагательное, надежные окончания, орфограмма, часть речи, словосочетание, синоним.

O.E. Borisenko,

*PhD in Philology, Associate Professor
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus;*

I.I. Konoplyanik,

*State Educational Institution "Secondary school No. 11 of the city of Mozyr"
Mozyr, Republic of Belarus*

PECULIARITIES OF STUDYING THE ADJECTIVE

Abstrakt. The article studies the methods of generalizing students' knowledge about the adjective based on the materials of the project "My Fatherland"; work on the development of students' oral and written speech is presented.

Keywords: adjective, case endings, spelling, part of speech, phrase, synonym.

Навык правильного говорения и умение пользоваться сложными конструкциями закладываются в начальной школе, поэтому современные дети обладают легкостью в общении, умеют правильно и логично выражать свои мысли.

Так, при изучении частей речи особое место занимает работа по развитию и обогащению словарного запаса учащихся. Можно обобщить знания учащихся об имени прилагательном, опираясь на материалы проекта «Мое Отечество»; развивать их устную и письменную речь, формируя при этом орфографическую зоркость; содействовать воспитанию любви к Родине, бережного отношения к природе.

Для проведения урока понадобится оборудование: проекты учащихся «Аист – символ Беларуси»; опоры: 1. «Имя прилагательное», 2. Правописание падежных окончаний имен прилагательных. 3. По развитию речи «Аист» (15 шт.); иллюстрации с изображением аиста, тест «Имя прилагательное» (15 шт.), разноуровневые задания (30 шт.), песня «Белоруссия» в исполнении ансамбля «Песняры», музыка «Весна» Г. Свиридова.

В мобилизационном этапе учитель проводит беседу: «Вы, наверно, догадались, что наш урок тематический и будет посвящен живой легенде Полесья, крылатому символу Беларуси – белому аисту? Случайно ли мы выбрали эту тему? Нет, мы изучаем проект «Мое Отечество». Что вы узнали об аисте? (*Ответы детей*). Вспомним слова известных белорусских писателей о крылатом символе (помогают заранее подготовленные ученики).

1-й ученик: «Наставив белые паруса крыльев, планируют аисты. Их многие и многие тысячи. Гнезда повсюду. И потому мне кажется, землю нашу, Беларусь, можно назвать землей под белыми крыльями» (Владимир Короткевич. «Моя Беларусь»).

2-й ученик: «Над широкими полями, над вековыми пущами, над зелеными лугами, над голубыми лентами рек и речушек, над зеркалами бесчисленных озер парят в высоком небе белокрылые аисты. Поэтому поэт назвал страну нашу землей под белыми крыльями» (Артур Вольский. «Беларусь – моя Родина»).

Целеполагание (прогнозирование). «Внимание на доску. Как вы думаете, над чем мы будем сегодня работать? (*По опоре*). Закреплять... Развивать... Совершенствовать... Расширять... Сегодня мы обобщим знания об имени прилагательном. Будем развивать устную и письменную речь, формируя при этом орфографическую зоркость. Постараемся все вместе создать такую атмосферу на уроке, которая содействует воспитанию любви к Родине и бережному отношению к природе».

Этап чистописания. Традиционно начинаем урок русского языка с чистописания. Обращаем внимание на написание соединений в сочетаниях букв. На доске запись: *Бел ист аи Б л русь, а ст* Проверяем. Объясняем орфограммы. Задания: Образуйте от слова «Беларусь» прилагательное *белорусский* (Назовите орфограммы. Словарное слово. Измените по числам. Выделите окончания. Измените по родам. Выделите окончания. Проверяем).

– Как же изменяются прилагательные? (По числам, родам и падежам).

1-ая группа. Продолжите фразу. *Аист – символ ... (Беларуси, счастья, семейного благополучия, бессмертия земли, рождения ребенка).* К слову *аист* подобрать образные прилагательные. (Используя опору: *Аист (какой?) ..., ...* . От чего зависят число, род и падеж им. прилагательных? (*От существительного*).

Систематизация знаний о прилагательном. Тест (парная работа). Самопроверка (на доске). *Тест по теме «Имя прилагательное. Обобщение»*

Выберите верное утверждение:

1. Имя прилагательное – это... : а) член предложения, б) часть слова, в) часть речи.

2. Имена прилагательные отвечают на вопросы: а) кто? что?, б) какой? какая? какие? какое? в) что делать? что сделать?

3. Имена прилагательные обозначают: а) признак предмета, б) действие предмета.

4. Обычно имена прилагательные связаны в роде, числе и падеже: а) с глаголом, б) с существительным.

5. Имена прилагательные бывают: а) трех родов: мужского, женского и среднего; б) бывают только мужского и женского рода.

6. Имена прилагательные: а) не изменяются по числам, б) изменяются по числам.

7. В предложении имена прилагательные являются: а) второстепенными членами, б) главными членами.

8. Укажите имя прилагательное: а) грамотность, б) грамота, в) грамматическая.

Проверка. Работа с текстом.

Прочитайте отрывок и обратите внимание на слова с пропущенной орфограммой. Какой частью речи являются эти слова и в какой части слова пропущена орфограмма? (Орфограмма пропущена в окончаниях прилагательных). Как проверить написание гласного в слабой позиции в окончаниях имен прилагательных? Опора: проверяем по вопросу или с помощью проверочных слов. Текст на доске: «*Над широк ми полями, над вековыми пущами, над зелен ми лугами, над голубыми лентами рек и речушек, над зеркалами бесчисленн х озер парят в высок м небе белокрылые аисты. Поэтому поэт назвал страну нашу землей под бел ми крыльями*». А. Вольский.

Выпишите словосочетания с прилагательными, определите число и падеж прилагательных. (1 ученик – у доски): *над широкими полями (мн. ч., Т. п.); над зелеными лугами (мн. ч., Т. п.); бесчисленных озер (мн. ч., Р. п.); в высоком небе (ед. ч., П. п.); белокрылые аисты (мн. ч., И. п.); белыми крыльями (мн. ч., Т. п.).*

Морфологический разбор 2-х прилагательных (по выбору). Проверка.

Пауза (тренинг). Звучит медленная мелодия. «Сядьте поудобнее. Представьте, что вы на берегу реки. Июль. День подходит к концу. Стоит вечерняя прохлада. Вы поднимаете лицо к небу и видите аистов. Это не один, не два, не три – это целая стая величавых птиц, парящих по густому летнему воздуху, озаренных малиновым закатом. Их грациозный танец завораживает вас, они то кружатся по расходящейся спирали, отдаляясь друг от друга, то снова сходятся и застывают в неподвижном полете, то, срезая углы, выделяют такие пируэты, что вам самим хочется взлететь и бесконечно кружиться в темнеющем вечернем небе с этими гордыми птицами».

Продолжение работы над темой урока. «Обратимся к опоре. Как изменяются прилагательные? (По числам, родам и падежам.) Измените словосочетания, поставив в форму единственного числа именительного падежа (устно). (Дети отвечают. На доске появляется опора).

Подберите синонимы: *широкое поле* – ..., *зеленый луг* – ..., *белокрылый аист* – ..., *белое крыло* – ..., *бесчисленное озеро*

Исследование. Перечитайте. В каком словосочетании прилагательное и существительное не употребляются по смыслу в форме единственного числа? (*Бесчисленное озеро*). Доказываем. Объясните значение слова *бесчисленный*. Обратимся к словарю Огарева. *Бесчисленный* – очень большой по числу; неисчислимый. Например: *бесчисленные толпы людей*. Подберите синонимы (*тьма, очень много, огромное количество*). Вывод: *Следует обращать внимание на логическую сочетаемость слов*. Разберем слово *бесчисленные* по составу (1 ученик – у доски). 1 гр. Разобрать слово. Из текста к нему дописать подходящие по смыслу существительные. (*Бесчисленные поля, пуши, луга, реки и речушки, аисты*).

Проверяем 1 группу. Зачитайте существительные, которые логически сочетаются с прилагательным *бесчисленные*.

Репродукция. Предлагаю вам разноуровневые задания по выбору. Поясняю. Задания трех уровней сложности. Выберите задание и выполняйте. Самостоятельная работа учащихся. Проверка. *1-ый уровень*. Самопроверка (текст на доске). 1 ученик зачитывает с места. *2-ой уровень*. Текст на доске. Кто раньше выполняет, идет к доске и записывает для проверки. *3-ий уровень*. Послушаем, как выполнили творческое задание ребята из 1 группы. (1 ученик – с места зачитывает свою работу). Что вы, ребята, заметили? (*У нас получился текст*). Докажем. Все предложения связаны между собой по смыслу и объединены одной темой. Как можно назвать этот текст? («Аисты», «Крылатый символ Беларуси»).

Подведение итогов. Рефлексия.

В рамках проекта у нас состоялся поэтический конкурс. Послушайте стихотворение, которое сочинила Маша ИONOва (ученица читает стихотворение).

Я люблю тебя, Белая Русь!

Отовсюду к тебе я вернусь.

Нет нигде такой красоты:

Озер чистоты, небес высоты.

Люблю я твои луга и поля.

На земле ничего нет милей для меня.

Белый аист над Белою Русью парит

Он нам счастье и радость дарит!

Проведение таких приемов работы со словосочетанием, предложением, текстом помогает систематизировать знания учащихся, заинтересовывать детей в поиске ответов на самые разные вопросы, развить стремление к познанию и приобретению навыков и умений в области русского языка.

Приложение (синонимичные ряды слов.)

Аист, птица, символ, гордость, легенда.

Белый, красивый, прекрасный, длинноногий, белокрылый, красноклювый, нарядный, важный, преданный, верный, гордый, грациозный.

Шагает, ходит, летает, кружит, парит, планирует, машет, строит, возвращается, спешит, хлопает.

Франт, щеголь, господин.

Крупный, удивительный, величавый.

Белокрылые птицы, грациозный танец, выделяют пируэты.

Медленно кружатся, легенда Полесья, гордость Беларуси.

Важно, гордо, медленно, грациозно, величаво.

Список источников

1. Волина, В. Русский язык в рассказах, сказках, стихах / В. Волина. – М. : АСТ, 1996. – 283 с.
2. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов / Т.В. Жеребило. – Изд. 5-е, испр. и доп. – Назрань : Пилигрим, 2010. – 486 с.

УДК 373.31

О.Е. Борисенко,

*кандидат филологических наук, доцент,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»
Мозырь, Республика Беларусь;*

М.В. Шубовская,

*ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря»,
Мозырь, Республика Беларусь*

**ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ЗАКРЕПЛЕНИЮ МАТЕРИАЛА
НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ В ПЕРВОМ КЛАССЕ**

Аннотация. В статье описаны разные виды работы с текстом на уроках литературного чтения в период знакомства учащихся с новыми звуками и буквами.

Ключевые слова: слог, слово, предложение, чтение, артикуляционная и дыхательная разминки.

O.E. Borisenko,

*PhD in Philology, Associate Professor
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus;*

M.V. Shubovskaya,

*State Educational Institution "Secondary school No. 11 of the city of Mozyr"
Mozyr, Republic of Belarus*

**ORGANIZATION OF WORK ON CONSOLIDATION OF MATERIAL
IN READING LESSONS IN THE FIRST GRADE**

Abstract. The article describes different types of work with a text in literary reading lessons during the period of acquisition of new sounds and letters by students.

Keywords: syllable, word, sentence, reading, articulatory and breathing warm-ups.

С первых уроков чтения первоклассник окунается в мир звуков, которые передаются буквами (символами) на письме. При подготовке к уроку учителю необходимо правильно и лаконично точно определить цель – закрепление умения читать слоги, слова и предложения на основе освоенных способов действия – и поставить перед учащимися выполнимые задачи: совершенствовать навык осознанного, орфографически-правильного чтения; развивать познавательный интерес к чтению, прививать любовь к книге; воспитывать культуру поведения на уроке.

В начале урока предлагаем для размышления предложение (*Характер закаляется в труде*), которое записано на доске, и предлагаем поразмышлять: «Как вы понимаете это высказывание?» Делаем вывод: «Да, ребята, любой труд требует большого терпения и самообладания».

Важна работа по артикуляции, в которой первые помощники – речевая, артикуляционная и дыхательная разминки для учащихся. Например, можно использовать упражнения «Удивление» («Сделайте выдох с одновременным произношением звука [о]»), «Вкусное варенье» («Мама сварила вкусное варенье. Вы его попробовали на вкус. Облизите губы»).

Работа с чистоговоркой.

Ха-ха-ха – поймал петуха. (?)

Хо-хо-хо – идет Пахом. (!)

Хи-хи-хи – поел ухи. (?)

Ух-ух-ух – летит петух. (!)

После разминки можно предложить игру «Эхо». Учащиеся читают за учителем: первую строчку с вопросительной интонацией; вторую строчку с восклицательной интонацией.

Актуализация опорных знаний проводится на основе работы над скороговоркой: *Архип осип, Осип охрип*. «Как вы думаете, почему осип Архип? Почему охрип Осип? Какой звук слышим в словах чаще всего?» (Звук [х].)



Предлагаем учащимся читать слова и предложения, в которых будет буква Х, совершенствовать навык осознанного чтения, развивать познавательный интерес к чтению. Зачитайте слово, в котором слышится мягкий звук [х']. (*Архип*.) Зачитайте слово, в котором слышится твердый звук [х]. (*Охрип*.) Чем отличаются гласные звуки от согласных? (*Можно пропеть*.) Какие гласные указывают на мягкость предыдущего согласного звука? Какие на твердость? Дайте характеристику букве х.

Составление и чтение слов, словосочетаний, предложений. Повторение изученных букв.

При изучении гласных ученикам были представлены друзья-помощники Тим и Том, которые помогают определить мягкость или твердость согласного звука. Тим и Том предлагают вам прочитать слова на доске, которые встретятся в тексте. (Читают по одному слову, выборочно.) Жужжащее чтение. Чтение слова с ударением.

г^ра^ду^с

г^ра^ду^сн^ик

г^ри^пп

а^нг^ина

б^ро^нх^ит



г^ру^стно

в^ку^сно

э^ск^имó

хó^ло^д



Первый столбик читает про себя первый ряд, второй столбик – второй ряд, третий столбик – третий ряд.

Игра «Внимательный читатель». Что общего в словах 1-го столбика? Это родственные слова. Какая часть слова одинаковая? Что общего между словами 2-го столбика? (Это названия болезней.)

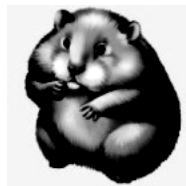
Далее предлагается отдых. Физкультминутка. Развитие фонематического слуха. Если вы услышите в словах твердый звук [х], шагаете на месте, активно работая руками. Если услышите мягкий звук [х'], поднимаетесь на носочки. Если в слове звуков [х], [х'] нет, вы приседаете. (*Ход, пух, походка, выход, поход, хитрый, храм, холм, хижина, круг, доктор*).

Закрепление работы с новыми словами. Найдите слова, в которых есть звуки [х’], [х]. Разделите слова «бронхит и холод» на слоги, поставьте ударение, сделайте звуковой анализ слов (2 ученика у доски).

Развитие речи. Учитель работает с классом. Нужно составить предложение в соответствии со схемой.



в



Проверяем работу учеников у доски. Согласны – хлопок.

Для проверки 3-го столбика предлагается игра «Самый рассудительный». Прочитайте слова. Как вы думаете, о чем пойдет речь в рассказе? А вы знаете, откуда появилось слово «эскимос»? Существует очень много версий возникновения мороженого «Эскимос». Одна из них. Названо «одетое» в шоколад мороженое по названию детской одежды, комбинезона с капюшоном, когда ребенок одет с головы до ног, как маленький эскимос.



Эскимосы – это удивительный народ, чья культура полностью приспособлена к условиям Крайнего Севера, где очень-очень холодно.

Работа над текстом. Чтение текста учителем. Текст разделен на 4 смысловые части. При работе с текстом учитель параллельно вывешивает картинки, составляя картинный план. Анализ текста. Ученикам нужно найти ответ на вопрос «Почему заболел мальчик?».

Чтение только первой части. А в это время 1-я группа готовится к чтению по ролям. Внимание на знаки в конце предложения. Отработка восклицательной и вопросительной интонации.

– Как вы думаете, в какую пору года происходит событие? (*Зимой.*) Зачитайте, что купил Архип? (*Архип купил эскимос.*) Работа в парах.

– Читаем вторую часть друг другу по предложению. Что заболело у мальчика? (*Горло.*) Кого вызвала мама? (*Доктора.*) Какие вы молодцы, а чтобы мы с вами всегда были здоровы, необходимо заниматься физкультурой. Предлагаю немного отдохнуть. (Музыкальная физкультминутка. «Песенка Эскимоса».)

Закрепление. Чтение по ролям. Продолжается работа с текстом. Третью часть читает по ролям 1-ая группа учащихся. (*Автор, доктор, мама, Архип.*)

Архип открыл рот:

– *А-а-а-а!*

Доктор просит Архипа:

– *Вдох! Выдох! Вдох! Выдох!*

Мама спросила у доктора:

– *Ангина? Грипп? Бронхит?*

Доктор сказал:

– *Это ангина! Вот вам капли, сироп и уколы.*

Архип грустит.

– Почему Архип грустит? (*Доктор прописал капли и уколы.*) Чтение вслух по желанию по два предложения. Обязательно нужно следить пальчиком. Как вы

понимаете выражение «Эскимо в мороз – плохо!», «Было вкусно, а стало грустно»? Какой вопрос задал мальчик сам себе? Зачитайте.

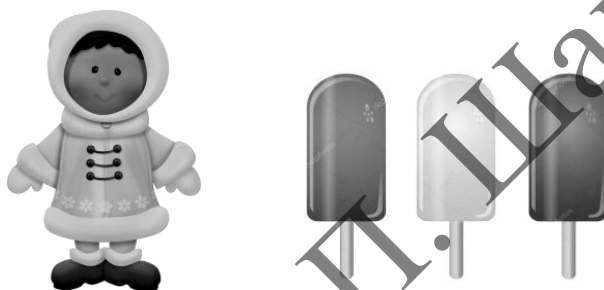
Соотнесение иллюстраций с фрагментами текста. «К какой части текста соответствует первая картинка? Зачитайте слова, которые соответствуют первой картинке. Какой части текста соответствует вторая картинка? Зачитайте слова, которые соответствуют второй картинке. Ребята, а как же мама узнала про эскимо?»

Пересказ текста по картинному плану.



Итог урока. С какими звуками и буквой вы читали слова, предложения? Какой продукт вкусный, но таит в себе опасность? Оцените свою работу.

Рефлексия. Предлагаем угостить эскимоса мороженым «эскимо».



Учителю следует помнить, что огромную роль на уроке в первом классе играют игровые моменты, которые увлекают учащихся работать быстро, легко воспринимать новый материал, применять новые нормы поведения и уметь правильно формировать устную речь. При такой подаче материала ученик не будет воспринимать ошибки болезненно, ошибаясь при ответе или чтении, потому что это игра, а значит можно исправить, «переиграть».

Список источников

1. Универсальный словарь русского языка : Начальная школа / под общ. ред. О.Л. Соболевой. – М. : АСТ-ПРЕСС, 2005. – 752 с.

2. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь русского языка : в 3 т. / Д. Н. Ушаков. – Изд. изм. и испр. – М. : Вече: мир книг, 2001. – Т. 3 : Р–Я. – 671 с.

УДК 373.3.016:811.161.1: 821.161.1

*А.Д. Бохан, А.А. Назаренко, К.Р. Рожко,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»
Мозырь, Республика Беларусь*

ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ОБРАЗНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ ЯЗЫКА В СВОЕЙ РЕЧИ

Аннотация. В статье описываются приемы использования образно-выразительных средств языка в речи младших школьников. Для этого используются разнообразные упражнения, работа над написанием сочинений

и загадок. Данные виды работы младших школьников помогают развивать их мышление, воображение и образность речи.

Ключевые слова: беседа, загадка, метафора, переносное значение, образно-выразительные средства, сравнение, сочинение, эпитет.

*A.D. Bokhan, A.A. Nazarenko, K.R. Rozhko,
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus*

TEACHING YOUNGER STUDENTS TO USE FIGURATIVE AND EXPRESSIVE MEANS OF LANGUAGE IN ONE'S SPEECH

Annotation. The article describes the techniques of using figurative and expressive means of language in the speech of younger schoolchildren. To do this, various exercises are used, work on writing essays and riddles. These types of work of younger schoolchildren help to develop their thinking, imagination and imagery of speech.

Keywords: conversation, riddle, metaphor, figurative meaning, figurative means, comparison, composition, epithet.

Одной из проблем современной школы является совершенствование и развитие речи младших школьников с использованием образно-выразительных средств. Не менее важной является и подготовка будущих учителей начальных классов к ведению работы, связанной с развитием образной речи, ведь развивать ее может только методически подготовленный учитель, владеющий системой работы над развитием образной речи.

Интенсивная работа памяти, ассоциативного мышления и воображения при работе с образно-выразительными средствами дает ученику возможность творчески оперировать ресурсами языка для создания выразительной речи, ее постепенного развития и совершенствования.

Мы предложили несколько творческих заданий с использованием образно-выразительных средств. Одним из них является составление загадки с использованием метафоры.

Свое исследование мы проводили с учащимися 2 «Д» класса, используя прием «беседа».

– Ребята, вы знаете, что такое загадка? (Да.)

– А вы любите загадки? (Да.)

Чтобы убедиться, что дети действительно понимают, что такое загадка, мы задали им вопрос:

– Какие загадки вы знаете? (Дети отвечают.)

– А вы хотели бы сами научиться составлять загадки? (Да!)

– Давайте составим с вами загадку про снег.

– В какую пору года идет снег? (Зимой.)

– Откуда он берется? (Это вода, которая замерзает.)

– Снег холодный или теплый? (Холодный.)

– Какой он наощупь? (Он может быть твердым, рассыпчатым, мягким.)

– Хорошо, какой снег по цвету? (Белый.)

– Когда мы наступаем на него, что мы слышим? (Мы слышим, как он хрустит.)

– С чем мы можем сравнить снег? (С белым одеялом, белой подушкой, пушистым ковром, белоснежным пледом.)

– На основе какого признака вы сделали такое сравнение? (Снег, когда лежит на земле, похож на одеяло, подушку, ковер, плед.)

– Каким словом вы можете зашифровать снег? (Одеяло, подушка, ковер, плед.)

– Верно, давайте теперь попробуем составить загадку о снеге, заменяя его другим словом, которое похоже по признакам.

Учитель записывает опорные слова на доске (*зимой, твердый, мягкий, рассыпчатый, белый, хрустит, холодный, одеяло, подушка, плед, ковер*).

В результате деятельности младших школьников получились следующие загадки:

Белый плед укрыл землю. (Анна Б.)

Этим холодным белым покрывалом нельзя укрыться. (Марк П.)

Белый пушистый ковер застелил все поле. (Екатерина К.)

Мягкий белый плед растаял весной. (Елизавета М.)

С учащимися 2-го класса, умеющими употреблять эпитеты в своей речи, мы провели работу по придумыванию загадки с употреблением эпитетов. Для этого использовали следующий алгоритм:

- 1) выбрать предмет или явление, которые будут загадываться;
- 2) выделить его признаки;
- 3) выделенные признаки сравнить со схожими признаками другого предмета или явления;
- 4) представить признаки предмета или явления в форме слов, употребленных в переносном значении.

– Вам необходимо придумать загадку, в которой есть эпитеты, по алгоритму, записанному на доске.

Учащиеся составили следующие загадки:

1. На голубой полянке ясной

Много беленьких лошадок.

Увидеть их нетрудно. (Облака.)

(София М.)

2. Эти небольшие золотые зонтики живут в лесах на старых пнях. (Опята.) (Арсений Р.)

3. Полосатый, красный.

Сильный, сочный и большой.

Любят его все.

На грядке он растет. (Арбуз.)

(Глеб Ш.)

4. Белая крупинка

Пролетит над головой.

А как только он присядет,

То уж очень он большой.

Оставляет за собой,

Белый след. Что же это? (Самолет.)

(Ариан Г.)

5. Круглый, небольшой, оранжевый мяч.

Он полезный, в нем есть витамины. (Апельсин.)

(Полина Б.)

Учащиеся подобрали такие эпитеты, как *голубая полянка, ясная полянка, золотые зонтики, старые пни, полосатый арбуз, сильный арбуз, белая крупинка, тихий след, оранжевый мяч*.

По данным ответам учащихся видно, что они умеют употреблять образно-выразительные средства в своей речи и умеют с ними работать. Это говорит о том, что у учащихся хорошо развиты мышление, воображение, присутствует и богатый словарный запас.

Мы также предложили второклассникам написать сочинение-миниатюру на тему «Зима».

– Ребята, что мы с вами можем сказать о зиме, какая она? (Холодная, красивая, белая.)

– Вы сказали, что она белая, что это значит? (Зимой выпадает снег, поэтому все становится белым.)

– Скажите, почему многие авторы используют выражение «зима пришла». Разве это возможно? (Нет. Так говорят, чтобы мы понимали, что осень закончилась и началась зима.)

– А зима может обладать человеческими свойствами, например, ходить, бегать, разговаривать? (Нет, не может.)

– А почему тогда многие авторы делают ее живой? (Чтобы получился красивый рассказ или стихотворение, чтобы мы представили, что она живая, прониклась чувствами.)

– А можем ли мы при написании нашего сочинения сделать зиму живой? (Да.)

– Каким образом мы будем это делать? (Наделим ее человеческими свойствами.)

– Хорошо, можем ли мы сказать «зима разозлилась»? (Да, если так говорят, то это значит, что наступили сильные морозы.)

– Если мы скажем «зима не уступает место весне», что это будет значить? (Это значит, что уже началась весна, но все еще стоят морозы и лежит снег.)

– Что значит «зима оголила деревья»? (Это значит то, что с наступлением зимы листья опадают.)

– Что происходит с небом зимой? Какого цвета оно становится? (Серого, синего.)

– Отлично, теперь вы попробуйте написать рассказ, который будет описывать зиму. Но сделайте это так, чтобы зима предстала перед нами живой.

В процессе беседы на доску выписывались слова и словосочетания.

У учащихся получились следующие сочинения-миниатюры с использованием метафоры:

1. *Пришла холодная зима. Она оголила все деревья в округе.* (Инесса К.)

2. *Пришла холодная зима. Ее серое небо наводит тоску на людей. Из-за этого хочется грустить.* (Владимир А.)

3. *Зима разозлилась. Она запретила выходить детям на улицу и играть в снежки.* (Карина Л.)

4. *Зима не хотела уступать место весне. Она все еще продолжала замечать снегом улицы.* (Виктория С.)

Учащимся 4-го класса, которые хорошо усвоили тему «Эпитеты», было предложено сочинение «по концу» – это «один из видов творческого письма обучающего или контрольного характера. По концу, который дается учащимся учителем, конструируется начало действия и его развитие» [1, с. 358].

Каждому учащемуся была предложена индивидуальная карточка с рассказом, в котором есть начало, но нет конца. Нужно было придумать концовку с употреблением эпитетов.

– Ребята, у вас на столах лежат карточки с неполным рассказом. Давайте прочитаем, о чем идет речь.

Зимой я хожу гулять в белый парк. Белый он, потому что все вокруг укрыто снежным покрывалом.

– В тексте говорится о зиме и о зимнем парке.

– Каким бывает парк зимой?

– Яркий, потому что от фонариков снег становится блестящим. Хрустальным, потому что серебристый снег похож на хрусталь. Грустным, потому что все деревья стоят голые и без листиков.

– А теперь вам необходимо с помощью слов-эпитетов придумать описание зимнего парка, то есть концовку рассказа.

У учащихся получились следующие сочинения:

1. *Деревья грустные, потому что им пришлось одеть белый наряд. Радостные снежинки танцуют под ярким светом фонарей. Я люблю парк зимой. В это время он становится сказочным* (Иван О.).

2. *В зимнем парке очень хорошо. Мы катаемся на коньках на ледяной речке, летим снежную бабу, играем в снежки. Светит яркое солнце. На солнышке блестит бриллиантовый снег* (Елизавета И.).

3. *С деревьев сыплются пушистые снежинки. Они превращают мой путь в белую дорогу. Я люблю гулять по зимнему белому саду* (Вадим И.).

4. *Деревья стоят в волшебном наряде, земля покрыта снежным ковром. В прозрачном воздухе летают пушистые снежинки. Я люблю зиму* (Евгений К.).

Учащиеся использовали следующие эпитеты: **грустные деревья, белый наряд, радостные снежинки, сказочный парк, ледяная речка, снежная баба, яркое солнце, бриллиантовый снег, пушистые снежинки, белая дорога, белый сад, волшебный наряд, снежный ковер, прозрачный воздух.**

«Сравнение – это фигура образной речи – уподобление одного предмета другому. Не идти в сравнении с кем-чем – о том, что или кого трудно сравнивать с кем-чем-нибудь другим вследствие очень большой разницы» [2, с. 513]. Использование сравнений младшими школьниками является важным условием для развития речи, которая становится более образной, выразительной и ясной.

Второклассникам мы предложили следующее задание:

– Вам необходимо вставить пропущенную букву и дополнить сочетания слов подходящими сравнениями. Давайте вспомним, что такое сравнение? (Сравнение – это когда какой-либо предмет сравнивают с другим по каким-либо признакам.)

– А есть ли у сравнений слова-помощники, если есть, то назовите их. (Есть слова-помощники у сравнений: *как, как будто, словно, похоже.*)

– Подберите сравнение к слову *зеленый*. (*Зеленый, как кузнечик, огурец, трава, авокадо.*)

– По какому признаку вы подбирали сравнения? (По признаку цвета.)

– Тогда выполняем задание.

Ш..рокий, как _____.

Рыж..й, как _____.

Ж...дкий, как _____.

Ш..пит, как _____.

Сторож..т, как _____.

Поники..е, как _____.

Сж..гать, как _____.

Смеш..ть, как _____.

Ш...ть, как _____.

У учащихся получают следующие ответы:

Широкий, как (шкаф, парта, тумба).

Рыжий, как (кот, лиса, собака, белка).

Жидкий, как (вода, духи).

Шипит, как (кот, змея, конфета-шипучка).

Сторожит, как (пес, собака).

Пушистые, как (цветок, одуванчик).

Сжигать, как (зажигалка, спичка).

Смешать, как (клоун, папа, комик).

Шить, как (швея, портной, бабушка).

Младшим школьникам можно еще предложить составить предложения со сравнениями, которые они сами подбирают.

– Давайте поговорим об осени. Какая бывает осень? (*Золотая, поздняя, грустная, холодная, дождливая, осень полна красок.*)

– Представьте, что осень живая и попробуйте составить предложения об осени, используя сравнения. Для этого сначала выполните задания на карточке.

Раздаются карточки: Дополните сочетания слов сравнениями, составьте предложения с понравившимися сравнениями.

Осень:

грустная, как _____

ранняя, как _____

холодная, как _____

золотая, как _____

разноцветная, как _____

Воздух:

чистый, как _____

прозрачный, как _____

Осенний день:

волшебный, как _____

таинственный, как _____

У учащихся получают следующие варианты ответов.

Осень:

грустная, как (песня, хмурый день, Пьеро).

ранняя, как (солнце, утро, птичка, заря).

холодная, как (лед, ночь, мороженое, холодильник).

золотая, как (монета, листья, солнце, ожерелье).

разноцветная, как (радуга, краски).

Воздух:

чистый, как (белый лист, роса, горная свежесть).

прозрачный, как (вода, стекло, алмаз, роса).

Осенний день:

волшебный, как (сказка, фея).

таинственный, как (сказочный лес, бор, загадка, недочитанная история, королева).

Предложения, которые получают у учащихся:

Золотые, как монетки, листья кружатся в воздухе.

Обычно осенью дни бывают волшебными, будто сказка.

Воздух после дождя был чистым, будто горная свежесть дошла до нас.

Наступила осень ранняя, как заря.

Смотрю на листопад разноцветный, как радуга.

Этот осенний день был волшебным, как сказка.

Воздух в осенние дни был необычайно прозрачный, как стеклышко.

На каникулах были такие осенние дни таинственные, как загадка.

Таким образом, для обучения младших школьников использованию в своей речи образно-выразительных средств языка на уроках литературного чтения применяются разнообразные упражнения, преимущественно творческого характера. Они не только развивают творческие способности учащихся, но и способствуют совершенствованию их читательских качеств, обогащают словарный запас, развивают как устную, так и письменную речь.

Список источников

1. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов / Т.В. Жеребило. – Изд. 5-е, испр. и доп. – Назрань : Пилигрим, 2010. – 486 с.

2. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь русского языка : в 3 т. / Д.Н. Ушаков. – Изд. изм. и испр. – М. : Вече: мир книг, 2001. – Т. 3 : Р–Я. – 671 с.

*М.Д. Бугушева,
ГУО «Коротковичская средняя школа Жлобинского района»,
аг. Коротковичи, Республика Беларусь*

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ПРАВОПИСАНИЕ ГЛАГОЛОВ В ФОРМЕ ПРОШЕДШЕГО ВРЕМЕНИ»

Аннотация. В статье рассматриваются создание проблемной ситуации и способ ее решения на уроке русского языка при изучении учащимися первой ступени общего среднего образования темы «Правописание глаголов в форме прошедшего времени».

Ключевые слова: проблемное обучение, часть речи, глагол.

*M.D. Bugusheva,
SEI «Korotkovichi Secondary School of Zhlobin region»
ag. of Korotkovichi, Republic of Belarus*

RECONCILIATION OF PROBLEM-BASED LEARNING IN THE STUDY OF THE TOPIC «SPELLING OF VERBS IN THE FORM OF THE PAST TENSE»

Annotation. The article considers the creation of a problem situation and the way to solve it in the Russian language lesson when students of the first stage of general secondary education study the topic «Spelling of verbs in the form of the past tense».

Keywords: problem-based learning, part of speech, verb.

Проблемным называется такое обучение, при котором усвоение знаний и начальных этапов формирования интеллектуальных навыков происходит в процессе относительно самостоятельного решения системы задач-проблем, протекающего под общим руководством учителя. Такое обучение оказывает значительное воздействие на умственное развитие школьников, так как соответствует самой природе мышления как процесса, направленного на открытие новых для человека закономерностей, путей решения познавательных и практических проблем [1].

Проблемными являются только те задачи, решение которых предлагает хотя и управляемый учителем, но самостоятельный поиск еще неизвестных школьнику закономерностей, способов действий, правил. Такие задачи возбуждают активную мыслительную деятельность, которая поддерживается интересом, а сделанное учащимися «открытие» приносит им эмоциональное удовольствие и гораздо прочнее закрепляется в памяти, чем знания, преподнесенные в «готовом» виде. Постепенно учащиеся учатся самостоятельно решать любые проблемные задачи, что приводит их к самостоятельной мыслительной деятельности, которая приводит к сдвигу в умственном развитии.

Развивающий эффект обеспечивают лишь те задачи, которые соответствуют уровню умственного развития учащихся, имеющимся у них необходимым для решения знаниям и возможностям в приобретении новых знаний.

Рассмотрим проблемную ситуацию и пути ее решения на уроке русского языка при изучении темы «Правописание глаголов в форме прошедшего времени» при обучении учащихся первой ступени общего среднего образования.

Цель урока: закрепить знания об изменении глаголов по родам в форме единственного числа прошедшего времени; учить грамотно писать гласные перед

суффиксом *-л* в глаголах в форме прошедшего времени; развивать умение составлять связный текст по сюжетным картинкам.

Задачи урока: 1) содействовать систематизации знаний об образовании глаголов прошедшего времени; 2) вырабатывать умение писать окончания глаголов прошедшего времени; 3) способствовать совершенствованию умения выполнять морфемный и фонетический разбор слов; 4) развивать речь, мышление, память; 5) воспитывать правильное отношение к окружающему миру.

Учебно-методическое обеспечение: учебник, ч. 2; тетрадь.

На этапе актуализации знаний и умений учащихся учитель предлагает учащимся прочитать стихотворение, записанное на доске:

Выглянул подснежник

В полутьме лесной –

Маленький разведчик,

Посланный весной.

На солнечной опушке

Фиалка расцвела,

Лиленькие ушки

Тихонько подняла. Е. Серова [2, с. 320].

– С чем сравнивает поэт лепестки фиалки? (С ушками.)

– Давайте понарошку превратимся в художников и представим, какие краски вам понадобятся, чтобы нарисовать иллюстрацию к этому стихотворению? (Белые, зеленые, фиолетовые.)

– Молодцы, дома можете в свободное время нарисовать настоящую иллюстрацию к этому стихотворению. А сейчас попытаемся выучить стихотворение наизусть. У кого это получится быстрее и лучше всех, тот не только настоящий художник, но еще и настоящий чтец! Попробуем? (Ответы детей.)

– Для начала прочитаем это стихотворение шепотом.

– Теперь прочитаем вполголоса.

– Прочитаем это стихотворение очень громко.

– Молодцы! А сейчас поиграем в игру. Вы будете читать стихотворение, а я буду каждый раз убирать некоторые слова. Выиграет тот, кто при полном «исчезновении» стихотворения с доски расскажет его наизусть без единой ошибки. Играем? (Ответы детей.)

– Поехали! (Играю в игру.)

– Молодцы, ребята! У вас очень хорошая память. Стихотворение мы выучили, а вот о пропущенных буквах в словах совсем забыли. Назовем каждую орфограмму и поясним, почему вставляем именно эту букву, а не какую-либо другую.

– Какую букву вставим в слово *подняла*? (Учащиеся дают разные ответы: одни называют *я*, другие – *е*, третьи – *и*.)

– У вас возникла проблемная ситуация? (Да.)

→ Сегодня на уроке мы побудем изобретателями и попробуем выйти из этой ситуации без помощи учебника, а после проверим правильность наших решений, прочитав правило на страницах нашего учебного пособия.

– Как вы думаете, как звучит тема нашего сегодняшнего урока? (Ответы детей.)

– Откройте учебник на странице 83 и прочитайте тему нашего урока. (Тема нашего урока звучит так: правописание глаголов в форме прошедшего времени.)

– Что мы узнаем на уроке? (Ответы детей.)

– Чему будем учиться? (Ответы детей.)

– Хорошо, а сейчас отложите свои учебники в сторону и давайте определим часть речи слова *подняла*. (Глагол.)

– Верно. В форме какого времени употреблено это слово? (Это слово употреблено в форме прошедшего времени.)

– Как изменяются глаголы в форме прошедшего времени? (Глаголы в прошедшем времени изменяются по родам и числам.)

– Вспомните, как определяется род глагола в форме прошедшего времени? (Род глагола определяется по роду существительного (или местоимения), с которым глагол связан в предложении.)

– А какое окончание имеют глаголы во множественном числе? (Во множественном числе глаголы имеют окончание *-и*.)

– Какого рода слово *подняла*? (Женского.)

– Верно. Мы определили часть речи, род нашего проблемного слова.

– А сейчас разберем слово по составу. (В слове *подняла* окончание *-а*, основа слова – *подня-*, *-л-* – суффикс, *-н...* – корень, *под-* – приставка.)

– Какая часть слова указывает на прошедшее время в данном глаголе? (Суффикс *-л-*.)

– Верно. А сейчас вспомните и назовите суффиксы глаголов неопределенной формы. (*-ть, -ти, -чь*.)

– Назовите неопределенную форму глагола *подняла*. (*Поднять*.)

– Какую гласную букву пишут в этом глаголе перед суффиксом *-ть*? (Букву *-я*.)

– Как вы думаете теперь, какую гласную букву надо в форме прошедшего времени данного глагола перед суффиксом *-л-* (Букву *-я*.)

– Почему вы так решили? (В глаголах прошедшего времени перед суффиксом *-л* надо писать одну и ту же гласную букву, что и в неопределенной форме глагола суффиксом *-ть*.)

– Проверьте свой вывод. Для этого откройте учебное пособие на странице 84 и прочитаем правило [3].

В глаголах в форме прошедшего времени перед суффиксом *-л-* пишется та же буква гласного звука, что и перед *-ть* в неопределенной форме: *строить* – *строил*, *лаять* – *лаяла*.

Прочитав правило, учащиеся говорят, что вывод они сделали правильный.

Учитель предлагает им прочитать правило два раза всем вместе вполголоса, чтобы запомнить его и рассказать на память.

В конце урока, после закрепления нового материала, учитель предлагает учащимся пройти тест:

– Дополните предложение нужными словами.

Для того чтобы правильно написать безударную гласную перед суффиксом *-л* в глаголах прошедшего времени, надо поставить глагол в Перед суффиксом *-л* пишется ... буква, что и перед суффиксом неопределенной формы глагола (*-ть, -ти, -чь*).

Таким образом, постепенно повышается степень познавательной самостоятельности и активности учащихся. Они приобретают бесценный опыт в решении проблем и не боятся трудностей, растут достойными гражданами страны.

Список источников

1. Махмутов, М.И. Современный урок / М.И. Махмутов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Педагогика, 1985. – 184 с.

2. Грабчикова, Е.С. Русский язык : учеб. для 4-го кл. шк. с рус. яз. обучения / Е.С. Грабчикова, Н.Н. Максимук. – Минск : «Асар», 1998. – 360 с.

3. Антипова, М.Б. Русский язык : учеб. пособие для 4-го кл. учрежд. общ. средн. образования с белорусским и русским языками обуч. : в 2 ч. / М.Б. Антипова, Е.С. Грабчикова, Е.А. Гулецкая. – Минск : Нац. ин-т образования, 2018. – Ч. 2. – 142 с.

*В.А. Загоскіна,
ДУА “Сярэдняя школа № 23 імя Ф.П. Гудзея г. Гродна”
Гродна, Рэспубліка Беларусь*

МАГЧЫМАСЦІ ЭЛЕКТРОННЫХ СРОДКАЎ НАВУЧАННЯ ПРЫ АВАЛОДАННІ БЕЛАРУСКАЙ МОВАЙ ДЗЕЦЬМІ 5–7 ГАДОЎ

Анотацыя. Сучасны адукацыйны працэс немагчыма ўявіць без выкарыстання электронных сродкаў. Гэтыя сродкі адпавядаюць не толькі патрабаванням часу, але і дапамагаюць заахвочваць і матываваць дзяцей, пачынаючы з дашкольнага ўзросту. У артыкуле прадстаўлены вопыт выкарыстання аўтарскіх электронных рэсурсаў у мэтах навучання беларускай мове дзяцей 5–7 гадоў.

Ключавыя словы: электронныя сродкі навучання, дзеці дашкольнага ўзросту, першакласнікі, беларуская мова.

*V.A. Zagoskina,
State Educational Institution "Secondary School No. 23
named after. F.P. Gudey, Grodno"
Grodno, Republic of Belarus*

THE POSSIBILITIES OF ELECTRONIC MEANS OF EDUCATION IN MASTERING THE BELARUSIAN LANGUAGE BY 5–7 YEAR OLD CHILDREN

Abstract. The modern educational process cannot be imagined without the use of electronic means of education. These tools not only meet the demands of the time, but also help to encourage and motivate children starting from preschool age. The article presents the experience of using the author's electronic resources for teaching the Belarusian language to 5–7 year old children.

Keywords: electronic means of education, preschool children, first graders, the Belarusian language.

Пачатак школьнага навучання вызначаецца новай сацыяльнай роляй дзіцяці і новымі патрабаваннямі да яго, сярод якіх і патрабаванні да авалодання вучнем роднай мовай. Першакласнік павінен правільна і дакладна вымаўляць усе гукі, вызначаць гукі ў моўнай плыні і адрозніваць іх, вызначаць гукі ў слове і правільна ўжываць словы. Праграмай дашкольнай адукацыі прадугледжана валоданне дзецьмі шасцігадовага ўзросту граматычнымі ладамі маўлення, гукавой культурай і звязным маўленнем (разуменне мастацкіх твораў, параўнанне, аналіз і пераказ тэкстаў) [1, с. 197].

Аднак шматгадовыя назіранні за першакласнікамі дазваляюць канстатаваць недахоп маўленчых уменняў і навыкаў: дзецям цяжка арганізаваць зносіны на беларускай мове, весці гутарку, удзельнічаць у беларускамоўных гульнях. На першым бацькоўскім сходзе з мэтай знаёмства з вучнямі настаўнікі пачатковых класаў нашай установы адукацыі прапануюць законным прадстаўнікам першакласнікаў анкету, якая змяшчае і пытанні камунікацыі на роднай мове: “Як часта вы чытаеце дзецям па-беларуску?”, “Як часта вы размаўляеце з дзецьмі па-беларуску?”, “Як часта вы арганізуеце прагляд беларускамоўных дзіцячых тэлеперадач?”. Бацькам трэба выбраць адзін з адказаў: “Часта”, “Зрэдку”, “Ніколі”.

Атрыманыя настаўнікамі дадзеныя аналізуюцца, сістэматызуюцца і выкарыстоўваюцца ў практыцы. Мы абагульнілі дадзеныя за чатыры гады і высветлілі наступнае:

– часта чытаюць і размаўляюць з дзецьмі па-беларуску 1 % бацькоў вучняў, часта арганізуюць прагляд беларускамоўных дзіцячых тэлеперадач – 10 %;

– зрэдку чытаюць і размаўляюць з дзецьмі па-беларуску 75 % і 63 % рэспандэнтаў адпаведна; зрэдку арганізуюць прагляд беларускамоўных дзіцячых тэлеперадач – 82 %;

– ніколі не чытаюць і не размаўляюць з дзецьмі 24 % і 36 % апытаных бацькоў адпаведна, ніколі не арганізуюць прагляд беларускамоўных дзіцячых тэлеперадач – 8 %.

Трэба адзначыць, што адрозненні ў статыстычных дадзеных па вызначаных паказчыках з года ў год вагаюцца ў межах 5 %, што істотна не ўплывае на дакладнасць атрыманых вынікаў. Такім чынам, найбольш папулярны з атрыманых адказаў – “зрэдку”.

На жаль, недахоп моўнай практыкі і беднасць слоўнікавага запасу ў першакласнікаў відавочны. Таму доўгі час актуальнай праблемай застаецца назапашванне, пашырэнне і актывізацыя беларускамоўнага слоўніка ў дзяцей. Дасягнуць гэтай мэты дазваляе вусны курс беларускай мовы ў першым класе. Яго дамінуючымі задачамі з’яўляюцца: выхаванне ў навучэнцаў актыўнай слухацкай пазіцыі, тактоўнага слухача, выпрацоўка вымаўленчых навыкаў, прапедэўтыка навучання чытанню па-беларуску, забеспячэнне станоўчага эмацыянальнага фону і матывацыі вывучэння беларускай мовы. Практычнае авалоданне лексічным багаццем мовы ажыццяўляецца ў час суразмоўніцтва па змесце пачутага ці прачытанага тэксту, у працэсе дыялогаў. Падчас суразмоўніцтва адбываецца азнаямленне навучэнцаў з маўленчым этыкетам [2, с. 39]. Камунікатыўны і гульневы падыходы да арганізацыі ўрокаў у першым класе садзейнічаюць рэалізацыі прынцыпу пераемнасці ў навучанні і лягчэйшаму набывццю вучнямі маўленчай практыкі.

Вывучэнне беларускай мовы выклікае ў дашкольнікаў і навучэнцаў першых класаў пэўныя цяжкасці, таму патрабуе ад педагогаў стварэння асаблівых вучэбных умоў, моўнага асяроддзя, выкарыстання метада гульні, уліку ўзроставых магчымасцяў. Таму педагогамі пачатковых класаў нашай установы адукацыі створаны электронныя сродкі навучання, якія разам з традыцыйнымі сродкамі дэманструюць сваю эфектыўнасць. У аснову гэтых сродкаў пакладзены менавіта прынцыпы пераемнасці і арганізацыі практычнай моўнай дзейнасці пры навучанні дзяцей.

Адзін з эфектыўных электронных рэсурсаў – «Школа “Золотой ключик” для будучых перwokлассников и их родителей» – інтэрнэт-сайт (<https://chileantroubleshoo.000webhostapp.com>). Гэты сайт дзейнічае з 2018 года і прызначаны для выкарыстання дзецьмі 5–7 гадоў пад кіраўніцтвам выхавальнікаў дашкольных устаноў адукацыі, настаўнікаў пачатковых класаў і бацькоў у мэтах інтэрактыўнай падрыхтоўкі да навучання ў школе і самастойных дадатковых заняткаў у першым класе. Гэты інтэрнэт-рэсурс не патрабуе дадатковых камп’ютарных магчымасцей, дастаткова наяўнасці камп’ютара, планшэта ці ноўтбука з выхадам у інтэрнэт. Сайт каштоўны наяўнасцю раздзела «Размаўляем па-беларуску», які змяшчае гульні і практыкаванні, аўдыя-, відэаматэрыялы, творы вуснай народнай творчасці. Гэта дапамагае дзецям глыбей пазнаёміцца з мілагучнай беларускай мовай, патраціравацца ва ўжыванні моўных канструкцый. Прапанаваныя моўныя гульні і практыкаванні ўяўляюць сабой заданні з выбарам адказу, заданні на класіфікацыю, устанаўленне заканамернасці, паслядоўнасці прадметаў, падзей і з’яў. Формы прад’яўлення заданняў розныя: гульні “Пазлы”, “Адшукай пару”, “Скокі”, крыжаванкі, рэбусы, віктарыны. Кожнае заданне суправаджаецца падрабязнай інструкцыяй. Прадугледжаны падказкі і магчымасць праверкі правільнасці выканання заданняў. Пры адсутнасці памылак ідзе слоўнае заахвочванне дзяцей, што стварае сітуацыю поспеху і стымулюе вучэбную матывацыю. Старонка «Вучымся разважаць» садзейнічае выкарыстанню разнастайных пытанняў і авалоданню вусным маўленнем у межах прапанаванай тэмы. Так арганізуецца пераемнасць у навучанні паміж установамі дашкольнай адукацыі і школай.

Пры стварэнні электроннага рэсурсу акцэнт рабіўся на асноўны від дзейнасці дашкольнікаў – гульні, якая адначасова заахвочвае, стымулюе, стварае пазітыўны настрой, развівае і навучае. Спачатку дзіця выконвае разнастайныя практыкаванні пад кіраўніцтвам дарослых як падчас спецыяльна арганізаваных заняткаў, так і за межамі іх. Па меры авалодання навыкамі работы з рэсурсам дашкольнік мае магчымасць самастойна займацца. Электронны сродак прадугледжвае і арганізацыю вучэбных дыялогаў, што асабліва каштоўна для развіцця камунікатыўнай культуры дашкольнікаў і малодшых школьнікаў. Для работы вучняў першых класаў гэты інтэрнэт-рэсурс патрабуе мінімальнага ўдзелу дарослых, павялічваецца самастойнасць навучэнцаў.

У дапамогу педагогам і бацькам распрацаваны падрабязныя рэкамендацыі. Гульні і заданні сістэматызаваны па тэмах і аб'яднаны ў адзіны каталог. Карыстальнікі маюць магчымасць шматразова звяртацца да неабходных практыкаванняў і паляпшаць вынікі сваёй дзейнасці. Практыка выкарыстання гэтага рэсурсу і назіранне за дзецьмі дазваляюць канстатаваць павышэнне матывацыі дзяцей 5–7 гадоў да вывучэння беларускай мовы, больш дакладнае разуменне і шырокае ўжыванне беларускамоўных слоў у жыцці.

Яшчэ адзін карысны аўтарскі электронны сродак навучання – «Я і мая школа: вандроўка са слоўнікам». Ён прадстаўлены ў выглядзе мультымедычнай прэзентацыі для выкарыстання настаўнікамі першых класаў падчас знаёмства вучняў з беларускай мовай пры вывучэнні раздзела «Я і мая школа» (4 гадзіны).

Мэта сродку – стварэнне ўмоў для пашырэння слоўнікавага запасу вучняў. Задачы сродку: пазнаёміць вучняў са словамі і выразамі па тэме «Я і мая школа»; ствараць умовы для фарміравання ўмення асэнсавана ўспрымаць беларускую мову на слых; вучыць адрозніваць беларускае маўленне ад рускага на слых; ствараць маўленчыя сітуацыі для ўжывання адпаведных вядомых слоў і выказаў на беларускай мове; садзейнічаць выхаванню любові да роднай мовы (<https://drive.google.com/drive/folders/1zvAV8qRN6mjIkZYpJ1wm2Ci-zvIfO6FE>).

Гэты электронны адукацыйны рэсурс падрыхтаваны на аснове вучэбнай праграмы па беларускай мове і дапаўняе вучэбны дапаможнік для I класа. Выкарыстоўваючы мультымедычны дадатак, настаўнік мае магчымасць зацікавіць і заахвоіць навучэнцаў, ствараць моманты нечаканасці і таямнічасці, зрабіць урокі беларускай мовы непадобнымі адзін да аднаго. Электронны адукацыйны рэсурс дапамагае развіваць камунікатыўныя здольнасці вучняў, уменне працаваць з рознымі інфармацыйнымі крыніцамі. Прапанаваныя заданні размеркаваны паслядоўна з нарастаннем цяжкасці. Новы лексічны матэрыял адпрацоўваецца на ўжо вядомым, новыя словы ўводзяцца ва ўжо вядомыя граматычныя канструкцыі.

Пры выкарыстанні распрацаванага сродку навучання не патрабуецца дадатковага абсталявання: дастаткова мець мультымедычны праектар і экран ці толькі тэлевізар. Прэзентацыя забяспечана анімацыяй, якая змяняецца адвольным націскам клавiшы па пстрычцы. Змест слайдаў стварае ўмовы для знаёмства дзяцей з новымі словамі, для асэнсаванага ўспрымання слоў на слых, садзейнічае развіццю слыхавой памяці. Для запамінання лексічнага матэрыялу задзейнічаны зрокавы вобраз і гукавое афармленне (правільнае гучанне слоў на беларускай мове). Актыўна выкарыстоўваюцца гульні, крыжаванкі, вучэбныя гутаркі і дыялогі.

Электронны сродак навучання ўключае чатыры тэмы: «Настаўніца і вучні», «Вучэбныя рэчы», «Вучэбныя заняткі», «Школьныя памяшканні».

Кожная тэма прадстаўлена:

- малюнкамі;
- лексічным мінімумам па тэме;
- галасавым памочнікам, які садзейнічае навучанню правільнаму ўспрыманню на слых гукаў роднай мовы і іх вымаўленню;

- матэрыялам для замацавання;
- матэрыялам для арганізацыі вучэбных дыялогаў і гутарак для фарміравання камунікатыўных уменняў;
- займальным матэрыялам па тэме;
- прадугледжана анімацыя, якая спрыяе стварэнню сітуацыі “поспеху”.

Усе заданні інтэрактыўныя, што дазваляе вучням быць актыўнымі ўдзельнікамі дзейнасці і хутчэй дасягаць станоўчых вынікаў пры вывучэнні беларускай мовы.

Пры выкарыстанні электроннага сродку навучання «Я і мая школа: вандроўка са слоўнікамі» ёсць магчымасць звярнуцца да любога слайда ў свабодным парадку, пачаць прагляд з неабходнага слайда, час прагляду слайдаў не абмежаваны. Гэты электронны сродак навучання можна выкарыстоўваць і з мэтай кантролю ведаў. Распрацаваны і падрабязныя метадычныя рэкамендацыі для настаўнікаў, якія дапамагаюць педагогам арганізаваць вучэбную дзейнасць.

Адукацыйны рэсурс выкарыстоўваецца ў педагагічнай практыцы дзяржаўнай установы адукацыі “Сярэдняя школа № 23 г. Гродна” трэці год запар і мае станоўчыя водгукі настаўнікаў пачатковых класаў. Педагогі адзначаюць павышэнне цікавасці вучняў да роднай мовы, хуткасці засваення лексічнага матэрыялу і ўключэння яго ў маўленчыя зносіны, палепшэнне ўспрымання на слых і разумення беларускамоўных твораў, удасканаленне камунікатыўных навыкаў вучняў.

Трэба адзначыць, што прадстаўленыя аўтарскія электронныя адукацыйныя рэсурсы бяспечныя і эстэтычныя, адпавядаюць прынцыпу навуковасці, правілам беларускамоўнай арфаграфіі і арфаэпіі. Адабраны моўны матэрыял адпавядае ўзроставым асаблівасцям дзяцей і іх маўленчаму ўзроўню.

Такім чынам, сродкамі рэалізацыі прынцыпу пераемнасці дашкольнай і I ступені агульнай сярэдняй адукацыі пры навучанні беларускай мове з’яўляюцца: разнастайныя гульні, у тым ліку і ралявыя, займальны матэрыял, слуханне, чытанне і пераказ мастацкіх твораў у адпаведнасці з узростам, прагляд дзіцячых беларускамоўных тэлеперадач, вучэбныя гутаркі і дыялогі, электронныя дапаможнікі, падобныя разгледжаным у артыкуле. Разам з гэтым, неабходна больш увагі надаваць асветніцкай рабоце з бацькамі па пашырэнні ўжывання беларускай мовы ў штодзённых зносінах з дзецьмі, пачынаючы з дашкольнага ўзросту.

• *Спіс крыніц*

1. Учебная программа дошкольного образования для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2019/10/up-doshkolnoe-2019-rus-bel.pdf>. – Дата доступа: 30.08.2021.

2. Учебные программы для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. 1 класс. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017.

УДК 373.24

В.А. Зebbеева,

кандидат педагогических наук, доцент,

М.А. Качурина,

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,

Оренбург, Российская Федерация

ТЕХНОЛОГИЯ ЭВРИСТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ: МЕТОДЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье раскрываются особенности технологии эвристического обучения детей дошкольного возраста, рассматриваются методы эвристического обучения, их образовательный потенциал.

Ключевые слова: технология эвристического обучения, эвристический метод, когнитивные методы, методы организации обучения.

HEURISTIC LEARNING TECHNOLOGY: METHODS OF WORKING WITH PRESCHOOL CHILDREN

Abstrakt. The article reveals the features of the technology of heuristic teaching of preschool children, examines the methods of heuristic teaching, their educational potential.

Keywords: heuristic learning technology, heuristic method, cognitive methods, methods of training organization.

Современное образование характеризуется поиском эффективных технологий обучения детей, начиная с дошкольного возраста. Высока потребность общества в творческой личности, способной решать новые, нестандартные задачи. Активность, инициативность, самостоятельность становятся важнейшими востребованными качествами подрастающего поколения. Технология эвристического обучения позволяет эффективно решать задачи воспитания и обучения детей.

Технология эвристического обучения рассматривается как специфически организованная целенаправленная деятельность дошкольника, стимулирующая его интуитивное мышление в процессе решения, генерирование новых идей и на этой основе существенно повышающая эффективность решения определенного класса творческих задач.

Впервые термин «эвристика» появился в работах древнегреческого математика Паппа Александровского. Однако более известным является восклицание «Эврика», принадлежащее Архимеду. В нем он выразил свою радость, озарение при решении сложной задачи. Пробразом эвристического обучения является метод Сократа, который развивался и совершенствовался в трудах великих педагогов Я.А. Коменского, П.Ф. Каптерева. В современной литературе эвристическая форма обучения описана А.В. Хуторским, Е.И. Смолер и др. [5]. Разработкой собственно эвристических методов занимались В.И. Андреев, Ю.Н. Кулюткин, Д. Пойа.

Исследование результативности применения эвристического подхода в комплексном общем образовании проводил А.В. Хуторской. В результате исследования было уточнено понятие «эвристическое обучение» как обучение, ставящее целью конструирование ребенком собственного смысла, целей и содержания образования, а также процесса его организации, диагностики и осознания, т. е. это обучение, которое опирается на креативный творческий потенциал детей и педагогов [6].

Эвристическое образование должно строиться на основе творческой самореализации детей и педагогов, создании новых образовательных продуктов. Результатом эвристического обучения должно стать появление у ребенка креативных, коммуникативных, когнитивных качеств, связанных со свободой мысли, чувством нового, способностью выдвигать гипотезы, способностью ставить свою цель, планировать свою деятельность, осознавать полученный результат, осуществлять рефлекссию, самооценку деятельности.

Основной характеристикой эвристического обучения является создание детьми образовательных продуктов и выстраивание индивидуальных образовательных траекторий в каждой образовательной области. Во-первых, в качестве образовательной продукции выступают материализованные продукты деятельности ребенка в виде суждений, текстов, рисунков, поделок, а во-вторых, это изменение личностных качеств ребенка.

Эвристическое обучение строится на следующих принципах: личностного целеполагания, выбора индивидуальной образовательной траектории, метапредметных основ содержания образования, продуктивности обучения, первичности образовательной продукции ребенка, ситуативности обучения и образовательной рефлексии. Эвристическое обучение значительно отличается от традиционного.

В эвристическом обучении учебный материал выполняет роль среды, в которой решается цель создания собственного содержания образования в виде личных продуктов творчества. Внешние знания обеспечивают развитие внутренних образовательных процессов, незнание понимается как важнейший компонент содержания образования.

Ключевым технологическим элементом эвристического обучения выступает эвристическая образовательная ситуация, под которой понимается ситуация активизирующего незнания, целью которой является появление у ребенка личностного образовательного продукта (идеи, гипотезы, версии). Этот результат непредсказуем. Педагог сопровождает процесс эвристического обучения, но не определяет конкретные образовательные результаты, которые должны быть получены.

Эвристическое обучение основывается на заданиях, не имеющих однозначно правильных ответов. Результаты, получаемые ребенком, различаются по степени творческого самовыражения. Ребенок не просто усваивает готовые знания, а сопоставляет, сравнивает их со своим опытом.

Эвристическое обучение требует особого инструментария, методов, с помощью которых достигается планируемый результат. Эвристические методы подразделяются на когнитивные, креативные методы, методы организации учения.

Рассмотрим группу когнитивных методов.

Метод эмпатии («вживания»). Посредством имеющихся у ребенка чувственно-образных и мысленных представлений происходит «вживание» в рассматриваемый объект, т. е. изучение изнутри. Вживаться в сущность вещей и живых организмов, выступающих в качестве образовательных объектов, помогают следующие инструкции: «Представьте себе, что вы рыба, которая плавает в аквариуме, ваша кожа – это чешуя, руки – плавники, ноги – хвост...». В моменты наилучшего «вживания» ребенок задает вопросы объекту – себе, пытается на чувственном уровне воспринять, понять, увидеть ответы. Рождающиеся при этом мысли, чувства, ощущения и есть эвристический образовательный продукт воспитанника, который может затем быть выражен им в той или иной форме. Наблюдение объекта в данном случае переходит как бы в самонаблюдение ребенка, если предварительно удастся отождествить себя с объектом [1].

Образовательный потенциал данного метода заключается в более прочном усвоении знаний, преимущественно – естественно-научных, в развитии чувства эмпатии. Происходит стимулирование мыслительной деятельности, интеллектуальных способностей детей, развитие мотивации и подкрепления мотивации к обучению, познавательного интереса, эмоциональной сферы, развивается самостоятельность мышления. У воспитанников формируются понятия о внутреннем устройстве объекта изучения, их знания об объекте систематизируются.

Метод смыслового видения. Суть метода заключается в понимании и видении первопричины объекта (идеи, смысла, сущности) за счет одновременной концентрации на образовательном объекте физически, зрительно и ментально, разумом. Метод требует создания определенного настроения на активную чувственно-мысленную познавательную деятельность. Приведем список вопросов, направляющих «вопросание» ребенка:

- Каковы причина этого явления, его происхождение?
- Как устроен объект? Что находится и происходит у него внутри?
- Почему он такой, а не другой? [5]

Упражнения по целенаправленному применению данного метода приводят к развитию у дошкольников нестандартных познавательных качеств – озарения, инсайта. Данный метод развивает творческое, словесно-логическое мышление, речь, познавательный интерес детей дошкольного возраста.

Метод символического видения. Символ, являющийся глубинным образом, обладающим смыслом реальности, может выступать средством познания и изучения. В основе метода – нахождение и построение ребенком связей между объектом и его символом. После выяснения характера отношений символа и его объекта (лемниската – символ бесконечности, сердце – любви) воспитанникам предлагается целенаправленно понаблюдать за каким-либо объектом, чтобы затем увидеть и изобразить его символ в иной форме [2]. Дидактическая ценность данного метода заключается в направленности на формирование словесно-логического, нестандартного мышления, необходимого для решения нетипичных задач.

Метод эвристических вопросов (метод семи вопросов). Данный метод был разработан Квинтилианом. Для отыскания сведений о каком-либо событии или объекте задаются следующие семь ключевых вопросов: Кто? Что? Зачем? Где? Чем? Как? Когда? Парные сочетания вопросов порождают новый вопрос (Как? – Когда?). С точки зрения дидактики, ценность метода заключается в том, что при ответе на данные вопросы и их всевозможные сочетания дошкольники открывают необычные идеи и решения относительно исследуемого объекта, т. е. прослеживается влияние на креативность и гибкость мышления, формирование логических способностей.

Метод гипотез основывается на конструировании версий ответов на поставленный воспитателем вопрос или проблему. Воспитанникам предлагают исходные точки зрения на проблему, усваивают разнонаучный, разноплановый подход к конструированию гипотез [2]. Метод гипотез развивается при решении прогностических задач типа «что будет, если ...». Данный метод позволяет развивать словесно-логическое и самостоятельное мышление, речь, познавательный интерес.

Группа креативных методов.

Метод образного видения. Предлагается, глядя на какой-либо объект, предмет или явление реальности, нарисовать увиденные образы (схожие образы). Образовательный продукт выражается в образной или символической форме, а не просто через описание естественнонаучных фактов [2]. Такой метод развивает образное и абстрактное мышление, формирует навыки кодирования и декодирования информации, представления какого-либо знания в различных вариантах.

Метод придумывания. В результате определенных умственных действий создается новый продукт. Активно используется замещение качеств одного объекта качествами другого; поиск и определение гипотетических свойств объекта в иной среде или условиях; а также изменение элемента. Например: «Какими бы свойствами обладал квадрат, если бы его углы были круглыми?» [3]. Метод хорош тем, что, решая гипотетические задачи, воспитанники выходят за рамки привычных, тривиальных решений, развивается воображение и абстрактное мышление.

Метод «Если бы...». Учащимся предлагается составить описание или нарисовать картину о том, что произойдет, если привычные условия реальности изменятся [2]. Данный метод активно задействует воображение детей, способствует более углубленному пониманию мироустройства, фундаментальных основ наук, развивает речь, самостоятельность мышления.

Метод гиперболизации. Объект познания претерпевает конкретные изменения: чрезмерное увеличение или уменьшение частей или всего объекта познания. Стартовый эффект подобным воображениям могут придать «Рекорды Гиннеса», находящиеся на грани выхода из реальности в фантазию [1].

Метод агглютинации. Метод основывается на соединении несоединимого в реальности: качеств, свойств или частей объектов. В итоге создается оксюморичная концепция, к примеру: твердая жидкость, сладкая соль и т. д. [2]. Методы агглютинации и гиперболизации призваны развивать воображение, способствуют развитию памяти, словесно-логического мышления.

Метод инверсии, или метод обращений. Когда стереотипные приемы оказываются бесплодными, применяется принципиально противоположная альтернатива решению. Например, прочность изделия пытаются увеличить через увеличение его массы, а эффективным оказывается обратное решение – изготовление полого изделия. Или объект исследуется с внешней стороны, а решение проблемы происходит при рассмотрении его изнутри [2]. Данные методы предотвращают заостренность воображения и мышления, стимулируют использование неожиданных подходов при решении проблемы.

Методы организации учения призваны формировать у детей самостоятельность, целеполагание, умение работать в парах и группе.

Методы детского целеполагания: выбор детьми целей из предложенного педагогом набора; классификация составленных детьми целей с последующей детализацией; обсуждение целей обучения; конструирование целей с помощью заданных алгоритмов; формулирование целей на основе результатов рефлексии; соотношение индивидуальных и коллективных целей, целей воспитанника, воспитателя; разработка ценностных норм и положений в детском саду [3].

Методы детского планирования. Метод опирается на планирование детьми собственной образовательной деятельности и творческой работы на определенный, как правило, небольшой период времени [4]. Составление планов благотворно влияет на формирование волевых качеств, самодисциплины, целеустремленности.

Методы взаимобучения. Дошкольники в парах, группах выполняют функции воспитателя, применяя доступный им набор педагогических методов. Данный метод не только носит выраженный воспитательный характер, но и позволяет детям лучше и прочнее усваивать знания, умения и навыки. Происходит формирование теоретических и практических знаний, развитие речи и воли.

Метод рецензий. Составление рецензий формирует критическое мышление, объективность высказывания, оценки, а также происходит формирование умения оценивания.

Методы рефлексии – ведущий метод обучения, который связан с осознанием способов деятельности, ее смысловых особенностей, выявлением образовательных приращений. В конце занятия, дня, недели или месяца воспитанникам предлагается специальное занятие, на котором они осуществляют рефлексию своей деятельности, отвечая на вопросы: «Каково мое самое большое дело за месяц?», «В чем я изменился за месяц?», «Каков мой самый большой успех?», «Почему и как я его достиг?», «Какова моя самая большая трудность?», «Как я ее преодолевал или буду преодолевать?», «Что у меня раньше не получалось, а теперь получается?», «Каковы изменения в моих знаниях?», «Что я понял о своем незнании?», «Что я научился делать?», «Какие новые виды и способы деятельности я применял и усвоил?» [0]. Данный метод позволяет достигать осознанности обучения, более глубокого понимания собственных мотивов, преимуществ и недостатков. Происходит развитие воли и эмоциональной сферы ребенка.

Таким образом, технология эвристического обучения опирается на вышеперечисленные методы, обладает высочайшим образовательным потенциалом, способствует формированию когнитивных, креативных и организационных компетенций дошкольников.

Список источников

1. Сорока, О.Г. Информационные технологии в деятельности учителя / О.Г. Сорока // Печатковская школа. – 2008. – № 2. – С. 7–9.

2. Смолер, Е.И. Развитие интеллектуальной активности детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Е.И. Смолер. – Мозырь : Белый Ветер, 2014. – 103 с.
3. Хуторской, А.В. 55 методов творческого обучения / А.В. Хуторской. – М. : Центр дистанционного образования «Эйдос», 2022. – С. 98–100.
4. Хуторской, А.В. Эвристическое обучение: Теория, методология, практика / А.В. Хуторской. – М. : Международная педагогическая академия, 1998. – 266 с.
5. Хуторской, А.В. Эвристический потенциал отечественного образования и педагогические условия его реализации / А.В. Хуторской // Вестн. ин-та образования человека. – 2012. – № 1. – С. 17–32.
6. Эвристическое обучение : в 5 т. / под ред. А.В. Хуторского. – М. : ЦДО «Эйдос», 2011. – Т. 1 : Научные основы. – С. 131–133.

УДК 373.3.016:51

С.П. Злобина,
*УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь*

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ОБЪЕКТОВ КАК НОСИТЕЛЕЙ ВЕЛИЧИН НА I СТУПЕНИ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье освещено состояние проблемы изучения геометрического материала. Намечены пути совершенствования системы изучения геометрических объектов как носителей величин.

Ключевые слова: методические аспекты, величина, геометрические фигуры, сравнение и классификация геометрических объектов, носители величин.

S.P. Zlobina,
*Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus*

METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE STUDY OF GEOMETRIC OBJECTS AS CARRIERS OF MAGNITUDE AT THE FIRST STAGE OF THE INSTITUTION OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

Abstract. The article highlights the state of problem of studying geometric material. There are ways of improving the system of studying geometric objects as carriers of quantities are outlined.

Keywords: methodological aspects; quantity; geometric figures; comparison and classification of geometric objects; carriers of quantities.

Величина является составной частью геометрического курса математики на I ступени учреждения общего среднего образования. В соответствии с программой по учебному предмету «Математика» у учащихся младшего школьного возраста необходимо сформировать представления о различных геометрических фигурах и их свойствах [1].

В работах А.М. Пышкало впервые в методике начального обучения определены уровни геометрического развития обучающихся и разработана методическая система обучения учащихся младшего школьного возраста элементам геометрии. М.В. Богдановичем исследованы вопросы об объеме геометрического материала, структуре содержания, возможности постепенного усложнения его в начальных классах. Наряду с положительными изменениями в обучении элементам геометрии на I ступени учреждения общего среднего образования, отметим недостаточную

представленность в литературе методики изучения величин путем классификации геометрических объектов по свойству «быть носителем величины».

Недостаточная теоретическая разработанность данной проблемы отрицательно сказывается на качестве знаний учащихся младшего школьного возраста о величинах. Все еще обнаруживаются типичные недостатки в знаниях обучающихся. К ним относятся неумение учащихся дифференцировать величины (длина, площадь), единицы измерения этих величин, способы их вычисления и др. Например, учащиеся младшего школьного возраста признают носителем длины, в основном, отрезок, а носителем площади прямоугольник (квадрат). На наш взгляд, причиной этих ошибок является акцентирование внимания обучающихся на вопросах измерения величин, что дает им ограниченные знания.

Известно, что величины не существуют сами по себе, как некоторые субстанции, они тесно связаны с материальными объектами и их свойствами. Эта зависимость между величинами и их носителями предопределяет необходимость изучения геометрических объектов как носителей величин и лишь затем их измерение. В процессе исследования мы исходили из предположения, что эффективность усвоения учащимися младшего школьного возраста величин повысится, если их изучение начать с ознакомления с геометрическими объектами с последующей классификацией объектов по свойству «быть носителем величины».

Из этого предположения следует, что качество знаний учащихся младшего школьного возраста можно, как мы полагаем, значительно улучшить не столько за счет расширения содержания учебного материала, сколько путем совершенствования методики изучения геометрических объектов как носителей величин. Поэтому ознакомление с геометрическими объектами, на наш взгляд, целесообразно организовать таким образом, чтобы обучающиеся каждую геометрическую фигуру смогли соотнести с одним из классов, объекты которых являются носителями той или иной величины. Такая классификация геометрических объектов служит пропедевтикой дальнейшего разграничения обучающимися носителей величины и самих величин, а также способствует систематизации геометрического материала, изучаемого в курсе математики на I ступени учреждения общего среднего образования. Изучение геометрического материала служит двум основным целям: формированию у учащихся младшего школьного возраста пространственных представлений и знакомству с величинами.

Высокая степень обобщения, способствующая классификации объектов по свойству «быть носителем величины», является основой для сравнения как объектов, относящихся к одному и тому же классу, так и объектов, относящихся к различным классам. Рассмотрим возможности применения операций классификации и сравнения при изучении величин «длина» и «площадь». Сравнение длин, периметров и площадей геометрических фигур в момент их косвенного измерения является недостаточным для раскрытия перед учащимися младшего школьного возраста существенных различий между величинами. Понятие величины складывается у учащихся младшего школьного возраста из следующих представлений: объекты – носители данной величины; единицы измерения; измерение величины. Следовательно, систематическое сравнение величин будет включать в себя сравнение объектов – носителей величин; единиц измерения величин; способов измерения величин. Это, в свою очередь, способствует:

1) формированию у учащихся умений отличать плоскую фигуру от ее граничной линии; пониманию того, что носители длины обладают свойством протяженности, а носители площади – свойством занимать определенную часть плоскости;

2) осознанию обучающимися того, что единицами длины являются некоторые отрезки (объекты класса – носителей длины), а единицами площади – квадраты (объекты класса – носители площади);

3) раскрытию перед учащимися сущности измерения каждой из величин (при измерении длины единичные отрезки укладывают по линии, а при измерении площади данная фигура покрывается единичными квадратами).

Результаты нашего исследования подтверждают, что выполнение таких систематических сравнений предотвращает ошибки смешивания учащимися длины и площади, носителей величин от самих величин и единиц их измерения. В действующих учебниках представлены некоторые упражнения на сравнение длины и площади, но они носят эпизодический характер.

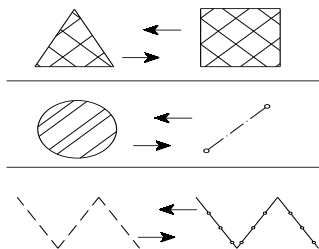
Основой формирования у учащихся младшего школьного возраста представлений о геометрических фигурах является способность их к восприятию форм. Эта способность позволяет им узнавать, различать и изображать различные геометрические фигуры. Изучение геометрических величин целесообразно организовать таким образом, чтобы учащиеся каждую геометрическую фигуру смогли отнести к одной из групп: фигуры, обладающие свойством протяженности (носители длины), и фигуры, которые обладают свойством «занимать какое-то место на плоскости» (носители площади). Формирование у учащихся знаний о величинах, измерительных умений осуществляется в процессе выполнения упражнений [2].

При отборе учебного материала для заданий мы руководствовались следующими принципами: систематичности и наглядности; преемственных и межпредметных связей в обучении; связи обучения с жизнью. Эти принципы имеют общедидактический характер, но в нашем исследовании они конкретизированы на геометрическом материале и величинах.

В соответствии с данными принципами упражнения делятся на следующие типы: изучение объектов – носителей величин; сравнение (измерение) величин; сопоставление и противопоставление величин «длина» и «площадь». Так, в I классе обучающиеся знакомятся с такими геометрическими фигурами, как круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, прямая, отрезок, ломаная, кривая. Поэтому уже на этом этапе обучения у учащихся можно формировать представление о длине и площади, умение сравнивать эти величины.

Мы предлагаем упражнения, в ходе выполнения которых обучающиеся учатся различать фигуры не только по цвету, форме и размеру, но и по свойствам: «иметь протяженность» (фигуры, у которых можно обвести контур) и «занимать какое-то место» (фигуры, у которых можно обвести контур и закрасить внутреннюю область). Такие упражнения, на наш взгляд, помогут учащимся во втором и третьем классах легче воспринимать понятия «длина» и «площадь» и их нахождение. Рассмотрим некоторые примеры упражнений.

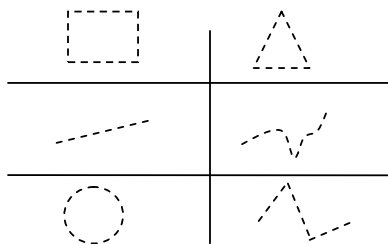
1.



Цель упражнения: учить отличать фигуры по форме, цвету, свойству «занимать место» (фигуры, которые можно обвести по контуру и закрасить) и свойству «иметь протяженность» (фигуры, которые можно только обвести по контуру).

Задание: Назовите свойства фигур, размещенных в первом ряду. Какие свойства у этих фигур одинаковые, а какие разные? Сколько фигур во втором ряду, назовите их. В чем их сходство и различие? Почему «дружат» фигуры третьего ряда? Могут ли они «поссориться»? Почему?

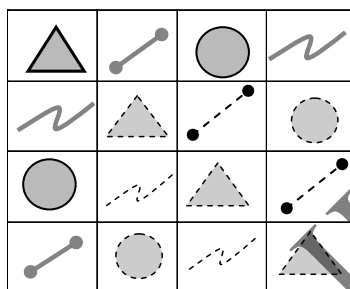
2.



Цель упражнения: формировать у учащихся умения выделять из множества фигур ту, которая отличается от других одним свойством.

Задание: Нарисуйте в первом ряду две фигуры: фигуры, которые можно закрасить. Во втором ряду – две фигуры, которые не имеют внутреннюю область. В третьем ряду – фигуру с контуром, который можно закрасить, и фигуру, которая имеет только контур. Какие фигуры в первом столбце? Какие фигуры во втором столбце? Есть ли лишние фигуры в первом ряду? Во втором ряду? Назовите их.

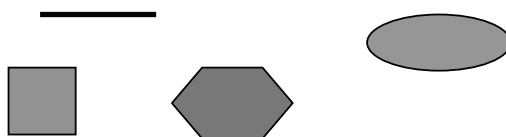
3.



Цель упражнения: учить классифицировать фигуры по свойству «иметь протяженность» и «занимать место».

Задание: Назовите фигуры первого ряда и первого столбика. Во втором, третьем и четвертом рядах должны быть фигуры той же формы. Какие фигуры не положили во второй, третий и четвертый ряды? Нарисуйте их. Сколько всего фигур вы нарисовали? Какие из них обладают свойством «иметь протяженность»? (Обведите контур этих фигур синим карандашом). Какие фигуры имеют свойство «занимать какое-то место». (Обведите и закрасьте их внутреннюю область красным цветом). Сколько всего фигур мы имеем? Сравните количество фигур синего и красного цвета.

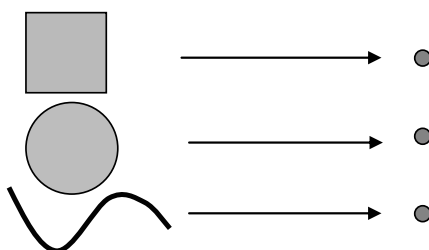
4.



Цель упражнения: закрепить умение классифицировать геометрические фигуры по свойству «иметь протяженность» и «занимать место».

Задание: Назовите те фигуры, которые имеют внутреннюю область, сколько их? Закрасьте их зеленым карандашом. Каким свойством они обладают? Остальные фигуры нарисуйте красным карандашом. Сколько красных фигур получилось? Назовите их. Имеют ли красные фигуры внутреннюю область? Назовите их свойства.

5.



Цель упражнения: учить сравнивать свойства фигур, выявляя сходство и отличие.

Задание: Каких «друзей» можно подобрать квадрату? (Круг, прямоугольник, треугольник, четырехугольник, овал). Положите одну из этих фигур на место точки в первом ряду. С кем не может «дружить» круг? (С отрезком, ломаной, кривой, прямой). Может ли кривая линия «дружить» с треугольником? Почему? А какие фигуры могут быть «друзьями» кривой линии? Посчитай, с каким количеством геометрических фигур мы играли.

В результате работы по предложенным упражнениям у учащихся младшего школьного возраста были сформированы знания о сущности процесса измерения, четкие представления о каждой из величин (*длина, площадь*), умения выделять величину как свойство некоторых объектов; представления об объектах, носителях величин, умение классифицировать эти объекты по данному свойству; более точные измерительные навыки. Полученные представления обучающихся будут служить основой для изучения этих свойств величин в курсе геометрии.

Список источников

1. Истомина, Н.Б. Методика обучения математике в начальных классах : учеб. пособие для студентов средних пед. учебных заведений и фак. нач. кл. педвузов / Н.Б. Истомина. – М. : LINKA-PRESS ; Издательский центр «Академия», 2001. – 288 с.

2. Демидова, Т.Е. Методика обучения математике в начальных классах : курс лекций: вопросы частной методики / Т.Е. Демидова, Л.И. Чижевская. – Брянск : Изд-во БГУ, 2011. – 184 с.

УДК 373.3.016:811.161.1

*В.С. Лебедева, А.А. Горовая,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь*

СОЧИНЕНИЕ-ЗАПИСКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье описываются структура и содержание сочинения-записки, предлагается методика работы по подготовке и его написанию на уроках «Русского языка» в 3-м классе, приводятся сочинения-записки, которые написаны младшими школьниками.

Ключевые слова: методика, сочинение-записка, тематика, SMS-сообщение.

*V.S. Lebedzeva, A.A. Gorovaja,
Mozyr state pedagogical university named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus*

ESSAY-NOTE AS A MEANS OF DEVELOPING THE SPEECH AND CREATIVITY OF A CHILD

Abstract. The article describes the structure and content of the essay-notes, suggests a methodology for preparing and writing it in the lessons of the "Russian language" in the 3rd grade, provides essays-notes that were written by younger schoolchildren.

Keywords: methodology, essay-note, subject, SMS-message.

Школа вооружает своих воспитанников умениями, которые необходимы им в общественной жизни. Так, в начальных классах дети могут научиться писать простейшие сочинения-записки.

Записка – листок бумаги, содержащий короткое письмо, вопрос, сообщение и т. п. [1, с. 337].

От обычного сочинения записка отличается краткостью, меткостью языка, а также тем, что в ней всегда остро ставится какой-нибудь вопрос, нередко содержится призыв. Записка может также содержать просто сообщение или новую информацию.

К сочинению-записке предъявляются все те же требования, что и к сочинениям крупных размеров. Однако подготовительная работа здесь занимает значительно меньше времени; длительные наблюдения не нужны, беседа очень короткая или совсем отсутствует, план не составляется в письменной форме, меньше времени уделяется подготовке устного текста.

В 3-м классе проводится специальный фрагмент урока, на котором пишется коллективная записка, а в дальнейшем эта работа может протекать и во внеурочное время. Она пишется на единую тему, близкую всему классу.

Первая ситуация. Вы пришли домой, родителей еще нет, а вам надо уходить куда-то. Вы не можете просто так уйти, надо предупредить родителей. И тогда можно написать такую записку: *Мама, я пошла с подругой гулять. Уроки сделала и покушала. Вернусь в 19 часов. Варя.*

Другая ситуация. Вы находитесь в школе и вспомнили, что забыли накормить своего питомца. Тогда вы можете отправить SMS-сообщение тому, кто сейчас дома: *Папа, покорми кошку, я задержусь в школе. Не волнуйся!* В SMS-сообщении имя отправителем не пишется: оно высвечивается на экране автоматически.

Третья ситуация. Вам утром нужно уезжать в лагерь на лето, а у вас дома остается любимое растение. Вы можете оставить записку-напоминание родителям по уходу за вашим растением: *Мама, поливай мой кактус один раз в неделю, по субботам. Варя.* Эту записку-напоминание можно написать на ярком стикере и приклеить прямо на горшок с вашим растением.

При подборе тематики сочинений следует стремиться к тому, чтобы дети писали их по свежим впечатлениям, чтобы сюжеты не были надуманы, чтобы они отражали жизненную правду.

Таким образом, темы сочинений-записок могут быть следующими:

а) пойти, поехать куда-нибудь (*в библиотеку, в бассейн, 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 бабушке, дедушке, забрать из детского сада брата, сестру, навестить бабушку, дедушку и т. д.;

г) позаботиться о животных (*напоить корову, накормить кота, выгулять собаку, почистить клетку кроликов* и т. д.).

Записка должна быть краткой, четкой и понятной. Поэтому учащихся необходимо научить вмещать большой поток мыслей в небольшое предложение. Для этого можно провести беседу с учащимися по предложенной записке: *Мама, я пошла гулять с подругой. Вернусь в 19 часов. Лена.*

– Ребята, кому адресована эта записка? (*Маме.*)

– О чем сообщается в этой записке? (*О том, что Лена пошла гулять с подругой и она вернется в 19 часов.*)

– Как вы думаете, всю ли информацию Лена изложила в записке? (*Нет.*)

– А что еще нужно было написать? (*Куда подруги пошли гулять, с какой подругой пошла Лена.*)

– Молодцы, исправьте эту записку, написав ее правильно.

Тематика сочинений-записок является разнообразной, так как в жизни часто случаются ситуации, где необходимо использовать записку. И необходимо попытаться вместе с учащимися рассмотреть возможные ситуации и сформировать у них умение грамотно составлять записки.

Высокая степень доступности сочинения-записки позволяет осуществлять работу над ним с большей долей самостоятельности учащихся при его составлении и записи. Но если учащиеся сталкиваются с сочинением-запиской впервые, то следует уделить должное внимание подготовительной работе. С ее помощью учитель познакомит учащихся со структурой сочинения-записки, с особенностями постановки знаков препинания и т. д.

Итак, методика проведения урока написания сочинения-записки имеет следующие этапы.

1. Сообщение темы и задач предстоящего сочинения, обсуждение их с учащимися. На данном этапе необходимо вызвать интерес, восстановить мотивы, желание выразить свои мысли, создать хорошее настроение.

Подвести учащихся к написанию сочинения-записки можно через создание проблемной ситуации:

– Ребята, сегодня мы должны написать сочинение, но у нас до конца урока осталось совсем немного времени. Как вы думаете, успеем ли мы? *(Нет, да.)*

– Давайте все-таки попробуем. Ребята, представьте такую ситуацию: вы пришли домой, родителей еще нет, а вам надо уходить куда-то. Вы не можете просто так уйти, надо сообщить какую-то информацию родителям, но вы не можете с ними связаться по определенным причинам по телефону. Что можно сделать в такой ситуации? *(Можно написать записку.)*

– Представьте ситуацию: вы возвращаетесь домой и вспоминаете, что забыли ключи дома, а родители еще на работе. Они еще не скоро придут с работы, а телефон у вас разрядился. Вы можете пойти к бабушке, но нужно оставить родителям записку, чтобы они не волновались. Что напишем в записке?

– Давайте представим следующую ситуацию: вас дедушка пригласил на рыбалку. Когда вы утром проснулись, вы вспомнили, что забыли предупредить родителей. И чтобы их не будить, мы напишем с вами записку.

– Какое же сочинение мы сегодня напишем? *(Мы напишем сочинение-записку.)*

2. Подготовительная работа. На этом этапе проводится беседа с целью упорядочения материала:

– Скажите, кому может быть адресована записка? *(Записка может быть адресована маме, папе, бабушке, дедушке, учителю, другу и т. д.)*

– Что вы напишете в этой записке? *(Задержусь в школе. Попрошу выгулять собаку. Напомню, что сегодня родительское собрание.)*

– Отлично. Получается, ситуация у всех одна, а вот содержание записок будет разным. Почему так? *(Потому что каждый хочет сообщить свою информацию.)*

Примеры записок учитель пишет на доске или демонстрирует на слайде. Учащиеся воспринимают их на слух и зрительно.

– Я сейчас прочитаю несколько записок, а вы определите, что в них содержится: напоминание, просьба или предупреждение. Первая записка: «Мама, я сегодня задержусь в школе. Не волнуйся. Коля». *(В этой записке содержится предупреждение.)*

– Вторая записка: «Сережа, не забудь взять в школу сменную обувь. Бабушка». *(Это записка-напоминание.)*

– Третья записка: «Ирина, принеси, пожалуйста, на тренировку книгу по внеклассному чтению. Ольга» *(Это записка-просьба.)*

3. Знакомство со структурой записки. На примере одной записки учитель знакомит учащихся с ее структурой.

Например: *Мама, я задержусь сегодня в школе до 18:00. Лиза.*

– Еще раз прочитайте записку. Скажите, из скольких частей она состоит. *(Записка состоит из трех частей.)*

– Назовите части записки по порядку. *(Первая часть состоит из слова мама.)*

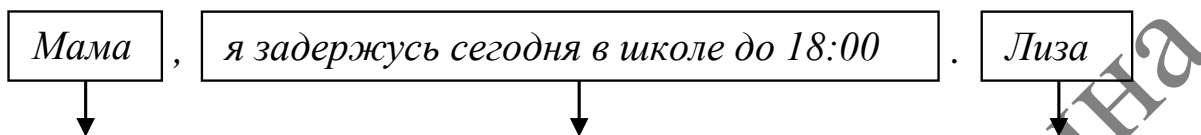
– На что нам указывает первая часть? (*В первой части указывается имя человека, которому адресована записка.*)

– Хорошо. Найдите вторую часть записки. (*Вторая часть – я задержусь сегодня в школе до 18:00.*)

– Что содержится во второй части записки? (*Во второй части записки содержится сообщение-предупреждение.*)

– Что составляет третью часть записки? (*В третьей части записки указывается имя автора записки. У нас это имя Лиза.*)

Если учащимся сложно разбить записку на части, учитель может предложить им схему, которую они дополняют самостоятельно:



4. Устное составление, рассказывание и обсуждение вариантов текста.

На этом этапе необходимо познакомить учащихся с особенностями расстановки знаков препинания в записке.

– Что сначала напишем? (*Обращение.*)

– В каждой записке есть слова, обозначающие имена людей. (*Мы их пишем с большой буквы.*)

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

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

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

– Какие слова вежливости мы должны обязательно употреблять, когда просим о чем-либо? (*Пожалуйста, будьте добры, буду вам очень признателен.*)

– Какой знак препинания ставится перед словом *пожалуйста* и после него? (*Перед словом *пожалуйста* и после него ставится запятая.*)

– Какой знак препинания ставится после второй части записки и почему? (*Точка. Это конец предложения.*)

– Что в конце напишете? (*Свое имя.*)

– Какой знак препинания поставим после имени? (*Точку.*)

5. *Самостоятельная работа над сочинением-запиской.* Учащиеся пишут сочинения не в тетрадях, а на листочках (половина тетрадного листа). Это расковывает детей, снимает ненужную тревогу. Учитель наблюдает, оказывает индивидуальную помощь.

6. *Самопроверка.* Самоконтроль в процессе проверки знаний и умений школьника означает осознанную регуляцию им своей деятельности с целью обеспечения таких результатов этой деятельности, которые соответствовали бы поставленным целям, предъявленным требованиям, нормам, правилам, образцам. Цель самоконтроля состоит как в предотвращении ошибок, так и в их исправлении. Обязательный компонент учебной деятельности – контрольные действия, с помощью которых ученик сопоставляет процесс и результат своей деятельности с ее оценками и требованиями к ней [2, с. 100].

Но может быть и так, что учащиеся предложат решить проблемную ситуацию по-другому. Вместо того, чтобы написать записку, они могут предложить написать SMS-сообщение. Этот вариант более близок школьникам, так как они не один раз в день посылают SMS-сообщения, которые пишутся по правилам составления записки. SMS-сообщение также является запиской, только на электронном носителе [3].

Если записки пишутся на обычных листках, то для SMS-сообщения учащимся можно предложить шаблоны (рисунки 1, 2).

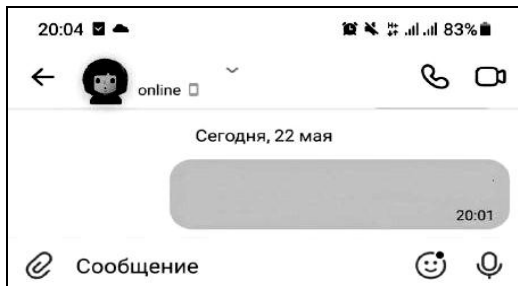


Рисунок 1

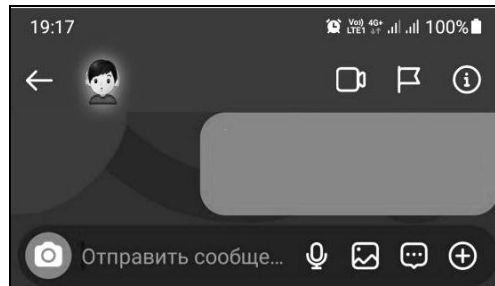


Рисунок 2

Таким образом, методика работы над сочинением-запиской имеет 6 этапов, которые перечислены выше. В ходе работы над сочинением закрепляются те орфографические навыки и умения, которые получают на уроках грамматики. Работа над запиской формирует у учащихся умение разбираться в различных жизненных ситуациях, быстро оценивать обстановку, сжато излагать свои мысли и чувства.

Введение в процесс обучения русскому языку новых видов сочинений и правильное их проведение значительно повышает интерес школьников к письменной творческой деятельности, расширяет возможности учителя в решении важнейшей задачи: развития устной и письменной речи младших школьников, их интеллектуального развития, совершенствования творческих способностей.

Список источников

1. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб. : «Норинт», 2000. – 1536 с.
2. Безденежных, Н.В. Изложения, сочинения, мини-эссе для начальной школы / Н.В. Безденежных. – Изд. 4-е. – Ростов н/Д : Феникс, 2013. – 285 с. – (Здравствуй, школа!).
3. Бакулина, Г.А. О новых видах сочинений в начальной школе / Г.А. Бакулина // Начальная школа. – 2014. – № 7. – С. 37–43.

УДК 373.3.016:502

Л.А. Лисовский,
кандидат педагогических наук, доцент,
А.И. Самостроевко, Е.С. Ярутич,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь

**ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ЭКСКУРСИИ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ ПО ПРЕДМЕТУ «ЧЕЛОВЕК И МИР»
В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Аннотация. В статье рассматриваются проведение целевых прогулок и экскурсий, формирование здорового образа жизни, а также культуры поведения и бережного отношения к природе родного края.

Ключевые слова: экскурсия, экологические тропинки, краеведение, учебно-воспитательный процесс, здоровый образ жизни.

L.A. Lisovski,
PhD in Pedagogy, Associate Professor,
A.I. Samostroenko, E.S. Yarutich,
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belrus

ECOLOGICAL EXCURSIONS AS A MEANS OF EDUCATION AND UPBRINGING IN THE SUBJECT "MAN AND THE WORLD" IN ELEMENTARY SCHOOL

Abstrakt. The article discusses the discusses the conduct of targeted walks and excursions, the formation of a healthy lifestyle, as well as a culture of behavior and respect for the nature of the native land.

Keywords: excursion, ecological trails, local history, educational process, healthy lifestyle.

Живя в городе, мы видим равнодушное, варварское отношение к природе: мусор, сломанные деревья, разоренные гнезда. Вправе ли мы не взвешивать свое отношение к природе на весах совести? Живая красота вокруг нас, естественная среда воздействуют на духовную сущность человека, требуют, чтобы мы руководствовались этическими нормами, не нарушали нравственного равновесия между человеком и природой.

Содержание учебного предмета «Человек и мир» комплексно представлено тремя взаимосвязанными образовательными компонентами: «Природа и человек» (ведущий компонент), «Человек и его здоровье», «Человек и общество».

В основу образовательного компонента «Природа и человек» положена концепция экологического образования личности, что предполагает формирование у учащихся основ экологической культуры, усвоение системы первоначальных экологических знаний и умений, применение их в конкретных жизненных ситуациях, воспитание бережного отношения к природе, формирование опыта практической природоохранной деятельности [1].

Изучение компонента «Природа и человек» в I классе построено по принципу сезонности, так как доступные учащимся непосредственные наблюдения за изменениями в неживой и живой природе дают наглядный материал для усвоения взаимозависимости явлений в природе в разное время года. Обобщение наблюдений о сезонных изменениях в природе, накопленных эмпирическим путем, позволяет подвести учащихся к пониманию причин смены сезонов в зависимости от неравномерности освещения нашей планеты Солнцем. Учащиеся усваивают конкретные знания об изменениях в неживой и живой природе, учатся объяснять связи, существующие между отдельными элементами неживой и живой природы, убеждаются в том, что в природе все взаимосвязано.

Мы считаем, что нельзя ограничиваться простым созерцанием экологических проблем. Наша задача – способствовать тому, чтобы дети увидели и почувствовали красоту природы, задумались о роли человека, о разумном использовании природных богатств.

Одним из наиболее эффективных видов внеурочной деятельности, способствующей экологическому образованию и воспитанию, является проведение экскурсий и целевых прогулок с целью изучения родного края. Планирование работы на экологической тропинке осуществляется с учетом сезонных изменений и местных условий. При этом важно сочетать ознакомление детей с яркими объектами растительного и животного мира, сезонными явлениями и видами труда в природе.

Основное назначение экологической тропинки – воспитание культуры поведения обучающихся в природе. Проведение целевых прогулок и экскурсий по изучению природных сообществ родного края «Лесные богатства Беларуси», «Водоем и его обитатели», «Болото и его обитатели», «Луг и его обитатели» способствует формированию экологической подготовки младших школьников. С помощью таких троп углубляются и расширяются знания учащихся об окружающей их природе (растительном и животном мире, геологическом строении местности и т. п.), совершенствуется понимание закономерностей

биологических и других естественных процессов. Это повышает ответственность детей за сохранение окружающей среды, способствует воспитанию чувства любви к природе, Родине.

Маршрут экологической тропинки выбирается таким образом, чтобы в нем были представлены не только участки нетронутой «дикой» природы, но и антропогенный ландшафт. Это позволяет проводить сравнительное изучение естественной и преобразованной среды, изучать характер природообразующей деятельности человека, учиться прогнозировать всевозможные последствия такой деятельности.

По своему содержанию экологические тропинки такого типа комплексные. Прохождение по ним направлено на изучение объектов и явлений природы, на знакомство с культурой природопользования и развитие навыков экологической оценки его результатов, а также воспитание у школьников экологической этики.

Основным критерием выбора маршрута и объектов экологической тропинки является включение в нее как можно большего количества разнообразных объектов родного края. Взаимодействие человека с природной средой (как положительное, так и отрицательное) может быть показано на примере кормушек для птиц, замусоренного берега водоема. Учитель заранее проводит детальное обследование маршрута тропинки с обозначением наиболее интересных природных объектов и вместе со школьниками изготавливает таблички с названием объекта или с изображением сказочного персонажа. Примером таких персонажей могут быть Лесовичок, Волшебница Сова, Боровичок, Муравей и др. [2].

От формы организации зависит и способ оборудования остановок на экскурсии. Они бывают оборудованы информационными щитами на каждой точке-остановке, например, остановка «Листопад», остановка «Хвойная», остановка «Загадочная» и т. д. На табличках желательно поместить изображения охраняемых и ядовитых растений, краткие правила поведения в природе.

На территории Республиканского заказника «Мозырские овраги» находится экологическая тропинка, которая имеет большое разнообразие растительного мира на различных (возвышенных и низинных) участках, в оврагах и на склонах, имеет огромное воспитательное и образовательное значение.

Проведение экскурсий в начальной школе по предмету «Человек и мир» способствует формированию экологической и духовно-нравственной культуры. Экскурсия как форма организации учебно-воспитательного процесса в школе является важным звеном в системе географического образования [3].

Методика проведения экскурсий включает в себя:

- 1) подготовку экскурсии;
- 2) выход (выезд) учащихся к изучаемым объектам и усвоение (закрепление) учебного материала по теме занятий;
- 3) обработку материалов экскурсии и подведение ее итогов.

В основу отбора содержания и систематизации учебного материала, методов и приемов формирования основ экологической культуры учащихся I–IV классов на уроках по учебному предмету «Человек и мир» положены следующие ведущие принципы: научности, доступности, систематичности и последовательности, культуросообразности, краеведческий и родиноведческий, сезонности, экологического экоцентризма, культурно-исторической среды, а также принцип учета особенностей познавательных способностей школьников, начинающих обучение с шести лет.

Принцип систематичности определяет структуру построения предмета «Человек и мир». Краеведческий и родиноведческий принципы положены в основу отбора объектов и методики их изучения. Еще прогрессивные педагоги прошлого (К.Д. Ушинский, Д.Д. Семенов) призывали изучать естествознание, начиная со своей местности. Изучение природы своего края – краеведение –

предполагает не только тему «Мой родной край» в 3 классе, но и коррекцию содержания той или иной темы, исходя из природных и экологических особенностей края (например, при изучении природных сообществ Беларуси, полезных ископаемых акцентируется внимание учащихся на тех, которые встречаются в окрестностях). Единство краеведческого и родиноведческого подходов предполагает формирование представлений учащихся об особенностях природы, культуры нашей страны на основе соответствующего материала. В свою очередь, знакомство с особенностями природы других территорий страны, их культурно-историческими достижениями обеспечивает осознание учащимися не только уникальности родной местности, но и восприятие ее как неотъемлемой части республики, своего Отечества.

К экскурсии необходимо готовить и учащихся. На уроке, предшествующем экскурсии, учащимся сообщается о предстоящей экскурсии, называются вопросы, какие они будут рассматривать. За день до экскурсии учащимся сообщается о форме одежды.

При проведении занятий на экологической экскурсии используются следующие мероприятия: беседы на экологические темы, экологические акции, обсуждение и проигрывание ситуаций, лаборатория юного эколога, эмоциональные ситуации, экологические игры, трудовой десант.

Учитель обязательно должен познакомить учащихся с правилами поведения во время экскурсии на природе:

- не трогать руками животных, пресмыкающихся, насекомых, посторонние предметы, не пробовать на вкус какие-либо растения;
- не пить сырую воду из открытых водоемов, а употреблять питьевую воду из фляжки, которую необходимо взять с собой;
- сбор растений, листьев и т. п. производить только с разрешения педагога и ни в коем случае не пробовать их на вкус;
- не разжигать костер, не ломать деревья;
- бережно относиться к природе, памятникам истории и культуры.

Экологические экскурсии и целевые прогулки во внеучебное время по предмету «Человек и мир» способствуют здоровому образу жизни младших школьников.

Современный подход к оценке здоровья человека складывается из трех составляющих: физиологического здоровья, физического и психологического. Экскурсии и целевые прогулки не только способствуют физическому закаливанию организма, но и снимают усталость, укрепляют нервную систему, они все больше становятся настоящей потребностью человека как активный, насыщенный физическими нагрузками отдых. При этом следует учитывать и факторы более широкого назначения, а именно: изменение вида деятельности (самый универсальный фактор отдыха); непринужденность и нерегламентированность общения; движение; общественно полезная работа во время экологических мероприятий. Контакты, которые устанавливаются между учителем и учащимися в походе, как правило, гораздо более глубокие и душевные, чем в деловой обстановке учебного процесса. Они способствуют настоящему взаимопониманию и установлению отношений сотрудничества, что потом переносится и в учебно-воспитательный процесс.

В непосредственном контакте с природой, в совместном преодолении трудностей происходит физическая и духовная закалка учащихся. Они учатся жить и работать в коллективе, самостоятельно решать возникающие проблемы. Учатся проявлять инициативу и, что гораздо труднее, подчинять свои интересы интересам коллектива.

В образовательном компоненте «Человек и его здоровье» по предмету «Человек и мир» дается общее представление о внутренних органах человека,

выполняемых ими функциях, строении. Особое внимание уделено вопросам личной гигиены, мероприятиям, которые должны выполнять учащиеся для сохранения и укрепления своего здоровья [4].

Здоровый образ жизни не занимает пока первое место среди потребностей и ценностей человека в нашем обществе. Важно с самого раннего возраста ценить, беречь и укреплять свое здоровье. Экскурсии – прекрасное и эффективное средство воспитания здорового и закаленного человека. Постепенно у учащихся младшего школьного возраста формируется отношение к собственному здоровью как к ценности и развивается положительная мотивация к физическому саморазвитию.

Таким образом, особое значение в усвоении содержания учебного предмета «Человек и мир» в начальной школе имеют экологические и целевые прогулки, которые позволяют познавать родной край через наблюдение, изучать окружающие природные объекты с помощью различных органов чувств, приобретать опыт природоохранного поведения и представлять результаты познания в виде различных творческих работ. У учащихся формируется представление о красоте и неповторимости природы родного уголка, своей родины.

Список источников

1. Концепция учебного предмета «Человек и мир» : приказ М-ва образования Респ. Беларусь, 29 мая 2009 г., № 675 // НИО. – Минск, 2009. – С. 5.
2. Волкова, П.И. Занимательное краеведение: учеб.-метод. пособие : в 2 ч. / П.И. Волкова, А.Ю. Тихонова. – Ульяновск : УИПК ПРО, 2007. – С. 18–23.
3. Лисовский, Л.А. Географическая экскурсия / Л.А. Лисовский // Белорусская педагогическая энциклопедия : в 2 т. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015. – Т. 1 : А–М. – 286 с.
4. Трофимова, Г.В. Человек и мир : учеб. пособие для 3-го класса / Г.В. Трофимова, С.А. Трофимов. – Минск : НИО, 2018. – 138 с.

УДК 373.3.016 : 502.1

Я.С. Малиновская,

*УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь*

ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНАЯ ГРАМОТНОСТЬ УЧАЩИХСЯ ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье определены и систематизированы этапы формирования естественно-научной грамотности учащихся на первой ступени общего среднего образования.

Ключевые слова: естественно-научная грамотность, ценностное отношение к природе, природные явления, наблюдательность.

Ya.S. Malinovskaya,

*Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus*

NATURAL SCIENCE LITERACY OF STUDENTS THE FIRST STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

Abstrakt. The article systematizes the stages of formation of natural science literacy of students of the first stage of general secondary education.

Keywords: natural science literacy, value attitude to nature, natural phenomena, observation.

Естественно-научная грамотность – это способность использовать естественнонаучные знания для выделения в реальных ситуациях проблем, которые могут быть исследованы и решены с помощью научных методов для получения выводов, основанных на наблюдениях и экспериментах. Эти выводы необходимы для понимания окружающего мира и тех изменений, которые вносит в него деятельность человека, и для принятия соответствующего решения [1].

На первой ступени общего среднего образования поэтапное формирование естественно-научной грамотности происходит на занятиях по учебному предмету «Человек и мир».

Первый этап – это готовность осваивать и использовать знания о природе для решения учебных и жизненных задач, для обеспечения которых требуется развитие умений воспроизводить изученную научную информацию, описывать и объяснять природные явления, используя научные факты.

Задачи целенаправленного познания природы, которые решаются в процессе обучения, предполагают не только расширение чувственных представлений и уточнение сенсорных эталонов, выделение существенных признаков объектов и явлений, но и обязательное использование полученных чувственных впечатлений в последующем воспроизведении, при описании, объяснении наблюдаемых природных явлений, обобщении научных фактов.

Знания, полученные чувственным путем, имеют особое значение для общего духовного развития людей. Учащиеся постепенно приучаются воспринимать шум деревьев, качание трав, течение облаков и рек, все голоса и движения видимого мира как живое, глубоко осмысленное внутреннее зрение, слух, осязание переходят в духовную память, потребность прикосновения к телу Земли, постоянную духовную жажду человека.

Второй этап формирования функциональной естественно-научной грамотности направлен на осознание ценности и значения научных знаний о природе, осведомленность о том, что знание законов природы положительно влияет на развитие общества; проявление интереса к естествознанию как науке, желание самостоятельно приобретать знания, используя разные информационные средства.

Решение задачи формирования грамотных представлений о природе достигается, прежде всего, работой с учебным материалом, который раскрывает ценность знаний человека для взаимодействия с окружающим миром, своей трудовой деятельности. В учебной программе по предмету «Человек и мир» условия для этого создают несколько тем: «Что такое природа», «Природа неживая и живая», «Растения – часть живой природы», «Животные – часть живой природы», «Человек – часть живой природы, его здоровье и безопасность» и т. д. – 1 класс, «Природа вокруг нас», «Осенние изменения в неживой природе, жизни растений, животных и человека», «Труд людей в природе осенью» и т. д. – 2 класс, «Солнце – источник тепла и света», «Человек – часть общества» и т. д. – 3 класс, «Планета, на которой мы живем», «Природа Республики Беларусь», «Природные сообщества» и т. д. – 4 класс.

Одним из путей формирования у младших школьников мотивации к изучению природы, понимания того, что общество не может развиваться, если наука о природе – естествознание – не будет открывать новые законы существования природы на Земле, является организация на уроках специальной структурной единицы, которая может называться – «Для любознательных», или «Это интересно», «Этот удивительный мир».

На третьем этапе происходит овладение методами познания природных явлений, и включает: умение проводить (с помощью взрослых и самостоятельно) несложные наблюдения, опыты, мини-исследования, измерения, построение моделей, отражающих свойства объектов природы; осуществлять анализ полу-

ченных результатов и устанавливать на их основе причинно-следственные, временные и последовательные связи; приведение примеров, подтверждающих достоверность фактов; оперирование изученными естественнонаучными терминами и понятиями.

Программа учебного предмета «Человек и мир» уже в 1 классе предусматривает знакомство учащихся с изменением окраски листьев на деревьях и кустарниках осенью. Для ознакомления с этим вопросом на сезонной экскурсии в природу учитель предлагает детям найти и назвать знакомые им деревья и кустарники. Далее работа может идти следующим образом. Стоит предложить детям рассмотреть листья дерева. Затем выяснить с ними, какого они цвета. Для этого надо посоветовать, чтобы каждый ребенок выбрал для наблюдения 1–2 листочка и рассмотрел их в деталях. Полезно предложить детям посмотреть на форму, окраску выбранного им листа. Потом закрыть глаза и представить его. Затем учитель предлагает вспомнить, какими были листья на этих деревьях и кустарниках летом. Далее следует предложить сравнить летние и осенние листья, найти в них отличия и сделать вывод об изменениях окраски листьев с приходом осени. Такой прием делает наблюдение более точным, детальным.

Эффективный прием развития наблюдательности – это фиксация наблюдений. Это могут быть зарисовки в тетрадах, раскрашивание черно-белых рисунков. Выполнять рисунки можно по памяти или с натуры. При этом учитель должен требовать, чтобы рисунок был как можно ближе к оригиналу. Это заставляет детей внимательно наблюдать предмет, всматриваться в его детали, подмечать подробности, проводить повторные наблюдения.

Четвертая составляющая естественно-научной функциональной грамотности младших школьников, которая должна сформироваться в результате их обучения, – способность к рефлексивным действиям: оценка фактов негативного отношения человека к природе, участие в деятельности по ее охране и защите. Например, тема «Цепи питания». Рассматривая цепь питания, характерную для нашей местности, предположить, что произойдет, если исчезнет одно из звеньев цепи.

Таким образом, работа учителя по формированию естественно-научной грамотности у учащихся на первой ступени общего среднего образования рассматривается как интеграция процесса расширения знаний и воспитания ценностного отношения к природе, формирование умения использовать приобретенные знания в практической деятельности на благо природы.

Список источников

1. Мамедов, Н.М. Естественно-научная грамотность как условие адаптации человека к эпохе перемен / Н.М. Мамедов, С.Е. Мансурова // Ценности и смыслы. – 2020. – № 5 (69). – С. 45–59.

УДК 372.851

А.К. Мендыгалиева,

кандидат педагогических наук, доцент,

Р.С. Ахметова,

*ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
Оренбург, Российская Федерация*

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Познавательный интерес является одним из важнейших мотивов учения младших школьников. Статья посвящена использованию игровых

технологий на уроках математики как средства развития познавательного интереса. Авторы в статье рассматривают различные игры, способствующие развитию познавательного интереса младших школьников.

Ключевые слова: младший школьник, познавательный интерес, игровые технологии.

A.K. Mendygalieva,
PhD in Pedagogy, Associate Professor,
R.S. Akhmetova,
Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russian Federation

GAME TECHNOLOGIES IN MATHEMATICS LESSONS AS A MEANS OF DEVELOPING THE COGNITIVE INTEREST OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Abstract. Cognitive interest is one of the most important motives of teaching younger schoolchildren. The article is devoted to the use of gaming technologies in mathematics lessons as a means of developing cognitive interest. The authors in the article consider various games that contribute to the development of cognitive interest of younger schoolchildren.

Keywords: junior schoolboy, cognitive interest, game technologies.

Изучение педагогической, психологической литературы позволило провести сопоставительный анализ определения понятия «интерес». Термин «интерес» в переводе с латинского обозначает «имеет значение, важно».

В «Педагогическом терминологическом словаре» А.Ю. Коджаспирова и Г.М. Коджаспировой «интерес» трактуется как активная направленность человека на различные объекты, освоение которых оценивается им как благо; потребности, выступающие мотивацией поведения индивида [3]. В психологии «интерес» представлен как потребностное отношение человека к окружающему миру, которое реализуется в познавательной деятельности по усвоению окружающего предметного содержания, развертывающейся преимущественно во внутреннем плане [2].

Н.Н. Светловская описывает интерес как избирательную направленность личности на явления и предметы, которые ее окружают. Для такой направленности, по мнению данных авторов, является характерным постоянное стремление к познанию, к получению новых, более полных и углубленных знаний. Систематически развиваясь и укрепляясь, интерес становится основой положительного отношения к учению. Познавательный интерес всегда носит поисковый характер. Под влиянием познавательного интереса человек постоянно активно ищет ответы на новые возникающие у него вопросы. При этом, отмечают авторы, поисковая деятельность младшего школьника осуществляется с увлечением, ребенок испытывает радость от удачи и эмоциональный подъем. Автор также отмечает, что познавательный интерес положительно влияет не только на процесс и результат деятельности, но и на протекание всех психических процессов – мышления, внимания, воображения, памяти, которые под влиянием познавательного интереса приобретают особую активность и направленность. Познавательный интерес является одним из важнейших мотивов учения школьников. Действие познавательного интереса очень сильно, под его влиянием процесс обучения даже у слабых учеников протекает более продуктивно. При правильной педагогической организации деятельности учащихся и систематической и целенаправленной воспитательной деятельности познавательный интерес становится устойчивой чертой личности младшего школьника и оказывает сильное влияние на его развитие [4].

Мы согласны с мнением Н.Н. Светловской о том, что познавательный интерес выступает перед нами и как одно из самых сильных средств обучения. Когда ребенок занимается из-под палки, он доставляет учителю массу огорчений и хлопот, когда же дети занимаются с охотой, то дело идет совсем по-другому. Активизация познавательной деятельности ученика без развития его познавательного интереса не только трудна, но практически и невозможна. Поэтому в учебной деятельности важно систематически возбуждать, развивать и укреплять познавательный интерес обучающихся и как важный мотив учения, и как стойкую черту личности, и как мощное средство воспитывающего обучения, повышения его качества [4, с. 35]. Автор утверждает, что для познавательного интереса характерна направленность не только на процесс познания, но и на его результат, что всегда связано со стремлением к цели, с ее реализацией, преодолением трудностей, с волевым напряжением и усилием. Познавательный интерес – это не враг волевого усилия, а верный его союзник. Н.Н. Светловская подчеркивает, что в интерес включены, следовательно, и волевые процессы, способствующие организации, протеканию и завершению деятельности.

Эффективности педагогического процесса может содействовать познавательный интерес младших школьников. Именно в младшем школьном возрасте обнаруживаются задатки и способности ребенка, формируются его нравственные качества, предпочтения к видам деятельности и школьным предметам. Развитие познавательного интереса на данном этапе является одной из ведущих проблем современной школы. Это связано и с обновлением содержания обучения, и с формированием у обучающихся приемов самостоятельного приобретения знаний.

Главным проявлением познавательного интереса является проявление его как качества личности. Имеющий место познавательный интерес, взаимодействуя со способами поведения, с различными сторонами личности, становится чертой характера, которая обуславливает поисковую, творческую устремленность любого вида познавательной деятельности, интерес к познанию сущности окружающих процессов. Познавательный интерес должен рассматриваться не только как средство обучения, но и как его цель. В процессе развития познавательного интереса детей изменяются все стороны психики: восприятие, мышление, память, воля, воображение.

Для развития познавательного интереса обучающихся эффективными являются интерактивные методы обучения, в методической литературе обращается особое внимание на необходимость применения игровых технологий для решения этого вопроса. Они очень мобильны, так как их можно применить на любом этапе урока и в любом виде деятельности, их использование на уроке эффективно и актуально на любом этапе. По мнению Н.Г. Федоровой, овладение обучающимися определенными компетенциями требует создания с практической стороны условий для включения обучающихся в активную деятельность для самостоятельного поиска и овладения новыми знаниями. Как разновидность интерактивных технологий игровая технология представляет собой содержательную технику реализации учебного процесса, построенную на игровых элементах и элементах учения. Необходимо, чтобы каждая игра включала следующие составляющие: роли, исполняемые участниками, набор игровых действий и поступков, характеризующих данную роль, игровые действия с употреблением предметов, реальные отношения между обучающимися [1].

Игровая технология представляет собой содержательную технику реализации учебного процесса, построенную на игровых элементах и элементах учения [1; 5].

Игровая технология отвечает основополагающим требованиям к учебному процессу, а именно она концептуальна; процесс проведения логичен и взаимосвязан; возможна диагностика на каждом этапе формирования и изменение исходных средств при некорректном ходе продуктивного игрового процесса;

можно использовать в любом виде деятельности, как элемент урока или полностью трансформируя традиционный урок в игровой, оптимально сочетая с другими формами и средствами учебного процесса [5].

Целесообразность использования игровых технологий с целью развития познавательного интереса учащихся мы можем обосновать, проанализировав их методические возможности: они крайне многообразны и соответствуют принципам развития познавательного интереса детей; использование каждый раз новых игровых средств на уроке является одним из главных мотивирующих факторов. С помощью данного средства можно наиболее эффективно развить все психологические процессы и воздействовать на такие личностные качества ребенка, которые способствуют формированию желания познавать информацию, мотивируют осознанно и творчески подходить к процессу освоения знаний. Можно утверждать что являясь результативным способом передачи информации, игра, в неформальной форме, в то же время создает благоприятную атмосферу на уроке, эмоционально не истощая обучающихся, так как игровая ситуация приближена к реальной жизни. Ребенок не теряет интерес из-за перегруженности и монотонности учебных действий с помощью традиционных методов и работе с учебниками. Кроме того, игра является естественным видом деятельности ребенка с самого раннего возраста. Начиная с элементарных игр, направленных на развитие базовых познавательных навыков и развитие познавательного интереса, педагог с каждым годом усложняет процесс обучения, вводит более сложные правила и методы.

Исследователи выделяют множество классификаций игр. Мы остановимся на классификации по характеру игровых действий, где выделяется шесть типов игровых технологий: сюжетные, деловые, ролевые, предметные, имитационные и игры-театрализации [1; 5]. Проанализировав каждый вид, выявим их достоинства и эффективность для развития познавательного интереса. Выбор разновидности и формы игры зависит от динамики развития учеников, возрастных и индивидуальных особенностей, типа урока, сложности изучаемого материала, изучаемого вида речевой деятельности. Критерии успешности проведения игры на уроке обуславливаются воспитательными, развивающими и учебными целями. При планировании урока нужно учитывать, что игра не должна превратиться в развлекательную деятельность, не несущую в себе никакого образовательного потенциала. Ученик включается в игру в процессе поиска информации, пробуждает интерес к победе, способствует стремлению быть первым, быстрым, ловким, находчивым. Игры заключают в себе вопрос, задание, призыв к действию. Младшие школьники весьма активны в восприятии задач, шуток, головоломок, логических упражнений. Они настойчиво ищут процесс решения, который ведет к результату. Учащемуся интересна конечная цель: сложить, найти нужную фигуру, преобразовать [1].

На уроках закрепления материала важно применять игровые технологии на воспроизведение свойств, действий, вычислительных приемов. В этом случае использование средств наглядности следует ограничить и усилить внимание в игре к проговариванию вслух правила, вычислительного приема. В игре следует продумывать не только характер деятельности детей, но и организационную сторону, характер управления игрой. С этой целью используют средства обратной связи с учеником: сигнальные карточки или разрезные буквы и цифры. Сигнальные карточки служат средством активизации детей [1]. Рассмотрим опыт использования дидактических игр на уроках математики в начальной школе.

«Построим аквариум для рыбок».

Дидактическая цель: формирование числовых и пространственных представлений, понятий «столько же», «сколько».

Учащимся предлагается выложить из полосок бумаги аквариум. Опустить в аквариум сначала больших рыбок, затем маленьких. Учащиеся должны сосчитать,

сколько больших рыбок, сколько маленьких, сколько красных, сколько желтых. Одна рыбка плывет слева направо, справа налево, снизу вверх, сверху вниз и т. д.

«Геометрическая мозаика».

Дидактическая цель: уточнить представление о простейших геометрических фигурах, усвоить понятия «вверху», «слева», «справа», «между», «рядом»; учить классифицировать фигуры по одному или нескольким признакам.

Ребята используют геометрический материал из касс цифр. Детям предлагается положить фигуры в определенном порядке. Например: положите зеленый кружок, справа от него желтый треугольник, слева – желтый квадрат, выше красный треугольник, ниже красный квадрат. За желтым треугольником положите зеленый квадрат, а рядом красный кружок. Затем по этому рисунку можно повторить понятия «форма», «цвет», «порядок» и т. д.

– Какая фигура следует за зеленым квадратом?

– Какая фигура предшествует желтому треугольнику?

– Какая фигура находится между двумя зелеными?

– Посчитайте, сколько треугольников?

– Посчитайте, сколько зеленых фигур?

По характеру познавательной деятельности эти игры можно отнести к группе игр, требующих от детей исполнительской деятельности, то есть с помощью этих игр дети выполняют действия по образцу. Эти игры учитель использует при объяснении нового материала, а также на уроках закрепления, где дети проявляют больше самостоятельности и проверяют друг друга сами, т. е. осуществляют работу в парах и самоконтроль.

Игры, которые можно проводить фронтально со всем классом.

Игра «По грибы – по ягоды». Вместе с Красной шапочкой отправимся в лес по ягоды и по грибы. На доске располагаются деревья, грибы, ягоды. У Красной шапочки корзина, куда она складывает грибы или ягоды. Путешествуя вместе с девочкой по тропинкам, дети рассказывают, в каком направлении они идут, подсчитывают число деревьев, собранных грибов и ягод. Дети дают им правильное название, сравнивают по размеру, разгадывают загадки о лесе, деревьях. Играть можно несколько раз, меняя направление пути, количество грибов и ягод.

При изучении раздела «Нумерация чисел первого десятка» можно использовать игры, с помощью которых учащиеся осознают приемы образования каждого последующего и предыдущего числа.

Игра «Составим поезд». С помощью этой игры обучающиеся понимают, что каждое следующее число образуется путем прибавления единицы к предыдущему числу, а каждое предыдущее число получается путем вычитания единицы из предыдущего. Эту игру можно использовать на этапе объяснения нового материала.

На уроке математики при изучении темы «Сложение и вычитание, устные приемы сложения и вычитания» можно использовать следующие игры: «Молчанка», «Набери слагаемыми», «Лесенка».

Таким образом, используя игры на уроках математики, учитель может преподнести и проверить любой материал более ярко и увлекательно, что вызывает у школьников удовлетворение, создает позитивный настрой на самостоятельную познавательную работу – все это формирует познавательный интерес обучающихся начальной школы.

Список источников

1. Вергелес, Г.И. Технологии обучения младших школьников : учеб. пособие / Г.И. Вергелес, А.А. Денисова. – СПб. : Питер, 2019. – 256 с.

2. Данюшенков, В.С. Целостный подход к формированию познавательной активности в обучении : моногр. / В.С. Данюшенков. – Киров : Радуга-Пресс, 2016. – 195 с.

3. Подласый, И.П. Педагогика : учеб. для прикладного бакалавриата / И.П. Подласый. – 3-е изд., пер. и доп. – М. : Изд-во Юрайт, 2019. – 576 с.

4. Светловская, Н.Н. Наука становления личности средствами чтения-общения / Н.Н. Светловская. – М. : Экон-Информ, 2011. – 176 с.

5. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М. : Нар. образование, 1998. – 256 с.

УДК 37.018.2

А.К. Мендыгалиева,

кандидат педагогических наук, доцент,

Д.Ю. Ахмедова,

*ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
Оренбург, Российская Федерация*

РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ

Аннотация. В процессе обучения решению текстовых задач у школьников развиваются логическое мышление, смекалка, сообразительность, а также самостоятельность. Статья посвящена развитию самостоятельности младших школьников в процессе обучения решению текстовых задач. Авторы отмечают, что умение учащихся решать текстовые задачи определяет качество освоения математического содержания образования.

Ключевые слова: младший школьник, текстовая задача, самостоятельность учащихся, приемы обучения решению текстовых задач.

A.K. Mendygaliyeva,

PhD in Pedagogy, Associate Professor,

D.Y. Akhmedova,

*Orenburg State Pedagogical University"
Orenburg, Russian Federation*

DEVELOPMENT OF INDEPENDENCE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF LEARNING TO SOLVING TEXT PROBLEMS

Abstract: In the process of learning how to solve text problems, schoolchildren develop logical thinking, ingenuity, ingenuity, as well as independence. The article is devoted to the development of independence of younger schoolchildren in the process of learning to solve text problems. The authors note that the ability of students to solve text problems determines the quality of mastering the mathematical content of education.

Keywords: junior schoolchild, text problem, students' independence, teaching methods for solving text problems.

Ориентиром для освоения основной образовательной программы в Российской Федерации является Федеральный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). В нем отмечено, что «предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать приобретение начального опыта применения математических знаний для решения учебно-познавательных и учебно-практических задач» [4].

В целях обеспечения реализации основной образовательной программы начального общего образования в образовательном учреждении для участников образовательного процесса должны создаваться условия, обеспечивающие возможность эффективной самостоятельной работы обучающихся при поддержке педагогических работников [4].

Самостоятельность школьника – это индивидуальная особенность ученика, характеризующаяся когнитивной активностью, умением ориентироваться в ходе учебного процесса, способностью самостоятельно осуществлять учебные действия, проводить их контроль и оценку [5].

Умение решать текстовые задачи является эффективным средством развития самостоятельности у учащихся [1]. Текстовые задачи выполняют важную функцию в начальном курсе математики – они являются средством, реализующим образовательные, развивающие и воспитательные цели [3].

Как пишет методист-математик Н.В. Метельский, «одной из важнейших целей, стоящих перед решением задач в курсе математики, является научение школьников решать задачи самостоятельно» [3]. Чтобы достичь этой цели, педагогам необходимо использовать различные методические приемы, например, такие как:

1. *Выбор схемы к условию задачи.*

Выбери схему, которая соответствует задаче: «В автогонках участвовали 70 спортсменов. На первом этапе пути сошли с дистанции 4 машины, на втором – 6. Сколько спортсменов финишировали?»

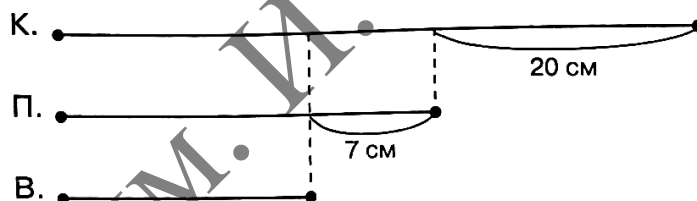


2. *Сравнение величин.*

«В вольере зоопарка находились 12 коз и 6 мартышек». Обозначь животных кругами и покажи, на сколько больше было коз, чем мартышек.

3. *Формулировка вопроса, соответствующего условию.*

Рассмотри схему и подумай, на какой вопрос можно ответить, пользуясь данным условием: «Кирилл выше Паши на 20 см, а Паша выше Влада на 7 см».



4. *Сравнение текстов и выявление среди них относящихся и не относящихся к задаче, с пояснением.*

Первый текст: «Ребята нашли десять подберезовиков, Миша нашел шесть подберезовиков, а Даша три подберезовика». Второй текст: «Миша нашел шесть подберезовиков, а Даша три подберезовика. Сколько подберезовиков нашли ребята?»

5. *Выбор данных, которыми нужно дополнить задачу с недостающими данными.*

Какое данное в условии следующей задачи является недостающим? «В детский лагерь привезли 50 кг слив. Сколько килограммов слив и абрикосов привезли в детский лагерь, если абрикосов было меньше, чем слив?»

- а) 40 кг абрикосов;
- б) 60 кг абрикосов;
- в) 50 кг абрикосов;
- б. *Выбор вопросов, на которые можно ответить, пользуясь данным условием.*
- «От куска ткани длиной 20 м отрезали сначала 4 м, а потом еще 8 м».
- а) Сколько всего метров ткани отрезали?;
- б) На сколько метров меньше отрезали в первый раз, чем во второй?;
- в) На сколько метров кусок ткани стал короче?;
- г) Сколько метров ткани осталось?

7. Грамотное оформление решения задачи.

Как ученики могут оформить решение задачи: «Катя прочитала в первый день 30 страниц, во второй 46, а в третий – столько, сколько в первый и во второй день вместе. Смогла ли Катя за 3 дня прочитать всю книгу, если в ней 160 страниц?»

8. Сравнение вариантов решения задачи, выбор правильного и объяснение.

Учащиеся самостоятельно решали задачу: «В одном мешке 40 картофелин. После того как из него взяли 25 картофелин, в нем осталось на 5 картофелин меньше, чем в другом мешке. Сколько картофелин в другом мешке?» Одни дети получили ответ 20 картофелин, другие – 10.

9. Выбор ответа к данной задаче.

«Масса дыни 2 кг, а масса арбуза в 6 раз больше. Чему равна масса арбуза и дыни?» Выбери и подчеркни верный ответ.

- а) 12 кг;
- б) 14 кг;
- в) 10 кг.

10. Выбор решения задачи.

«В лыжном забеге участвовали 70 лыжников. На первом этапе с дистанции сошли 4 лыжника, на втором – 6. Сколько лыжников дошли до финиша?» Выбери выражение, которое является решением задачи:

$$\begin{array}{ccc} 6 + 4 & 6 - 4 & 70 - 6 \\ 70 - 6 - 4 & 70 - 4 - 6 & 70 - 4 \end{array}$$

11. Выбор данных к условию задачи из ее решения.

«Садовник посадил ... кленов, а рябин – на Сколько всего деревьев посадил садовник?» Вставь пропущенные в тексте числа и слова, используя решение задачи:

- 1) $30 + 12 = 42$ (д.);
- 2) $42 + 30 = 72$ (д.).

12. Выбор выражения, которое является решением задачи.

«На столе в вазе лежало 9 конфет, а в буфете – 8 конфет, 7 конфет съели. Сколько конфет осталось на столе и в буфете вместе?»

$$\begin{array}{ccc} 9 + 7 + 8; & (9 + 8) - 7; & (9 - 7) + 8; \\ 9 + (8 - 7); & 9 - 8 + 7. & \end{array}$$

13. Преобразования вопроса.

«В одной пачке 25 печенек, а в другой на 6 печенек меньше. Сколько печенек в двух пачках?» Измени вопрос так, чтобы задача решалась в одно действие.

14. Преобразования отношений в соответствии с математической записью.

Подумай, что было ее решением. «В коллекции у Алеши 17 марок, а монет на 5 больше. Сколько можно изменить в тексте задачи, чтобы выражение $17 - 5$ марок и монет в коллекции у Алеши?»

15. Преобразование решенной задачи.

Измени вопрос задачи, используя ее решение. «Два круизных лайнера отошли одновременно от двух пристаней и идут навстречу друг другу. Встретились они через 2 часа. Один лайнер шел со скоростью 20 км в час, другой – 30 км в час. Найди расстояние между пристанями».

Решение:

- 1) $20 + 30 = 50$ (км);
- 2) $50 * 2 = 100$ (км).

16. Дополнение условия задачи.

Выбери данные, которыми можно дополнить условие задачи, чтобы ответить на поставленный вопрос. «В ангаре было 36 самолетов. Сколько самолетов осталось? Данные, которыми можно дополнить условие задачи.

- а) Утром прилетело 9 самолетов, а вечером улетел 21 самолет.
- б) Прилетело на 12 самолетов больше, чем было.

в) Улетело сначала 9 самолетов, а потом 21 самолет.

17. Составление задачи по двум данным числам, сначала на сложение, а затем с этими же числами – на вычитание.

Составьте задачу про девочек и мальчиков, обучающихся в третьем классе, используя числа 12 и 16 и действия сложения и вычитания.

18. Составление обратной задачи.

«В овощном магазине продали 60 кг моркови и 38 кг перца. На сколько больше продали моркови, чем перца?» Составьте задачу, обратную данной.

19. Составление задачи в два и более действий (составная задача).

«В первый день туристы прошли 10 км, во второй в 2 раза больше. Сколько километров прошли туристы в третий день, если весь путь составил 50 км?» [2].

Все предложенные методические приемы обучения решению текстовых задач позволяют создать на уроке условия для развития самостоятельности младших школьников и продвинуть их в умении без помощи взрослого решать текстовые задачи и выполнять проверку решения. Они органично вписываются в ход урока, удобны в организации, разнообразны по форме и по содержанию.

Умение учащихся самостоятельно решать текстовые задачи выступает в качестве универсального учебного действия, которое способно оказать существенное влияние на развитие, обучение и воспитание учащихся, а также подготовить их к приему более сложной информации в процессе дальнейшего обучения.

Список источников

1. Браверман, Э.М. Развитие самостоятельности учащихся / Э.М. Браверман. – М. : Просвещение, 2006. – 109 с.

2. Истомина, Н.Б. Практикум по методике обучения математике в начальной школе. Развивающее обучение / Н.Б. Истомина, Ю.С. Заяц. – Смоленск : Ассоциация XXI век, 2009. – С. 108–115.

3. Овчинникова, М.В. Методика работы над текстовыми задачами в начальных классах (общие вопросы) : учеб.-метод. пособие для студентов специальностей «Начальное обучение. Дошкольное воспитание» / М. В. Овчинникова. – К. : Пед. пресса, 2001. – С. 96–97.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт НОО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo>. – Дата доступа: 22.10.2022.

5. Цукерман, Г.Н. Учебная самостоятельность / Г.Н. Цукерман // Первое сентября. – 2012. – № 1. – С. 52–53.

УДК 372.851

А.К. Мендыгалиева,

кандидат педагогических наук, доцент,

Н.Б. Жаксыгалиева,

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,

Оренбург, Российская Федерация

ЛИТЕРАТУРНЫЕ ЗАДАЧИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Проблема изучения познавательного интереса – одна из актуальных тем в образовании. От решения данного вопроса во многом зависит эффективность учебного процесса, так как интерес является существенным мотивом познавательной деятельности учащихся. В статье авторы рассматривают вопрос формирования познавательного интереса у учащихся младшего школьного возраста посредством использования на уроках математики литературных задач.

Ключевые слова: младший школьный возраст, познавательный интерес, литературные задачи.

LITERARY PROBLEMS IN MATHEMATICS LESSONS AS A MEANS OF FORMING THE COGNITIVE INTEREST OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Abstract. The problem of studying cognitive interest is one of the topical topics in education. The effectiveness of the educational process largely depends on the solution of this issue, since interest is an essential motive for the cognitive activity of students. In the article, the authors consider the issue of the formation of cognitive interest in primary school age students through the use of literary problems in mathematics lessons.

Keywords: primary school age, cognitive interest, literary tasks.

Целью образования на данный момент является общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся. Одной из ключевых компетенций, формирующихся в процессе обучения в начальной школе, считают такую, как умение учиться. Младший школьный возраст является одним из важных периодов в жизни человека, потому что именно в нем закладываются базовые, основные понятия, способы действий, формируются определенные навыки и умения, также формируется и «умение учиться». Этот период открывает много новых возможностей для учащихся. Большинство ученых мира утверждают, что начальная школа играет наиважнейшую роль в воспитании и обучении личности.

Познавательный интерес лежит в основе успешной учебной деятельности учащихся, а учебная деятельность, в свою очередь, отвечает возрастным потребностям младших школьников [2]. В ФГОС НОО указаны общие требования к условиям овладения основной образовательной программой. Одним из таких требований является развитие личности школьника, интереса к учению, развитие самостоятельного умения учиться. Стоит отметить, что познавательный интерес у младшего школьника возникает в процессе системно-деятельностного подхода [6].

Проблема изучения познавательного интереса – одна из актуальных тем в образовании. От решения данного вопроса во многом зависит эффективность учебного процесса, так как интерес является существенным мотивом познавательной деятельности учащихся. Учителям важно сделать процесс обучения желанным и интересным, а также чтобы ученики самостоятельно стремились добывать новые знания. Стоит отметить, что младший школьный возраст является периодом активного развития и преобразования познавательных процессов, которые становятся более осознанными и произвольными [2]. Учащиеся начальной школы учатся управлять такими психологическими процессами, как внимание, память, мышление. В данный период учащихся привлекает многое, особенно то, что выходит за пределы их собственного опыта, поэтому познавательный интерес занимает значимое место в жизни младших школьников. Познавательный интерес способствует росту сознательного отношения не только к учебным предметам, а также умению самостоятельно регулировать познавательные процессы, такие как внимание, память, мышление. Ученики, у которых развит устойчивый интерес к тому или иному предмету школьной программы или отрасли знания, могут самостоятельно определить дальнейшую профессию. Наличие такого интереса стимулирует постоянное расширение и углубление знаний в соответствующей области.

Говоря о понятии «познавательная активность», подразумевается некая избирательная направленность личности на предметы и явления окружающей действительности. Стоит также отметить, что существуют объективные показатели уровня познавательной активности. К ним относятся: прилежание, стабильность, осознанность учения, поведение в нестандартных учебных ситуациях, творческие проявления, самостоятельность при решении учебных задач [5].

Кроме того, можно сказать, что познавательные интересы выражаются стремлением ребенка познавать новое, выяснять неизвестное о свойствах, качествах предметов и явлений окружающей действительности, и желанием понять их сущность, найти между ними связи и отношения [5].

Познавательный интерес у учеников начальной школы формируются при обучении различным предметам, так как любой урок обладает познавательным потенциалом. Согласно точке зрения А.Г. Асмолова, математика является одним из главных школьных предметов, подходящих для формирования познавательного интереса, так как выступает той базой, основой, которая способствует развитию познавательного интереса у учеников, так как она побуждает ребенка логически мыслить, устанавливать взаимосвязи, представлять, моделировать разнообразные ситуации, искать наиболее рациональные способы решения задач, выдвигать гипотезы [1, с. 90].

Одним из исследователей, рассматривающих вопросы развития познавательного интереса у младших школьников, является доктор педагогических наук, профессор, создатель учебно-методического комплекта пособий по математике для четырехлетней начальной школы Н.Б. Истомина. В своих работах она отмечает, что развитие познавательного интереса на уроке математики происходит посредством развития мышления у младших школьников [3, с. 87]. Стоит отметить, что, в свою очередь, развитие мышления младших школьников на уроке математики обеспечивается логикой построения учебной деятельности и методическими положениями. Учебные пособия по математике построены таким образом, что каждая изучаемая тема логически связана с предыдущей, такое положение тем позволяет осуществлять повторение ранее изученных тем на более высоком уровне, устанавливая и осознавая все причинно-следственные связи. Таким образом, у учащихся формируются представления о системе понятий и общих способах действий [3].

По мнению Н.Б. Истоминой, плодотворным материалом для развития познавательного интереса у младших школьников в курсе математики начальных классов являются текстовые задачи различных видов. Большое внимание в своих пособиях Наталья Борисовна уделяет решению задач с помощью схем. Рисуя схему задачи, учащиеся представляют заданную ситуацию, анализируют ее, моделируют, подключают воображение. Кроме того, работа с задачами формирует у младших школьников умение рассуждать, развивает у них исследовательские умения, состоящие в выдвигании гипотез, их обосновании, проверке, оценке и их подтверждении или опровержении [4].

В начальной школе учителями используются различные виды задач: это и нестандартные задачи, и задачи с историческим содержанием, и литературные задачи, а также задачи, требующие построения умозаключений, текстовые арифметические задачи с недостающими данными, комбинаторные задачи (задачи на нахождение перестановок, на нахождение размещений и на нахождение сочетаний), задачи, решаемые при помощи схем. Итак, необходимо отметить, что математическая задача обладает огромным познавательным потенциалом, и то, на какие сферы личности она влияет, полностью зависит от ее содержания [7].

На наш взгляд, одним из самых эффективных видов задач, используемых для изучения различных математических тем, являются литературные задачи. На уроке математики они являются действенным средством на пути форми-

рования познавательного интереса учащихся. Ситуации решения литературных задач, несомненно, способствуют развитию познавательного интереса [4]. Стоит отметить, что в основе приема обучения решению задач на уроках математики лежит процесс формирования логических операций у младших школьников, то есть формирование умения анализировать, сравнивать, выделять общее и различное, устанавливать аналогии, видеть различные пути решения проблемы или задачи. Процесс решения литературных задач создает благоприятную эмоциональную атмосферу, что, безусловно, способствует формированию познавательного интереса младших школьников на уроках математики [1].

Однако работа с задачами такого типа требует от учителя начальных классов специальной подготовки. Во-первых, это подбор литературных задач или их составление. В методике преподавания существует ряд классификаций задач данного вида. Такие задачи можно найти в специальных методических пособиях, в сборниках по подготовке к олимпиадам, в старинных учебниках. Во-вторых, это работа с содержанием задачи: выявление устаревших слов, незнакомых младшему школьнику понятий, обращение к литературным произведениям. Такая работа требует и от учителя проявления познавательной активности.

Рассмотрим литературные задачи, которые были составлены на основе литературных произведений таких отечественных авторов, как В.М. Гаршин, Л.Б. Гераскина, В.Ю. Драгунский, В.Ф. Одоевский, К.И. Чуковский, и таких зарубежных, как братья Гримм, Ш. Перро.

Задача № 1: *Мороз Иванович попросил Рукодельницу сшить для своих богатств, которые хранились все вместе в сундуке, отдельные мешочки с вышивкой. Для серебряных монет 8 серебряных мешочков, а для бриллиантов 5 красных мешочков. Рукодельница справилась с этим заданием, затем Мороз Иванович попросил разложить все серебряные монеты по 9 в каждый мешочек, а бриллианты в красные мешочки по 8 штук в каждый. Сколько всего монет и бриллиантов было у Мороза Ивановича в сундуке? Составь числовое выражение.*

Задача № 1 может быть использована на уроке во время изучения темы «Порядок выполнения действий», так как для решения задачи необходимо составить выражение, состоящее из 3 действий. Кроме того, можно поговорить с учащимися о сюжете, знакома ли им сказка, знают ли они русскую народную сказку «Морозко» и в чем заключается отличие авторской сказки от русской народной.

Задача № 2: *Белоснежка испекла 9 ватрушек, а пирожков в 7 раз больше. Сколько всего сладких изделий испекла Белоснежка?*

– Решите задачу.

– Составьте и решите обратную задачу.

– Придумайте задачу со своим любимым персонажем, чтобы ее решением являлось числовое выражение $9 \cdot 5$, найдите значение данного выражения.

Работа над задачей подразумевает построение краткой записи, оформление решения, затем составление обратной задачи, составление своей задачи по аналогии с данной, а также учащимся необходимо вспомнить название произведения, зная имя героини, которая пекла пирожки и ватрушки в нашей задаче. Данная задача способствует развитию познавательного интереса, так как при ее решении уделяется большое внимание литературному содержанию задачи. Учитель к этой задаче может составить небольшую литературную справку об авторах данного произведения, тем самым побуждая учеников познакомиться с произведением (данное произведение по программе учащиеся еще не проходили), узнать сюжет.

Задача № 3: *От Федоры убежало 35 тарелок и блюдец. Из них тарелок было 18. Сколько было блюдец?*

На уроке к данной задаче будет дана схема, учащимся будет необходимо объяснить, как она составлена, и написать решение задачи. А также для форми-

рования познавательного интереса у младших школьников учитель готовит к задаче специальные карточки-раздатки по произведению.

В основе двух нижеуказанных литературных задач лежит сюжет авторской сказки (В.М. Гаршин «Лягушка-путешественница»). Данные задачи направлены на формирование у младших школьников познавательного интереса. Сюжет сказки знаком многим, такие задачи не только заинтересуют учащихся решать задачи, но и установят межпредметные связи, а также повысят интерес к урокам.

Задача № 4: *Масса трех тыкв для карет составляет 31 кг. Найди массу первой тыквы, если масса второй – 7 кг и она на 3 кг легче третьей. Скажи, во сколько раз масса 1 тыквы больше второй?*

Скажи в каком произведении тыквы использовали для карет? Назови автора и произведение.

Задача № 5: *Положив в тарелку Дениске 100 граммов манной каши, мама вышла. Дениске не понравилась каша на вкус, он захотел ее посолить, добавил 3 щепотки соли, затем решил добавить 2 столовых ложки сахара, но и это не спасло кашу. Каша оставалась невкусной! Она была довольно густая. Тогда Дениска решил добавить кипятка, налил целую кружку. Пить это было невозможно! Каша все равно была скользкой, липкой и противной. Тут на глаза Дениске попала баночка с _____, вылил в кашу всю баночку, 200 граммов. Теперь можно и съесть?!..*

Сколько граммов новой каши нужно было съесть Дениске, если одна щепотка соли равна 5 граммам, в одной столовой ложке – 25 граммов сахара, в 1 стакане – 250 граммов воды. На сколько граммов больше стал вес каши?

– Знакомо ли тебе это произведение?

– Что было в баночке? Допиши.

– Расскажи, чем закончилась эта история?

Работа над задачей подразумевает составление краткой записи, решение задачи, заполнение пропусков в задаче, кроме того, учащимся необходимо ответить на вопросы по содержанию произведения.

Задача № 6: *Бабушка подарила Маше книгу Виктора Юзефовича Драгунского. В книге 98 страниц. Маша читала книгу 3 дня подряд по 9 страниц и 2 дня по 15 страниц. Сколько страниц ей осталось прочитать?*

– Знаком ли Вам автор книги, которую подарили Маше? Какое произведение этого автора мы изучали в прошлом году? («Тайное становится явным»).

– Назовите главных героев произведений В. Драгунского.

– С какими произведениями Вы познакомились самостоятельно?

Работа над задачей подразумевает построение краткой записи, оформление решения, также учащимся необходимо вспомнить информацию об авторе и его произведениях (написал цикл «Денискины рассказы»), записать имена главных героев произведениях (Денис Кораблев, Миша Слонов), вспомнить произведения, которые они прочитали самостоятельно. Данная задача способствует развитию познавательного интереса, так как при ее решении уделяется большое внимание литературному содержанию задачи. Такая задача побуждает учеников продолжать знакомиться с произведениями этого автора.

Задача № 7: *Первый раз топор нарубил для Емели 78 поленьев, а во второй раз на 19 поленьев больше, чем в первый. Известно, что каждый день он тратил одно и то же число поленьев. Нарубленных поленьев Емеле хватило ровно на 7 дней. Сколько поленьев в день тратил Емеля?*

К данной задаче необходимо составить два схематических рисунка, разделив условно задачу на 2 части.

Таким образом, ознакомление учащихся с литературными задачами обогащает их словарный запас, показывает практическую значимость изучения

математики, укрепляет межпредметные связи, прививает любовь к математике и литературе, развивает мышление. Ведь уроки математики, на которых можно встретить в задачах своих любимых героев, узнать об авторе, посмотреть на героев в различных жизненных ситуациях, порой смешных, не могут не заинтересовать ученика начальной школы.

Список источников

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. – М. : Просвещение, 2008 – 151 с.
2. Зебзеева, В.А. Особенности развития и познавательные интересы современных дошкольников: проблемы и пути развития / В.А. Зебзеева // Познавательное развитие ребенка дошкольного и младшего школьного возраста: актуальные проблемы теории и практики. – 2021. – Ч. 5. – С. 17–23.
3. Истомина, Н.Б. Формирование умения рассуждать в процессе решения логических задач / Н.Б. Истомина, Н.Б. Тихонова // Начальная школа. – 2014. – № 7. – С. 87–91.
4. Маякова, Е.В. Процесс познания у младших школьников / Е.В. Маякова // Начальная школа. – 2015. – № 4. – С. 11–12.
5. Мендыгалиева, А.К. Познавательное развитие дошкольников и младших школьников с учетом требований ФГОС ДО и НОО / А.К. Мендыгалиева // Познавательное развитие ребенка дошкольного и младшего школьного возраста: актуальные проблемы теории и практики. – 2021. – Ч. 5. – С. 10–13.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт НОО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo>. – Дата доступа: 22.10.2022.
7. Шадрина, И.В. Нестандартные задачи в обучении математике / И.В. Шадрина // Начальная школа. – 2015. – № 6. – С. 42–46.

УДК 372.851

А.К. Мендыгалиева,

кандидат педагогических наук, доцент,

К.Ю. Зюсько,

*ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
Оренбург, Российская Федерация*

**МЕТОД ПРОЕКТА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО
АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Аннотация. В статье рассматривается проблема включения метода проекта в процесс обучения. Раскрывается сущность проектного метода как эффективной формы работы с младшими школьниками на уроках математики, в процессе которой активизируются познавательные навыки, творческие способности и мотивация учащихся. На примере использования метода проектов раскрывается сущность активизации познавательной деятельности учащихся начальных классов, а также рассматривается алгоритм работы в ходе выполнения проекта.

Ключевые слова: младший школьник, метод проектов, урок математики, познавательная деятельность.

A.K. Mendygaliyeva,

PhD in Pedagogy, Associate Professor,

K.Y. Zyusko,

*Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russian Federation*

THE PROJECT METHOD IN MATHEMATICS LESSONS AS A MEANS OF ACTIVATING THE COGNITIVE ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article deals with the problem of including the project method in the learning process. The essence of the project method is revealed as an effective form of working with younger schoolchildren in mathematics lessons, during which cognitive skills, creativity and motivation of students are activated. Using the project method as an example, the essence of activating the cognitive activity of primary school students is revealed, and the algorithm of work during the project is also considered.

Keywords: junior high school student, project method, math lesson, cognitive activity.

В современной системе начального образования большое внимание уделяется повышению качества учебно-воспитательного процесса. Одним из путей реализации данного принципа является организация исследовательской и проектной деятельности учащихся, в основе которой лежит активизация познавательной деятельности младших школьников. Современная система образования направлена на разработку и совершенствование нового учебного содержания, внедрение нестандартных методов обучения и технологий в педагогическую практику. Одним из важных путей повышения познавательной активности учеников в школе является их включение в проектную деятельность [3].

Участие младших школьников в разработке проектов на уроках математики обеспечивает и предполагает развитие у детей познавательной активности. Использование метода проектов способствует формированию у школьников следующих умений:

- проводить исследования и ориентироваться в информационном пространстве;
- самостоятельно искать информацию;
- анализировать и систематизировать собранную информацию;
- использовать приобретенные знания для решения новых теоретических, практических и прикладных задач;
- конструировать свои знания и уметь применять их на практике;
- умение видеть, сформулировать и решить проблему;
- умение принимать субъективное решение [6].

В ходе работы над проектом у учащихся формируются и развиваются коммуникативные универсальные учебные действия: дети учатся сотрудничать друг с другом, работать парами и в разных по количеству участников группах, выполнять различные роли: собирать информацию, оценивать собранный материал, представлять его в виде текста, выполнять рисунки к текстам и схемам, составлять математические тексты к рисункам и др. [4].

При работе над данной темой необходимо выделить два особо важных понятия.

Метод учебного проекта – это одна из личностно ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности учащихся, направленной на решение задачи учебного проекта, интегрирующей в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентационные, исследовательские, поисковые и прочие методики.

Проектная деятельность обучающихся – совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата.

Важным условием реализации метода проектов является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования.

Рассмотрим этапы работы над учебным проектом.

1. Проблемно-целевой (выделить и сформулировать проблему, определить цель и ожидаемый результат).

На данном этапе осуществляется подбор заданий, не имеющих готового, однозначного ответа, содержащих противоречия, требующих поиска решения.

2. Аналитический (анализ проблемы, определение источников информации).

Необходимо выяснить, какие определения, теоремы, утверждения понадобятся для работы. Можно ли сразу получить ответ, исходя из известных теорем или определений. Если нет, то откуда можно взять материал, какие следствия необходимо выделить, чтобы приблизиться к результату.

3. Прогностический (составление плана).

На этом этапе происходят выбор путей и методов решения задания, выдвижение гипотез, определение пригодности того или иного варианта для решения. Установить, можно ли объединить, систематизировать существующие понятия. Определить, в каком порядке необходимо выполнить работу, как можно сделать ее более рациональной.

4. Практический (реализация решения; получение результата).

Практическое выполнение задания, осуществление плана работы, разработка и соединение отдельных элементов работы. Осуществление намеченных шагов в установленном порядке.

5. Рефлексивный (оценка результатов проекта и процесса его реализации).

Оценивание проделанной работы (удалось ли решить имевшуюся проблему, достичь поставленной цели). Сравнение полученного продукта с ожидаемым результатом (достигли ли того, что намечали, в чем разница между ожидаемым и реальным итогом). Самооценка (как проявили свои личностные качества участники проекта, какие испытали эмоции, какие приобрели новые знания и умения). Анализ хода работы (какие возникали идеи, почему от них пришлось отказаться, что не удалось и почему).

6. Презентационный (подготовка выступления или доклада в письменном виде). Использование результатов проекта на уроках математики [5].

В процессе выполнения проекта школьник проявляет повышенную активность. Проектная работа способствует активизации взаимодействия всех имеющихся у обучающегося знаний для достижения поставленного практического результата. Педагоги поддерживают возможность использования проектной деятельности как средства познавательного развития. Проектная работа способствует формированию специфических умений, навыков общеучебного и коммуникативного характера; развивает логическое, творческое и критическое мышление, активизирует желание и умение создавать новые образы и предметы; придумывать, решать как элементарные учебные задачи, так и задачи повышенной сложности.

Использование метода проекта в начальной школе способствует общему развитию школьников и непосредственно таких показателей познавательной деятельности, как умение:

- классифицировать;
- обобщать;
- отбирать все возможные варианты решения;
- переключаться с одного поиска решения на другой;
- составлять программу действий по своей работе;
- рассматривать объект с различных точек зрения;
- сравнивать различные объекты и их совокупности;
- составлять задания по предложенной теме;
- проводить самоконтроль.

Применительно же к младшему школьному возрасту необходимо учитывать то, что учащийся может стать субъектом педагогического воздействия в той мере, в какой для него оказывается возможным проявлять активность, переходить от подражательности к самостоятельности, осознавать свое место в учебно-воспитательном процессе. В ходе проектной деятельности ученик и учитель меняются своими функциональными ролями. Первый становится активным участником в подготовке, организации и конструировании содержания, второй выступает в роли куратора, помощника [1].

Проекты по математике в начальной школе бывают очень разнообразными как по содержанию, так и по количеству исполнителей, по продолжительности, а также отличаются характером деятельности и конечным продуктом [2].

Изучив педагогическую, методическую литературу по созданию и систематизации тем проектов, можно определить следующие направления проектной деятельности младших школьников на уроках математики:

1. «Математика вокруг нас – наблюдение и измерение». В рамках этого направления учащимся предлагается выполнить проекты на темы «Где есть математика?», «Числа вокруг нас», «Цифры вокруг нас», «Математика моих игрушек».

2. «Математический театр» связан с инсценировками стихов и сказок про математические понятия, собственных математических сказок и сюжетов текстовых задач, театрализацией ролевых игр с математическими величинами.

3. «Математическая лаборатория» – направление, ориентированное на применение метода проектов для измерений, счета, решения задач и т. д.

4. «История математики», т. е. изучение старинных правил письменного умножения и деления, выполнение проектов на темы «О старинных цифрах и происхождении нуля», «Где появилась математика», «Старинные величины».

5. Направление «Числа нам строить и жить помогают» связано с:

а) решением практических, бытовых задач из жизни учащихся, их родителей;

б) ответом на конкретный жизненный вопрос и поиском условия задачи («С какой скоростью надо читать, чтобы выполнить задание по литературе на лето?», «Как узнать высоту дома без стремянки и линейки?»);

в) расчетами, связанными с ремонтом, кулинарией;

г) расчетами, связанными с денежными тратами («Что можно купить на 100 рублей в продуктовом магазине?»)

6. Создание собственного сборника задач по определенной тематике в учебном классе.

7. Работа с математическими понятиями – это выполнение проектов на темы «Что такое задача?», «Что такое выражение?», «Какие свойства у прямоугольника?», «Что делают арифметические действия?» и т. п. Конечным продуктом данного проекта для конкретного класса может стать разработка собственного сборника математических понятий и правил.

8. Выявление межпредметных связей математики с другими учебными дисциплинами связано с проектами на темы «Математика в литературных произведениях», «Чем похожи математика и русский язык?», «Натуральные числа в пословицах и поговорках», «Площадь бумаги для поделок» [8].

Таким образом, использование метода проектов на уроках математики в начальной школе решает несколько задач:

1. Достигаются образовательные (предметные) задачи урока – дети в активной деятельности усваивают необходимые знания.

2. Реализуются метапредметные задачи за счет формирования проектных умений, которые являются универсальными учебными действиями.

3. Объект или процесс, лежащий в основе проектирования, а также полученные знания и опыт становятся для детей ценностными, так как ученики относятся к работе не формально, а прилагают фантазию, старание, включают эмоции.

4. Формирование познавательной активности детей в ходе выполнения проекта по предмету [7].

Таким образом, проектное обучение может рассматриваться как средство активизации познавательной деятельности учащихся, критического и логического мышления, а также как метод, который дает возможность каждому ребенку проявить свои творческие способности, креативность и воображение.

Список источников

1. Гаврилова, М.А. Метод проектов в теории и практике современного обучения / М.А. Гаврилова, Е.А. Павкина. – Пенза, 2005. – 64 с.
2. Замошникова, Н.Н. Метод проектов в обучении младших школьников математике / Н.Н. Замошникова. – Омск : ОГИС, 2006. – 62 с.
3. Латюшин, В.В. О систематике современных тенденций и проблем в образовании / В. В. Латюшин, А. Ф. Аменд, А. Н. Звягин // Образование и наука. – 2012. – С. 179–187.
4. Мусс, Г.Н. Организация обучения и воспитания в начальной школе: содержание и технологии / Г.Н. Мусс, И.А. Фаршхатова, М.Э. Шарычева. – Оренбург, 2020. – 138 с.
5. Организация проектной деятельности в школе: система работы / авт.-сост. С.Г. Щербакова [и др.]. – Волгоград : Корифей, 2007. – 96 с.
6. Полат, Е.С. Метод проектов в современной школе / Е.С. Полат // Методология учебного проекта. – М. : МИ-ПКРО, 2000. – С. 50, 51
7. Хардина, Г.А. Проектные задачи в начальной школе: сборник для педагогов / Г.А. Хардина, С.С. Салимова. – Лысьва : МАУ ДПО «Центр научно-методического обеспечения», 2016. – 83 с.
8. Царева, С.Е. Величины в начальном обучении математике / С.Е. Царева. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2005. – 448 с.

УДК 502(075.2=161.1)

Д.Ю. Минаш;

А.В. Солохов, кандидат филологических наук, доцент,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь

ПОТЕНЦИАЛ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ЗАГАДКИ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена возможностям познавательных загадок, которые используются на уроках в общеобразовательной школе, в развитии познавательной деятельности младших школьников. В ней анализируются тематические, содержательные, психолого-педагогические аспекты познавательных загадок для развития различных сторон личности учащихся.

Ключевые слова: виды речи, познавательная загадка, познавательная деятельность, познавательный интерес, потенциал, самостоятельность, элементы творческого мышления.

D.J. Minash;

A. V. Solakhau, PhD in Philology, Associate Professor
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus

THE POTENTIAL OF A COGNITIVE PUZZLE IN THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article is devoted to the possibilities of cognitive riddles, which are used in lessons at a comprehensive school, in the development of cognitive activity of younger schoolchildren. It analyzes the thematic, informative, psychological and pedagogical possibilities of cognitive riddles for the development of various aspects of the personality of students.

Keywords: types of speech, cognitive riddle, cognitive activity, cognitive interest, potential, independence, creativity.

Современный младший школьник, пользуясь новейшими информационными источниками – сетью Интернет, телевидением, – имеет большие возможности найти интересующую его информацию. Поэтому при традиционном обучении в школе его мало чем-либо можно удивить. И все-таки при правильном подходе это можно и необходимо делать. «Стимуляция познавательных интересов школьников... поступает из содержания учебного материала, которое несет учащимся новую, неизвестную еще ранее информацию, вызывающую чувство удивления перед тем, как богат мир и как мало он еще открыт ему, ученику», – отмечает Г.И. Щукина. «Содержание знаний включает в себе возможности по-новому проникнуть в уже известное, – пишет она далее, – открывать в имеющихся знаниях новые грани, рассматривать их под новым углом зрения и испытывать при этом глубочайшее чувство удовлетворения, что теперь ты знаешь предмет лучше, глубже и основательней» [1, с. 115].

Познавательные загадки, разработанные нами и используемые на разных уроках на 1 ступени общего среднего образования, содержат богатый потенциал информации о предметах и явлениях природы и окружающей действительности и предназначены не только расширить знания младших школьников, но и вызвать у них определенный интерес к изучению предмета.

Слово *потенциал* в русском языке обладает несколькими значениями. Одно из них – «степень возможного проявления какого-либо действия, какой-либо функции» [2, с. 330]. Потенциал познавательных загадок – это возможности их использования в общеобразовательном процессе на 1 ступени общего среднего образования.

Цель нашего исследования: определить тематические, содержательные, психолого-педагогические возможности познавательных загадок для развития различных сторон личности младшего школьника.

Для достижения поставленной цели использовались теоретический анализ литературы, метод опроса учащихся, педагогическое наблюдение, обобщение и описание.

Формирование основ научного мировоззрения, экологической и духовно-нравственной культуры, знаний о природе, обществе и человеке, необходимых для разностороннего взаимодействия с окружающим миром, является целью учебного предмета «Человек и мир» [3, с. 90]. Одна из задач достижения этой цели – «формирование опыта познавательной и творческой деятельности, развитие предметных и общеучебных умений, образовательных компетенций» [3, с. 90]. Для решения этой задачи и предназначены познавательные загадки. Методика их использования уже описывалась в наших статьях [4–6].

Познавательные загадки несут разнообразную информацию о живой (звери, птицы, рыбы, насекомые, растения, грибы и т. д.) и неживой (явления природы, формы рельефа, полезные ископаемые, водоемы и т. д.) природе, социальной

жизни (герои Великой Отечественной войны, знаменитые люди Беларуси и других стран, образы фольклора и мифологии, герои литературных произведений и т. д.), понятиях науки и техники (математические, физические, химические и другие термины, виды транспорта, бытовая, строительная, компьютерная техника и т. д.). Таким образом, тематический потенциал познавательных загадок очень широкий. Это позволяет применять их на уроках по различным предметам. Но особенно плодотворно их можно использовать на уроках по предмету «Человек и мир», где учащиеся приобретают первоначальные знания о природе, обществе и человеке.

Познавательная загадка имеет большие возможности для развития различных сторон личности учащегося. Содержание загадки подбирается таким образом, чтобы учащийся приобрел новую информацию об изучаемом предмете или явлении, которая вызвала бы у него удивление, а иногда и восхищение, и познавательный интерес.

Много интересной и полезной информации учащийся узнает, например, из познавательной загадки об акуле:

Меня называют морской разбойницей. Врываюсь, например, в косяк сельди и бью ее своим большим хвостом. Оглушенной и убитой рыбой потом лакоплюсь. Часто моей добычей становятся пингвины. Опасна я и для человека.

Могу очень долго жить без еды. В это время организм «работает» на масле, хранящемся в печени. Печень составляет до 35 % массы тела.

В каждой челюсти у меня от 5 до 15 рядов зубов. Они часто выпадают. На месте старых зубов вырастают новые. За десять лет может вырасти и выпасть более 20 тысяч зубов.

Кто я?

<p><i>За десять лет может Меня называют На месте старых Врываюсь в косяк Часто моей добычей</i></p>	<p><i>и выпасть до 24 тысяч зубов. разбойницей. вырастают новые. и бью ее своим большим хвостом. пингвины.</i></p>
---	--

Опрос учащихся показывает, что данная загадка содержит интересные для них сведения. К ним, по мнению учащихся, относятся:

- 1) способ добычи акулой пропитания;
- 2) продолжительность ее жизни без еды;
- 3) большой объем печени, составляющий 3-ю часть массы тела;
- 4) количество рядов зубов;
- 5) десятки тысяч зубов, выпадающих и вырастающих вновь.

В связи с последним фактом учащиеся задают себе вопрос: а сколько же зубов за год выпадает и вырастает у акулы вновь? Много это или мало? И тут же решают данную задачу: много – целых 2 тысячи!

Как утверждают психологи, такие виды заданий вызывают положительную реакцию учащихся и всегда влекут за собой повышение возбудимости коры больших полушарий и появление поисковой доминанты, сопровождающейся положительным эмоциональным состоянием личности. «Это, – пишет П.И. Пидкасистый, – важная предпосылка организации поисковой деятельности школьника, приобретающей в конечном итоге характер проблемной деятельности. Участие школьника в такой деятельности – необходимое условие формирования у него творческих способностей, инициативности и самостоятельности, активной жизненной позиции, которые... могут рассматриваться как главные черты всесторонне развитой личности» [7, с. 10].

При работе учащихся над познавательной загадкой у них появляется интерес как к самому процессу этого своеобразного интеллектуального поиска, так и к его результату. Знакомя школьников с окружающим миром, явлениями природы, познавательные загадки расширяют кругозор детей, имеют огромное значение в формировании интеллектуальных компонентов, логического мышления, т. е. способности к анализу, синтезу, сравнению, сопоставлению.

Познавательные загадки позволяют систематически организовывать самостоятельную работу учащихся на уроке, что увеличивает его плотность и готовит младших школьников к будущей самостоятельной жизни в обществе. При этом происходит развитие всех видов речи учащихся:

1) чтения, т. к. познавательная загадка побуждает учащихся прочитать текст, а при использовании ключа для разгадки повторно обратиться к нему, что способствует развитию навыка чтения и приводит к заметному улучшению показателей чтения учащихся, тем более что с появлением средств информационных технологий (смартфон, телевизор, компьютер и др.) учащиеся очень мало времени уделяют чтению дома;

2) письма, т. к. потенциал познавательной загадки позволяет легко переходить от разгадывания готовой разгадки к ее самостоятельному составлению. Для этого вначале учитель может предложить учащимся готовые объемные тексты о каком-либо предмете или явлении и поставить задачу прочитать текст, найти в нем самую главную и интересную информацию и на этой основе составить свою познавательную загадку (без разработки ключа для отгадки, так как эта работа еще непосильная для младшего школьника).

В дальнейшем, когда учащиеся научатся выделять нужную информацию в текстах, данных учителем, им можно предложить находить такую информацию в научных и научно-популярных источниках самостоятельно. Таким образом, познавательная загадка дает возможность развивать и элементы творческого мышления: критичность мышления, ассоциативность, гибкость.

Работая с ключом познавательной загадки, учащийся находит в ее тексте слова, которые необходимо вписать вместо точек в предложения, помещенные в рамке. Подбираются в основном такие слова, в которых школьник может допустить ошибку. Вписывая их вместо точек в предложения, он запоминает правописание данных слов. В загадке об акуле такими словами являются: *вырастают, морской, становятся*. Сами отгадки позволяют также запоминать правописание многих лексических единиц: *акула, волнушка, грейпфрут, жираф, кабан, кальмар, капуста, леопард, стрекоза* и др.;

3) говорения, т. к. после разгадывания познавательных загадок учащиеся делятся самыми интересными фактами о предмете загадки со своими одноклассниками, что дает возможность развивать монологическую речь, расширять активный словарный запас младшего школьника;

4) слушания, т. к. учащиеся всегда с большим интересом слушают своих товарищей по классу, если они делятся своим мнением о предмете познавательной загадки, и усваивают больше информации, чем обычно на уроке. Кроме того, они выслушивают соседей по парте, когда те читают им свои собственные познавательные загадки.

Таким образом, потенциал познавательных загадок в развитии познавательной деятельности младших школьников очень высокий и объясняется широкой тематикой и содержательностью текстов. Он способствует развитию всех видов речи учащихся, самостоятельности, познавательного интереса, элементов творческого мышления. При этом на работу по разгадыванию познавательных загадок отводится небольшое количество времени, что происходит благодаря небольшим объемам используемых текстов и увеличивает плотность урока.

Список источников

1. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Г.И. Щукина. – М. : Просвещение, 1979. – 160 с.
2. Словарь русского языка : в 4 т. / АН СССР, Ин-т рус. яз. ; под ред. А.П. Евгеньевой. – 3-е изд., стер. – М. : Русский язык, 1985–1988. – Т.3 : П–Р. – 1987. – 750 с.
3. Человек и мир : учеб. программы по учеб. предметам для учрежд. общ. сред. образования с рус. яз. обуч., III класс / М-во образования Респ. Беларусь. – Минск : Нац. ин-т образования, 2018. – С. 89–98.
4. Минаш, Д.Ю. Познавательные загадки на уроках в начальной школе / Д.Ю. Минаш, А.В. Солохов // Актуальные проблемы современного образования в наследии Л.С. Выготского : материалы II междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 105-летию со дня основания учеб. заведения, 20 нояб. 2020 г. / Глав. управление образования Гомел. облисполкома, Гомел. гос. ун-т им. Ф.Скорины, Гомел. гос. пед. колледж им. Л.С. Выготского ; редкол. Л.Л. Капаткова [и др.]. – Гомель, 2020. – С. 344–348.
5. Солохов, А.В. Познавательные загадки по теме «Водоем и его обитатели» при изучении предмета «Человек и мир» в 3-м классе / А.В. Солохов, Д.Ю. Минаш // Подготовка учителя начальных классов: проблемы и перспективы : материалы VI междунар. науч.-практ. конф., Минск, 21 окт. 2021 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: Н.В. Жданович [и др.]. – Минск : БГПУ, 2021. – С. 156–160.
6. Минаш, Д.Ю. Использование познавательных загадок при обучении младших школьников орфографии / Д.Ю. Минаш, А.В. Солохов // Вестн. пед. опыта. Сер. «Дошкольное и начальное образование». – 2021, – Вып. 49. – С. 118–124.
7. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретико-экспериментальное исследование / П.И. Пидкасистый. – М. : Педагогика, 1980. – 240 с.

Статья подготовлена при финансовой поддержке Министерства образования Республики Беларусь по договору № 1410гр//2022.

УДК 373.24

*Т.А. Пазняк, А.С. Петролай,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь*

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам экономического воспитания и образования детей дошкольного возраста в современном учреждении дошкольного образования. Рассмотрены цель, задачи, условия, теоретические основания экономического воспитания.

Раскрыто значение сюжетно-ролевой игры в формировании элементарных экономических представлений.

Ключевые слова: экономическое воспитание, учреждение дошкольного образования, дети дошкольного возраста.

*Т.А. Poznyak, A.S. Petrolay,
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus*

ECONOMIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstrakt. The article is devoted to the actual problems of economic education and education of preschool children in a modern preschool education institution. The purpose, tasks, conditions, theoretical foundations of economic education are considered. The significance of the plot-role-playing game in the formation of elementary economic ideas is revealed.

Keywords: economic education, preschool education institution, preschool children.

Актуальность и необходимость экономического воспитания детей дошкольного возраста отмечают белорусские и российские ученые: Л.И. Галкина, Л.Д. Глазырина, Л.А. Голуб, М.Ф. Грищенко, Е.А. Курак, Н. Селиванова, А.А. Смоленцева, А.Д. Шатова. Ими подготовлено немало публикаций, монографий, учебно-методических пособий по данной проблеме.

Экономика – это взаимодействие человека с природой, с окружающей его средой в интересах обеспечения жизненного пространства, существования и развития человека и человеческого общества [1, с. 4].

Потребность в приобщении детей дошкольного возраста к экономическим знаниям появилась тогда, когда в стране произошел переход к рыночной экономике. Анализ мирового опыта свидетельствует, что современный высокоорганизованный рынок предъявляет повышенные требования к социально-экономическому обучению и воспитанию. Рынок – это наиболее строгая оценка результатов труда, высокая ответственность каждого за свою сферу экономической деятельности. По мнению экономистов, фундаментальным признаком рыночных отношений является высокая экономическая самостоятельность субъектов рынка. Поэтому подготовка будущего поколения к участию в экономической деятельности и формирование готовности включиться в современные формы рыночных отношений – важная и очень сложная задача педагогики.

Первые идеи экономического воспитания были сформулированы Конфуцием, Демокритом, Антисфеном, Аристотелем, Я.А. Коменским, И.Г. Песталоцци и другими выдающимися мыслителями прошлого. Я.А. Коменский в свою книгу «Материнская школа» включает «экономические познания», т. е. доступное детям понимание управления домашним хозяйством. Детей следует приучать к бережливости, они должны узнавать суть вещей для жизни, «постепенно открывать глаза на маленькие вещи, чтобы не остались слепыми в больших».

Экономическое воспитание лучше всего начинать со старшего дошкольного возраста. По данным психологов, на границе дошкольного и школьного возрастов происходит как бы смыкание связи между двумя важнейшими сферами жизни – миром человеческих отношений и предметным окружением [2, с. 4].

Экономическое воспитание – новая область в педагогике, столь необходимая в сегодняшних условиях. Оно базируется на экономических знаниях, особенность которых заключается в возможности трансформировать знание того, что нужно делать в понимании того, как это сделать [3, с. 91].

Цель экономического воспитания – раскрыть ребенку окружающий его рукотворный и природный мир как мир духовных и материальных ценностей, как часть общей человеческой культуры и в процессе воспитания показать соответствующие формы поведения.

В соответствии с учебной программой дошкольного образования, начиная со средней группы в образовательной области «Ребенок и общество» представлен компонент «Основы экономической культуры», в котором ставятся задачи формирования экономических представлений, применения способов бережливого отношения к ресурсам и экономного их расходования [4, с. 214].

Экономическое воспитание детей дошкольного возраста не только подготавливает ребенка к реальной жизни, а также помогает ему получить такие немаловажные навыки разумного потребления природных богатств, экономного использования ресурсов, в процессе воспитания ребенок усваивает элементарные знания, понятия и определения, что дает огромный толчок для дальнейшего развития в данном направлении.

В экономическом воспитании детей дошкольного возраста выделяют следующие задачи:

- 1) первоначальное ознакомление детей дошкольного возраста с экономикой как сферой жизнедеятельности людей;
- 2) воспитание разумных потребностей в соответствии с возможностями их удовлетворения;
- 3) формирование представлений о труде взрослых;
- 4) воспитание бережного отношения к природе;
- 5) воспитание экономичного отношения к продуктам труда, личным вещам, материальным ценностям;
- 6) формирование правильного отношения к деньгам (не как цель, а как средство);
- 7) воспитание правильного поведения в жизненных ситуациях, которые связаны с деньгами;
- 8) воспитание потребности в социально значимой и содержательной деятельности;
- 9) формирование умения устанавливать причинно-следственные связи между понятиями «труд» – «продукт» – «деньги» [4, с. 336];
- 10) воспитание экономически значимых качеств.

Процесс формирования элементарных экономических знаний будет эффективнее тогда, когда будут соблюдены следующие условия:

1. Системно-деятельностный подход в работе по формированию экономических знаний: ребенок воспитывается только в деятельности, если идет речь об экономике, то, разумеется, в трудовой.
2. Образовательный процесс будет строиться на единстве целей, содержания, форм и методов экономического воспитания.
3. Создание предметно-развивающей экономической среды: различного рода игры, тематические наборы, наглядные пособия, предметы-заместители.
4. Внедрение технологии воспитания детей элементарным экономическим знаниям, включающим эмоционально-мотивационный, когнитивный и деятельностно-игровой подход.
5. Взаимосвязь семьи и учреждения дошкольного образования.
6. Экономическая грамотность самих взрослых.

Экономическое воспитание должно строиться с соблюдением следующих принципов:

1. Принцип системности, который заключается в непрерывности процесса экономического воспитания.
2. Принцип повторности, заключающийся в многократном повторении одного и того же материала, наиболее подходящий детям дошкольного возраста для лучшего и осознанного запоминания.
3. Принцип индивидуализации также немаловажен, потому что для более эффективного усвоения знаний, формирования умений и навыков необходимо учитывать разные факторы и в соответствии с ними правильно выстраивать систему занятий, подбирать методы и средства.

В учреждении дошкольного образования для более эффективного экономического воспитания необходима специальная среда. Групповое помещение

обустроивается таким образом, чтобы у ребенка была возможность реализовать себя в игре, творчестве, исследовательской деятельности как индивидуально, так и вместе с другими детьми. В создании предметно-игровой среды важная роль отводится игрушке. В предметно-игровую среду можно добавить игрушки-электроприборы и акцентировать внимание на важности утеплительных мероприятий, экономии воды, электроэнергии и других источников энергии. Информационное окружение, различные иллюстрации, макеты вывесок магазинов, банков, сервисных центров, образцы монет. Также немаловажно устраивать для детей экскурсии, встречи с интересными людьми, занимающимися разными видами деятельности.

Проанализировав разные подходы ученых, педагогов к проблеме экономического воспитания, можно сделать вывод, что в качестве основания для реализации методических разработок экономической подготовки детей дошкольного возраста можно определить следующие теоретические положения:

1. Целенаправленная педагогическая работа как основной принцип в организации экономического воспитания детей дошкольного возраста.
2. Формирование у детей дошкольного возраста основ экономического мышления, экономических представлений.
3. Комплексный подход к решению задач экономического воспитания детей дошкольного возраста, обучение рационально мыслить, включение их в активную ресурсосберегающую деятельность, развитие творческого потенциала.

Универсальным средством экономического воспитания является игра.

Игра – это ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста. Именно в ней они приобретают важные фундаментальные знания, умения и навыки, которые пригодятся в будущем.

На данный момент существует большое разнообразие игр, но ни одна игра не позволяет воплотить настолько разные сюжеты и роли, как сюжетно-ролевая. Детям дошкольного возраста очень хочется быть похожими на взрослых, тоже ходить на работу, занимать соответствующую должность, но это не может осуществиться в соответствии с их возрастными особенностями. Сюжетно-ролевая игра позволяет реализовать множество потребностей ребенка и делает процесс экономического воспитания простым и интересным. В ней ребенок может примерить на себя роль продавца, банкира, парикмахера, строителя, почтальона и так далее. В ней он чувствует себя комфортно, нет четко установленных правил, необходимы только элементарные знания и жизненный опыт. Сюжетно-ролевая игра позволяет детям дошкольного возраста импровизировать и находить пути решения разных ситуаций, в том числе экономических.

Проанализировав значительное количество сюжетно-ролевых игр, связанных с экономическим воспитанием, уже созданных до нашего времени и в настоящем, мы решили усовершенствовать одну из них – «Банк». Данная игра решает сразу три задачи:

1. Знакомит детей дошкольного возраста с работой терминала, кассового аппарата, банкомата, платежной карты, деньгами (бумажными и монетами).
2. Формирует представления о банковской деятельности: валютно-обменные операции, хранение и выдача денег, открытие кредитов, обслуживание людей.
3. Знакомит детей дошкольного возраста с профессиями банковских работников: бухгалтер, кассир, охранник.

Необходимо объяснить ребенку, что работа в банке очень ответственная и в настоящее время является одной из самых востребованных, используя при этом соответствующие атрибуты, которые мы подготовили:

1. Кассовый аппарат – неотъемлемый элемент в банке, с помощью которого кассир обслуживает людей.

2. Сейф, в котором хранятся деньги в банке.

3. Сотрудник банка не сможет обойтись без такого важного элемента, как бейдж. Так как дети дошкольного возраста еще не умеют читать, мы изменили слова на символы, с помощью которых ребенок сможет с легкостью ориентироваться в игровом процессе.

4. Бумажные деньги и монеты, а также платежные карточки, которые позволяют детям дошкольного возраста проводить разные операции в игре.

5. Дополнительные аксессуары: галстуки для сотрудников банка, паспорт, без которого не выдают кредит, кошелек.

6. Банкомат.

В наше время людей все больше заменяет техника, она повсюду, и банк не исключение. Теперь можно оплатить услуги, снять деньги в банкомате. Банкомат функционирует без участия сотрудника банка, с использованием банковских карт. Поэтому нашей задачей было показать, что у ребенка необходимо формировать знания и умения пользоваться программно-техническим комплексом. Ведь никто не знает, что будет завтра, так как мир стремительно меняется, появляется все больше новых технологий. Важно подготовить к техническому прогрессу ребенка дошкольного возраста, чтобы в будущем у него не возникало проблем из-за отсутствия элементарных знаний.

Также хочется сказать о том, насколько важно участие родителей в сюжетно-ролевой игре на экономическую тематику с ребенком. Без этого ребенок будет с трудом понимать, что такое деньги, и то, каким тяжелым трудом они добываются, он будет считать, что они есть всегда. Вдобавок к сюжетно-ролевым играм родители могут использовать сказки с экономическим содержанием.

Таким образом, сюжетно-ролевая игра имеет большое значение в экономическом воспитании детей дошкольного возраста, с ее помощью они познают мир, приобретают важные личностные качества, которые понадобятся в будущем, а также знакомит их с миром экономики просто и интересно.

Список источников

1. Табих, Е.Н. Дошкольникам об экономике: пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Е.Н. Табих. – Минск : Выш. шк., 2007. – 234 с.

2. Смердова, А.С экономикой мы дружим: о формировании основ экономической культуры у детей дошкольного возраста / А.С. Смердова // Пралеска. – 2010. – № 2. – С. 4–5.

3. Дошкольник и экономика / под ред. С.А. Козловой // Нравственное и трудовое воспитание дошкольников. – 2002. – № 4. – С. 90–97.

4. Учебная программа дошкольного образования для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2022/08/up-doshk-obrazov-rus-bel.pdf>. – Дата доступа: 12.11.2022.

УДК 372.4

А.В. Савченко;

***П.Е. Ахраменко, кандидат филологических наук, доцент,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь***

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования словаря младших школьников, занимающихся на I ступени общего среднего образования.

Обозначаются отдельные методики и приемы для объяснения младшим школьникам значения новых, непонятных для них слов. Обращается внимание на то, что при работе над лексическим значением слова важно употреблять новые слова в сочетании с другими словами с учетом их валентности, учить строить с ними предложения, употреблять их в нужном контексте.

Ключевые слова: речевая ситуация, словарная работа, словарный запас, лексика, активный словарь, младшие школьники.

A.V. Savchenko;
P.E. Akhramenko, PhD in Philology, Associate Professor
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus

DEVELOPMENT OF THE DOCTORY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article deals with the formation of the vocabulary of younger students involved in the first stage of general secondary education. Separate methods and techniques are indicated for explaining to younger students the meaning of new, incomprehensible words for them. Attention is drawn to the fact that when working on the lexical meaning of a word, it is important to use new words in combination with other words, taking into account their valency, to learn to build sentences with them, to use them in the right context.

Keywords: speech situation, vocabulary work, vocabulary, active vocabulary, younger students.

Уроки русского языка в начальной школе имеют очень большое значение для формирования правильной и хорошей речи. Под правильной речью Б.Н. Головин понимает речь без ошибок (орфоэпических, грамматических и др.), а под хорошей речью – речь, употребленную уместно в конкретной речевой ситуации. Таким образом, хорошая речь – это речь актуальная для конкретного места и времени, т. е. речь, соответствующим образом оформленная для конкретной речевой ситуации и построенная с учетом определенной речевой стратегии [1, с. 41–84].

Слова являются одним из основных элементов речи. Они выступают в роли своеобразных «кирпичиков», при помощи которых строится высказывание. Речь человека, у которого имеется богатый словарный запас, всегда отличается многогранностью оттенков значений, богатой палитрой смыслов. Слово многопланово по своей функционально-смысловой значимости. Оно имеет и денотативное, и коннотативное значения, особенность и валентность употребления в тексте. Эти значения накладывают определенные ограничения при употреблении слов в контексте в определенной речевой ситуации. Владение словом означает, что учащийся знает его значение; знает, с какими словами его можно сочетать, в каком случае его лучше употреблять.

К сожалению, в речи детей из-за бедности словаря наблюдается повтор одних и тех же слов (тавтология), мало слов, выражающих экспрессивное значение, речь бедна с точки зрения употребления метафорических выражений. Поэтому в связи с этим словарная работа в школе является очень значимой. Учителям необходимо уделять достаточно внимания процессу обогащения словарного запаса, давать задания, способствующие его расширению. Ученик должен приобретать умение выбирать те слова, которые точно соответствуют содержанию высказывания, а также делают это высказывание выразительным.

Известно, что в речи детей имеется активный и пассивный словарь. Активным является тот, который дети знают и употребляют в своей речи. Пассивный словарь составляют слова, значение которых дети знают, но не употребляют. Лучше в речи детей развит активный словарь. В связи с этим учителю следует в своей работе больше внимания уделять пассивному словарю, добиваться того, чтобы учащийся использовал новое слово в своей речи, в диалоге, на письме, в рассказах, при ответе у доски. Тогда можно считать, что это слово активизировано и включено в активный словарный запас ребенка.

Работа по усвоению словаря должна проводиться не просто на уровне лексико-семантической единицы, а на уровне единицы коммуникативной, с точки зрения ее употребления в тексте.

Выделяют речь хорошую и правильную. Хорошая речь должна быть содержательной, логичной, точной, ясной, правильной, доступной, уместной, выразительной.

Одной из основных характеристик слова является его лексическое значение. Работая над словом, учитель всегда должен дать определение его значения.

М.Р. Львов выделил следующие способы толкования значения слова:

– *наглядный* (учитель может предложить наглядное объяснение значения слова, демонстрируя сам предмет или его изображение, которое можно разместить в виде картины на доске или показать на слайде);

– *контекстуальный способ подстановки синонимов* (подбор к неизвестному слову слов-синонимов и слов-антонимов);

– *логическое определение* (значение слова можно понять из контекста, и тогда дети осознают смысл слова самостоятельно);

– *развернутое описание* (значение слова дается через употребление его в контексте и описание его значения).

Обратим внимание, что в работе над значением слова важен и анализ морфологической структуры слова и его словообразование. Например, при анализе слова «лесник» мы подбираем родственные слова (*перелесок, леший, лесочек* и др.) и обогащаем словарь. При этом учитель подсказывает ученикам слова, если они не смогут догадаться сами. Для увеличения словарного запаса младшего школьника на уроках русского языка необходимо использовать разнообразные методы и приемы ознакомления со словом и закрепления значений новых слов.

Чаще всего для пополнения словарного запаса учащихся учитель на уроках русского языка объясняет значение новых слов при работе с текстом. Но этого недостаточно для того, чтобы новые слова вошли в активный словарь младших школьников. Для этого нужно новые слова вводить в речь учащихся, и эта работа над словом должна быть постоянной, должна проходить из урока в урок.

Для активизации у детей интереса к языку нами была разработана следующая система упражнений, которые мы использовали при проведении психолого-педагогического эксперимента в 3 классе ГУО «Средняя школа № 13 г. Мозыря».

1. «Буквенный диктант». Детям предлагались вопросы, в процессе ответов на них дети записывают первые буквы ответов в квадратики внизу вопросов. При правильном ответе на вопросы у учащихся получалось новое слово. После шло объяснение значения этого слова. Таким образом составлялся кроссворд и развивался словарь.

2. «Слова-друзья». Учащимся давалась карточка с заданием, где просили сравнить значение одного и того же слова в разных предложениях. Затем давался перечень синонимов этого слова и предлагалось вставить вместо этого слова слова-синонимы.

Второй вариант этого задания заключался в том, что ученику давалось предложение с пропущенным словом и три синонима на выбор. Ученик выбирал,

какое слово лучше подходит, чтобы вставить его в предложение, и объяснял, почему он выбрал именно это слово.

Третий вариант задания: давалось предложение с подчеркнутыми словами, и просили ученика заменить подчеркнутые слова словами-синонимами, или словами-антонимами.

3. «Такие похожие слова». Ученику давалась карточка с перечисленными именами существительными. Учитель спрашивал, с какими из этих слов применяется слово «жестокий», а с какими применяется слово «жесткий».

4. «Такие похожие слова». Дается цепочка словосочетаний, и ученик должен объяснить значение слова в разных случаях. (Идут часы – идут дети – идет строительство).

Работа по увеличению словарного запаса учащихся в 3 классе подразумевала 3 этапа.

На первом этапе были исследованы знания, умения и навыки детей, а также изучена современная практика развития лексического запаса учащихся на базе ГУО «Средняя школа № 13 г. Мозыря». Для этого мы ознакомились с методикой работы по обучению детей развитию словаря учителя начальных классов Бобр Тамары Васильевны.

На втором этапе были апробированы упражнения по расширению словарного запаса при обучении учащихся русскому языку. На третьем этапе была проведена диагностика знаний, умений и навыков детей по исследуемой теме.

Выборку составили 24 учащихся, из них 12 учащихся 3 «А» (экспериментальная группа – далее ЭГ) и 12 учащихся 3 «А» класса (контрольная группа – далее КГ). С учащимися ЭГ был проведен тест по определению уровня их лексического запаса. У учащихся ЭГ средний уровень выявлен у 53 % детей. Низкий уровень у 43 % детей. Высокий уровень выявлен у 4 % учащихся.

После полученных результатов мы начали проводить работу по формированию словарного запаса учащихся на каждом уроке русского языка. Для того чтобы заинтересовать учащихся, были апробированы разные методы и приемы работы: «Буквенный диктант», подбор нужных слов в предложение, замена слов на слова-синонимы и слова-антонимы, составление кроссвордов.

На третьем этапе работы был проведен контрольный срез у учащихся КГ. На этом этапе средний уровень выявлен у 43 % детей. Высокий уровень выявлен у 40 % детей. Низкий уровень в КГ был выявлен у 17 % детей.

Полученные результаты свидетельствуют об улучшении знаний учащихся и об эффективности проведенных методик.

В заключение отметим, что новые слова, которые ученики уже употребляли в речи, требуется постоянно закреплять, повторять, иначе они выйдут из активного словаря. Важно при обучении, когда учитель знакомит детей с новыми словами, научить употреблять их в нужном контексте с учетом валентности с другими словами, поэтому необходимо учить строить с ними словосочетания, употреблять их в составе предложения. Одновременно при работе над усвоением значения слова можно проводить работу, направленную на усвоение орфографической и орфоэпической грамотности, а также обращать внимание на правильное употребление грамматической формы этого слова.

Список источников

1. Головин, Б.Н. Основы культуры речи / Б.Н. Головин. – М. : Высш. шк., 1988. – 320 с.
2. Развиваем связную речь в общении / сост.: А.М. Орлова. – Мозырь : Белый ветер, 2019. – 118 с.

Т.И. Татарина,
кандидат филологических наук, доцент,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь;
Е.Л. Чечко,
ГУО «Детский сад № 41 г. Мозыря»,
Мозырь, Республика Беларусь

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ПОМОЩИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования дидактических игр как средства развития словаря детей среднего дошкольного возраста.

Ключевые слова: дидактическая игра, средний дошкольный возраст, словарь детей, развитие речи, учреждения дошкольного образования.

T.I. Tatarinova,
PhD in Philology, Associate Professor
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus;
E.L. Chechko,
State Educational Institution "Kindergarten No. 41 of Mozyr"
Mozyr, Republic of Belarus

DEVELOPMENT OF THE VOCABULARY OF CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE WITH THE HELP OF DIDACTIC GAMES

Abstract. The article discusses the possibilities of using didactic games as a means of developing the vocabulary of children of middle preschool age.

Keywords: didactic game, middle preschool age, children's vocabulary, speech development, preschool education institutions.

Одним из наиболее эффективных средств формирования словаря детей дошкольного возраста выступают дидактические игры, которые закрепляют и уточняют словарь, упражняют в составлении связных высказываний. Важность проблемы совершенствования условий развития словаря детей среднего дошкольного возраста с помощью дидактических игр и упражнений определяет ее актуальность. Дидактическая игра содержит в себе большие возможности для развития речи, умственной деятельности детей, для развития самостоятельности и активности их мышления. В игре ребенок преодолевает трудности умственной работы легко, не замечая, что его учат [1, с. 4].

Цель исследования – изучить влияние использования дидактических игр на развитие словаря детей среднего дошкольного возраста.

Методы исследования: анализ педагогических источников; сбор эмпирической информации (обобщение, наблюдение, педагогический эксперимент); анкетирование; методы математической статистики.

Проведение исследования и его результаты. С целью изучения эффективного использования дидактических игр как средства развития словаря детей среднего

дошкольного возраста был проведен педагогический эксперимент на базе ГУО «Ясли-сад № 40 г. Мозыря» с группой, состоящей из 20 детей. Данные об изменении уровня знаний воспитанников мы сопоставляли с уровнем знаний на этапе констатирующего эксперимента (КЭ).

Целью проведения эксперимента являлся анализ процесса использования дидактических игр как средства развития словаря у детей среднего дошкольного возраста. Педагогический эксперимент включал в себя три этапа:

1. На первом этапе (КЭ) проводилось диагностическое обследование детей, которым предлагались задания на выявление уровня развития активного и пассивного словарного запаса. Исследование проводилось по трем методикам: «*Назови слова*»; «*Расскажи по картинке*»; системы дидактических игр: «*Как сказать?*», «*Конкурс слов-сравнений*» и «*Назови другим словом...*» [2, с. 130].

Для проведения диагностики и оценки уровня развития словаря были определены следующие критерии: понимание однозначных слов, разных значений многозначного слова; умение подбирать слова, называющие предметы, признаки, качества и действия (существительные, глаголы, наречия); умение сравнивать и называть предметы по размеру, цвету, величине. Максимально возможная сумма баллов – 12. Уровень определялся следующим образом: *высокий* – воспитанник не допускает ошибок или допускает незначительные недочеты (от 12 до 8 баллов); *средний* – допускает 2–3 речевые ошибки или 2–3 речевых недочета (от 7 до 4); *низкий* – допускает много ошибок, нуждается в помощи педагога (от 3 до 0). Далее баллы переводились в проценты и были представлены в виде диаграммы.

Первая методика – «*Назови слова*» – предполагала определение у детей запаса слов, которые хранятся в активной памяти ребенка, из тематических групп: 1. Животные. 2. Растения. 3. Цвета предметов. 4. Формы предметов.

Типичными ошибками были следующие: смешение видовых и родовых обозначений, ошибки в назывании животных, цветовых прилагательных. Выявлено, что четверо детей имеют высокий уровень развития активного словаря (20,0 %), 10 детей (50,0 %) – средний уровень, низкий уровень – у 6 детей (30,0 %).

Вторая методика – «*Расскажи по картинке*» – показала, что часть детей не может сосредоточиться на задании. Рассказ по картинке получился несовершенным: нарушается логичность изложения, допускаются речевые ошибки, наблюдается бедность словаря. Девять детей группы имеют средний уровень развития активного словарного запаса (45,0 %). Дети в речи используют в основном существительные и глаголы, редко – союзы и местоимения. Некоторые употребляют в речи наречия и прилагательные. Дети умеют использовать существительные в единственном и множественном числе. Наблюдаются ошибки при образовании множественного числа глаголов. У 7 детей с низким уровнем развития словарного запаса в речи присутствуют лишь 2 части речи: существительные и глаголы. Речь таких детей скудна, невыразительна, преобладают простые нераспространенные предложения.

Третья методика на игровом материале предполагала проверку уровня использования синонимов, а также развития слухового внимания и памяти. Для этого проводился ряд дидактических игр: «*Как сказать?*», «*Конкурс слов-сравнений*», «*Назови другим словом...*». Диагностика словаря детей среднего дошкольного возраста посредством игр показала, что по результатам игры «*Как сказать?*» выявлено 5 детей с низким уровнем активизации словаря (25,0 %), по результатам игры «*Конкурс слов-сравнений*» – 7 детей (35,0 %), по результатам игры «*Назови другим словом*» – (45,0 %), т. е. 9 детей продемонстрировали низкий уровень активизации словаря.

В ходе эксперимента было выявлено, что низкий уровень речевого развития наблюдается примерно у 7 детей среднего дошкольного возраста (33,4%). Дети понимают практически все слова, но не могут самостоятельно применить их в речи. Высказывания детей бедны, ребенок ограничивается перечислением непосредственно воспринимаемых предметов и действий. На рисунке 1 представлен средний процентный показатель уровня развития словаря по всем трем проведенным методикам на констатирующем этапе исследования.

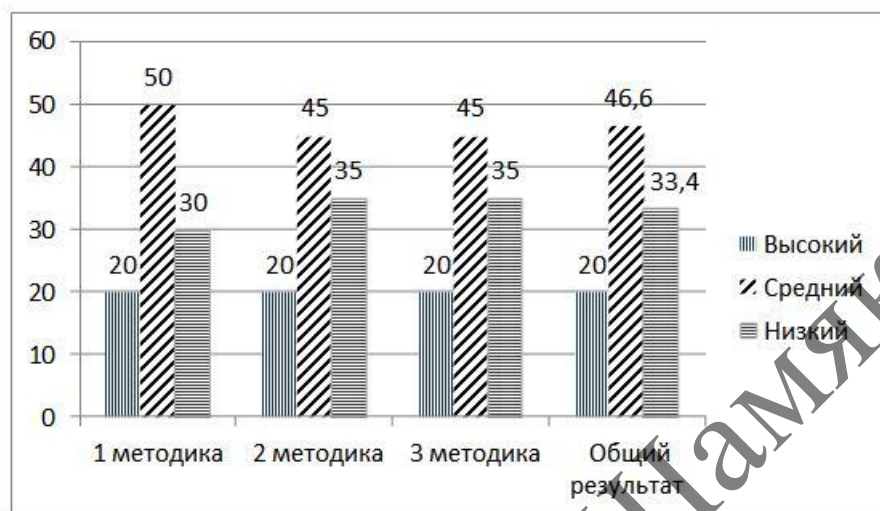


Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа эксперимента (в процентах)

Таким образом, анализ результатов констатирующего этапа эксперимента подтверждает необходимость целенаправленной работы по развитию словаря детей среднего дошкольного возраста посредством дидактических игр.

На основе анализа результатов констатирующего этапа эксперимента был разработан комплекс мероприятий для развития и формирования словаря детей среднего дошкольного возраста. Основная цель работы заключалась в том, чтобы повысить речевой уровень детей с помощью дидактических игр и упражнений.

Формирующий этап проводился с целью развития словаря детей среднего дошкольного возраста при помощи дидактических игр.

Занятия с группой проводились один раз в неделю, продолжительность занятия – 15–20 минут. Предлагались дидактические игры, специально подобранные в соответствии с возрастными особенностями речевого развития детей среднего дошкольного возраста.

С целью повышения уровня речевого развития детей во время педагогического эксперимента мы знакомили их с художественными произведениями и брали их из перечня, предложенного Учебной программой дошкольного образования: фольклорные – потешки-песенки «Жили у бабуси», «Дождик, дождик»; сказки: «Бычок – Смоляной бочок», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» и др., авторские сказки: Ш. Перро «Красная шапочка», К. Чуковский «Федорино горе», «Тараканище» и др., рассказы: Е. Чарушин «Лисята», «Воробей», стихи: С. Есенин «Поет зима – аукает...», С. Маршак «Мяч», «Вот какой рассеянный» и др. Смотрели мультфильмы: «Три богатыря», «Илья Муромец и Соловей-разбойник» и др.

Известно, что дидактические игры подразделяются на три группы: игры с предметами, настольно-печатные и словесные.

Предложенные игры с предметами («Опиши предмет», «Чудесный мешочек», «Посылка», «Почтальон принес открытку», «Кто может совершать

такие действия?», «Деревья и плоды», «Лови да бросай – цвета называй») могут проводиться как во время речевых занятий, так и в режимных моментах. В зависимости от игровых задач материал берется самый разнообразный. Он может быть как хорошо знаком детям, так и впервые увиден.

Настольно-печатные игры проводятся в основном за столом, но для разнообразия и привлечения детей можно организовать игру в неформальной обстановке, например, на ковре. Нами были разработаны дидактические настольно-печатные игры для развития словаря детей среднего дошкольного возраста, такие как «Разложи по цвету», «Изучаем цвета», «Профессии», «Наш урожай». Эти игры расширяют знания детей дошкольного возраста об окружающем мире, формируют и закрепляют представления о разных видах овощей и фруктов, их различиях. У детей развиваются память, логическое мышление, речевые навыки, проявляются инициативность и любознательность.

Использование *словесных игр* в образовательной деятельности достаточно велико. Проводить словесные игры можно как в помещении, так и на открытом воздухе во время прогулки. Во время занятий, посвященных животным, интересно пройдут игры: «Кто где живет?», «Животные и их детеныши», «Кто кем был?» Дети в игровой форме обогатят словарь новыми словами, связанными с животным миром. Занятия по счету весело пройдут с игрой «Веселый счет». Использование при проведении игр «Кто как разговаривает?», «Подскажи словечко» разных интонаций, а также стихов и загадок в играх «Отгадай», «Идет и идет» привлечет большее внимание детей к игре и приведет их в восторг от подражания голосу того или иного животного, насекомого.

Для оценки результативности работы по активизации словаря детей среднего дошкольного возраста был проведен *контрольный этап* эксперимента. Для изучения уровня активизации словаря детей на данном этапе использовались те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе эксперимента.

В результате проведенной работы на формирующем этапе произошли позитивные изменения в речи детей. Почти все дети правильно называли предъявленные им предметы, не допускали ошибок при назывании предметов диагностики.

После проведения комплекса дидактических игр, направленных на обогащение словаря детей среднего дошкольного возраста, выявлено 6 детей с высоким уровнем развития активного словаря (30,0 %), что на 10 % больше первоначального уровня, 12 детей (60,0 %) – со средним уровнем активного словаря. Низкий уровень активного словаря продемонстрировали всего 2 детей (10,0 %), при этом на констатирующем этапе исследования таких детей было 6 (30,0 %). Уровень детей с низким развитием активного словаря снизился на 6. Так, дети в назывании предметов по картинке стали точнее и увереннее называть и обобщать слова, 19 детей дали правильные ответы. Только 1 ребенок не смог назвать слова по картинке по теме «Транспорт». В работе с обобщающими понятиями дети показали лучшие результаты, чем на констатирующем этапе, почти все дети правильно назвали обобщающие понятия. Всего у двух детей наблюдалось затруднение в обобщении слов по теме «Обувь». В игре по активизации и закреплению синонимов дети тоже показали хороший результат. Двенадцать детей без ошибок подобрали синонимы ко всем предложенным им картинкам. А двое детей смогли дополнительно назвать еще по два синонима.

После проведения комплекса дидактических игр, направленных на обогащение словаря детей среднего дошкольного возраста, выявлено, что по результатам игры «Как сказать?» не было ни одного ребенка с низким уровнем активизации словаря, при этом на первоначальном этапе исследования таких детей было

отмечено 5, по результатам игры «Конкурс слов-сравнений» 1 ребенок показал низкий уровень (5,0 %), по результатам игры «Назови другим словом» – 2 ребенка (10,0 %). В целом можно сделать вывод, что с помощью предложенного комплекса дидактических игр у детей значительно вырос объем активного и пассивного словаря, хотя еще в речи и встречались единичные ошибочные ответы, которые исправлялись самостоятельно или после уточняющего вопроса. Результаты изучения сформированности словаря у детей дошкольного возраста на контрольном этапе эксперимента представлены на рисунке 2.

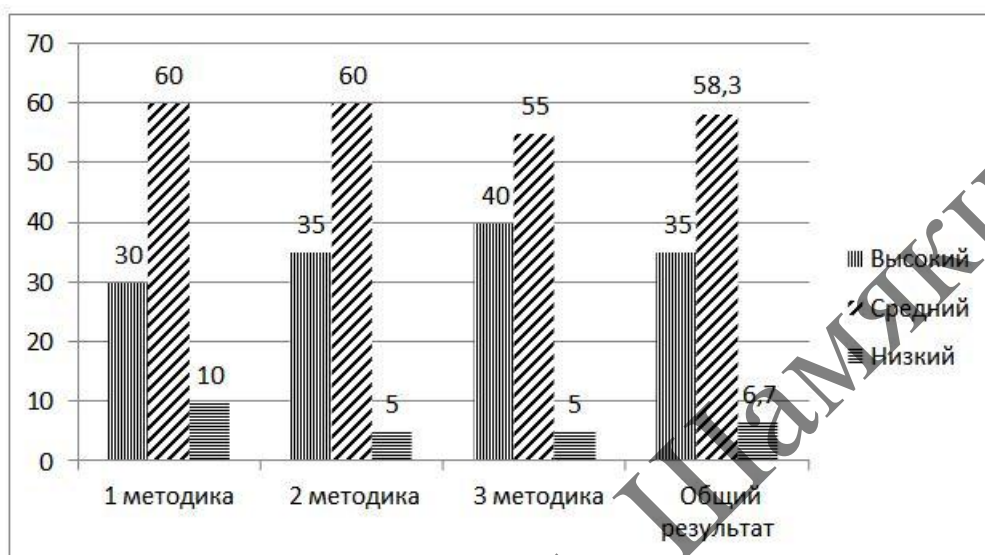


Рисунок 2 – Результаты контрольного этапа эксперимента (в процентах)

Из сравнения общих показателей уровня развития словаря на период констатирующего и контрольного экспериментов видно, что количество детей с высоким уровнем развития словаря стало больше на 15 %, со средним уровнем – на 11,7 %. Самый высокий результат получился по развитию словаря с использованием дидактических игр с детьми, имеющими низкий уровень. Так, уменьшение произошло с 33,4 % до 6,7 %, что составило улучшение на 26,7 %. Сравнительные данные представлены на рисунке 3.

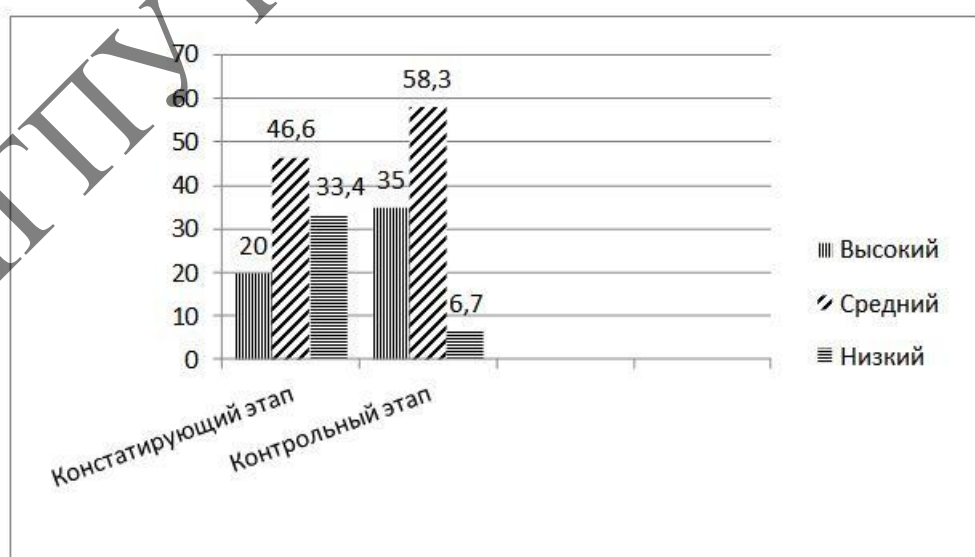


Рисунок 3 – Сравнительные результаты уровня развития словаря детей среднего дошкольного возраста констатирующего и контрольного этапов эксперимента (в процентах)

Сравнение результатов показывает, что количество детей с высоким уровнем развития словаря стало больше на 15 %, со средним уровнем – на 11,7 %. Однако заметим, что 6,7 % детей все еще нуждаются в помощи по развитию активного словаря, что говорит о необходимости продолжать работу по формированию словаря при помощи дидактических игр.

Таким образом, применение разнообразных дидактических игр и упражнений в процессе формирования словаря детей среднего дошкольного возраста, насыщенность их игровыми обучающими ситуациями с привлечением сказочных героев, создание игры на всех занятиях позволяет активно формировать словарь детей среднего дошкольного возраста. Эта работа вызывала огромный интерес у детей, постоянно поддерживала их положительный настрой, стимулировала мыслительную деятельность, повышала мотивацию к обучению.

Список источников

1. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду. Книга для воспитателя детского сада / А.К. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1991. – 126 с.

2. Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей : пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М. : Проф. образование, 1993. – 232 с.

УДК 373.2.033

*О.Л. Федорович,
ГУО «Детский сад № 9 г. Мозырь»,
Мозырь, Республика Беларусь*

**ЗНАЧЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И МЕТОДА НАБЛЮДЕНИЯ
ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРИРОДЕ
В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

Аннотация. В статье представлен опыт использования проектной деятельности и метода наблюдений в дошкольном возрасте при формировании представлений о природе.

Ключевые слова: воспитанники, проект, растение, колеус, насекомые.

*A.L. Fedorovich,
State Educational Institution "Kindergarten No. 9 of Mozyr"
Mozyr, Republic of Belarus*

**THE IMPORTANCE OF PROJECT ACTIVITY AND THE METHOD
OF OBSERVATION IN THE FORMATION OF IDEAS ABOUT NATURE
IN PRESCHOOL AGE**

Abstract. The article presents the experience of using project activities and the method of observation in preschool age in the formation of ideas about nature.

Keywords: pupils, project, plant, coleus, insects.

Современный ребенок – это активный участник образовательного процесса, у которого качественно и быстро развиваются способности к познанию, постоянно усиливается познавательная активность. Успех формирования представлений о природе у детей дошкольного возраста зависит от использования разнообразных форм работы и их разумного сочетания. Для того чтобы научить ребенка дошкольного возраста грамотному отношению к природе, работа должна проводиться системно, с использованием краеведческого материала и учетом

возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка. Присоединяясь к практической деятельности, воспитанники испытывают положительные эмоции, но именно метод наблюдения является основным и ведущим.

Систематическое использование наблюдений в процессе ознакомления с природой приучает ребенка приглядываться, подмечать особенности и приводит к развитию наблюдательности. Наблюдение является неисчерпаемым источником эстетических впечатлений и эмоционального воздействия на детей. В процессе наблюдений происходит усвоение знаний о свойствах и качествах, о структуре и внешнем строении, о причинах изменения и развития объектов, о сезонных явлениях. Данный метод является как самостоятельной единицей педагогического процесса, так и составной частью проектной деятельности.

Метод проектов – это педагогическая технология, стержнем которой является самостоятельная деятельность детей – исследовательская, познавательная, продуктивная, в процессе которой ребенок познает окружающий мир и воплощает новые знания в реальные продукты. Мы решили поделиться двумя, на наш взгляд, интересными проектами.

Первый проект «Украсим улицы нашего города». Его главным героем стало программное растение – колеус. Этот выбор неслучаен: оно может выращиваться не только как комнатное растение, но и как однолетник в открытом грунте. Во время осенней прогулки мы с воспитанниками обратили внимание на куст растения на клумбе. Это растение привлекло внимание детей необычной расцветкой листвы. И тут пришла идея сохранить это растение до весны и украсить им вновь наши клумбы. Итак, задача, которую мы себе поставили, – сохранить растение и размножить его. С помощью родителей мы нашли еще несколько необычных сортов и принялись за дело. В самом начале эксперимента смогли выяснить важность солнечного света для растений, т. к. в течение первых двух недель наш экспериментальный образец потерял привлекательность. Растение на подоконнике вытянулось и немного развалилось, но цвет листвы остался таким же ярким и сочным. Так как одной из задач было размножение опытного образца, мы в присутствии детей отщипнули несколько черенков. За время проведения проекта смогли укоренить наши черенки и понаблюдать, как у растений появляются корни. В этом нам помогли стаканчики-непроливайки. Черенки были в свободном доступе для воспитанников, кроме этого рядом находились лупа для наблюдения и две пластиковые пипетки, рассчитанные на один полив и сосуд с чистой водой. Для посадки растений ребята использовали стаканчики из-под йогурта и теперь не понаслышке знают, что такое вторичное использование пластика и экономия семейного бюджета. Наряду с экологическими мы опосредованно решали и экономические задачи. На следующем этапе наши колеусы «переехали» домой к воспитанникам и до весны находились там.

Ввиду его долгосрочности проект требовал постоянного общения, обмена информацией. Воспитатели и родители делились опытом и своими успехами через специально созданную группу в мессенджере VIBER, что дало возможность обсудить результаты и увидеть растения в динамике. Кроме того, получилось выяснить причины неудач. Теперь ребята понимают важность регулярного полива. Далеко не все дети принесли свои растения в цветник, но их неучастие уже компенсировано возможностью проявить себя в уходе за черенком в группе.

Повторный опыт помог не только исправить ошибки, но и на более глубоком уровне усвоить знания о потребностях растения. За время реализации проекта воспитанники столкнулись впервые с понятием «сорт». Они обратили внимание, что у всех одно растение – колеус, но в то же время внешне эти экземпляры различаются радикально. Отобрав три черенка одного сорта, срока срезки и приблизительно одного размера, мы планировали провести наблюдение: в каком

грунте растение лучше развивается. Но наш эксперимент можно считать неудачным. Растения высаживались в питательный плодородный грунт, песок и глину.

Запланированный результат этого эксперимента:

1. Наиболее благополучным в своем развитии должно было быть растение, которое посажено в питательный грунт.

2. Для трех различных растений установлен свой режим полива. Наиболее редкий полив был у растения, посаженного в глину, наиболее частый – в песок. И если с поливом прогнозы оправдались, то с состоянием растения случилось неожиданное. Колеус, который был высажен в питательный грунт, в связи с низкой температурой в группе и обычным режимом полива был поражен мучнистой росой. Это дало нам возможность обсудить важность соблюдения оптимальных условий для содержания растений в живом уголке. После того как педагог отщипнул несколько веточек, каждому воспитаннику представилась возможность посмотреть срез черенка. Дети убедились, что стебель не имеет посторонних наростов. Только после этого экспериментальные образцы отправились в стаканчики-непреливайки. Ребята могли в течение дня в свободном режиме подойти, взять лупу и осмотреть растения. Если черенкованием занимался только педагог, то в посадке растения смог проявить себя каждый ребенок. Первое растение с корешками длиной около 1 см высаживал педагог. Далее два наиболее активных и подготовленных воспитанника получили возможность повторить увиденное. В дальнейшем ребята всегда работали парами. Это давало им возможность поделиться впечатлениями и принять участие в рассуждениях. Вот вопросы, на которые воспитанники смогли дать ответы:

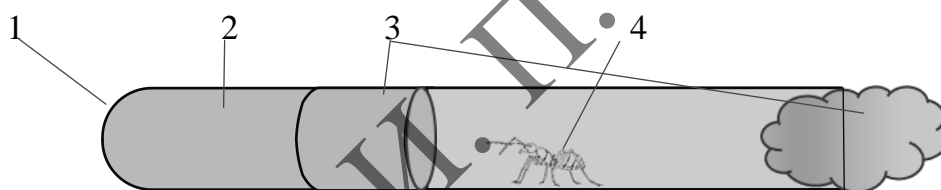
- Что у тебя в руках? (Растение)
- Как оно называется? (Колеус)
- Покажи стебель.
- Покажи листья.
- Что образовалось на стебле? (Корни)
- Какого они цвета? (Белые)
- Какой корешок самый длинный?
- Какой корешок самый короткий?
- Покажи, от какого растения твой черенок. (Соотношение маточного растения с черенками по расцветке)
- Что мы сейчас будем делать с растением? (Сажать)
- Что нам для этого нужно? (Горшок, земля, вода, лопатка и пипетка)
- Скажи и покажи, пожалуйста, какая часть растения у тебя будет в земле?
- Какого цвета листья на разных растениях?

После ответов детям давалось время на самостоятельное изучение своих растений. Внимание привлекло то, что воспитанники быстро теряли интерес к самостоятельному изучению и переходили к демонстрации растений друг другу и повторению уже озвученных свойств. Наблюдая за этим диалогом, можно было получить обратную связь с детьми и сделать выводы, с кем из детей требуется дополнительная проработка материала. После того как посаженное растение адаптировалось к новым условиям и шло в рост, каждый ребенок забирал его домой для дальнейшего ухода.

В результате нашего эксперимента мы не смогли сохранить наши маточные растения, т. к. в апреле они одно за одним пропали, но каждое из них дало жизнь около 6–7 новым растениям, и мы смогли не только сохранить красоту колеуса на наших клумбах, но и приумножить ее. Продуктивным результатом нашего проекта стала клумба. Можно проследить, что проект «Украсим улицы нашего города» охватил практически целый блок программных задач, касающихся жизни

растений, в том числе «воспитывать желание проявлять заботу о растениях, животных» [1, с. 74].

В течение года во время прогулки воспитанники достаточно часто обращали внимание на различных насекомых. Самыми многочисленными на территории нашего учреждения образования являются: клоп-солдатик (лат. *Pyrhocoris apterus*) и муравьи садовые (лат. *Lasius niger*). Именно они и стали объектом наблюдения и один из них даже очередным героем проектной деятельности. В конце августа на одной из прогулок воспитанники увидели абсолютно неожиданное для себя явление: множество крупных муравьев с крыльями. Мы стали невольными свидетелями муравьиного лета. Проведя подготовительную и информационную работу во время тихого часа, мы смогли организовать еще одно путешествие к муравейнику и наловить маток после оплодотворения и уже без крыльев. Важно отметить, что это была не просто ловля муравьев, а целая спасательная операция. Ведь большинство маток в природе все-таки погибает, не дав потомства, а наши юные спасатели дали возможность нескольким насекомым создать свои колонии. Итак, вооружившись новыми знаниями о муравьиной семье и капсулами от шоколадных яиц, дети после полдника того же дня вернулись к муравейнику. Крылатых муравьев уже не было, да и самого дообеденного оживления насекомых также. Но поскольку мы уже знали, что нам нужно было искать, то с удовольствием и хорошим настроением принялись за дело. В итоге мы нашли шесть молодых маток и посадили их в капсулы. В таком виде они переночевали и на следующий день заселились каждая в отдельный инкубатор (рисунок 1).



1 – акриловая пробирка; 2 – кипяченая вода; 3 – вата; 4 – муравей
Рисунок 1 – Инкубатор с муравьиной маткой

В процессе изготовления инкубатора воспитанники познакомились с новыми словами: «пробирка», «инкубатор». Узнали, для чего нужна вода и почему одним из элементов инкубатора является именно вата. На две недели все инкубаторы были помещены в темное место. И вот в середине сентября мы получили первые результаты нашего проекта. У всех наших маток появились личинки, которые к концу месяца превратились уже в рабочих муравьев.

Благодаря детской наблюдательности, мы импровизированно начали второй долгосрочный проект. Назвать новый проект мы решили «Сами с усами», вдохновившись одним из самых известных детских произведений К.И. Чуковского о насекомых. Практическим результатом нашего проекта станет создание и заселение формикария. Впереди много работы, но мы уже можем сказать. Это первые результаты проекта налицо, что позволяет нам рекомендовать проектную деятельность для формирования представлений о природе в дошкольном возрасте. Она позволяет организовать не только познавательную практическую деятельность, но и наблюдение за природой непосредственно в группе.

Список источников

1. Об утверждении учебной программы дошкольного образования [Электронный ресурс] : постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 04 авг. 2022 г. № 229 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=3961&p0=W22238589p>. – Дата доступа: 25.08.2022.

М.Э. Шарычева,
кандидат педагогических наук, доцент,
Е.А. Горбачева,
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
Оренбург, Российская Федерация

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ И ОСОБЕННОСТИ ИХ ПРИМЕНЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В данной статье идет речь о дидактических принципах обучения, где раскрываются основные значения данного термина. Общепринятыми считаются: принцип научности; принцип наглядности; принцип доступности; принцип сознательности и активности; принцип систематичности и последовательности и др. Рассмотрим некоторые из них подробно в статье.

Ключевые слова: дидактика, теория обучения, принципы, значение, доступность, наглядность, научность, сознательность, активность и др.

M.E. Sharycheva,
PhD in Pedagogy, Associate Professor,
E.A. Gorbacheva,
Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russian Federation

DIDACTIC PRINCIPLES OF TEACHING AND FEATURES OF THEIR APPLICATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRIMARY SCHOOL

Abstract: This article describes the didactic principles of teaching. We reveal three meanings of this term. The following didactic principles are considered to be the most generally accepted: the principle of science; the principle of visibility; the principle of accessibility; the principle of consciousness and activity; the principle of systematicity and consistency, etc. Let's look at some of them in detail in the article.

Keywords: didactics, theory of learning, principles, meaning, accessibility, visibility, scientific, consciousness, activity, etc.

Дидактические принципы, т. е. принципы теории обучения, определяют содержание, методологию, формы и методы учебной работы. Правильное использование принципов теории обучения (дидактики) лежит в основе работы педагога при построении плана занятий, при разработке такой структуры урока, которая бы стимулировала творческую активность учащихся, заинтересовывала их и тем самым позволяла добиваться высоких результатов обучения. В учебном процессе принципы имеют тесную взаимосвязь. Специфические связи и взаимообусловленность отдельных элементов процесса обучения осуществляются при соблюдении:

- сознательности и активности обучающихся;
- наглядности обучения;
- систематичности и последовательности;
- доступности обучения;
- прочности овладения знаниями, умениями и навыками;
- научности обучения;
- связи обучения с жизнью (теории с практикой);

– индивидуального подхода к обучающимся.

Тема использования дидактических принципов при организации учебного процесса, способствующих повышению активности обучения школьников, несомненно, актуальна. Рассматривать и развивать этот вопрос необходимо, чтобы лучше понимать, как правильно влиять на учебный процесс, чтобы повысить активность учащихся.

В. Оконь выделяет в дидактике три значения термина «принцип». Согласно первому значению, принцип – это утверждение, основанное на научном законе, управляющем какими-либо процессами. Однако такое понимание принципа вряд ли можно отнести к принципам обучения ввиду того, что в дидактике, как в общественной науке, проблема формирования научных законов и их познания остается открытой и по сегодняшний день. В дидактике принципы обучения можно было бы выводить из дидактических закономерностей, но здесь также возникают трудности из-за их множества и неясно, какие из них могут быть основанием для формулирования принципов обучения [2].

Второе значение термина означает норму поведения, которая считается обязательной. Авторы принципов обучения, придерживающиеся такой идеи, руководствуются чаще всего интуицией, поиском таких общих норм, которых должны придерживаться учителя в их повседневной работе с учениками [1].

И, наконец, термин «принцип» может означать тезис, выведенный из какой-либо доктрины. Подобным пониманием принципа руководствуются те, кто охвачен какой-либо идеей и хочет через систему принципов обучения оптимизировать работу школы.

Наиболее общепринятыми считаются следующие дидактические принципы:

- принцип научности;
- принцип наглядности;
- принцип доступности;
- принцип сознательности и активности;
- принцип систематичности и последовательности;
- принцип прочности усвоения;
- принцип воспитывающего обучения;
- принцип личностного подхода;
- принцип связи теории с практикой.

Главная задача учителя – создание условий для реализации принципов в обучении, понимание общей сущности закономерностей обучения, которые целесообразно применять непосредственно в педагогическом процессе.

В шестилетнем возрасте ребенка ждет первая крупная перемена в жизни. Переход в школьный возраст связан с решительными изменениями в его деятельности, общении, отношениях с другими людьми. Ведущей деятельностью становится учение, изменяется уклад жизни, появляются новые обязанности, новыми становятся и отношения ребенка с окружающими.

В биологическом отношении младшие школьники переживают период второго округления: у них по сравнению с предыдущим возрастом замедляется рост и заметно увеличивается вес; скелет подвергается окостенению, но этот физиологический процесс на этом не завершается. Идет интенсивное развитие мышечной системы. С развитием мелких мышц кисти появляется способность выполнять тонкие движения, благодаря чему ребенок овладевает навыком быстрого письма. Значительно возрастает сила мышц. Все ткани детского организма находятся в состоянии роста.

Познавательная деятельность младшего школьника преимущественно проходит в процессе обучения. Немаловажное значение имеет и расширение сферы общения. Быстротекущее развитие, множество новых качеств, которые

необходимо сформировать или развивать у школьников, диктуют педагогам строгую целенаправленность всей учебно-воспитательной деятельности.

Внимание младших школьников произвольно, недостаточно устойчиво, ограничено по объему. Поэтому весь процесс обучения и воспитания ребенка начальной школы подчинен воспитанию культуры внимания. Школьная жизнь требует от ребенка постоянных упражнений в произвольном внимании, непосредственно применения усилий для сосредоточения.

Мышление у детей начальной школы развивается от эмоционально-образного к абстрактно-логическому. «Дитя мыслит формами, красками, звуками, ощущениями вообще», – напоминал учителям К.Д. Ушинский, призывая опираться на первых порах школьной работы на эти особенности детского мышления [2].

Становление личности маленького школьника происходит под влиянием новых отношений со взрослыми (учителями, родителями, соседями) и сверстниками (одноклассниками, детьми во дворе, на спортивных площадках), новых видов деятельности (учения) и общения, включения в целую систему коллективов (общешкольного и классного).

Рассмотрим более подробно влияние некоторых принципов на учебную деятельность школьников [1].

Принцип сознательности и активности.

Успешная реализация принципа сознательности и активности учения содействует развитию у школьников способности инициативно включаться в учебную деятельность, расширять свой познавательный кругозор, проявлять ответственность в овладении знаниями, умениями и навыками, требовательность к себе и другим, отрицательное отношение к случаям нарушения учебной дисциплины.

Чтобы обеспечить успешную реализацию принципа сознательности и активности на практике, необходимо следующее:

– готовить младших школьников к активному восприятию материала, четко формировать мотивы учения, определять образовательные, воспитательные и развивающие задачи урока;

– практиковать поисковые проблемные вопросы, ответы на которые ученики должны дать в процессе фронтальной работы или самостоятельно. (Например, ученик в тетради написал так: стоит на площади, играет на площадке. В каком слове он допустил ошибку? Почему эти существительные имеют разные окончания?);

– раскрывать практическую значимость изучаемого материала, необходимость усвоения умений и навыков чтения, грамотного письма, устного и письменного счета, измерения, выполнения трудовых заданий, без овладения которыми невозможно дальнейшее образование в последующих классах, самостоятельное пополнение знаний;

– включать школьников в инициативное выполнение учебных заданий в процессе наблюдения, анализа фактов, сравнения, выявления связи между ними, поиска ответов на вопросы, осознания данных, позволяющих делать обобщения, уяснения последовательности выполнения учебных заданий.

Принцип наглядности обучения.

Школьники, особенно младшего школьного возраста, мыслят формами, красками, звуками, ощущениями вообще: отсюда необходимость наглядного обучения, которое строится не на отвлеченных понятиях и словах, а на конкретных образах, непосредственно воспринимаемых ребенком. Наглядность не цель, а средство обучения. Для эффективного преподавания только наглядности недостаточно.

Обучая и воспитывая, не следует забывать, что понятия и абстрактные положения доходят до сознания учеников легче, когда они подкрепляются конкретными фактами, примерами и образами. Следует применять наглядные пособия не только для иллюстрации, но и в качестве самостоятельного источника знаний для создания проблемных ситуаций. Применение наглядности активизирует чувственный опыт учеников: опора на ранее сложившиеся представления конкретизирует и иллюстрирует изучаемые понятия. Запоминание ряда предметов, представленных на картинках или моделях, происходит лучше, легче и быстрее, чем запоминание того же ряда, представленного в словесной, устной или письменной формах.

Наглядные методы обучения – это такие методы, при которых усвоение учебного материала в процессе обучения зависит от применения наглядных пособий и технических средств. Данные методы способствуют развитию памяти, мышления, воображения. Однако не следует отрицать при этом роль внимания, без которого невозможно осуществлять ни одну сознательную деятельность.

Принцип систематичности и последовательности.

Педагог никогда не допустит нарушения системы как в содержании, так и в способах обучения, а если система нарушена, немедленно ликвидирует пробелы, чтобы предупредить неуспеваемость. Хорошее преподавание экономит силы учеников, не обучая их слишком рано тому, что само собой придет в надлежащее время, и в то же время не пытается бороться с тем, чего в данном возрасте устранить нельзя. Следует обеспечивать преемственность как в содержании, так и в методах обучения между начальными и средними, средними и старшими классами, школой и высшим учебным заведением.

Принцип доступности.

Данный принцип требует учета в его реализации реальных возможностей обучаемых, отказа от интеллектуальных и эмоциональных перегрузок, отрицательно сказывающихся на их физическом и психическом здоровье, необходим учет уровня развития познавательной сферы школьников. Однако обучение не должно быть и излишне легким. В нем должна быть соблюдена мера психической напряженности и неопределенности, необходимая для поддержания у учащихся интеллектуального и энергетического тонуса, активности и интенсификации поисковых действий, связанных с преодолением учебных трудностей.

Рассматриваемый принцип предполагает построение учебного процесса таким образом, чтобы у учащихся появлялось желание преодолеть трудности и пережить радость успеха, удовольствия от их достижения. Это помогает младшему школьнику снять повышенную тревожность и неуверенность в успехе при решении учебных задач.

Возникающие субъективные трудности обучения не должны быть результатом недостаточного профессионализма педагога или его неорганизованности. Опытный педагог заботится о подборе и постепенном усложнении учебных задач, понимая, что обучаемый может легко разувериться в своих способностях и возможностях и отказаться от выполнения кажущихся ему невозможными заданий. Это требует не приблизительного, а точного знания возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, имеющегося у них опыта решения задач определенного типа [3; 4].

Приходится считаться и с тем, что возможности обучаемых могут не только возрастать в процессе обучения, но и временно снижаться из-за усталости, развивающейся обычно к концу полугодия. Порой усугубляют это ошибки в планировании учебного процесса. Как показывает практика, в отдельные недели происходит суммирование учебных трудностей, каждая из которых в отдельности доступна, а вместе взятые они вызывают стрессовую ситуацию.

При предъявлении недоступного для усвоения учебного материала снижается мотивация учения, ослабевает произвольность психических процессов, падает работоспособность, быстрее наступает утомление.

Таким образом, под принципами обучения понимаются самые общие закономерности, которых учитель должен придерживаться в ходе своей педагогической деятельности. Это непосредственно относится к каждому действию учителя и одновременно влияет на тот или иной вид обучения учащегося в зависимости от принятой преподавателем дидактической системы.

Список источников

1. Занков, Л.В. Принципы экспериментальной дидактической системы / Л.В. Занков // Избранные педагогические труды. – М. : Педагогика, 2011. – С. 29–37.
2. Максимюк, С.П. Педагогика / С.П. Максимюк. – К. : Кондор, 2005. – 667 с.
3. Шарычева, М.Э. Основы профессиональной этики педагога дошкольного и начального образования / М.Э. Шарычева. – Оренбург, 2019. – 53 с.
4. Шарычева, М.Э. Профессиональная этика педагога начальной школы / М.Э. Шарычева // Начальная школа. – 2019. – № 11. – С. 8–10.

МГПУ им. И. П. Шамякина

УДК 376.02

Д.А. Бесан;
А.С. Брыкова, кандидат психологических наук, доцент,
УО «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»,
Минск, Республика Беларусь

**СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ
ПРИНЦИПА ИНКЛЮЗИИ В ОБРАЗОВАНИИ**

Аннотация. В статье образовательная среда учреждения образования рассмотрена как синергетическая система, характеристиками которой являются открытость, нелинейность, иерархичность, неустойчивость, способность к самоорганизации и самовосстановлению.

Ключевые слова: образовательная среда, синергетический подход, система, бифуркация, иерархичность, гомеостаз.

D.A. Besan;
A.S. Brykova, PhD in Psychology, Associate Professor
Belarusian state Pedagogical University named after Maksim Tank
Minsk, Republic of Belarus

**SYNERGIC APPROACH TO ANALYSIS OF THE EDUCATIONAL
ENVIRONMENT IN THE CONDITIONS OF THE IMPLEMENTATION
OF THE PRINCIPLE OF INCLUSION IN EDUCATION**

Abstract. The educational environment of an educational institution is considered as a synergistic system, the characteristics of which are openness, non-linearity, hierarchy, instability, the ability to self-organize and self-recovery.

Keywords: educational environment, synergetic approach, system, bifurcation, hierarchy, homeostasis.

Смысловое наполнение термина «образовательная среда» развивалось и преобразовалось на протяжении всей истории педагогической науки, проходя через ряд этапов от античности до наших дней [1]. На сегодняшний день понятие «образовательная среда» осмысливается психологами и педагогами, прежде всего, через аспект ее влияния на личности педагогов и учащихся. В.А. Ясвин определяет среду как «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении»[2]. В.И. Слободчиков рассматривает образовательную среду в качестве предмета и ресурса совместной деятельности субъектов и компонентов образовательного процесса и выделяет два основных ее показателя: насыщенность (ресурсный потенциал) и структурированность (способ организации) [3].

Стремление современной педагогики следовать за мировыми тенденциями развития общества в целом и за парадигмальными преобразованиями в науке в частности привело к смещению акцентов во многих исследованиях, среди которых можно отметить представление образовательного процесса как сложно организованной системы, рассмотрение различных его аспектов в понятиях синергетической парадигмы. Такой междисциплинарный подход открывает

новые перспективы в изучении педагогических явлений и управлении ими: «синергетика личности, коммуникаций, средовых феноменов позволяет иначе подойти к процессам формирования социально адаптивной, целостной личности учащегося» [4, с. 173]. В данном контексте нам представляется целесообразным рассмотреть образовательную среду учреждения образования в качестве синергетической системы и описание ее свойств в терминологическом поле данной парадигмы.

Согласно синергетической парадигме, любая система находится в процессе эволюции, который можно описать чередой смен различных состояний: «условных состояний порядка и хаоса в системе, которые соединены фазами перехода к хаосу (гибели структуры) и выхода из хаоса (самоорганизации)» [4, с. 50]. При этом стадия порядка относится к Бытию, гомеостазу системы, все же остальные – тесно связаны с хаосом и относятся к Становлению. Применительно к образовательной среде мы можем отследить признаки хаоса во всех ее компонентах. Например, огромный массив информации, в котором учащимся и учителям необходимо выстроить собственные ориентиры и логическую структуру; разнообразие методологических и методических подходов, методов, приемов обучения и воспитания и отсутствие строгих правил их применения; необходимость отбора наиболее эффективных из них для конкретной ситуации; отсутствие единого решения для возникающих проблемных ситуаций и т. д. Самоорганизация в образовательной среде прослеживается в виде определенных процессов, способствующих ее самоизменениям. Например, развитие определенных взаимодействий между субъектами образовательного процесса, приводящих к возникновению новых форм отношений; появление новых методов и приемов обучения и воспитания и т. д.

Охарактеризуем образовательную среду в условиях реализации принципа инклюзии в образовании через призму семи основных принципов синергетики, предложенных В.Г. Будановым [4]. Первые два принципа относятся к Бытию и характеризуют систему в фазу стабильного функционирования.

1. Гомеостатичность. Любая система имеет определенную цель своего существования, и все ее функционирование направлено на достижение этой цели. Удерживаться в границах целенаправленного поведения системе позволяет обратная связь, идущая от самой цели, подавляющая любые отклонения в программе поведения, вызванные действиями внешней среды. С данным принципом теснейшим образом связано понятие аттрактор, обозначающее непосредственно цель – программу поведения системы в состоянии гомеостаза. Применительно к образовательной среде в качестве аттрактора выступает задача формирования у учащихся системы компетенций, обеспечивающей высокий уровень качества их жизни, а также жизни их семьи (определенные уровень знаний, умений и навыков, способ мышления и деятельности, ценностно-смысловые ориентации). Обратная связь, позволяющая образовательной среде как системе удерживаться в рамках курса, исходит из государственных программ, традиций системы образования и самого общества, запросов родительского сообщества. Гомеостаз образовательной среды как системы также поддерживается за счет учета основных законов развития личности и индивидуальных психологических особенностей учащихся. В наших современных реалиях можно сказать, что по отношению к образовательной среде в учреждениях образования осуществление программы гомеостаза значительно затруднено: современные мировые тенденции, в том числе применение принципа инклюзии в образовании, кардинально видоизменили социальный заказ, мотивационно-ценностные ресурсы, кроме того, значительно возросли информационные потоки, с которыми приходится справляться всем субъектам образования.

2. Иерархичность. Любая система иерархизирована: вышестоящий уровень, образованный из элементов нижестоящего, является составным по своей природе и имеет функции управления. Данный принцип иллюстрируют, например, инструктивные документы и выполняющие их субъекты образовательного процесса; иерархию компетенций в структуре личности педагога или учащегося и т. п. В контексте нашей работы мы также рассматриваем образовательную среду на следующих уровнях: всего учреждения образования, класса, в котором осуществляется принцип инклюзии, и отдельного учащегося с ОПФР.

Рассмотренные далее принципы имеют отношение к фазе Становления.

3. Нелинейность. Общая суть данного принципа заключается в том, что «результат суммы воздействий на систему не равен сумме результатов этих воздействий» [4, с. 56]. По отношению к образовательной среде он проявляется в разнообразии возможных образовательных траекторий, форм, методов обучения лиц с ОПФР, в множественности вариантов влияния образовательной среды на развитие личности. «Многовариантность означает создание в образовательной среде условий выбора и предоставление каждому субъекту шанса индивидуального движения к успеху, стимулирование самостоятельности выбора и принятия ответственного решения, обеспечение развития альтернативного и самостоятельного пути» [5, с. 115].

4. Незамкнутость (открытость). Система открыта для взаимодействия с окружающим ее миром. «Иерархический уровень может развиваться, усложняться только при обмене веществом, энергией, информацией с другими уровнями. Именно внешние потоки и являются управляющими параметрами систем» [4, с. 202]. Такими потоками применительно к образовательной среде учреждения являются материальные, административные, информационные, мотивационно-ценностные ресурсы.

5. Неустойчивость. Данный принцип логично вытекает из двух предыдущих: являясь нелинейной и открытой, система может покинуть область гомеостаза и попадать в состояние неустойчивости, выбора (в точку бифуркации). «Значимость точек бифуркации еще и в том, что только в них можно несильными, информационным способом, т. е. сколь угодно слабыми воздействиями повлиять на выбор поведения системы, на ее судьбу» [4, с. 60]. Образовательную среду к точкам бифуркации могут приводить, как уже упоминалось выше, расширяющиеся информационные потоки, изменения в мотивационно-ценностных ресурсах, наличие постоянной неопределенности и возможности выбора, несоответствие существующих образовательных стратегий образовательным потребностям учащихся с ОПФР.

6. Динамическая иерархичность (эмерджентность). Основным принципом прохождения системой точек бифуркации: при непосредственном взаимодействии мега- и микроуровней системы происходит переструктурирование макроуровня, что приводит к возникновению нового качества системы. «В образовательных пространствах он [принцип] описывает инновационные механизмы и явления смены доминант, рождение коллективных инициатив и новых образовательных программ и т. д.» [4, с. 203].

7. Наблюдаемость. Данный принцип подчеркивает ограниченность и относительность наших представлений о системе в эксперименте: «в социальных системах огромную роль начинают играть культурно-исторические, личностные особенности наблюдателей» [4, с. 203]. Целостное описание образовательной среды как системы возможно лишь при условии коммуникации между наблюдателями разных уровней этой системы, что будет способствовать формированию «обогащенного, динамического образовательного пространства, лишённого коммуникативных разрывов, адаптивного к социальным потребностям общества» [4, с. 203], согласованного в своем функционировании.

Таким образом, рассматривая образовательную среду в парадигме синергетики, мы представляем ее как открытую, нелинейную, иерархичную, неустойчивую систему, способную к самоорганизации и самовосстановлению. С учетом реализации принципа инклюзии в образовании образовательная среда должна претерпеть ряд преобразований на всех уровнях для сохранения гомеостаза. В связи с этим, необходимо обосновать проблему организации адаптивной образовательной среды как приспособляющейся к условиям социальных трансформаций и внутренних социокультурных изменений системы.

Список источников

1. Лодде, О.А. Зарождение и развитие представлений об «образовательной среде» как фундаментальной единице образовательной системы: теоретический обзор [Электронный ресурс] / О.А. Лодде // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Режим доступа: <https://www.gramota.net/materials/4/2021/1/2.html>. – Дата доступа: 21.10.2022.
2. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.
3. Исаев, Е.И. Психология образования человека: Становление субъектности в образовательных процессах / Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков. – М. : ПСТГУ, 2013. – 432 с.
4. Буданов, В.Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании / В.Г. Буданов. – Изд. 3-е испр. – М. : ЛКИ, 2008. – 240 с.
5. Писаренко, В.И. Синергетические идеи в педагогике [Электронный ресурс] / В.И. Писаренко // Изв. ЮФУ. Технические науки. – Режим доступа: <https://www.gramota.net/materials/4/2021/1/2.html>. – Дата доступа: 20.10.2022.
6. Курейчик, В.М. Синергетический подход в педагогическом проектировании образовательной среды вуза / В.М. Курейчик, В.И. Писаренко // Открытое образование. – 2014. – № 3. – С. 55–62.

УДК 376.3

С.С. Бровина;

И.А. Кувшинова, кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический
университет имени Г.И. Носова»,
Магнитогорск, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Одним из основных условий успешного выполнения той или иной деятельности является наличие у человека развитого внимания. Развитие определенных видов внимания требует приложения волевых усилий. Особенно трудно данный процесс развивается у детей с задержкой психического развития. В данной статье рассматриваются виды и свойства внимания. А также раскрываются особенности развития внимания у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Ключевые слова: внимание, особенности, свойства внимания, задержка психического развития, дети дошкольного возраста.

S.S. Brovina;

I.A. Kuvshinova, PhD in Pedagogy, Associate Professor
Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov
Magnitogorsk, Russian Federation

PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF VOLUNTARY ATTENTION IN PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL DELAY

Abstract. One of the basic conditions for the successful performance of an activity is the presence of well-developed attention. The development of certain types of attention requires the application of volitional effort. This process is especially difficult to develop in children with mental retardation. This article discusses types and properties of attention. As well as the features of the development of attention in preschool children with mental retardation are revealed.

Keywords: attention, features, properties of attention, mental retardation, preschool children.

Благодаря вниманию человек способен выделять наиболее важную информацию из общего информационного потока, поступающего в мозг. Без развитого внимания люди не смогли бы налаживать коммуникацию между собой, обучаться. Развивать внимание необходимо в период детства, иначе в дальнейшем, с возрастом, ребенку будет значительно сложнее адаптироваться в социуме, и у него будут возникать трудности в процессе обучения.

В современном обществе с каждым годом детей дошкольного возраста с диагнозом «задержка психического развития» (далее – ЗПР) становится все больше. На этапах обучения и воспитания дошкольников с ЗПР возникает множество препятствий, которые обусловлены недостаточным развитием психических процессов, в особенности внимания.

Изучением внимания с давних пор занимаются многие ученые (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и другие), тем не менее в настоящее время окончательно не сформулированы природа и механизмы возникновения внимания. Рассмотрим несколько понятий термина «внимание».

Внимание – это психический процесс, с помощью которого человек может концентрировать свое сознание на определенном предмете, явлении, отношениях, собственных чувствах и мыслях, чувствах и мыслях других людей [4].

Внимание – это процесс сознательного или бессознательного (полусознательного) отбора одной информации, поступающей через органы чувств и игнорирование другой [1].

В современной психологии выделяют три основных вида внимания по активности субъекта: непроизвольное, произвольное и постпроизвольное. Рассмотрим подробнее каждый вид.

1. Непроизвольное (внешнее) внимание, которое возникает неосознанно. Например, его можно привлечь громким звуком или яркой вспышкой света.

2. Произвольное (внутреннее) внимание, которое возникает осознанно, благодаря волевым усилиям человека. По-настоящему о наличии произвольного внимания у ребенка можно говорить лишь по достижении им возраста 6–7 лет. Данное явление объясняется и с точки зрения физиологии: нервная система ребенка 6–7 лет созревает настолько, что процессы возбуждения начинают уравниваться процессами торможения [5]. Устойчивое закрепление смены видов внимания (с непроизвольного на произвольное) происходит только к школьному возрасту, после чего произвольное внимание становится ведущим.

3. Постпроизвольное внимание возникает в ходе сознательного сосредоточения на объектах и явлениях в процессе произвольного внимания. Возникает оно на основе особого личного интереса к выполняемой деятельности.

Чтобы понять, по каким особенностям происходит развитие внимания у дошкольников с ЗПР, необходимо выяснить, как данный психический процесс развивается у детей в норме. Основу внимания составляют его свойства. Среди

ведущих свойств внимания можно выделить: *объем, переключение, распределение и устойчивость*.

Под объемом внимания принято понимать то число поступающих сигналов или протекающих ассоциаций, которые могут сохраняться в центре ясного сознания, приобретая доминирующий характер [2]. Важно понимать, что внимание каждого отдельно взятого ребенка отлично по объему. Как правило, нормативно развивающийся ребенок дошкольного возраста одновременно может охватить 2–4 объекта, не связанных между собой.

Переключение – свойство, проявляющееся в скорости перевода внимания с одного объекта на другой. Помимо скорости, переключение внимания характеризуется произвольностью, либо непроизвольностью. Советский психолог С.Л. Рубинштейн, изучая переключение внимания, охарактеризовал его как скорость передвижения очага возбуждения по участкам коры головного мозга [4].

Распределение – свойство, проявляющееся в способности рассредоточить внимание на значительном пространстве, параллельно выполняя при этом несколько видов деятельности или совершая несколько различных действий. У ребенка в норме возможность переключения и распределения внимания возникает к 5 годам, когда появляется необходимость в автоматизации нескольких разноплановых действий.

Устойчивость внимания – свойство, выраженное в длительности сохранения одной доминанты [3]. С течением возраста устойчивость внимания возрастает. Это можно отследить на примере: на просмотр интересной картинки младшие дошкольники (дети от 3 до 4 лет) отводят всего 6 или 7 секунд, в то время как старшие дошкольники (дети от 5 до 7 лет) рассматривают изображение 12–19 секунд. Нормативно развивающиеся дети старшего дошкольного возраста могут непрерывно удерживать внимание на определенной деятельности в течение 25–30 минут.

Недостаточный уровень внимания является одной из наиболее существенных и заметных особенностей познавательной сферы детей с ЗПР. Изучением особенностей внимания таких детей занимались многие исследователи: Т.В. Егорова, Т.В. Князева, Л.Ф. Чупров, В.В. Лебединский и другие [1].

В ходе анализа литературы было выявлено пять основных особенностей развития внимания у детей дошкольного возраста с ЗПР:

1. Низкий объем внимания. Ребенок с ЗПР не может удерживать полный объем поступающей информации, который ему необходим для выполнения того или иного действия. Объем его внимания можно значительно увеличить, излагая информацию кратко и интересно, подкрепляя ее различными ассоциациями.

2. Непроизвольность переключения внимания. Любая незначительная деталь (непроизвольный раздражитель) может отвлечь ребенка с ЗПР от выполнения поставленной задачи. Частое отвлечение от рабочего процесса ведет к совершению множества ошибок.

3. Низкая скорость переключения или «прилипание внимания» выражается в отсутствии гибкого реагирования на изменяющуюся ситуацию.

4. Слабое распределение внимания, особенно при выполнении заданий, требующих сознательного контроля. Слабость в распределении внимания указывает на то, что дошкольник с ЗПР не может одновременно совершать несколько разноплановых действий.

5. Неустойчивость внимания. Старшие дошкольники с ЗПР могут активно решать поставленную задачу в течение недолгого количества времени (не более 15 минут), после чего им необходим отдых. Временной показатель устойчивости внимания дошкольников с ЗПР в 2 раза ниже, чем у нормально развивающихся детей того же возраста.

Таким образом, внимание детей дошкольного возраста с ЗПР можно охарактеризовать как слабое и неустойчивое. Узкий объем, неустойчивость, отсутствие умения распределять внимание в течение длительного времени между различными видами деятельности, произвольность и низкая скорость переключения – все это недостатки внимания, которые можно и нужно корректировать у детей. В ином случае данные специфические особенности развития внимания дошкольников с ЗПР будут негативно влиять на процессы воспитания и обучения данной категории детей, а также препятствовать достижению результатов в ходе выполнения поставленных задач.

Список источников

1. Абасалиева, А.З. Особенности внимания детей с задержкой психического развития / А.З. Абасалиева // Студенческий научный форум : материалы VIII междунар. студенческой науч. конф., 2016. – С. 37–40.
2. Лурия, А.Р. Лекции по общей психологии / А.Р. Лурия ; под ред. Е.Н. Строгановой. – СПб. : Питер, 2006. – 320 с.
3. Люблинская, А.А. Детская психология : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М. : «Просвещение», 1971. – С. 193–198.
4. Симоненко, Е.А. Особенности произвольного и непроизвольного внимания / Е.А. Симоненко // Научные исследования в современном мире: опыт, проблемы и перспективы развития : сб. науч. ст. по материалам V междунар. науч.-практ. конф., Уфа, 04 июня 2021 г. : в 2 ч. – Уфа : Общество с ограниченной ответственностью, Научно-издательский центр «Вестник науки», 2021. – Ч. 2. – С. 172–177.
5. Черемошкина, Л.В. Как развивать внимание и память ребенка / Л.В. Черемошкина. – М. : Изд-во Юрайт, 2022. – 277 с.

УДК 376

*О.А. Гавриловец, Е.Л. Клименко,
ГУО «Козенская средняя школа Мозырского района»,
аг. Козенки, Мозырский район, Республика Беларусь*

**АДАПТИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА В УСЛОВИЯХ
ПУНКТА КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ
КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ
ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы создания адаптивной образовательной среды для учащихся с особенностями психофизического развития в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи. Описывается модель построения образовательной среды, раскрываются составляющие компоненты.

Ключевые слова: адаптивная образовательная среда, функциональные зоны, пункт коррекционно-педагогической помощи.

*О.А. Gavrilovets, E.L. Klimenko,
State Educational Institution "Kozenskaya Secondary School of Mozyr district"
Kozenki ag., Mozyr district, Republic of Belarus*

**ADAPTIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE CONDITIONS
OF CORRECTIONAL AND PEDAGOGICAL ASSISTANCE POINT
AS A RESOURCE FOR THE DEVELOPMENT OF STUDENTS WITH
SPECIAL FEATURES OF PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT**

Abstract. The article discusses the issues of creating an adaptive educational environment for students with special psychophysical development in the conditions

of correctional and pedagogical assistance. The model of building the educational environment is described, the components are revealed.

Keywords: adaptive educational environment, functional zones, correctional and pedagogical assistance point.

Ведущие тенденции образования в мире связаны с идеей создания условий для развития личности, способной к самореализации. Важным вопросом образования детей с ограничениями в развитии является расширение возможностей их социализации, обеспечение права на получение образования независимо от физического и психического развития, что отвечает принципу инклюзивности. Принципу инклюзивности отвечает средовой подход в образовании. Велика роль учреждений образования в преодолении барьеров на пути доступа к образовательным услугам и обеспечения равных возможностей обучения детей с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР). Создание адаптивного образовательного пространства в учреждении образования является одним из важнейших условий успешного присвоения социального опыта каждым учащимся с учетом его потребностей и потенциальных возможностей.

С каждым годом увеличивается количество учащихся, которые нуждаются в коррекционно-педагогической помощи. Коллектив Козенской средней школы Мозырского района уделяет большое внимание созданию условий, которые обеспечивают каждому учащемуся благоприятную образовательную среду, соответствующую его возможностям, атмосферу доброжелательного взаимодействия и сотрудничества. Образовательная среда в школе выступает в качестве фактора, обеспечивающего максимальную реализацию потребностей и возможностей каждого ребенка с учетом социокультурных норм и задач возрастного развития.

Адаптивная образовательная среда – это социально-педагогическая система, приспособляющаяся к условиям изменяющейся внешней среды, которая стремится, с одной стороны, максимально адаптироваться к личности с ее индивидуальными особенностями, с другой – по возможности гибко реагировать на собственные социо-культурные изменения [2, с. 9].

Если для нормально развивающегося ребенка образовательная среда выступает в качестве источника разнообразного культурного опыта и условий, которые создают его успешное присвоение, то для ребенка с ОПФР образовательная среда является одним из ведущих средств обеспечения коррекционной направленности образовательного процесса. Следовательно, основополагающая задача учителя-дефектолога – создавать адаптивную, развивающую, личностно ориентированную образовательную среду, модифицируя при этом каждую группу средовых ресурсов применительно к учащимся с разными образовательными потребностями. Создавая образовательную среду в пункте коррекционно-педагогической помощи для детей с ОПФР, необходимо ориентироваться на гибкое зонирование [1].

Кабинет пункта коррекционно-педагогической помощи разделен на следующие функциональные зоны: учебную, игровую, сенсорную, релаксационную, зону технических средств обучения, зону развития мелкой моторики и конструктивного праксиса, зону развития артикуляционной моторики и постановки звуков, и информационную [1]. Образовательная среда регулярно восполняется ресурсами, которые являются востребованными для детей и педагогов. Весь материал должен быть привлекательным, занимательным, иметь развивающий потенциал. Каждому учителю-дефектологу, учитывая потребности конкретного ребенка, необходимо стремиться к расширению функциональных возможностей дидактических игр, пособий, наглядного материала и др. Большое значение имеет создание многофункциональных и мобильных материалов, которые помогают перестраиваться из одних средовых комплексов в другие. Максимально

задействовать все зоны на занятиях помогают нестандартные ситуации, которые необходимо заранее четко организовывать. Дети с ОПФР чаще всего учатся работать по образцу, но задача учителя-дефектолога научить использовать имеющиеся знания и опыт в нестандартной ситуации.

На коррекционных занятиях нельзя задействовать одну зону, важно рационально использовать каждую из них. Необходимо отрабатывать тот или иной навык у ребенка, организовать его деятельность так, чтобы мобильность функциональных зон приносила результаты. Ребенок, переходя от зоны к зоне, не чувствует усталости и однообразия, а в результате появляется интерес к занятиям.

Учебная зона оснащена столами, стульями, настенной и магнитной доской, методической литературой и методическими разработками, дидактическими пособиями как приобретенными, так и изготовленными самостоятельно. Это пространство используется для проведения групповых и подгрупповых занятий.

Игровая зона предназначена для проведения физкультурминуток, подвижных игр и разминок. Эта зона оснащена настольно-печатными играми, игрушками, мячами разных размеров. В нестандартных ситуациях игровую зону целесообразно использовать не только для развития общей моторики, но и для формирования пространственной ориентировки. Играя в подвижную игру «Твистер», учащиеся закрепляют понятия «право-лево», а также основной спектр цветов. Если на игровом поле основные цвета заменить на оттеночные, то учащиеся быстро их запоминают и в дальнейшем дифференцируют.

Немаловажную роль выполняет зона сенсорного опыта, которая способствует обеспечению социального развития посредством формирования представлений о физических качествах предметов и явлений. Эта зона оснащена играми и пособиями, способствующими развитию тактильной чувствительности пальцев рук, пособиями для формирования представлений о величине, цвете, форме. Для проведения коррекционной работы по стимулированию психомоторного развития учащихся с ОПФР необходимо использовать оборудование сенсорной комнаты, которое можно применять в учебных целях, включающее: тактильно-световую пузырьковую трубу, сухой бассейн («Возьми из бассейна 5 красных шариков и 2 зеленых»), тактильную дорожку («Посчитай все шишки, пуговицы или следы»), мягкие модули («Расставь модули от самого большого к самому маленькому»), пуфы разных размеров.

Важным условием повышения качества коррекционно-педагогической помощи детям с ОПФР является атмосфера психоэмоционального комфорта и позитивного отношения к занятиям, чему способствует использование релаксационной зоны. Эта зона оборудована мягким креслом-грушей, подвесным креслом, аромалампой, аудиозаписями, диско-лампой, декоративным фонтаном. При прослушивании, например, фоновой зимней мелодии, можно составить рассказ о зиме, описать зимующих птиц или рассказать о своих ощущениях. Используя имеющиеся игрушки в этой зоне, можно закрепить знания детей об окружающем, формировать навык фонематического анализа.

Вспомогательные средства обучения, имеющиеся в зоне технических средств обучения, необходимо применять с целью улучшения качества коррекционной работы, вовлекая учащихся в мир современных технологий. На коррекционных занятиях применяется музыкальный центр, метроном, компьютер, интерактивная панель. Использование интерактивной панели (мультиборда) повышает интерес к занятиям, вовлекая учащихся в сказочный мир.

Зона развития мелкой моторики и конструктивного праксиса способствует развитию координации движений в мелких мышечных группах пальцев рук и кистей, способствует координации межанализаторных взаимодействий. В данной зоне имеются трафареты, мозаики, штриховки, шнуровки, конструкторы. Например, можно предложить ребенку из круп выложить буквы и цифры, из конструктора

построить любую букву и превращать ее в другую, убирая или добавляя части конструктора. Играя, учащиеся приобретают и закрепляют полученные знания.

Зона развития артикуляционной моторики и постановки звуков является неотъемлемой частью кабинета учителя-дефектолога. В кабинете имеется зеркало, индивидуальные зеркала, пособия для развития речевого дыхания и проведения артикуляционной гимнастики, инструменты для постановки звуков и средства для их обработки. Играя в дидактические игры, ребенок не только автоматизирует поставленные звуки, но и формирует лексико-грамматический строй речи.

Особо важной считается информационная зона – место размещения информации для педагогов, учащихся и их родителей. Лучше поместить эту зону в вестибюле, так как информация должна быть максимально доступной. Зона должна постоянно пополняться актуальной информацией.

Важно помнить, что при продуманном моделировании образовательной среды кабинета учителя-дефектолога необходимо избегать ее перенасыщенности. Грамотная организация доступной адаптивной образовательной среды в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи предоставляет возможности для коррекции познавательных и речевых процессов, самовыражения детей с ОПФР, способствует их успешной социализации.

Список источников

1. Организация и содержание работы в пунктах коррекционно-педагогической помощи [Электронный ресурс] : метод. рекомендации, 25 мая 2012 г. // Сайт управления специального образования Министерства образования Республики Беларусь. – Режим доступа <http://asabliva.by/ru/main.aspx?guid=5861>. – Дата доступа: 17.10.2022.

2. Третьяков, П.И. Адаптивное управление педагогическими системами / П.И. Третьяков, С.Н. Митин, Н.Н. Бояринцева ; под ред. П.И. Третьякова. – М. : Academia, 2003. – 367 с.

УДК 37.376.1

И.В. Журлова,

*кандидат педагогических наук, доцент,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь;*

А.Н. Хотееенко,

*ГУО «Средняя школа № 72 г. Гомеля»,
Гомель, Республика Беларусь*

**СТРУКТУРНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СПЕЦИАЛИСТОВ ЦЕНТРА КОРРЕКЦИОННО-
РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ И РЕАБИЛИТАЦИИ**

Аннотация. В статье представлена модель управления деятельностью специалистов в процессе оказания различных видов помощи воспитанникам Центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, дана характеристика структурных элементов модели. Выделены формы работы координационного совета как ведущего структурного элемента модели, обеспечивающего методическое сопровождение всех других структурных элементов (советов управляющего, педагогического, административного, методического, родителей, временных творческих проектных (проблемных) групп).

Ключевые слова: Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, модель управления деятельностью специалистов, Координационный совет.

I.V. Zhurlova,
PhD in Pedagogy, Associate Professor
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus;
A.N. Khotenko,
State Educational Institution "Secondary school № 72"
Gomel, Republic of Belarus

STRUCTURAL CHARACTERISTICS OF THE MODEL OF ACTIVITY MANAGEMENT OF SPECIALISTS OF THE CENTER FOR CORRECTIONAL DEVELOPMENTAL TRAINING AND REHABILITATION

Abstrakt. The article presents a model for managing the activities of specialists in the process of providing various types of assistance to pupils of the Center for Correctional and Developmental Education and Rehabilitation (CCROiR), and characterizes the structural elements of the model. The forms and procedure for the work of the Coordinating Council of the Center are identified as the leading structural element of the model, providing methodological support for all other structural elements (councils of the manager, pedagogical, administrative, methodological, parents, temporary creative project (problem) groups (ТТРОГ)).

Key words: Center for Correctional Development Training and Rehabilitation, model for managing the activities of specialists, Coordinating Council.

На современном этапе в нашей стране сложился свой значительный опыт по оказанию различных видов помощи детям с особенностями психофизического развития (ОПФР) и инвалидностью. Ведущая роль в данном процессе принадлежит Центрам коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (далее – ЦКРОиР). Они созданы в каждом районе для работы с различными категориями детей-инвалидов, детей с ОПФР и их семьями. ЦКРОиР обеспечивает создание комплексной системы психолого-медико-педагогической помощи лицам с особенностями психофизического развития и осуществляет образовательную, в том числе раннюю комплексную помощь, детям в возрасте до трех лет, коррекционно-педагогическую, социальную, методическую, консультативную и информационно-аналитическую деятельность. ЦКРОиР осуществляет также диагностическую деятельность, создает банк данных о детях с ОПФР, координирует деятельность в сфере специального образования [1, с. 23].

Проблемам социально-педагогической индивидуальной работы с детьми и родителями в ЦКРОиР посвящены отдельные работы С.Е. Гайдукевич [2], С.Г. Шевченко [3], В.В. Хитрюк [4]. В то же время в имеющихся исследованиях не раскрыты особенности управления деятельностью специалистов ЦКРОиР в условиях центра. Проблему совершенствования деятельности специалистов ЦКРОиР по оказанию воспитанникам различных видов помощи мы полагаем решить на основе модели управления деятельностью специалистов.

Цель исследования: разработать и структурно обосновать модель управления деятельностью специалистов центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации.

Методы и материал исследования: анализ, синтез, моделирование.

Результаты и их обсуждение. В рамках разработанной нами модели управления деятельностью специалистов по оказанию различных видов помощи воспитанникам ЦКРОиР ведущим органом управления является *Координационный совет*, включающий председателя совета, заместителя директора по учебной работе, заместителя директора по воспитательной работе, заместителя директора по учебно-воспитательной работе, представителей родительской общественности, социального педагога, педагога-психолога, логопеда.

Формы работы Координационного совета:

1. Разработка плана мероприятий совета и его выполнение.
2. Разъяснение существующего законодательства, прав и обязанностей родителей и детей.
3. Проведение индивидуально-воспитательной работы с детьми ЦКРОиР.
4. Организация индивидуального наставничества для педагогов, родителей, учащихся.
5. Изучение положения подростка в коллективе (социометрия).
6. Подведение итогов по итогам года на педагогическом совете.

Помимо Координационного совета, разработанная нами модель управления включает следующие советы как структурные элементы модели: управляющий совет, педагогический совет, административный совет, методический совет, совет родителей, временные творческие проектные (проблемные) группы.

Таблица 1.1 – Модель управления деятельностью специалистов ЦКРОиР

Первый уровень	
<p><u>Совет ЦКРОиР:</u> Директор, заместитель директора по учебной работе, заместитель директора по воспитательной работе, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, заместитель директора по административно-хозяйственной части, заместитель директора по безопасности, главный бухгалтер, общее собрание коллектива.</p>	<p>Координационный совет Определяет перспективные направления деятельности учреждения. Рассматривает вопросы обновления и развития материально-технической базы. Работает над укреплением связей с государственными межведомственными и общественными организациями. Содействует в организации образовательных мероприятий. Устанавливает и развивает международное сотрудничество в области образовательной деятельности.</p>
<p><u>Педагогический совет:</u> администрация ЦКРОиР, педагогический коллектив (педагоги-дефектологи, воспитатели, педагог социальный, педагог-психолог).</p>	<p>Координационный совет Определяет основные направления развития образовательного процесса в учреждении. Разрабатывает и утверждает программы на основе государственных образовательных стандартов и примерных образовательных программ. Организует работу по повышению квалификации педагогических работников.</p>
<p><u>Управляющий совет:</u> представители родителей (законных представителей) обучающихся; работники ЦКРОиР (в т. ч. руководитель); обучающиеся, достигшие возраста 14 лет, осваивающие образовательные программы основного общего и среднего общего образования.</p>	<p>Координационный совет Утверждает программы развития ЦКРОиР. Устанавливает режим занятий по представлению педагогического совета. Согласует выбор программ из числа рекомендованных. Рассматривает жалобы и заявления воспитанников, родителей на действия или бездействие педагогического и административного персонала. Содействует привлечению внебюджетных средств для обеспечения деятельности учреждения. Согласовывает по представлению руководителя центра заявки на бюджетное финансирование и сметы расходования средств, полученных учреждением от уставной деятельности и из иных источников. Заслушивает отчет руководителя учреждения по итогам учебного и финансового года. Рассматривает вопросы создания здоровых и безопасных условий обучения и воспитания.</p>

Продолжение таблицы 1.1

Второй уровень	
<p><u>Административный совет:</u> директор, заместители директора по учебно-воспитательной работе, заместитель директора по воспитательной работе, заместитель директора по хозяйственной части. В заседаниях административного совета могут принимать участие представители Управляющего совета, заведующий библиотекой, учитель-логопед, педагог-психолог, председатель профсоюзного комитета.</p>	<p>Координационный совет Осуществляет перспективное планирование деятельности ЦКРОиР на учебный год и текущего планирования (месяц, четверть, квартал). Обсуждает формы и методы перспективного планирования работы. Утверждает планы подготовки и проведения различных мероприятий общего характера. Рассматривает проекты локальных актов. Рассматривает вопросы о премировании и поощрении сотрудников ЦКРОиР. Рассматривает проекты приказов по образовательной деятельности. Обсуждает вопросы кадрового перемещения работников. Определяет на уровне ЦКРОиР формы поощрения работников и кандидатов на поощрение за достигнутые успехи, а также согласовывает наказания за серьезные недостатки в работе. Заслушивает отчеты о проделанной работе структурных подразделений центра, заместителей директора, работников. Отчитывается перед членами административного совета о проделанной работе. Рассматривает вопросы внутренней жизни и взаимодействия членов педагогического коллектива, дисциплинарные нарушения.</p>
<p><u>Методический совет:</u> руководители предметных методических объединений, председатели временных и постоянных творческих проективных групп, разрабатывающих актуальные педагогические проблемы, актуальные для ЦКРОиР.</p>	<p>Координационный совет Координирует работу по повышению профессионализма педагогов. Осуществляет методическую поддержку в режиме консультирования.</p>
Третий уровень	
<p><u>Временные творческие проектные (проблемные) группы:</u> учителя, педагоги-психологи, социальные педагоги.</p>	<p>Координационный совет Создает условия, способствующие гармонизации межличностных отношений. Способствует активному включению педагогов в творческие дела, требующие коллективной деятельности. Создает условия для формирования у педагогов навыков коллективного планирования, организации, анализа и оценки результатов совместной деятельности.</p>

Четвертый уровень	
<p><u>Учащиеся и Совет родителей:</u> представители классных советов родителей.</p>	<p>Координационный совет Обеспечивает постоянную и систематическую связь педагогического коллектива с родителями (законными представителями). Содействует руководству образовательных учреждений в педагогической пропаганде для успешного решения задачи всестороннего развития воспитанников; совершенствовании условий для осуществления образовательного процесса, охраны здоровья, гармоничного развития личности ребенка; в защите законных прав и интересов детей; в организации и проведении воспитательных мероприятий. Исследует запросы родителей обучающихся ЦКРОиР в образовательных услугах. Прогнозирует изменения образовательного процесса.</p>

Как видно из таблицы, структурные элементы модели представлены на четырех уровнях, отражающих иерархию управленческого процесса.

Первый уровень – директор ЦКРОиР, общее собрание коллектива, педагогический совет, управляющий совет. Этот уровень определяет стратегические направления развития ЦКРОиР; ставит цели и задачи руководства учебно-воспитательным процессом. По результатам итогового контроля субъектами первого уровня принимаются новые управленческие решения, а субъектами второго (тактического) уровня – осуществляется проверка их исполнения.

Второй уровень – административный совет, отделы охраны труда и техники безопасности, методический совет. Этот уровень осуществляет тактические действия. Обеспечивается организация деятельности субъектов третьего и четвертого уровней по выполнению поставленных задач, а также текущий контроль и педагогический анализ состояния и динамики образовательной деятельности.

Третий уровень – учителя, педагоги-психологи, социальные педагоги, выполняющие управленческие функции по отношению к учащимся и родителям. Данный структурный уровень обеспечивает организацию образовательной деятельности. На основе данных контроля и педагогического анализа субъектами третьего (организационного) уровня осуществляется регулирование и корректировка хода образовательной деятельности.

Четвертый уровень – уровень учащихся, их родителей (законных представителей). Развитие самоуправления на этом уровне обеспечивает реализацию принципа демократизации. Участие детей в управляющей системе формирует их организаторские и деловые способности.

Координационный совет сопровождает деятельность всех структурных элементов модели управления, а именно советов: управляющего, педагогического, административного, методического, совета родителей, а также временных творческих проектных (проблемных) групп.

Таким образом, функционирование модели управления деятельностью специалистов ЦКРОиР выстроено в соответствии с принципами построения организационных структур в управлении:

– принцип оптимальной ответственности, требующий создавать минимально необходимое число ступеней (уровней управления), которое определяется

объективной необходимостью для обеспечения оперативности, гибкости и экономности расходования сил;

– принцип оптимального объема управления, обеспечивающий эффективное управление без перегрузки всех объектов внутрицентровского управления;

– принцип соразмерности прав, обязанностей ответственности, который предполагает их единство, оптимальное сочетание и соотношение.

Список источников

1. Бобла, И.М. История становления и развития специального образования детей с особенностями психофизического развития в Беларуси / И.М. Бобла, И.Ю. Макавичик. – Минск : БГПУ, 2010. – 180 с.

2. Обучение и воспитание детей в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации : пособие для педагогов и родителей / С.Е. Гайдукевич [и др.] ; под ред. С.Е. Гайдукевич. – Минск : УО «БГПУ им. М. Танка», 2008. – 144 с.

3. Шевченко, С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты / С.Г. Шевченко. – М. : Академия, 2001. – 136 с.

4. Хитрюк, В.В. Основы обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития. Вопросы и ответы / В.В. Хитрюк. – Барановичи : БарГУ, 2011. – 198 с.

УДК 376

*И.Е. Крамарева, П.М. Михальченко,
ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет
имени академика И.Г. Петровского»,
Брянск, Российская Федерация*

СОСТОЯНИЕ АРТИКУЛЯЦИОННОЙ И МИМИЧЕСКОЙ МУСКУЛАТУРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ФОРМОЙ ДИЗАРТРИИ

Аннотация. В статье раскрывается влияние работы мимических и артикуляционных мышц на состояние звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии. Описываются результаты обследования артикуляционной и мимической мускулатуры, педагогические условия использования логопедического кинезиотейпирования в логопедической работе с целью активизации артикуляционной и мимической мускулатуры у детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии.

Ключевые слова: артикуляционная мускулатура, мимическая мускулатура, стертая форма дизартрии, старший дошкольный возраст, логопедическое кинезиотейпирование.

*I.E. Kramareva, P.M. Mikhalchenko,
Bryansk State University Academician I.G. Petrovsky
Bryansk, Russian Federation*

THE STATE OF ARTICULATORY AND MIMIC MUSCLES IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH AN ERASED FORM OF DYSPARTHRIA

Abstract. The article reveals the influence of the work of facial and articulatory muscles on the state of sound reproduction of older preschool children with an erased form of dysarthria. The article describes the results of examination of articulatory and mimic muscles, pedagogical conditions for the use of speech therapy kinesiotaping in speech therapy work in order to activate articulatory and mimic muscles in older preschool children with an erased form of dysarthria.

Keywords: articulatory musculature, facial musculature, erased form of dysarthria, senior preschool age, speech therapy kinesiotaping.

В настоящее время увеличивается количество детей старшего дошкольного возраста в логопедических группах детских садов комбинированного, компенсирующего типов, которые в структуре речевого нарушения имеют стертые дизартрические компоненты, т. е. у детей помимо большого количества нарушенных звуков, речь смазанная, непонятная, монотонная, невыразительная, быстрая или замедленная, с затуханием голоса в конце высказывания. В соответствии с этим мы можем определить, что дети со стертой формой дизартрии «это дети с легкой степенью дизартрии, т. е. с признаками псевдобульбарной дизартрии: повышенность тонуса или паретичность мышц артикуляторов речевого аппарата, что является основой полиморфного нарушения звукопроизношения и просодической стороны речи (интонации, темпа, ритма, тембра, мелодики, голоса)» [4, с. 71].

Все вышеперечисленные особенности речи детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии мешают им полноценно общаться как со сверстниками, так и со взрослыми, познавать окружающий мир. Повышенный или пониженный тонус мимической и артикуляционной мускулатуры не позволяет органам артикуляции работать точно, согласованно, плавно, дифференцированно, т. е. быть активными, подвижными и в конце концов, произвольными. От состояния мимической и артикуляционной мускулатуры у детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии зависит качество воспроизводства звуков, выразительность речи.

Поэтому на основе вышесказанного можно выделить, что одной из главных задач логопедической работы в рамках коррекции звукопроизношения с детьми старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии является активизация мимической и артикуляционной мускулатуры.

С целью выявления состояния мимической и артикуляционной мускулатуры у детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии было проведено обследование пятерых детей из старшей логопедической группы. Обследование проводилось по двум методикам В.М. Акименко и включало изучение характера движений мышц глаз, лба, щек, способности воспроизводить имитацию свиста, поцелуя, оскала, улыбки, плевок, цоканья (символический праксис), мимикой лица мимические позы: удивление, испуг, радость, грусть, сердитость.

Результаты исследования мимической мускулатуры показали, что у детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии преобладает ниже среднего уровень – у четверых детей (80 %), который характеризуется следующим: движения мышц щек, глаз медленные, неточные, нечеткие, непоследовательные, не в полном объеме, не удалось выполнить такие движения, как цоканье, поочередное подмигивание и надувание щек, оскал, в процессе выполнения которых наблюдались параллельные движения других органов речи. А состояние мимической мускулатуры у одного ребенка мы оценили как низкий уровень: тонус повышенный, наблюдались параллельные движения других органов артикуляции, не удалось выполнить большинство движений.

Исследование мимической мускулатуры включало в себя: обследование подвижности губ, языка, мягкого неба, нижней челюсти. Результаты обследования свидетельствуют о повышенном тонусе мышц языка, у одного ребенка наблюдался особенно выраженный глоточный рефлекс при касании шпателя кончика языка, о нарушении кинестетических ощущений, о наличии компенсаторных движений мимической мускулатуры: морщат лоб, щурятся, движения мышц всех органов

артикуляции неточные, пассивные, несогласованные, некоординированные, непоследовательные, с недостаточной амплитудой. Следовательно, преобладает ниже среднего уровень у четверых детей (80 %), а у одного ребенка (20 %) был выявлен низкий уровень.

Итоговые результаты обследования мимической и артикуляционной мускулатуры у детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии представим на рисунке 1.

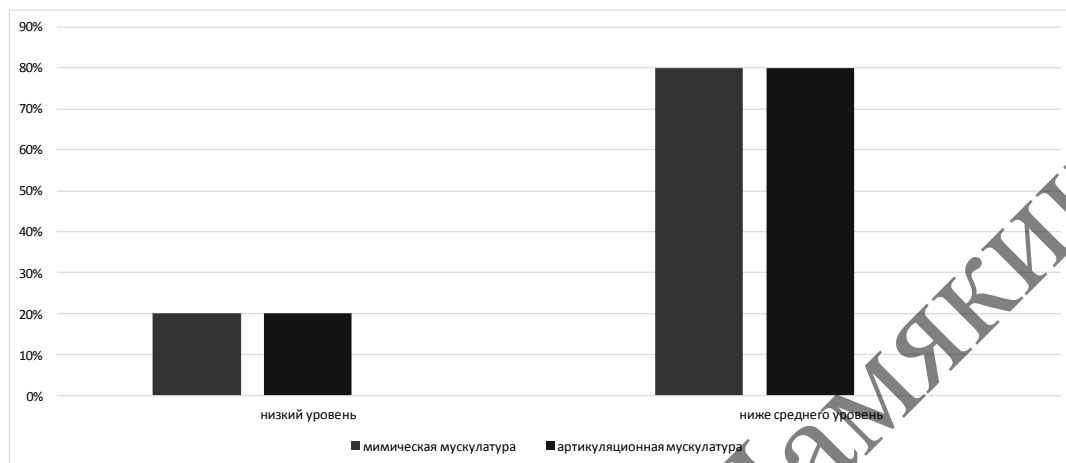


Рисунок 1 – Итоговые результаты обследования мимической и артикуляционной мускулатуры у детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии

Результаты исследования позволяют выделить следующие особенности мимической и артикуляционной мускулатуры у испытуемых:

- 1) повышенный тонус мышц органов артикуляции и лицевых мышц;
- 2) при выполнении целенаправленных движений наблюдаются синкинезии;
- 3) наличие повышенного слюноотделения;
- 4) движения лицевых мышц и мышц всех органов артикуляции неточные, медленные, пассивные, несогласованные, некоординированные, непоследовательные, недифференцированные, с недостаточной амплитудой;
- 5) наличие глоточного рефлекса (один ребенок).

Состояние мимической и артикуляционной мускулатуры у детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии свидетельствует о необходимости организации комплексной логопедической работы в рамках индивидуальных логопедических занятий по коррекции звукопроизношения с использованием логопедического кинезиотейпирования.

Логопедическое кинезиотейпирование является дополнительным методом по отношению к традиционным методам: логопедическому, зондовому массажам, артикуляционной гимнастике. Кинезиотейпирование, как отмечают М.С. Касаткин, А.М. Белякова, Е.В. Ачкасов, это «способ рецепторного воздействия на различные органы и системы специально разработанным эластическим пластырем, который наносится с определенным натяжением на поверхностные ткани тела (кожу)» [1, с. 9].

Логопедический кинезиотейп – это хлопковый, эластичный пластырь на гипоаллергенной клеевой основе разной формы, цвета, ширины, который можно использовать при активизации неработающих мимических и артикуляционных мышц, работая с детьми с неврологической симптоматикой, когда невозможно проводить логопедический или зондовый массаж ребенку из-за повышенного глоточного рефлекса.

Работа логопедического кинезиотейпа заключается в следующем: тейп определенной длины, формы (в зависимости от места и цели нанесения пластыря)

приклеивают на определенный участок кожи, предварительно очистив спиртовым раствором и высушив, с натяжением, которое и придает органу артикуляции непривычное для него положение, и данный орган начинает невольно двигаться с целью вернуться в исходное положение.

С целью повышения двигательной активности мимической и артикуляционной мускулатуры у детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии мы рекомендуем:

1) использовать логопедический кинезиотейп на каждом индивидуальном логопедическом занятии в условиях постановки, автоматизации или дифференциации звуков;

2) логопедический кинезиотейп наклеивать после логопедического или зондового массажа и проводить артикуляционную гимнастику, не снимая его;

3) для устранения повышенного слюноотделения производить логопедическое кинезиотейпирование подъязычной кости или троичного нерва (для активизации мышц лицевой мускулатуры);

4) для активизации мышц губ производить логопедическое кинезиотейпирование круговой мышцы рта;

5) для активизации мышц языка производить логопедическое кинезиотейпирование подъязычного нерва.

Список источников

1. Клиническое руководство по кинезиологическому тейпированию / Е.Е. Ачкасов, [и др.] ; Под ред. М.С. Касаткина, Е.Е. Ачкасова. – М., 2017. – 335 с.

2. Касаткин, М.С. Основы кинезиотейпирования : учеб. пособие / М.С. Касаткин, Е.Е. Ачкасов, О.Б. Добровольский. – М. : Спорт, 2016. – 76 с.

3. Михальченко, П.М. Логопедическое кинезиотейпирование как средство активизации мышц мимической и артикуляционной мускулатуры детей старшего дошкольного возраста с дизартрией [Электронный ресурс] / П.М. Михальченко // Молодой ученый. – 2021. – № 41 (383). – С. 92–94. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/383/84526/>. – Дата доступа: 10.09.2021.

4. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, инновации [Электронный ресурс] : материалы XV Всероссийск. науч.-практ. конф., 18–19 нояб. 2021 г. / М-во науки и высш. обр. РФ, ФГБОУ ВО «Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина». – Тамбов : Издательский дом «Державинский», 2021. – 555 с. – Режим доступа: <https://elibrary.tsutmb.ru/dl/docs/elib719.pdf>. – Дата доступа: 27.12.2021.

УДК 376

Т.В. Кузнецова;

И.И. Сунагапуллина, кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический
университет имени Г.И. Носова»,
Магнитогорск, Российская Федерация

МЕТОД АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья посвящена теме арт-терапевтического психокоррекционного воздействия в работе с детьми с задержкой психического развития. Раскрывается понятие «арт-терапия», ее специфика в работе с детьми с задержкой психического развития и основное влияние на детей в процессе занятий.

Ключевые слова: арт-терапия, задержка развития, психокоррекция.

THE METHOD OF ART THERAPY IN WORKING WITH PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Abstrakt. The article is devoted to the topic of art-therapeutic psychocorrective effects in working with children with mental retardation. The concept of "art therapy", its advantages, directions and main influence on children with ASD in the course of classes are revealed.

Keywords: art therapy, developmental delay, children, psychocorrection.

В современном обществе устанавливается положительное отношение к детям и людям с ограниченными возможностями здоровья благодаря развитию науки, а в частности таких наук, как медицина, педагогика, специальная педагогика (дефектология), психология и т. д. Поддержка государства на экономическом, правовом и социокультурном уровне, создание адаптированных условий для обучения, а также разработка новых методов работы с детьми, имеющими сложности в обучении, дают возможность каждому ребенку с тем или иным нарушением обучаться и развиваться в зависимости от его возможностей. В данной работе мы рассмотрим конкретный метод – арт-терапию – который в последние годы стал очень популярен в работе не только со здоровыми детьми, но и с лицами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), а в частности, с детьми с задержкой психического развития (ЗПР).

Арт-терапия считается относительно молодым направлением в практической психологии. Данный метод соединяет в себе различные области знаний: психология, медицина, педагогика и др. Ее фундаментальной базой выступает художественная практика, поскольку в процессе арт-терапевтических занятий участники арт-терапии вовлекаются в творческий процесс.

Термин «арт-терапия» в переводе на русский язык дословно означает «лечение посредством художественного творчества». Впервые использование арт-терапии относят к 1930-годам, ее создателем был Адриан Хилл. Он использовал данную терапию для обозначения тех форм клинической практики, в рамках которых психологическое сопровождение пациентов с эмоциональными, психическими и физическими нарушениями осуществлялось в ходе их занятий изобразительным творчеством с целью их лечения и реабилитации [2]. В наше время данным методом пользуются психотерапевты, психологи, педагоги-дефектологи, учителя-логопеды, воспитатели.

Средствами арт-технологии выступают изобразительная деятельность, музыка, драматическая деятельность и любые другие проявления творческой активности человека. По мере того как человек, принимающий участие в данной методике, передает свои внутренние переживания в творческой деятельности, он становится способным описать словами эти чувства. Благодаря этому появляется осознанность своего состояния. Если же говорить конкретно о детях, то рисунок выполняет коммуникативную роль, так как передает педагогу мысли и переживания ребенка [2].

Арт-терапия как метод имеет ряд преимуществ перед другими методами, основанными на вербальной коммуникации в процессе психокоррекционного процесса:

1. Арт-терапия практически не имеет ограничений в использовании, поэтому мы можем говорить об ее универсальности. Единственные ограничения,

на которые стоит обратить внимание, – это тяжелые нарушения опорно-двигательного аппарата, затрудняющие движения крупной и мелкой моторики детей, и возраст. При применении изотерапии следует учитывать возрастные ограничения. Наиболее эффективно использование данной техники с детьми от 6 лет, так как символическая изобразительная деятельность детей более младшего возраста не до конца сформирована и дети находятся в процессе познания художественных навыков и способов изображения. У детей до 6 лет любая изобразительная деятельность представлена в игровой форме, потому полученные материалы нельзя использовать для проектирования дальнейшей коррекционной работы [3].

2. Арт-терапия является средством преимущественно невербального общения, и это упрощает процесс занятия для тех детей, которые недостаточно хорошо владеют речью, затрудняются в словесном описании своих чувств. Следует также отметить, что по истечении курса арт-терапевтических занятий возможно улучшение речевой деятельности у детей.

3. Арт-терапия позволяет сблизить детей между собой и построить дружеские взаимоотношения в группе, а также установить доверительные отношения между педагогом и ребенком [4].

Наиболее актуальными направлениями арт-технологий в работе с детьми дошкольного возраста с ЗПР являются:

- изотерапия – терапия изобразительным творчеством, рисованием, лепкой, аппликациями и т. п.;
- сказкотерапия – направление, основанное на создании связей между сказочными событиями и поведением в реальной жизни;
- музыкотерапия – терапевтическое воздействие через прослушивание музыки.

В работе дефектологов наблюдается тенденция использования приемов арт-терапии при диагностике и коррекции различных нарушений здоровья, одним из которых является задержка психического развития. ЗПР чаще всего диагностируется у детей старшего дошкольного возраста и проявляется в сниженном объеме знаний; в ограниченности представлений об окружающем мире; в сниженной интеллектуальной способности [4].

Дети дошкольного возраста с задержкой психического развития испытывают целый ряд проблем, связанных с нарушенной работоспособностью всех психических процессов. У них наблюдается неустойчивость и быстрая истощаемость внимания, сниженный объем памяти, отставание мыслительных процессов, незрелость эмоционально-волевой сферы, нарушения в речевой деятельности, вследствие чего им трудно дается учебная деятельность [5]. Однако стоит заметить, что в игровой деятельности продуктивность внимания у них повышается, в связи с чем арт-терапия обладает наибольшей эффективностью в работе с детьми с отставанием в развитии, благодаря преобладанию в ней игрового характера.

В ходе психокоррекционного воздействия развиваются навыки общения в процессе изучения окружающего мира и обучения речи. Вместе с тем ребенок осваивает учебную деятельность, развивает графомоторные навыки, повышает волевой уровень [1].

При выполнении творческих заданий педагог направляет ребенка на самостоятельную работу в поиске собственных ощущений и их комбинировании, в нахождении вариаций решения при выполнении уже пройденных заданий, а также педагог стимулирует детей использовать свой прошлый опыт.

Для эффективной коррекции психического развития на занятиях важно уделять внимание сенсорно-перцептивной сфере, мелкой и крупной моторике.

Для этого следует использовать такие технологии, как рисование (карандашами, красками, рисование пальчиками), лепка из пластилина или глины, создание аппликаций, сборка мозаик, театрализованные игры с пальчиковыми куклами.

Как отмечалось ранее, у детей с ЗПР наблюдаются нарушения в эмоциональной сфере, и благодаря изобразительным материалам они могут выразить свое эмоциональное состояние. Для того, чтобы снять эмоциональное напряжение, ребенок может порвать свой рисунок, сломать свою глиняную фигурку или деформировать ее, закрасить свой рисунок и изобразить рядом новый и т. д. Таким образом, педагог учит детей снимать свое напряжение и выражать негативные эмоции, не навредив никому. Этому умению важно научить детей с ЗПР, поскольку они сталкиваются с трудностями в выражении собственных эмоций, в результате чего проявляют агрессивное поведение.

Как на познавательных, так и на арт-терапевтических занятиях с детьми с задержкой психического развития важно создавать ситуацию успеха, подчеркивать успешные достижения каждого ребенка. Так формируется у детей мотивация к дальнейшему обучению и достижению успеха, что является важным фактором в жизни ребенка. Кроме того, через признание достоинств ребенка педагог устанавливает с ним доверительные отношения. Дети испытывают чувство спокойствия, и их психологическая защита в виде негативизма и агрессии заменяется на активную творческую деятельность.

Учитывая то, что воображение у детей с ЗПР развито слабо, они испытывают трудности в придумывании творческого продукта и нуждаются в подсказке от педагога, поэтому на первых этапах занятий по арт-технологиям следует придерживаться определенных правил:

1. Тематика занятия. На каждом занятии нужно проговорить с детьми тему занятия, чтобы они понимали, на что им ориентироваться при создании своего творческого продукта.

2. Использование шаблонов. Перед тем как дети начнут творческую работу, важно показать им шаблон, на который им следует опираться.

3. Подача четкой инструкции. Педагогу следует подробно и многократно обозначить каждый этап творческой работы, постараться донести до каждого ребенка, какие действия ему нужно выполнять.

В дальнейшем, когда дети достаточно познакомятся с арт-терапией, занятия постепенно дополняются заданиями на развитие воображения.

В результате арт-терапевтического воздействия наблюдаются следующие изменения у детей с ЗПР: снижение уровня тревожности и агрессивности; формируется мотивация к обучению; развивается воображение; развивается понимание своего эмоционального состояния; развиваются навыки поведения в различных ситуациях.

Таким образом, арт-терапия как метод психокоррекционного воздействия обладает высокой эффективностью в работе с детьми дошкольного возраста с ЗПР, позволяет наладить коммуникацию между детьми и педагогом, снять эмоциональное напряжение и выразить негативные эмоции, повысить самооценку. Он может использоваться как психологами для исследования особенностей психического развития детей, так и педагогами, педагогами-дефектологами для коррекции отставания в развитии.

Список источников

1. Комплексная коррекционно-реабилитационная работа с детьми в условиях инклюзивной образовательной среды : моногр. / И.А. Кувшинова [и др.]. – Магнитогорск : 2020. – 141 с.

2. Лебедева, Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л.Д. Лебедева. – СПб. : Речь, 2003. – 256 с.

3. Осипова, А.А. Общая психокоррекция. Учебное пособие / А.А. Осипова. – М. : Сфера, 2002. – 510 с.
4. Рыбакова, С.Г. Арт-терапия для детей с задержкой психического развития : учеб. пособие / С.Г. Рыбакова. – СПб. : Речь, 2007. – 144 с.
5. Сунагатуллина, И.И. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья / И.И. Сунагатуллина. – Магнитогорск, 2015. – 101 с.

УДК 376.3

Е.Л. Мицан,
кандидат педагогических наук, доцент;
Н.Г. Асатрян,
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический
университет имени Г.И. Носова»,
Магнитогорск, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С РАННИМ ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ С ПОМОЩЬЮ АРТ-ТЕРАПИИ

Аннотация. В данной статье автор рассматривает понятие раннего детского аутизма, его признаки, психологические особенности эмоциональной сферы детей с данным нарушением, а также описываются методы компенсации и коррекции и арт-терапевтическое влияние на эмоциональную сферу детей с ранним детским аутизмом.

Ключевые слова: арт-терапия, песочная терапия, эмоциональная сфера, ранний детский аутизм, развитие эмоциональной сферы.

E.L. Mitsan,
PhD in Pedagogy, Associate Professor;
N.G. Asatryan,
Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov
Magnitogorsk, Russian Federation

DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL SPHERE IN CHILDREN WITH EARLY CHILDHOOD AUTISM WITH THE HELP OF ART THERAPY

Abstract. In this article, the author examines the concept, signs of early childhood autism, psychological features of the emotional sphere of children with this disorder, and also describes methods of compensation and correction and art-therapeutic influence on the emotional sphere of children with early childhood autism.

Keywords: art therapy, sand therapy, emotional sphere, early childhood autism, development of the emotional sphere.

Проблема развития эмоциональной сферы у детей с ранним детским аутизмом в настоящее время достаточно актуальна. Актуальность обуславливается тем, что в последний пять лет количество детей, страдающих аутизмом, увеличилось более чем в 2,5 раза. Понятие «аутизм» впервые использовал известный психиатр Эйген Блейлер в своем исследовании для описания одного из симптомов шизофрении, существенной чертой которой был уход в себя от существующей реальности. Позже, в 1943 году, детский психиатр Лео Каннер из Америки первым описал синдром, который наблюдал в детской психиатрической практике, и обозначил его как ранний детский аутизм (далее – РДА).

Ранний детский аутизм, как правило, диагностируется в возрасте до трех лет и имеет несколько заметных симптомов. Частым признаком нарушения являются трудности взаимодействия с другими, то есть избегание ребенком контактов с людьми. У ребенка-аутиста отсутствует «комплекс оживления», он не демонстрирует эмоциональную связь с матерью: не улыбается, не откликается на свое имя; в более старшем возрасте начинает избегать зрительного контакта, редко приближается к посторонним людям. По сравнению со здоровыми сверстниками, у него отсутствует познавательная деятельность, интерес к новому. Формирование навыков самообслуживания идет в значительной степени медленнее, чем у здоровых сверстников. В детском коллективе сторонится других детей, не интересуется командными играми, ему комфортнее с предметами, а не с людьми.

У таких детей отсутствует способность к адаптации, взаимодействию с окружающей средой, вследствие чего проявляется следующий немало значительный признак РДА – склонность к стереотипному поведению, которое характеризуется однообразием движений, однотипными действиями с предметами, определенным порядком и последовательностью выполнения действий. Иногда детям с РДА свойственна такая черта, как чрезмерная избирательность. Например, к некоторым цветам или в еде. Кроме того, выделяется еще один признак РДА – это неадекватные реакции у ребенка на сенсорные раздражители: повышенная чувствительность (страх, пугливость) к звукам и свету или наоборот полное безразличие к ним [3].

Трудно не обратить внимание на отставание речевого развития у ребенка при раннем детском аутизме, что становится заметно уже в первые месяцы из-за малого реагирования голосом на окружающие условия. Ребенок не старается подражать взрослому, у него поздно появляется (иногда совсем отсутствует) гуление и лепет. Такие дети поздно начинают говорить, их речь шаблонна. На речевое развитие детей с аутизмом большое влияние оказывает домашняя среда, в которой воспитывается ребенок [1].

К сожалению, аутизм – врожденное и неизлечимое расстройство, но его возможно скомпенсировать. В настоящее время специалисты разных областей ищут и предлагают различные методы коррекции и компенсации РДА:

1. Медикаментозная коррекция – данная терапия не предполагает конкретного лечения, а применяется при аутизме с целью необходимости коррекции поведения ребенка и «сглаживания» патологических состояний (например, при судорогах).

2. Биомедицинское лечение, или по-другому экспериментальная методика, заключается в сочетании специальных диет с приемом витаминов, БАДов (биологически активных добавок); примером такого эксперимента является лечение детского аутизма безглютеновой диетой.

3. Реабилитация ребенка с аутизмом с помощью разнообразных видов терапий: анималотерапии, арт-терапии и так далее [2].

Большинство специалистов признают, что основную роль в оказании помощи детям с РДА выполняет психолого-педагогическая коррекция. С детьми с данной патологией нужно как можно раньше начать коррекционную работу, то есть с раннего детства проходить комплексную терапию и посещать специальные занятия. На специальных занятиях ведется работа по развитию речи, улучшению вербального взаимодействия с окружающими; развитию мелкой моторики, навыков самообслуживания; по обучению коммуникативной деятельности в среде сверстников и взрослых людей.

Особое внимание мы должны обратить на один из ведущих признаков РДА – нарушение эмоциональной сферы. Нарушение социальных контактов и

взаимодействий является основной характеристикой поведения детей с аутизмом. В коррекционно-развивающей работе с детьми с аутизмом особым методом выступает арт-терапия. Она оказывает особый положительный эффект на эмоциональную сферу, объединяя психокоррекционные действия, социальную адаптацию и развитие навыков ребенка.

Арт-терапия (в переводе с латинского – искусство лечения) – известное направление в психологии и психотерапии, направленное на погружение в искусство и творчество. В работе с детьми с РДА арт-терапия становится видом психологической помощи, которая направлена на эффективное развитие эмоционального фона ребенка. Известно, что арт-терапия основана на механизме сублимации. И суть данного процесса заключается в перенаправлении негативной энергии на другие виды деятельности, в данном случае это творчество.

Арт-терапия имеет широкий спектр направлений и видов, например, изотерапия; сказкотерапия; библиотерапия; анималотерапия, фото- и музыкотерапия; куклотерапия и другие – все они являются современными и значимыми как при работе с детьми без отклоняющегося развития, так и при работе с детьми, имеющими нарушения.

Многие ученые подтверждают, что средства арт-терапии имеют лечебный и коррекционный эффект, к примеру, о пользе изотерапии говорили А.И. Захаров и М.Е. Бурно. Л.Д. Лебедева не раз упоминала то, что никто не имеет противопоказаний для участия в данном процессе. Арт-терапия имеет свои задачи:

1. Развитие психических процессов (памяти, внимания, воображения, восприятия и так далее).
2. Гармонизация эмоционального фона, высвобождение негативных эмоций.
3. Облегчение психо-коррекционного процесса в качестве вспомогательного метода.
4. Развитие эстетических качеств, визуального восприятия произведений искусств.
5. Раскрытие творческого потенциала ребенка.

Как упоминалось ранее, арт-терапия имеет множество направлений, и одним из методов, позволяющий решить комплекс этих задач, является *песочная терапия*, именно на ней мы подробно остановимся.

Песочная терапия – это один из методов психотерапии, направленный на увлекательный, творческий и в то же время коррекционный процесс. Данная терапия была основана на теории швейцарского психиатра Карла Густава Юнга, которая заключалась в том, что образы и ассоциации позволяют глубоко заглянуть внутрь себя.

Игра с песком позволяет ребенку освободиться от негативных эмоций, выразить свои переживания и ощущения. В процессе песочной терапии дети проходят через три стадии: хаос, борьба и разрешение конфликта. На стадии «хаоса» ребенок беспорядочно взаимодействует с игрушками и предметами, перемешивая их в песке. Ребенок на этом этапе проживает накопленные эмоции и пытается самостоятельно бороться с ними. Зачастую стадия «хаоса» длится несколько занятий, далее ребенок уже постепенно уменьшает количество предметов на песке и размещает их более упорядоченно.

Вторая стадия «борьбы» оказывается полем для высвобождения отрицательных эмоций (гнева, тревоги, обиды, агрессии). Заключительный этап «разрешение конфликта» становится результатом данной терапии: ребенок ведет себя спокойно, создает сознательные песочные картины, что является признаком благоприятного эмоционального фона ребенка и снижением его психической напряженности.

Для детей-аутистов песочная терапия оказывает психокоррекционное и психопрофилактическое воздействие. В первую очередь, она оказывает развивающую функцию эмоциональной сферы ребенка; навыков коммуникации; зрительного, слухового и тактильного восприятия. Важно отметить, что песочная терапия напрямую формирует зрительно-моторную координацию и мелкую моторику, которые способствуют овладению ребенком речевыми навыками, навыками рисования, письма и чтения.

Таким образом, мы можем констатировать, что ранний детский аутизм – это одно из сложнейших нарушений в психическом развитии ребенка в раннем возрасте, характеризующееся снижением коммуникативной и эмоциональной сферы. На основе изучения методов компенсации и коррекции РДА был выделен эффективный способ психолого-педагогической коррекции аутизма – арт-терапия. Она помогает направлять аутистическое поведение в творческое русло, развивать эмоциональную сферу. Кроме того, методы арт-терапии можно использовать как в инклюзивной группе, так и в специальной группе для детей с РДА.

Список источников

1. Мицан, Е.Л. Создание оптимальной коррекционно-развивающей среды для детей с расстройством аутистического спектра в домашних условиях / Е.Л. Мицан, Л.С. Аболмасова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. – 2017. – Т. 2. – С. 210–212.

2. Мицан, Е.Л. Анималотерапия как метод коррекции нарушений детей с аутизмом / Е.Л. Мицан, Л.Ф. Магдиева, Е. А. Короткова // Здоровьесберегающие и коррекционные технологии в современном образовательном пространстве : сб. науч. тр. по результатам междунар. науч.-практ. конф., 2019. – С. 98–101.

3. Мицан, Е.Л. Психологические особенности детей с расстройствами аутистического спектра / Е.Л. Мицан, М.В. Сударева // Экология, здоровье и безопасность в современном образовательном пространстве сб. науч. тр. по результатам Всероссийск. науч.-практ. конф., посвящ. году экологии в России / под ред. С.В. Петрова, 2017. – С. 139–141.

УДК 376

*Н.Н. Стецкая,
ГУО «Мозырский районный центр
коррекционно-развивающего обучения и реабилитации»,
Мозырь, Республика Беларусь*

ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА И КРИТЕРИАЛЬНО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ОЦЕНКИ ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ

Аннотация. В статье описан опыт организации совместной продуктивной деятельности учащихся с расстройствами аутистического спектра. Представлены образовательные проекты как средство реализации совместной продуктивной деятельности и критериально-диагностический инструментарий оценки ее эффективности.

Ключевые слова: совместная продуктивная деятельность, предметно-практическая деятельность, учебное поведение, способы действия, специфические умения и навыки.

*N.N. Stsetskaya,
State educational Institution "Mozyr District Center for Correctional
and Developmental Training and Rehabilitation"
Mozyr, Republic of Belarus*

ORGANIZATION OF JOINT PRODUCTIVE ACTIVITY OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS AND CRITERIA-DIAGNOSTIC TOOLS FOR EVALUATING ITS EFFECTIVENESS

Abstract. The article describes the experience of organizing joint productive activities of students with autism spectrum disorders. Educational projects are presented as a means of implementing joint productive activities and criteria-diagnostic tools for evaluating its effectiveness.

Keywords: joint productive activity, subject-practical activity, educational behavior, methods of action, specific skills and abilities.

В настоящее время специальное образование трансформируется, осваивая лучшие достижения как общеобразовательной школы, так и коррекционной педагогики. Единые закономерности развития нормотипичных детей и детей с особенностями развития предполагают использование в практике работы общих образовательных подходов, а специфические особенности в развитии детей – специальных технологий обучения и воспитания.

Современная школа делает акцент на необходимость расширения продуктивных форм обучения и воспитания учащихся, способствующих самоактуализации, социализации и оптимизации взаимодействия с социумом, переходу к продуктивному обучению.

Продуктивное обучение ориентировано на создание и представление учащимися образовательного продукта. Соответственно, результатом являются не знания и информация, а знания, способы деятельности, компетенции и другие продукты, созданные или проявленные учащимися.

В условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации оптимальной формой реализации продуктивного обучения является совместная продуктивная предметно-практическая деятельность как особый вид деятельности, направленный на создание субъективно нового продукта как внешнего, так и внутреннего.

Определяя продуктивную деятельность с учащимися с расстройствами аутистического спектра (далее РАС) как предметно-практическую, мы исходим из следующего:

- предметно-практическая деятельность в ее простых видах наиболее понятна и доступна учащимся с РАС;
- содержание предметно-практической деятельности наглядно и легко воспринимаемо, а разнообразие видов деятельности обеспечивает разностороннюю и активную работу всех сенсорных анализаторов;
- предметно-практическая деятельность создает базу для общего и коммуникативного развития учащихся и готовит их к усвоению содержания других образовательных областей;
- предметно-практическая деятельность важная составляющая коррекционно-образовательного процесса как средство развития учащихся.

Однако следует понимать, что предметно-практическая деятельность у учащихся с РАС самостоятельно не возникает, произвольно сенсорный и практический опыт не накапливается. Учащихся характеризует моторная неловкость, недостаточная координация движений, слабая переключаемость с одного движения на другое, что препятствует овладению способами практических действий. Поэтому основным механизмом включения учащихся в продуктивную предметно-практическую деятельность является сотрудничество педагога и учащегося, то есть совместная деятельность.

Представляем опыт организации совместной продуктивной деятельности учащихся класса «А» ГУО «Мозырский районный центр коррекционно-

развивающего обучения и реабилитации», который реализуется в форме образовательных проектов.

Проект «Колесо времени» реализуется с 2016 года с целью поддержки информационной кампании по формированию позитивного образа лиц с особенностями психофизического развития. Работа над проектом представляет собой оформление иллюстраций для настенных календарей, выполняемых учащимися с РАС в различных техниках и объединенных единой темой. Календарь «От интеграции к инклюзии» – рисунки в нетрадиционной технике «отпечаток». «Дакраніся сэрцам» – в технике «вышивка крестиком». Календарь «Ангелы, несущие любовь» выполнен в традиционной белорусской технике «вытынанка». Иллюстрации календаря «Наш восточный календарь» – изготовленные в технике «оригами» фигурки животных. Календарь «Яблочное ассорти» – изображение яблока, выполненное в различных техниках. «Наш тактильный зоопарк» – изображения животных, выполненные с использованием различных по фактуре материалов.

Следует подчеркнуть социальную значимость проекта «Колесо времени», который иллюстрирует концептуальную основу инклюзии «Все рождены равными» и является рекламным продуктом, продвигающим позитивные идеи инклюзии в общество.

Проект «Я в безопасности» реализуется с 2018 года. Цель проекта – формировать компетенцию личной безопасности учащихся путем обучения безопасному поведению, а также пониманию реальных и потенциальных угроз для жизни и здоровья и способов действий при попадании в них. Представляет собой комплект с наглядными материалами и емкими короткими подписями-правилами. Является продуктом деятельности каждого из учащихся класса и включает разделы: «Правила дорожного движения», «Я дома», «ОБЖ», «Полезные продукты».

Проект «Тренажер» реализуется с 2015 года в рамках коррекционно-образовательного процесса с целью формирования у детей с РАС способов познавательной и практической деятельности, учебного поведения. Продуктами совместной предметно-практической деятельности учащихся на учебных занятиях являются наглядные пособия, которые иллюстрируют изучаемый материал, а в дальнейшем используются для актуализации знаний. Характеризуя пособия, будем пользоваться условной классификацией, отражающей их форму.

1. Индивидуальные «тренажеры», изготовленные самими учащимися. Это круг, трансформируемый в овал, рамка для ровного написания, трафареты, вырезанная фигура человека, числовой ряд, написанный самостоятельно.

2. Индивидуальные книжки в технике оригами. Наполнение индивидуальной книжки содержанием идет параллельно с объяснением материала. Большинство книжек иллюстрируют лексические темы: цвет, мебель, времена года, посуда. Особая гордость – «Паспорт». Содержание книжки вариативно: имя, фамилия или имя, отчество и фамилия учащегося; полное количество лет или его дата рождения, имена родителей или их фамилии, имена и отчества; адрес или полная характеристика места проживания.

3. Коллективные книжки «Части тела», «Поры года», «Домашние животные», «Размер», которые изготовлены в формате тетради и являются продуктом общих усилий.

Проект «Листая календарь» реализуется с 2020 года в целях повышения эффективности идеологического, гражданского, патриотического, духовно-нравственного, экологического воспитания, а также воспитания культуры безопасности жизнедеятельности и навыков здорового образа жизни. Содержание структурировано и включает: точное название праздника или памятного дня, его дата, рисунки, фотографии, коллажи и реальные объекты, подписи, которые иллюстрируют отмечаемый день.

Проект «Я иду по улице» реализуется с 2019 года. Цель – накопление у учащихся опыта, необходимого для установления взаимоотношений с окружающим миром. Включает изображения реальных объектов, которые учащиеся могут наблюдать из окна своего дома, во время передвижения по городу; объекты социальной направленности, которые они посещают: магазины («Евроопт», «Копеечка», «Остров чистоты», «Фикспрайз», Торговый дом «Полесье»), банки («Беларусьбанк», «Банк ВТБ»), аптеки («Государственная аптека», «Планета здоровья»), парикмахерская («Красивые люди») и другие объекты социальной направленности.

Для оформления проекта широко используем рекламные продукты соответствующих учреждений: рекламные проспекты, журналы, флаеры, фотографии, вырезки из журналов и газет, а также реальные предметы и их заменители. Также содержатся задания в картинках, например, составить последовательность событий посещения социального объекта; сложить временной ряд «было – стало»; собрать в корзинку продукты, купленные в продуктовом магазине, на рынке; выбрать одежду для девочки или мальчика, зимнюю или летнюю одежду. В дидактический комплекс включены продукты деятельности учащихся, например, модель светофора, корзинка, выполненная в технике оригами, макет улицы с набором основных дорожных знаков и предметным изображением транспортных средств.

Оценка образовательных результатов совместной продуктивной деятельности учащихся с РАС проводится на основе выявления и диагностики их внутреннего приращения за определенный период времени. В качестве критериев результативности совместной продуктивной деятельности выступили составляющие коррекционно-образовательного процесса: учебное поведение, способы действия, специфические умения и навыки предметно-практической деятельности [1].

Таблица 1 – Критериально-диагностический инструментарий оценки эффективности совместной продуктивной деятельности учащихся с РАС

Учебное поведение	Способы действия	Специфические предметно-практические умения и навыки
Показатели		
Подражает манипулятивным действиям взрослого с предметом. Повторяет за взрослым функциональные действия с предметами. Знает рабочее место. Демонстрирует готовность к началу совместных действий. Следует указаниям, состоящим из нескольких слов. Приспосабливается к переменам в повседневных занятиях. Придерживается правил. Следует указаниям, содержащим основные и соотносительные слова. Последовательно выполняет 2–4 и более действий на наглядной основе. Просит о перерыве или смене деятельности. Продолжает попытки справиться с задачей в затруднительной ситуации.	Учащийся выполняет действия с предметами только совместно «рука в руке» со взрослыми. Учащийся выполняет действие с частичной помощью взрослого. Учащийся выполняет действие по подражанию или образцу. Учащийся выполняет действие самостоятельно, опираясь на пошаговую речевую инструкцию педагога.	Собственно предметно-практические действия. Рисование. Приемы работы с пластическими материалами. Конструирование. Приемы работы с бумагой. Приемы работы с нитками и тканью.

<p>Переносит полученные знания в сходную ситуацию. Соблюдает очередность действий при взаимодействии с другими людьми. Приводит в порядок рабочее место по окончании работы. Интересуется конечным результатом труда. Подбирает изображения или выполняет зарисовки к каждому шагу деятельности. Готовит рабочее место к занятиям. Начинает и завершает рабочую задачу в заданное время. Продолжает работу даже при ослаблении интереса или проявлении трудностей. Выполняет самопроверку по заданному плану. Переносит полученные знания в новую ситуацию. Работает в паре, группе со сверстниками.</p>	<p>Учащийся выполняет действие полностью самостоятельно.</p>	
--	--	--

Реализация совместной продуктивной деятельности учащихся с РАС обладает большим образовательным потенциалом, способствуя

- вовлеченности учащихся в коррекционно-образовательный процесс в качестве активного субъекта;
- овладению учащимися способами и системой учебно-познавательной деятельности как основой развития;
- направленности на создание учащимися лично значимого образовательного продукта;
- практико-ориентированному обучению;
- активизации творческого начала участников образовательного процесса;
- диалоговому характеру общения;
- повышению профессиональной компетенции педагога.

Список источников

1. Дидактическое обеспечение коррекционной помощи детям с аутистическими нарушениями : пособие для педагогов центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации / И.В. Ковалец [и др.] ; под ред. И.В. Ковалец, Т.Л. Лещинской. – Минск : Нар. асвета, 2014. – 174 с.

УДК 376

Ю.С. Татарина,
ГУО «Мозырский районный центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации»,
Мозырь, Республика Беларусь

РАСШИРЕНИЕ ДИАПАЗОНА ОБЩЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ, МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ФИЗИЧЕСКОМ И (ИЛИ) ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ УПРАЖНЕНИЙ

Аннотация. В статье представлен опыт работы по формированию навыков общения учащихся с тяжелыми, множественными нарушениями в физическом и (или) психическом развитии посредством музыкально-коммуникативных упражнений. Обосновывается актуальность опыта, описывается систематизация музыкально-коммуникативных упражнений и необходимые условия для эффективности данного вида деятельности.

Ключевые слова: учащиеся с тяжелыми, множественными нарушениями в физическом и (или) психическом развитии, общение, музыкально-коммуникативные упражнения, взаимодействие, пассивное и активное участие.

*Y.S. Tatarynava,
State educational Institution "Mozyr District Center for Correctional
and Developmental Training and Rehabilitation"
Mozyr, Republic of Belarus*

EXPANDING THE RANGE OF COMMUNICATION OF STUDENTS WITH SEVERE, MULTIPLE DISABILITIES IN PHYSICAL AND (OR) MENTAL DEVELOPMENT THROUGH MUSICAL AND COMMUNICATIVE EXERCISES

Annotation. The article presents the experience of work on the formation of communication skills of students with severe, multiple disabilities in physical and (or) mental development through musical and communicative exercises. The relevance of the experience is substantiated, the systematization of musical and communicative exercises and the necessary conditions for the effectiveness of this type of activity are described.

Keywords: students with severe, multiple disabilities in physical and (or) mental development, communication, musical and communicative exercises, interaction, passive and active participation.

Наряду с многочисленными нарушениями развития, нарушение общения является ведущим и общим для категории детей с тяжелыми, множественными нарушениями в физическом и (или) психическом развитии (далее – ТМН). Это проявляется в трудностях, связанных с пониманием речи, которые варьируются от полного непонимания до понимания ситуативного; в трудностях взаимодействия, проявляющихся уходом от общения и контактов; в недостатке средств общения, которые порой могут ограничиваться движениями, мимикой. Поэтому очень важно, чтобы учащимся с ТМН была оказана качественная помощь, позволяющая скорректировать имеющиеся нарушения и расширить диапазон общения в каждом конкретном случае.

В классе центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (далее – ЦКРОиР) обучаются учащиеся, которые находятся на разных уровнях общения, но при этом, при реализации академического компонента учебного плана, занятие проводится со всеми ребятами одновременно. Ввиду этого, необходима такая форма взаимодействия, которая бы соответствовала ряду критериев:

- 1) доступность, то есть быть понятной всем участникам процесса общения, независимо от вышеперечисленных особенностей;
- 2) привлекательность, то есть быть интересной, способствовать вовлечению в процесс общения всех его участников;
- 3) эффективность, то есть способствовать решению поставленных задач;
- 4) гибкость, способность подстраиваться, трансформироваться под ситуацию взаимодействия.

Музыкально-коммуникативные упражнения являются тем видом взаимодействия, который отвечает всем выше обозначенным критериям. Тот факт, что музыка является эффективным средством коррекции и реабилитации детей и взрослых с особенностями психофизического развития, подтвержден в трудах ученых и практиков. Неоспоримым остается тот факт, что музыка особым

образом воздействует на головной мозг, независимо от произвольности и осознанности ее восприятия [1].

Цель описываемого опыта работы – создание мотивационной и академической основы для расширения диапазона общения у учащихся с ТМН независимо от тяжести и структуры имеющихся нарушений.

Понимая под словом «диапазон» интервал значений какой-либо величины, мы рассматриваем диапазон общения учащихся с ТМН, ориентируясь на периодизацию коммуникативного развития ребенка, положенную в основу методики диагностики коммуникативных навыков «Матрица общения», которая использовалась в качестве диагностического инструмента [4]. В основе данной диагностической методики лежит периодизация коммуникативного развития ребенка, и акцент сфокусирован на «интенциональности (намеренности и целенаправленности) и символизации» [5, с. 3].

Методика диагностики «Матрица общения» позволила проанализировать особенности общения учащихся класса ЦКРОиР в трех направлениях, которые составляют структуру данной методики: 1) уровни общения; 2) мотивы, которые движут человеком для общения; 3) виды коммуникативного поведения, которые человек демонстрирует при общении.

Согласно обследованию, проведенному в ГУО «Мозырский районный центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», на фоне тяжелых множественных нарушений у учащихся наблюдается стойкое недоразвитие мотивов общения, несоответствие видов коммуникативного поведения и уровней общения возрастной норме. Причем, в рамках класса наблюдается ярко выраженная неоднородность вышеперечисленных нарушений. Считаем, что для повышения эффективности коррекционно-образовательного процесса необходимо использовать музыкально-коммуникативные упражнения, направленные на расширение диапазона общения учащихся с ТМН, как эффективное средство воздействия.

Под музыкально-коммуникативными упражнениями понимается деятельность, которая, совместно с музыкой, способствует развитию у учащихся с ТМН умений общаться, проявлять коммуникативную инициативу и активность.

Условия эффективной реализации опыта использования музыкально-коммуникативных упражнений:

- 1) эмоционально-положительная интерпретация;
- 2) систематичность и последовательность;
- 3) дозированность, с нарастающим объединением упражнений в смысловые цепочки – музыкально-коммуникативные блоки;
- 4) визуальная опора с целью формирования ассоциативного мышления, стимулирования проявлений различных мотивов, связанных с желанием или нежеланием выполнять то или иное действие; все предъявляемые упражнения сопровождаются картинкой-символом;
- 5) материал преподносится учащимся посредством живого исполнения, не используя звукозапись;
- 6) взаимодействие без принуждения с принятием тех проявлений активности, которые демонстрирует ребенок и инициацией к расширению их диапазона;
- 7) пассивное и активное участие, т. е. восприятие музыки происходит независимо от произвольности участника процесса;
- 8) педагогический оптимизм, подразумевающий, что посредством целенаправленного коррекционно-педагогического воздействия у каждого учащегося возможно развитие арсенала средств общения.

Систематизация музыкально-коммуникативных упражнений:

1 – организационно-мотивационные, регламентирующие структуру учебного занятия;

2 – академические, включающие дидактическую составляющую;

3 – спонтанные, возникающие по запросу текущего момента.

Целевая ориентация музыкально-коммуникативных упражнений:

1. Расширение репертуара коммуникативного поведения в диапазоне: движения тела, ранние звуки, выражение лица, простые жесты, стандартные жесты, конкретные символы, абстрактные символы.

2. Расширение спектра оснований таких мотивов общения, как получение желаемого, отказ от нежелаемого, информационный мотив, социальное взаимодействие.

3. Переход на более высокий и качественный уровень общения: намеренное общение, символическое общение.

Одной из основных и наиболее важных задач в работе над формированием навыков общения является включение ребят во взаимодействие, формирование у учащихся форм социального взаимодействия, проявляющихся в различных диапазонах. Группа организационно-мотивационных упражнений наиболее объемная и часто используемая. Приведем пример таких упражнений.

Упражнение «Привет, привет, привет!» способствует установлению эмоционального контакта между педагогом и детьми, формирует интерес учащихся к межличностному взаимодействию и обучает такой форме социального взаимодействия, как приветствие. Упражнение проводится с детьми регулярно в начале урока. Важным условием является то, чтобы учащиеся находились в кругу и видели друг друга. Задается интонация, настроение и пропеваются слова: «Привет, привет, привет! Привет, привет, привет! Улыбнись, помашки мне в ответ!» Пение сопровождается жестом «приветствие». Участникам предъявляется соответствующая картинка-символ. Далее происходит персонификация приветствия, и вместе с педагогом ребята приветствуют жестом (картинкой-символом, словом) каждого из участников ритуала, обращаясь к нему по имени: «Саша, привет! Катя, привет!» Для достижения устойчивого результата важна регулярность выполнения данного упражнения.

Все музыкально-коммуникативные упражнения относятся к группе организационно-мотивационных. Однако если одна из задач учебного занятия перекликается с содержательной частью упражнения, то внимание акцентируется на дидактической составляющей. Например, упражнение «Мячик». Основной задачей остается включение учащихся во взаимодействие, но в данном случае посредством манипуляции с предметом (мячом). Параллельно отрабатывается задача «Формировать умение использовать игрушку-мяч по назначению, в соответствии с его свойством (мяч катится)».

Предъявление. Сначала пропевается текст упражнения и демонстрируются соответствующие действия с предметом: «Мячик я качу, качу, поиграть с тобой хочу». Вместе с тем, фокусируется взгляд на определенном ученике. Дальнейшие действия продолжаются в парном взаимодействии. Когда мяч оказывается у ребенка, акцентируя внимание на имени, поется: «У Тимура мячик наш, ты кому его отдашь?». Далее, в зависимости от уровня общения участников, рассматриваются два варианта развития сюжета.

Вариант 1: учащийся берет на себя роль ведущего, так как мяч оказывается в его руках, и, подражая предшествующим действиям педагога, выполняет упражнение, передавая мяч другому участнику. При этом текст упражнения исполняется либо педагогом, либо совместно.

Вариант 2: педагог совместно с учащимся катят мяч и передают его другому участнику.

Говоря о третьей группе упражнений, которые охарактеризованы как спонтанные, возникающие по запросу текущего момента, имеются в виду импровизации, которые моментально сочиняются в ответ на возникающую ситуацию. Например, в классе есть учащийся с аутистическими нарушениями, который может подолгу расчесывать кукле волосы. Это проявление аутостимуляции. Чтобы переключить ребенка на продуктивный вид деятельности, педагог поет: «Хватит волосы чесать, будет Саша наш писать!» либо «...будет Саша рисовать». Происходит мгновенная ответная реакция, произвольное переключение на фоне положительных эмоций.

Включение музыкально-коммуникативных упражнений в различные этапы учебного занятия способствует эффективному формированию навыков общения учащихся с ТМН через активизацию социально-коммуникативного взаимодействия на невербальном уровне, тем самым делая учащегося участником взаимодействия, независимо от внешнего проявления им заинтересованности либо незаинтересованности процессом.

Список источников

1. Бреан, А. Музыка и мозг. Как музыка влияет на эмоции, здоровье и интеллект / А. Бреан, Гейр Ульве Скейе. – Альпина Паблишер, 2020. – 295 с.
2. Константинова, И.С. Музыкальные занятия с особым ребенком: взгляд нейропсихолога / И.С. Константинова. – М. : Теревинф, 2013. – 352 с.
3. Методика формирования навыков общения у учащихся с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: учеб.-метод. пособие для педагогов центров коррекц.-развивающего обучения и реабилитации / Ю.Н.Кислякова [и др.] ; под ред. Т.В. Лисовской. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2010. – 159 с.
4. Путеводитель: Интерактивная матрица общения [Электронный ресурс] // OregonHealthandScienceUniversity/. – 2011. – Режим доступа: <https://www.communicationmatrix.org/uploads/pdfs/Communication-Matrix-Handbook-Russian.pdf>. – Дата доступа: 25.09.2022.
5. Рязанова, И.Л. Оценка коммуникативных навыков и подбор альтернативных и дополнительных средств общения детям с ТМНР [Электронный ресурс] // Universum: Психология и образование : электронный науч. журн. – 2018. – № 5 (47). – Режим доступа: <http://7ubiversum.com/ru/psy/archive/item/5844/>. – Дата доступа: 08.09.2022.
6. Учебная программа по учебному предмету «Коммуникация» для I–IX классов центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://asabliva.by/sm_full.aspx?guid=118823. – Дата доступа: 12.09.2022.

УДК 376.3

Е.В. Тозик,

*ГУО «Средняя школа № 32 имени Т.Г. Ларионовой г. Гродно»,
Гродно, Республика Беларусь*

**РАЗВИТИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА У ДЕТЕЙ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ПУНКТА
КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ**

Аннотация: В статье описаны различные виды заданий по развитию фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическими нарушениями речи на коррекционных занятиях в пункте коррекционно-педагогической помощи.

Ключевые слова: фонематический анализ, коррекционная работа, младшие школьники.

Y. V. Tozik,

*State educational institution
"Secondary school № 32 named after T.G. Larionova of Grodno"
Grodno, Republic of Belarus*

DEVELOPMENT OF PHONEMIC ANALYSIS IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE IN THE CONDITIONS OF THE CORRECTIONAL AND PEDAGOGICAL ASSISTANCE CENTER

Abstract: The article highlights various types of tasks for the development of phonemic analysis in primary school age children with phonetic and phonemic speech disorders in correctional classes at the correctional and pedagogical assistance center.

Keywords: phonemic analysis, correctional work, junior schoolchildren.

Чем богаче устная речь, чем лучше развиты ее компоненты у будущих первоклассников, тем легче будет проходить их обучение и эффективное освоение навыков чтения и письма. Ежегодное количество первоклассников, нуждающихся в оказании коррекционно-педагогической помощи, позволяет сказать, что в современных реалиях дети поступают в школу с различными нарушениями устной речи, которые требуют коррекционной работы в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи. Одним из распространенных речевых нарушений, которое влияет на эффективное освоение навыков чтения и письма, является фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Фонетико-фонематическая сторона речи – это произношение звуков, их дифференциация в речи и на слух. Несформированность или недостаточная сформированность фонематических процессов негативно отражается на умении различать звуки, соотносить их с буквами, определять последовательность звуков в словах, выделять звук на фоне слова, находить слова на заданный звук и многое другое, что в целом сказывается на усвоении грамоты, влияет на успешность обучения в целом [1]. Г.В. Чиркина и Т.Б. Филичева подчеркивают неосценимую роль фонематического анализа и синтеза. По их мнению, опираться на осознанный анализ и синтез звукового состава слова целесообразно с самого начала обучения. Формирование у ребенка умения выделять звуки из состава слова играет весомую роль при устранении недостатков фонематического развития [2]. Это значит, что развитие фонематического анализа является важной составляющей коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи.

В коррекционной работе с детьми с нарушениями фонетико-фонематической стороны речи при изучении звука предварительно уточняется его артикуляция, обращается внимание на особенности положения органов артикуляции, а также на его характерное звучание, дается акустическая и артикуляционная характеристика звука. На каждом занятии используются задания по развитию фонематического анализа как важного этапа в преодолении фонетико-фонематического недоразвития речи младших школьников. Начальным этапом в развитии фонематического анализа является выделение или узнавание первого звука в слове, а именно гласных звуков, так как гласные более четко воспринимаются на слух, особенно в начале слова в ударной позиции. Для определения наличия звука в начале слова используются различные сигнальные обозначения: хлопки, отстукивания, обозначения фишками, выделение цветом. Сначала предлагаются слова с максимально контрастными звуками во избежание ошибок в дифференциации звуков. В последующем выбираются слова с близкими по артикуляции звуками для более тонкого различения. Далее младшим школьникам предлагается назвать слово (показать картинку из представленных) на заданный звук. Определение наличия в слове гласного и выделение его в конце слова, как следующий этап развития фонематического анализа, вызывает у младших школьников некоторые затруднения, поэтому узнавание последнего звука в слове лучше выполнять при изучении согласных звуков. Связано это с особенностями восприятия открытого слога на слух и выделении последнего гласного звука. Работа по определению последнего согласного звука в слове ведется по такому же принципу, как и определение первого

звука. При определении же последнего гласного звука внимание обращается на более протяжное его звучание.

Следующим этапом развития фонематического анализа является определение местоположения звука в слове (в начале, середине или конце слова). Коррекционная работа по формированию сложных форм фонематического анализа проводится в тесной связи с обучением чтению и письму. Эта работа сопряжена с соотношением звуков и букв, слиянием их в слоги, а затем в слова. Здесь важно не только умение находить и дифференцировать звуки в речи, но и производить более сложные действия: определять звуковой состав слова, последовательность звуков в слове, место каждого звука по отношению к другим звукам. Наглядным средством могут выступать картинки, схемы слов, цветные фишки. Например, ребенку предлагается положить фишку на схему слова, определив, где находится звук: в начале слова, в середине слова или в конце слова. Либо учащимся предлагается разложить фишки разного цвета под картинкам, предварительно закрепив условно за цветом фишек определенную позицию звука в слове (начало, середина, конец слова). Далее коррекционная работа ведется над развитием умения устанавливать количество звуков в слове, начиная со слов из трех звуков. Ребенок выкладывает фишки нужного цвета, отображая звуковой состав слова, подсчитывают звуки при произношении слова, далее выполняет ту же задачу, но не говоря слово вслух. Особое внимание уделяется формированию умения определять предыдущий и последующий звуки в словах относительно заданного звука, определять последовательность звуков в слове, место заданного звука в слове.

Наибольшую трудность для осуществления фонематического анализа учащимся в конце первого года обучения представляют йотированные гласные. Использование нетрадиционных средств коррекции позволяет передавать в доступной метафорической форме изучаемый материал. Например, таким средством являются авторские дидактические сказки, которые дополняются иллюстрированными книгами для демонстрации сюжета [3]. На коррекционных занятиях с применением авторских дидактических сказок дается понимание о звуковом составе йотированных гласных, влиянии йотированных гласных на впередистоящую согласную, развивается умение обозначать твердость и мягкость согласных при помощи йотированных гласных и все это с тщательной работой по развитию навыков фонематического анализа.

Таким образом, коррекционная работа по формированию фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с речевыми нарушениями позволяет детям овладеть навыками определения первого и последнего звуков в слове, определения заданного звука в слове и его местоположение, узнавания слов по заданным звукам, определения количества звуков в слове и их последовательности. Использование традиционных и нетрадиционных методов и средств по развитию фонематического анализа у младших школьников в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи является важным условием развития их устной речи и успешного овладения письменной речью.

Список источников

1. Логопедия : учеб. для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
2. Филичева, Т.Б. Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Н.А. Туманова – М. : «Просвещение», 1989. – 223 с.
3. Тозик, Е.В. Использование дидактических сказок на занятиях в пункте коррекционно-педагогической помощи / Е.В. Тозик // Детский сад – начальная школа: опыт, преемственность, перспективы : материалы XI междунар. науч.-практ. конф., Мозырь, 29–30 окт. 2020 г. / УО МГПУ им. И.П. Шамякина ; редкол.: Б.А. Крук (отв. ред.) [и др.]. – Мозырь : МГПУ им. И.П. Шамякина, 2020. – С. 140–141.

*О.А. Федорова,
ГУО «Мозырский районный центр коррекционно-
развивающего обучения и реабилитации»,
Мозырь, Республика Беларусь*

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ИМИТАЦИИ
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ,
МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ФИЗИЧЕСКОМ
И (ИЛИ) ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ**

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования навыка имитации как условия эффективности образовательного процесса. Определены этапы работы над формированием навыка имитации и раскрыты условия, влияющие на его эффективность. Описываются дидактические пособия, которые автор применяет на коррекционных занятиях.

Ключевые слова: навык имитации, дети с тяжелыми, множественными физическими и (или) психическими нарушениями, образовательный процесс, дидактические игры.

*V.A. Fedarava,
State educational Institution "Mozyr District Center for Correctional
and Developmental Training and Rehabilitation"
Mozyr, Republic of Belarus*

**FORMATION OF IMITATION SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN
WITH SEVERE, MULTIPLE DISABILITIES IN PHYSICAL
AND (OR) MENTAL DEVELOPMENT**

Abstract. The article is devoted to the formation of the imitation skill as a condition for the effectiveness of the educational process. The stages of work on the formation of the imitation skill are determined and the conditions affecting its effectiveness are disclosed. The didactic manuals that the author uses in remedial classes are described.

Keywords: imitation skill, children with severe, multiple physical and (or) mental disorders, educational process, didactic games.

Имитация проявляется у детей в младенческом возрасте и последовательно развивается в процессе онтогенеза: усложняются образцы для подражания, увеличиваются точность, быстрота воспроизведения, возрастает частота подражательных актов.

Формирование способности к подражанию эмоционально-тактильным, жестовым и вербальным способам взаимодействия с коммуникативным партнером, его бытовым, соотносящим, орудийным действиям оказывает влияние на развитие коммуникативной деятельности детей, способствует познанию другого человека, а также представлению о самом себе, своих возможностях. Имитация играет центральную роль в моторном развитии, скоординированном совместном внимании, социальных навыках, развивает способность к обмену эмоциями, способствует формированию речи, влияет на игровое поведение, действия с игровым материалом, навыки самообслуживания. Нарушение способности соотносить действия других с собственным подражательным действием приводит к ряду социальных и коммуникативных проблем и является одной из причин отставания ребенка в развитии.

Формирование навыка имитации является важным и актуальным направлением коррекционной работы с детьми с тяжелыми, множественными

физическими и (или) психическими нарушениями (далее – ТМН). Имитация – одна из основ обучения, которая требует большого внимания со стороны учителя-дефектолога.

В планировании работы по формированию у ребенка навыка имитации следует опираться на принципы:

- систематичности – коррекционная работа последовательна;
- обучения от простого – к сложному, предполагает постепенное усложнение коррекционных задач;
- наглядности – использование визуальной поддержки;
- принцип дифференцированного подхода к обучению – подбор методов, приемов и форм обучения в зависимости от уровня сформированности умений воспитанника;
- индивидуального подхода – учет особенностей, потребностей и интересов детей.

При обучении имитации необходим подготовительный этап, на котором решается такая проблема ребенка с ТМН, как игнорирование коммуникативной и совместной деятельности, что сказывается на качестве формируемого навыка. На подготовительном этапе определены следующие направления работы:

- 1) налаживание эмоционального контакта;
- 2) формирование стереотипа учебного поведения;
- 3) формирование у ребенка заинтересованности в сотрудничестве в процессе учебных занятий и повседневной деятельности.

Применяются следующие методы и приемы формирования навыка имитации: эмоционально-речевое воздействие, тактильное воздействие, поощрение (материальное и социальное, привлекательные виды деятельности), игра рядом для привлечения внимания, имитация взрослым действий ребенка [2]. Особое внимание уделяется учету личных интересов и потребностей ребенка.

После появления у ребенка интереса к деятельности взрослого приступают к формированию самого навыка имитации (основной этап). Необходимо учитывать правила работы над навыком имитации, влияющие на эффективность процесса:

- 1) начинать с самого простого – с того движения, которое малышу почти удавалось повторять. Неудача может вызвать стойкий протест ребенка против повторной попытки неудавшегося действия. Поэтому крайне важно не спешить с усложнением задачи, создать ситуацию успеха [1];
- 2) для поддержания интереса ребенка к обучению необходимо чередование вариантов сложности задания (легкий – сложный);
- 3) подражать сначала движениям, потом действиям;
- 4) показ должен проводиться медленно, с фиксированием момента и обозначаться словом;
- 5) если ребенок не подражает движению или действию с предметом, используется физическая подсказка (сопряженные действия).

Чтобы ребенка было легче организовать на занятиях, изготовлены и ежедневно используются планшеты структурирования, визуализация, жетоны.

Используется следующий алгоритм применения имитации при обучении новому виду деятельности:

1. *Выполнение сопряженных движений (действий) с ребенком с учетом его физического и моторного развития.* Например, изучаем инструкцию «Бросай». Называем ребенка по имени и говорим «сделай так» (бросаем мяч). Если пробует повторить, тут же предоставляем ему поощрение.

2. *Имитация с подсказкой.* Используем инструкцию «сделай так» перед движением, добавляем речевую инструкцию («бросай»), поощряем любые похожие на движение попытки. Уменьшаем физическую подсказку.

3. *Имитация самостоятельно.* Используем речевую инструкцию действий («бросай»). Инструкция «Сделай так» применяется по необходимости. Самостоятельное выполнение действий по имитации с речевой инструкцией – поощрение, использование физической подсказки – ребенок поощрение не получает. Чтобы не происходило пресыщение похвалой, сохранялась ее ценность, необходимо реже хвалить за те действия, которые стали уже автоматическими. Ребенок учится реагировать на речевую инструкцию, расширяется пассивный словарь, понимание речи. Как только имитация действия отработана, переходим к практике в естественных условиях.

4. *Генерализация навыка.* Применение разученного навыка (инструкции «бросай») в учебной и самостоятельной деятельности, повседневной жизни (игра «Боулинг», бросаем игрушки в банку, выбрасываем мусор в ведро). Задания выполняются под руководством взрослых с разными предметами, в разных помещениях. Поощрение убирается, используется похвала.

Появляется возможность использования метода «векарного подкрепления» при обучении ребенка социальным нормам и правилам, описанного психологом Альбертом Бандурой, согласно которому, чтобы научение состоялось, не требуется ни подкрепления, ни непосредственного опыта. Наблюдающий может научиться через отслеживание последствий поведения других [3].

Цель обучения имитации будет достигнута, когда ребенок начнет повторять совершенно новое действие. Имитация – начальный этап обучения в дидактических играх. С помощью имитации отрабатываются способы выполнения задания, изучаются инструкции, делается акцент на сенсорные эталоны. Выбирая игру, пособие специалист учитывает следующие дидактические принципы: доступность, повторяемость, последовательность выполнения заданий. При использовании игры на печатной основе для формирования навыка имитации необходимо иметь два одинаковых комплекта, для взрослого и ребенка.

Для более успешного формирования навыка имитации автором статьи были разработаны, изготовлены и используются на практике пособия «Сделай так» и «Ловкие пальчики». Они успешно используются на занятиях, вызывают интерес у детей, развивают совместное внимание, коммуникативную деятельность, понимание речи, соблюдение очередности при выполнении задания, расширяют предметный пассивный и активный словарь, помогают формировать навыки совместной деятельности, пространственной ориентировки, развивают моторику, предметную деятельность, помогают в изучении сенсорных эталонов, позволяют ориентироваться на актуальный уровень развития детей.

Для формирования навыка имитации посредством сортировки предметов и изображений применяется пособие «Сделай так». Сортировка – наиболее доступный детям с ТМН и часто используемый на коррекционных занятиях вид деятельности. Дидактическое пособие «Сделай так» представляет собой набор предметов, игрушек и изображений для сортировки по разной лексической тематике. При сортировке применяются корзинки и плоскостные планшеты с ячейками разного уровня сложности для заполнения сортируемыми предметами, что также способствует отработке ориентировки на листе бумаги, понятий «вверху», «внизу». При выполнении задания используется речевая инструкция «Сделай так». У ребенка и у взрослого одинаковые наборы предметов и изображений. При сортировке ребенок ориентируется на действия взрослого, подражая им, сортирует предметы в заданной последовательности, раскладывает предметы по ячейкам.

Для формирования навыка имитации посредством тактильных игр применяется пособие «Ловкие пальчики». Это альбом с заданиями, изготовленными из материалов и предметов с разной тактильной поверхностью, что способствует повышению концентрации внимания ребенка, так как многие дети с ТМН испытывают потребность в тактильных ощущениях и предпочитают сенсорные

предметы в свободной деятельности. Навык имитации формируется при выполнении действий пальчиками и ладошкой, при дополнении изображения деталями, перемещении предметов, подборе предметов по цвету, выполнении заданий с использованием предлогов (на, под, над), выполнении действий под речевую инструкцию («Сделай так») и рифму.

Обобщая вышесказанное, следует сделать вывод, что навык имитации является необходимым при формировании коммуникативных, социальных, учебных умений и навыков как в организованной, так и в нерегламентированной деятельности воспитанников. Регулярное использование игр, пособий, направленных на формирование навыка имитации, позволяет детям расширить свои функциональные возможности, что положительно сказывается на качестве жизни ребенка и его семьи. Важно работать в этом направлении, чтобы помочь детям с ТМН, насколько это возможно, быть успешными в совместной и продуктивной деятельности, расширять коммуникативные навыки, а их родителям дать возможность овладеть способами взаимодействия с детьми. Важно замечать даже маленькие достижения ребенка, так как каждый шаг вперед открывает другие возможности.

Список источников

1. Баенская, Е.Р. Аутичный ребенок: пути помощи / Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, О.С. Никольская. – М. : Теревинф, 1997. – 148 с.
2. Морозова, С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах : пособие для учителя-дефектолога / С.С. Морозова. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 176 с.
3. Савенков, А.И. Викарное научение и подражание как факторы развития креативной личности / А.И. Савенков // Развитие личности. – 2007. – Вып. 4. – С. 58–69.

УДК 376

*Е.В. Шевчук,
ГУО «Специальный детский сад № 30 г. Мозырь»,
Мозырь, Республика Беларусь*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ТРАНСФЕРА ТРЕХМЕРНОГО ПРОСТРАНСТВА В ДВУХМЕРНОЕ

Аннотация. В данной статье рассмотрены вопросы формирования пространственного восприятия у детей старшего дошкольного возраста. Выявлены ключевые затруднения его формирования у детей с нарушениями зрения. Предложена система коррекционной работы по формированию пространственного восприятия посредством трансфера пространств.

Ключевые слова: восприятие, трехмерное, двухмерное пространство, нарушения зрения.

*E. V. Shevchuk,
State Educational Institution "Special Kindergarten No. 30 of Mozyr"
Mozyr, Republic of Belarus*

FORMATION OF SPATIAL PERCEPTION IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS THROUGH THE TRANSFER OF THREE-DIMENSIONAL SPACES IN TWO – DIMENSIONAL

Abstrakt. This article discusses the formation of spatial perception in older preschool children. The key difficulties of its formation in children with visual

impairments have been identified. A system of correctional work on the formation of spatial perception through the transfer of spaces is proposed.

Keywords: perception, three-dimensional, two-dimensional space, visual impairment.

Понимание трехмерного пространства развивается еще в младенчестве при условии соблюдения слаженной работы трех компонентов: вестибулярного аппарата, аппарата бинокулярного зрительного восприятия, накопленного и хорошо закрепленного опыта. При нарушении деятельности одного из компонентов происходит сбой работы всей системы понимания трехмерного пространства. У детей с нарушениями зрения страдает бинокулярное зрение, что затрудняет понимание трехмерного пространства и, как следствие, передачу пространственных свойств трехмерных предметов на плоскости. Это приводит к нарушению пространственного восприятия в целом.

Цель работы – формирование пространственного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством переноса трехмерного пространства в двухмерное.

Задачи:

1. Выявить уровень сформированности пространственного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

2. Разработать и применить на практике систему коррекционных занятий для детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения по формированию пространственного восприятия.

3. Подобрать и адаптировать комплекс дидактических игр и игровых упражнений для детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения по формированию пространственного восприятия в соответствии с этапами работы.

4. Обосновать результативность коррекционных занятий и комплекса игр и игровых упражнений по обучению переносу трехмерного пространства в двухмерное для формирования пространственного восприятия.

Проблему восприятия пространства детьми раннего и дошкольного возраста исследовали П.Ф. Лесгафт, М.Ю. Кистяковская, Б.Г. Ананьев, Т.А. Мусейбова, Э.Я. Степаненкова и др. В частности, П.Ф. Лесгафт и М.Ю. Кистяковская изучали особенности зрительной ориентировки в пространстве на основе двигательных ощущений. Б.Г. Ананьевым сделан психологический анализ поэтапного развития пространственных ориентировок у детей разного возраста. Им обосновано научное утверждение о том, что в раннем возрасте ребенок воспринимает пространство в основном на чувственной основе. В дошкольном возрасте обучение опирается как на чувственную, так и на логическую (словесную) основу [1, с. 36].

Сеченов И.М. и Павлов И.П. указывали на значение двигательного анализатора в осуществлении пространственной ориентировки. Двигательный акт всегда связан с анализом окружающего пространства. Он является результатом сложного взаимодействия внешних и внутренних анализаторов. У детей развитие пространственных представлений связано с участием кинестезии в сложной системе условно – рефлекторных связей. Но человек – существо по преимуществу оптическое – ориентируется в пространстве главным образом на основе зрительных данных; восприятие пространства является у него по преимуществу функцией зрения [3, с. 14].

В своих исследованиях А.Г. Литвак, Л.И. Солнцева, Л.И. Плаксина, отмечают, что своеобразие развития детей дошкольного возраста с нарушениями зрения проявляется в недостаточной двигательной активности, сложностях формирования двигательной сферы. В свою очередь это вызывает у детей трудности пространственной ориентировки. У детей с функциональными нарушениями зрения

(косоглазием и амблиопией) возникают трудности с восприятием глубины пространства, размера предметов, с определением удаленности предметов в пространстве и на картине, переносом объемного пространства на плоскость и наоборот. Монокулярный характер зрения затрудняет выполнение этими детьми ориентировочных действий с объемными предметами [3, с. 21].

Л.А. Дружинина в своих исследованиях отмечала тот факт, что предметно-пространственные представления о микро- и макропространстве, а также представления о пространственных понятиях и отношениях формируются не стихийно, а требуют целостной системы обучения пространственной ориентировке детей дошкольного возраста, имеющих различную степень поражения зрения [2, с.10]. Важная роль в процессе формирования пространственного восприятия у детей с нарушениями зрения также отводится игре как ведущему виду деятельности детей дошкольного возраста.

В основу практической деятельности легли общепедагогические принципы и положения специальной педагогики. Принцип активности и сознательности в обучении реализуется через использование в образовательной работе методов и приемов, активизирующих и стимулирующих познавательную активность. Принцип доступности – через учет возрастных и психофизиологических особенностей детей с нарушениями зрения, а также учет уровня актуального развития и потенциальных возможностей каждого из них. Реализация принципов последовательности и системности посредством единой лексической темы позволяет сформировать у детей целостную систему представлений, умений, навыков. Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования реализуется через постановку и решение более широкого круга задач (образовательных, воспитательных и коррекционных); использование таких средств обучения, которые направлены на предупреждение и коррекцию зрительных нарушений; развитие речи воспитанников, что выполняет важную компенсаторную функцию; широкое применение современной системы специальных технических средств обучения и коррекции, компьютерных технологий. Принцип деятельностного подхода предполагает организацию обучения с опорой на ведущую игровую и предметную деятельность детей дошкольного возраста. При обучении детей с нарушениями зрения особые требования предъявляются к принципу наглядности, который адаптирован к особенностям восприятия детей с нарушениями зрения. Принцип индивидуального подхода предполагает использование индивидуальных форм обучения и применение специфических приемов и способов коррекционно-педагогической работы в зависимости от зрительного диагноза, остроты зрения, а также от состояния психических процессов и других индивидуальных особенностей воспитанников.

Последовательность коррекционной работы по формированию пространственного восприятия:

1. Ориентировка в трехмерном пространстве с разными точками отсчета: «от себя», «относительно предмета», «предметов относительно друг друга».
2. Ориентироваться в двухмерном пространстве.
3. Перенос трехмерного пространства в двухмерное пространство и перенос в обратном порядке.

Этап формирования умения ориентироваться в трехмерном пространстве с разными точками отсчета начинается в младшем дошкольном возрасте с обучения ориентировке в схеме собственного тела, в пространственных направлениях относительно себя.

Следующий этап по формированию пространственного восприятия – формирование умения переносить трехмерное пространство в двухмерное и наоборот. Коррекционная работа в этом направлении проводится в следующей последовательности: осуществление переноса простого объемного предмета на плоскость,

соотнесение объемного предмета с его контурным или силуэтным изображением, прямой перенос нескольких объемных предметов, расположенных на рабочей плоскости линейно (вверху, справа, слева, внизу), по углам. Параллельно прямому переносу трехмерного пространства в двухмерное осуществляется и обратный перенос двухмерного пространства в объемное трехмерное.

Заключительным этапом в обучении переносу пространства является формирование умений ориентироваться в реальном пространстве с использованием схемы и плана замкнутого пространства и составление планов знакомого пространства.

Таким образом, наш опыт показывает, что использование данной системы коррекционной работы является эффективным средством формирования пространственного восприятия у детей с нарушениями зрения и способствует успешной адаптации детей к школьной жизни.

Список источников

1. Занятия по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушениями зрения : метод. рекомендации / сост. Л.А. Дружинина [и др.] ; науч. ред. Л.А. Дружинина. – Челябинск : АЛИМ, изд-во Марины Волковой, 2008. – 206 с.

2. Ермаков, В.П. Основы тифлопедагогики. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения : учеб. пособие для студ. ВУЗов / В.П. Ермаков, Г.А. Якунин. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

3. Мигунова, И.Н. Педагогическая диагностика развития зрительного восприятия дошкольников в условиях ДОО компенсирующего вида / И.Н. Мигунова, Л.В. Якимова, Е.В. Замашнюк. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016. – 80 с.

УДК 376-056.3

О.В. Ясковец,

*ГУО «Средняя школа № 7 г. Калинковичи»,
Калинковичи, Республика Беларусь*

**ПЛАНИРОВАНИЕ КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ
ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
С УЧЕТОМ ОСОБЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ
УЧАЩИХСЯ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ**

Аннотация. В статье представлены современные подходы к планированию коррекционных занятий по развитию познавательной деятельности у детей с трудностями в обучении. Описаны направления и содержание коррекционно-развивающей работы с учащимися данной нозологической группы, охарактеризована специфика деятельности учителя-дефектолога.

Ключевые слова: трудности в обучении, планирование, коррекционные занятия, особые образовательные потребности, дифференцированный подход.

O. V. Yaskovets,

*State Educational Institution "Secondary School No. 7 of Kalinkovichi"
Kalinkovichi, Republic of Belarus*

**PLANNING OF REMEDIAL CLASSES ON THE DEVELOPMENT
OF COGNITIVE ACTIVITY TAKING INTO ACCOUNT THE SPECIAL
EDUCATIONAL NEEDS OF STUDENTS WITH LEARNING DIFFICULTIES**

Abstract. The article presents modern approaches to planning remedial classes for the development of cognitive activity in children with learning difficulties. The directions

and content of correctional and developmental work with students of this nosological group are described, the specifics of the activity of a defectologist teacher are characterized.

Keywords: learning difficulties, planning, remedial classes, special educational needs, differentiated approach.

Для учащихся с трудностями в обучении в учебном плане специальной школы, специальной школы-интерната для учащихся с трудностями в обучении предусмотрены коррекционные занятия по развитию познавательной деятельности, которые организует учитель-дефектолог, что и актуализирует потребность к профессиональной компетентности педагогов.

Анализ исследований в области развития речи детей с трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития (далее – трудностями в обучении) Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, С.В. Зориной, Е.В. Мальцевой, Ю.И. Яковлевой, Н.Ю. Боряковой, Р.Д. Триггер, С.Г. Шевченко и др. [1–4] позволил нам определить и охарактеризовать этапы и направления коррекционной работы по развитию речи и познавательных процессов.

Разнородность особенностей развития учащихся рассматриваемой группы требует от учителя-дефектолога определения приоритетных задач, направлений и содержания коррекционно-развивающей работы в каждом отдельном случае. Данные факторы определяют потребность в изменении стратегии планирования коррекционно-развивающей работы по развитию познавательной деятельности. Спецификой является корреляция двух компонентов: речевого развития и познавательных функций, развитие которых должно обеспечиваться в контексте работы над первым составляющим и отражаться в задачах коррекционно-развивающей работы.

Рассмотрим этапы и направления коррекционной работы по развитию познавательной деятельности, специфику реализации указанных этапов.

1. *Диагностический этап* предусматривает изучение актуального состояния речевого развития и познавательных процессов. В контексте нашего исследования реализация данного этапа в коррекционной работе по развитию познавательной деятельности у детей с трудностями в обучении означает учет общих закономерностей развития речи и познавательных процессов, определение потенциала овладения ими.

2. *Этап собственно коррекционной работы* осуществляется через систему занятий, на которых решаются задачи по ряду важных направлений коррекционной работы.

Развитие и уточнение пространственно-временных представлений. В процессе коррекционной работы решается ряд задач: определение порядка нахождения предметов относительно друг друга; формирование представлений о временах года; частях суток; днях недели и др.

Формирование полноценных фонематических представлений, анализа и синтеза звуков. Работа над анализом звукового и слогового состава слова в процессе развития речи и познавательных процессов означает необходимость выявления и характеристики особых образовательных потребностей учащихся с трудностями в обучении в указанной области и создание адекватных образовательных условий с целью преодоления возникших трудностей. С учетом выявленных причин нарушений определяются необходимые для каждого учащегося методы, приемы и средства обучения. Реализуется данное направление коррекционной работы с опорой на актуальный уровень речевого развития и познавательных процессов и учет компенсаторных возможностей учащихся с трудностями в обучении:

1) звуко-буквенный анализ и синтез слогов и слов – определение количества и порядка звуков в лексемах; выделение заданного звука в слове; дифференциация гласных и согласных; составление схем слова; чтение и письмо слогов, слов;

2) слоговой анализ и синтез слов с опорой на схемы, определение гласных в слове; звуко-буквенный анализ слогов, слов; освоение правила переноса слов;

3) обозначение мягкости согласных на письме гласными второго ряда и при помощи мягкого знака – знакомство с гласными второго ряда *я, е, е, ю, и*; дифференциация твердых и мягких согласных; звуко-буквенный и звуко-слоговой анализ слов; дифференциация слов с мягким знаком на конце и в середине слова;

4) дифференциация букв, имеющих оптическое сходство – название сходства и различия в написании букв; выделение заданной буквы в числе других; работа на уровне слогов, слов, предложений, текста;

5) дифференциация фонем, имеющих акустико-артикуляционное сходство – реализуется, например, в процессе работы над дифференциацией букв *о-у, е-ю*; в умении давать акустико-артикуляционную характеристику составляющих звуков;

6) дифференциация звонких и глухих согласных предполагает выделение звонких и глухих согласных; формирование умения давать характеристику звукам; дифференциацию их по твердости и мягкости; закрепление правильного произношение звуков, их различения на слух, в произношении и письменно.

При реализации направлений необходимо учитывать последовательность осуществления операций с учетом поэтапности формирования умственных действий (по теории П.Я. Гальперина).

Восполнение пробелов в развитии лексико-грамматических средств языка. Коррекционная работа должна опираться на положение Л.С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития. Реализация данного направления коррекционной работы детерминирована синтезом компонентов речевой деятельности. Рассмотрим содержание работы:

1) работа над родственными словами предполагает знакомство с ними, постановку вопросов, подбор родственных лексем;

2) работа над ударением включает знакомство с ударным и безударным слогом, звуко-слоговой анализ слова, проверку безударной гласной, варьирование ударения;

3) работа над предложениями включает формирование понятия о предложении, дифференциацию предложений, работу на уровне словосочетания, предложения и текста, работу с деформированным предложением, составление предложений по картинкам;

4) развитие и обогащение активного словаря предполагает называние предмета по описанию, подбор действий и признаков к предмету; подбор обобщающей лексики, дифференциацию родовидовых понятий, отбор антонимов и синонимов, подбор действий и признаков к предмету;

5) развитие грамматических компонентов языка: словоизменение (формирование навыков образования существительных в соответствующих падежах, образования глаголов в различных временах и наклонениях, дифференциации грамматических форм существительных, глаголов, согласования различных частей речи); словообразование (образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, имен прилагательных притяжательных, качественных и относительных, сложных лексем, дифференциация приставочных глаголов).

Восполнение пробелов в развитии количественных представлений: развитие процессов анализа, синтеза, обобщенности операций сравнения и обобщения и др.

Восполнение пробелов в формировании устной и письменной связной речи включает пересказ рассказа по сюжетной картине, по серии сюжетных картин,

по предъявленному тексту, составление рассказа по серии сюжетных картин, рассказа-описания, рассказа по заданным условиям (по началу, по плану, восстановление рассказов), написание обучающих изложений.

3. *Этап итоговой диагностики* проводится с целью определения уровня сформированности у учащихся с трудностями в обучении речевого развития и познавательных функций.

Список источников

1. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития : учеб. пособие / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 303 с.

2. Мальцева, Е.В. Особенности нарушения речи у детей с задержкой психического развития / Е.В. Мальцева // Дефектология. – 1990. – № 6. – С. 10–17.

3. Меженцева, Г.Н. Особенности лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития / Г.Н. Меженцева, Ю.И. Яковлева // Молодой ученый. – 2017. – № 19. – С. 304–307.

4. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития / Л.Н. Блинова. – М. : ЭНАС, 2001. – 136 с.

МГПУ им. И. П. Шамякина

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ
ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО, СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

УДК 372.4

П.Е. Ахраменко,
*кандидат филологических наук, доцент,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь*

**ДЕЛОВОЕ ОБЩЕНИЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ**

Аннотация. В статье сделана попытка рассмотреть деловое общение в сфере педагогической деятельности с позиций его речевой, логической, психологической и невербальной культуры, обозначены его основная форма (речевое поведение учителя на уроке) и стили педагогического общения.

Ключевые слова: речевая ситуация, коммуникативные функции, деловое общение, педагогическая деятельность, стили педагогического общения.

P.E. Akhramenko,
*PhD in Philology, Associate Professor
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus*

**BUSINESS COMMUNICATION OF THE PRIMARY SCHOOL
TEACHER IN LEARNING CLASSES**

Abstract. The article attempts to consider business communication in the field of pedagogical activity from the standpoint of its speech, logical, psychological and non-verbal culture, its main form (teacher's speech behavior in the classroom) and styles of pedagogical communication are indicated.

Keywords: speech situation, communicative functions, business communication, pedagogical activity, styles of pedagogical communication.

*Язык – лучший посредник
для установления дружбы и согласия.
Эразм Роттердамский*

Язык – очень многогранное явление. Об этом высказывались многие известные люди. Например, Эзоп говорил: «Нет ничего на свете *лучше* языка. При помощи языка люди объясняются друг с другом и решают различные вопросы, просят и приветствуют, мирятся, получают и выполняют просьбы, вдохновляют на подвиги и выражают ласку, радость, объясняются в любви. И в то же время нет ничего на свете *хуже* языка. Посредством языка лицемерят, лгут, обманывают, хитрят, ссорятся. Язык делает людей врагами, он вызывает войну, он приносит в нашу жизнь горе и зло, он предаёт и оскорбляет» [1].

Язык как лингвистическое явление не существует отдельно от общества. Он непосредственно связан с нашей жизнью. Меняется жизнь – меняется и язык. В связи с изменившимися социально-экономическими условиями изменяется и наш язык. Он стал более демократичным в различных речевых ситуациях и

сферах употребления: телевидение, радио, бытовое общение и др. Следует отметить, что сегодня не всегда четко выдерживаются требования к употреблению языка в различных функциональных стилях.

Подвергается демократизации и деловое общение. Одной из особенностей делового языка является его употребление в сфере различной профессиональной деятельности человека: ведение бизнеса, туристическая работа, менеджмент и др. К сожалению, культура речевого общения в последнее время снижается; в речи наблюдаются нарушения валентности слова в тексте в связи с незнанием особенностей его стилистического употребления, грамматические и акцентологические ошибки. Приведем в качестве аргумента выдержку из объяснительной записки студента: «Я отсутствовала на занятиях по причине похода к зубному врачу». Как говорится, комментарии здесь излишни.

Особенности культуры деловой речи имеются и в педагогической деятельности. Каждый студент педвуза сталкивается с проблемой построения взаимоотношений с теми, ради кого он изучает в вузе учебные дисциплины – со своими учениками. Содержание специальных предметов и частных методик составляют стержень педагогической квалификации учителя. Они нужны для того, чтобы сформировать у учеников определенный круг знаний. Но здесь возникает некоторое противоречие при подготовке учителя. Это противоречие между основательной подготовкой по формированию знаний по специальным дисциплинам и недостаточной подготовкой будущих учителей к общению в педагогической сфере с живыми людьми – учениками, коллегами, родителями, руководителями школы. Дефицит такой подготовки наблюдается не только в период педпрактики, но и в первые годы работы. Эта подготовка должна осуществляться для решения вопросов функциональной грамотности и формирования метапредметных компетенций. С целью повышения культуры речи студентов и знакомства их с особенностями деловой речи педагога на факультете дошкольного и начального образования введен курс «Культура делового общения» для специальности «Начальное образование». На наш взгляд, эта дисциплина связана не только с языковыми разделами «Культура речи» и «Стилистика», но и непосредственно с такими предметами, как «Педагогика» и «Психология». Основной сущностью делового общения является достижение коммуникативной стратегии в педагогическом общении в трех сферах: «педагог – ученики», «педагог – родители», «педагог – коллеги».

Ф.А. Кузин деловое общение определяет следующим образом: «Деловое общение – это форма коммуникационного взаимодействия, которая основывается на основных принципах, нормах и правилах делового этикета и характеризуется направленностью на взаимоотношение с субъектами или группой субъектов для получения взаимовыгодных результатов [4, с. 7]. Субъекты, которые принимают участие в профессиональном коммуникационном взаимодействии, соблюдают официальный стиль общения, их речь направлена на получение необходимого результата. Для достижения установленных целей и решения поставленных коммуникативных задач используются различные языковые средства.

Наша речь всегда неоднородна. Она зависит от конкретной речевой ситуации, в которой она осуществляется. В связи с этим в педагогическом общении с точки зрения психологического речевого поведения выделяются следующие, на наш взгляд, стили руководства учащимися при педагогическом общении: **автократический** (самовластный стиль руководства) – преподаватель осуществляет единоличное управление коллективом учащихся, не позволяя им высказывать критические замечания, и осуществляет жесткий контроль за их исполнением; **авторитарный** (властный стиль руководства) – допускает возможность участия в обсуждении вопросов учебной жизни, но решение единолично принимает преподаватель, т. е. действует по принципу «мы посоветовались – и я решил»;

демократический – преподаватель учитывает мнения учащихся, стремится понять их, убедить, ведет диалогическое общение «на равных»; **игнорирующий стиль** – преподаватель не вмешивается в жизнедеятельность учащихся, практически устраняется от руководства ими, т. е. выполняет формальные обязанности передачи учебной и административной информации; **попустительский, конформный стиль** – преподаватель устраняется от руководства учениками или идет на поводу их желаний; **непоследовательный, алогичный стиль** – преподаватель в зависимости от собственного настроения осуществляет любой из названных стилей руководства, а это ведет к дезорганизации и ситуативности системы. А.А. Лобанов эти стили представляет в форме трех основных: авторитарный, демократический и либеральный [5, с. 70]. Отметим, что в литературе иногда обозначается, что учитель придерживается какого-то одного стиля. Но, как нам представляется, в реальных коммуникативных ситуациях учителю необходимо владение первыми тремя, основным из которых следует считать, как более оптимальный, *демократический*.

Учащиеся довольно легко распознают стили своих педагогов и соответствующим образом реагируют на них. Необходимо и учителю соответствующим образом реагировать на коммуникативное поведение учащихся. Учителю при общении необходимо учитывать особенности речевого поведения адресанта, видеть и чувствовать нюансы вербального и невербального поведения. М. Горький отмечал: «Да не о том думай, что спросили, а о том для чего. Догадаешься для чего, тогда и поймешь, как надо ответить» [3]. Ученики часто используют манипулятивные приемы общения: не выучил урок (голова болела – пожалейте меня), пропустил урок (дома помогал – не проверяйте домашнее задание).

Отметим, что к манипуляциям могут прибегать не только школьники, но и учителя [5, с. 71]. Приведем пример из художественной литературы:

«Он нарочно сунул палец в флакончик и измазал нос тушью. Никто без смеха не мог на него смотреть. В классе стало шумно.

Зинаида Ивановна сначала никак не могла понять, в чем тут дело, но она скоро заметила Федину кляксу и даже остановилась от удивления.

– Это чем ты лицо испачкал, тушью? – спросила она.

– Ага, – кивнул головой Федя.

– А какой тушью? Этой?

Зинаида Ивановна показала на флакончик, который стоял на парте.

– Этой, – подтвердил Федя, и рот его разъехался чуть ли не до ушей.

Зинаида Ивановна надела на нос очки и с серьезным видом осмотрела черные пятна на лице Феди, после чего сокрушенно покачала головой.

– Напрасно ты это сделал, напрасно! – сказала она.

– А что? – забеспокоился Федя.

– Да, видишь ли, тушь эта химическая, ядовитая. Она разъедает кожу.

От этого кожа сперва начинает чесаться, потом на ней вскакивают волдыри, а потом уже по всему лицу идут лишай и язвочки.

Федя перепугался. Лицо у него вытянулось, рот сам собою открылся.

– Я больше не буду мазаться тушью, – пролепетал он.

– Да уж думаю, что больше не будешь! – усмехнулась Зинаида Ивановна и продолжала урок.

Федя поскорей принялся стирать пятна туши носовым платком, потом повернул свое испуганное лицо к Грише Копейкину и спросил:

– Есть?

– Есть, – шепотом сказал Гриша.

Федя снова принялся тереть лицо платком, но черные пятна не стирались.

Гриша протянул Феде ластик и сказал:

– На вот. Потри попробуй. Если не поможет, то туши пропало.

Федя принялся тереть лицо Гришиной резинкой, но и это не помогло. Тогда он решил сбежать умыться и поднял руку. Но Зинаида Ивановна, будто нарочно, не замечала его. Он то вставал, то садился, то приподнимался на цыпочки. Наконец, Зинаида Ивановна спросила, что ему нужно.

– Разрешите мне пойти умыться, – попросил жалобным голосом Федя.

– А что, уже чешется лицо?

– Н-нет, – замялся Федя. – Кажется, еще не чешется.

– Ну тогда посиди. На переменке успеешь умыться.

Федя сел на место и снова принялся тереть лицо промокашкой.

– Чешется? – озабоченно спрашивал Гриша.

– Н-нет, кажется, не чешется... Нет, кажется, чешется. Не разберу. Кажется, уже чешется! Ну-ка, посмотри, нет еще волдырей?

– Волдырей нет, но вокруг уже все покраснело, – шепотом сказал Гриша.

– Покраснело? – испугался Федя. – Может быть, уже волдыри начинаются или язвочки?

Федя снова стал поднимать руку и просить Зинаиду Ивановну отпустить его умыться.

– Чешется! – хныкал он.

Теперь ему было не до смеха. А Зинаида Ивановна говорила:

– Ничего. Пусть почесется. Зато в другой раз не будешь мазать лицо чем попало». [6, с. 126-128].

В этой ситуации к манипулированию прибегает учительница: серьезный вид, покачивание головой показали Феде, что он совершил глупость и за нее может поплатиться. Конечно, после этого ученик уже не мог исполнять роль шута в классе, а был озабочен своим состоянием. А учительница достигла необходимого для нее результата: нормальное поведение ученика и рабочую обстановку на уроке.

Культура делового общения предполагает: высокую коммуникативную культуру, т. е. искусство говорить и слушать; умение объективно воспринимать и правильно понимать собеседника; способность аргументировать; умение строить отношения. В связи с этим в заключение можно дать некоторые советы, которые помогут эффективно проводить деловую беседу с родителями и коллегами, а также индивидуальные беседы с учениками. При проведении деловой беседы всегда внимательно слушайте собеседника, сначала выслушайте собеседника, потом говори сам; не прерывайте собеседника; проверяйте, правильно ли вы понимаете тему разговора; следите за невербальной системой (мимика, жесты, позы, расстояние) своей и чужой речи; дайте возможность собеседнику согласиться с вами по нескольким незначительным вопросам, прежде чем предложите разобраться в важном решении; дайте возможность собеседнику понять, что идея была его; старайтесь переубедить собеседника по главному разногласию, не обращая внимания на второстепенные; обращайтесь к собеседнику по имени; старайтесь оказывать внимание всем присутствующим, а не только одному коммуниканту; будьте эмоционально сдержанны, спокойны и уверены; старайтесь слушать собеседника и показывать, что вы его слушаете (кивание головой, взгляд в глаза, краткие комментарии); старайтесь, чтобы ваша речь была простой и понятной; избегайте сложной терминологии; старайтесь избегать конфликтных тем, провокационных вопросов и комментариев; поддерживайте внимание собеседника вопросами.

Список источников

1. Басня Эзопа о языке. – Режим доступа : <https://millionstatusov.ru/aforizmy/yazyk.html>. – Дата доступа: 18.10.2022.

2. Введенская, Л.А. Русский язык и культура речи / Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова, Е.Ю. Кашаева. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 539 с.

3. Горький, М. – цитаты и афоризмы. – Режим доступа : <https://millionstatusov.ru/aut/gorkii/t/obshenie.html>. – Дата доступа: 15.10.2022.

4. Кузин, Ф.А. Культура делового общения : практ. пособие / Ф.А. Кузин. – М. : Ось-89, 2010. – 319 с.

5. Лобанов, А.А. Основы профессионально-педагогического общения / А.А. Лобанов. – М. : ИЦ Академия, 2004. – 189 с.

6. Носов, Н.Н. Фантазеры / Н.Н. Носов. – М. : Детская литература, 1977. – С. 126 – 128.

УДК 372.4

И.А. Карпович,

*УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь;*

С.Г. Слива,

*ГУО «Мозырский центр технического творчества детей и молодежи»,
Мозырь, Республика Беларусь*

ТЕАТРАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОВЕСТИ ПЕДАГОГА-ДЕОНТОЛОГА

Аннотация: В статье рассматривается роль театральной педагогики в воспитании личности будущих учителей. Авторы анализируют деятельность студенческого научного кружка «Педагогический театр «Личность» в формировании совести будущего педагога-деонтолога».

Ключевые слова: деонтологическая готовность педагога, совесть, театральная педагогика

I.A. Karpovich,

*Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus;*

S.G. Sliva,

*Mozyr Center for Technical Creativity of Children and Youth
Mozyr, Republic of Belarus*

THEATER PEDAGOGY AS MEANS OF FORMING THE CONSCIENCE OF THE DEONTOG-TEACHER

Abstract: The article discusses the role of theatrical pedagogy in educating the personality of future teachers. The authors analyze the activities of the students' scientific circle "Pedagogical theater "Personality" in the formation of the conscience of the future deontologist-teacher".

Keywords: teacher's deontological readiness, conscience, pedagogy of the theater.

Формирование личности будущего педагога-деонтолога является важнейшей задачей педагогического университета, что отражает потребность общества в нравственно зрелой личности учителя, которая строит взаимодействие с учащимися на основе осознанного выполнения профессионального долга, моральных норм и требований педагогической деонтологии.

Личность педагога-деонтолога, по меткому выражению основоположника педагогической деонтологии К.М. Левитана, является «основным оружием» учителя [1]. Деонтологическая готовность педагога к взаимодействию с учащимися – это активно-деятельностное состояние будущего педагога, отражающее целостное проявление всех сторон его личности, основанное на теоретической и

практической подготовке к осуществлению нормативно-профессионального поведения, направленного на профилактику и устранение негативных последствий ошибочных действий учителя; определяющее возможность эффективного взаимодействия с учащимися на основе принципов и требований педагогической деонтологии [2].

Совість педагога является *основной сущностной характеристикой деонтологической готовности* будущего педагога-деонтолога. В христианско-философском понимании совесть есть весть о божественном, духовном законе в каждом человеке. По мнению К. Немира, в первобытном обществе не пользовались понятием «совесть» [1]. Рассматривалось лишь чувство стыда или страха перед наказанием за недостойные действия. Осознание стыда за совершенный проступок проявляло моральное состояние личности, свидетельствующее о ее стремлении придерживаться устоявшихся норм.

В произведениях Демокрита совесть впервые выступает как проявление внутреннего самочувствия человека, его способности осмысливать осуществленные поступки. Демокрит считал, что в человеке нужно формировать понимание совести и стыда. Аристотель провозгласил совесть мощной потенциальной силой общества, без которой жизнь ничего не стоит, ведь совесть уравнивает страсти, способствует пониманию индивидами друг друга, способствует гармоничным отношениям между ними. На социальной обусловленности совести акцентировали внимание Дж. Локк, П. Гольбах, Д. Дидро и К. Гельвеций, утверждавшие, что совесть не может быть врожденным качеством человека. Совесть как реальное качество человека также исследовалось Л. Фейербахом, Н. Чернышевским, К. Марксом, П. Кропоткиным и др. Л. Фейербах отмечал, что совесть формируется в познании и отношении к другим людям. Стремясь быть совестливым, личность желает счастья не только себе, но и другим, ставит себя на их место.

Г. Гегель считал совесть процессом и результатом «объективного духа», собственной духовной сущностью [3]. З. Фрейд утверждал, что совесть возникает в результате конфликта между подсознательными влечениями и общественными запретами и считал ее особой формой невроза, которая превращает человеческую жизнь в цепь страданий. Э. Фромм понимал совесть как основу высоконравственного поведения, человечности и гуманности личности. Выдающийся педагог современности В.А. Сухомлинский отмечал, что совесть «является непрерывной и напряженной работой души человека» [4].

Совесть как важнейшее качество личности формируется на протяжении детства и отрочества ребенка. В педагогическом университете продолжается работа по формированию совести будущего педагога-деонтолога. Так, в 2018 году в УО МГПУ им. И.П. Шамякина был создан студенческий научный кружок «Педагогический театр «Личность»». Театральная педагогика – это педагогика, организованная по законам импровизационной игры и подлинного продуктивного действия, протекающих в увлекательных для участников предлагаемых обстоятельствах, в совместном коллективном творчестве, способствующая постижению явлений окружающего мира через погружение и проживание в образах и дающая совокупность цельных представлений о человеке, его роли в жизни общества, его отношениях с окружающим миром, его деятельности, о его мыслях и чувствах, нравственных и эстетических идеалах. Работа педагогического театра осуществляется в соответствии с законодательством Республики Беларусь, государственными стандартами Республики Беларусь, документами системы менеджмента качества университета.

Основная цель работы театра – формирование деонтологической готовности будущих педагогов к взаимодействию с учащимися. Деонтологическая направленность деятельности студенческого научного кружка началась с диагностического

исследования уровня совестливости (как основной сущностной характеристики деонтологической готовности) будущих педагогов. Уровень сформированности совестливости у студентов мы изучали при помощи психодиагностического теста В. Мельникова, Л. Ямпольского [5, с. 75].

Шкала «Совестливость» в тесте предназначена для измерения уровня совести человека, степени уважения к социальным нормам и этическим требованиям. В исследовании приняло участие 100 студентов второго курса (60 девушек и 40 юношей) трех факультетов: филологического, технолого-биологического; факультета дошкольного и начального образования.

По результатам исходного тестирования мы получили следующие данные: 60 % учащихся (40 девушек и 20 юношей) имеют средний уровень развития совестливости. По мнению авторов теста, данный уровень характеризуется порядочностью, требовательностью к себе и другим людям. Люди чаще всего стремятся действовать в соответствии со своей честью и совестью, но возможны отступления от общепринятых моральных норм.

Низкий уровень совестливости выявлен у десяти участников исследования (6 юношей и 4 девушек), что составляет 10 % выборки. Данный уровень авторами характеризуется частым уклонением от выполнения своих обязанностей, небрежным отношением к законам и моральным нормам.

Высокий уровень совестливости определен у 30 % студентов (16 девушек и 14 юношей). Данный уровень совестливости характеризуется уважением к моральным нормам, высоким уровнем чувства долга, ответственностью и добросовестностью.

Формирующий этап эксперимента был направлен на воспитание личности будущего педагога-деонтолога посредством театральной педагогики. В деятельности педагогического театра «Личность» биографический метод исследования являлся ведущим. Студенты изучали биографии выдающихся педагогов прошлого и настоящего, анализировали их принципы взаимодействия с учащимися, работали над постановкой спектаклей. Так, литературно-художественная композиция «Педагогический подвиг Януша Корчака» носит ярко выраженный воспитательный потенциал, так как жизненный путь выдающегося учителя является ярким примером сформированности деонтологической готовности педагога, совести и порядочности.

Процесс подготовки постановки включал не только изучение и анализ биографии известного педагога, но и проведение бесед, диспутов на тему совести в жизни человека, роли профессионального долга, обсуждение гуманистических ценностей и этических правил взаимодействия с учениками. Именно через театральную педагогику, через проигрывание трагического момента из жизни Я. Корчака, когда он не бросил детей и вошел в газовую камеру вместе с ними, появляется возможность каждому студенту осознать величие педагогического подвига педагога.

Формированию совести будущих педагогов-деонтологов также способствовало изучение биографии А.С. Макаренко. При подготовке сценария литературно-художественной композиции «А.С. Макаренко: дело жизни», студенты углубляли знания о его жизни и профессиональной деятельности. На примере «Педагогической поэмы» А.С. Макаренко студенты осознали, что обостренное чувство совести учителя за свои поступки порождено ответственностью за воспитание личности, которой принадлежит будущее. Таким образом, на примере жизни выдающихся педагогов студенты понимают, что совесть педагога является важнейшей духовной ценностью; любая сделка с совестью – опасное явление не только для тех, кто окружает учителя, но и для всего общества.

Особое внимание формированию совести будущего педагога-деонтолога уделялось в процессе проигрывания *педагогических этюдов* во время репетиций. Этюдный метод, как метод исследования ситуации или определенного содержания, предполагал постановку проблемы и задачи по ее решению, создание перечня

игровых конфликтных правил поведения (что можно и что нельзя), которые создают игровую проблемную ситуацию. Студенты, проиграв этюд-эксперимент, практически погружались в исследуемую педагогическую ситуацию взаимодействия и проверяли на своем жизненно-игровом опыте варианты деонтологического поведения и решения проблемы в подобной ситуации. По окончании этюдов осуществлялся анализ поведения участников-артистов, происходила сверка своего поведения в этюде с моральными критериями и требованиями совести.

Контрольный этап эксперимента показал, что деятельность педагогического театра «Личность», имея ярко выраженную гуманистическую направленность, способствует формированию высокого уровня совести будущих педагогов-деонтологов. Повторное исследование сформированности уровня совестливости у участников педагогического театра «Личность» мы провели на четвертом курсе. По результатам обследования 79 человек (соответственно около 80 %) показали высокий уровень. Средний уровень представлен 21 человеком (20 % выборки). Низкий уровень сформированности совести у участников педагогического театра при контрольном исследовании не был выявлен, что свидетельствует об эффективности театральной педагогики в процессе воспитания будущего педагога-деонтолога.

Таким образом, исследование показало, что театральная педагогика является одним из важнейших средств воспитания совести будущего педагога-деонтолога, которая помогает через эмоциональный образ «достучаться» до глубин сердца студента, задуматься над гуманностью собственных методов и приемов взаимодействия с учащимися.

Список источников

1. Левитан, К.М. Основы педагогической деонтологии / К.М. Левитан. – М. : Наука. – 1994. – 192 с.
2. Карпович, И.А. Сущностные характеристики деонтологической готовности педагога к взаимодействию с дезадаптированными подростками И.А. Карпович, И.В. Журлова // Вестник ПГУ. – 2020. – С. 15–24.
3. Румянцева, Т.Г. Философия Г. Гегеля: от «феноменологии духа» к «Энциклопедии философских наук»: пособие. – Минск : БГУ, 2014. – 175 с.
4. Кадол, Ф.В. Сущность процесса воспитания, методы и формы его организации : практ. пособие / Ф.В. Кадол, М-во образования Республики Беларусь, Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2017. – 47 с.
5. Практикум по психодиагностике личности. Дидактические материалы / Отв. ред. Н.К. Ракович. – Минск : БГПУ им. М.Танка, 2002. – 248 с.

УДК 378.036:78

*А.А. Ковалевская,
кандидат педагогических наук, доцент,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь*

САУНДИНСТАЛЛЯЦИЯ КАК СРЕДСТВО МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В статье представлены термины «инсталляция» и «саундинсталляция» как жанры искусства XXI века. Выявлены различные взгляды на данные феномены, в настоящее время не имеющие единого определения.

Ключевые слова: инсталляция, саундинсталляция, студенты.

SOUND INSTALLATION AS A MEANS OF MUSICAL EDUCATION OF UNIVERSITY STUDENTS

Abstract. The article presents the terms "installation" and "sound installation" as art genres of the XXI century. Various views on these phenomena are revealed, which currently do not have a single definition.

Keywords: installation, sound installation, students.

В условиях реализации новых образовательных стандартов в Республике Беларусь одним из главных направлений концепции образования обучающихся различных типов учебных заведений является поиск новой парадигмы [1]. Основные требования, предъявляемые к обучению (личностные, предметные и метапредметные), заключаются в изменении способов мышления и радикальной смене представлений о развитии будущих специалистов. Очевидным становится процесс «диффузии», взаимного проникновения и сближения различных видов искусства. Акустический текст («звуковая нотация») в узком смысле слова, и музыкальное звучание, проявляющееся в процессе исполнения, сочинения, слышания и восприятия, в широком, – это различные пути осмысления, проникновения во внутренний мир звуков независимо от музыкального образования студентов университета. Вследствие этого появляется потребность «вывести искусство в реальную жизненную среду» (М.И. Катунян).

Появлению такого жанра, как инсталляция, в искусстве XX века предшествовали мировоззренческие взгляды первооткрывателей: а) отношение к сакральным сооружениям, храмам – объемно-пространственная структура – свет, дым, запах, хоральное звучание («мультимедийная инсталляция» А.М. Лидов); б) искусственная среда (архитектура, городское пространство и цифровая среда) – Н.А. Ковалева, Л.Н. Вольская; в) естественное окружение (природный ландшафт (landart или environment) – В.А. Крючкова [2]); г) горячее и холодное медиа (М. Маклюэн).

Определение инсталляции давали В. Бычков, К. Пол, Б. Тейлор, А. Мошинска, Е. Тавани и др. Феномен жанра искусства изучали зарубежные исследователи (Р. Краусс, J. Rendell – художественные практики, Julli H. Reiss – плоскостное изображение в работе с пространством, Marga van Mechelen (деятельность художественного фонда De Appel в Амстердаме) и др.) и российские ученые (А.М. Орлова (звук как пластическая составляющая) [3], Н.Ю. Хруст (реальная алеоторика интерактивной звуковой инсталляции) [4], В. Кейлин (звуковые скульптуры) и др.

Однако полное определение понятия в настоящее время не сформировано. Оказывается, что произведение искусства является инсталляцией в случае его взаимодействия с окружающей средой и публикой средствами интерактивных технологий (компьютеры, сенсоры, механические и кинетические устройства, громкоговорители и др.), частей музыкальных инструментов (струны пианино, гитары и др.), проекций видеоизображений на стене (видеоинсталляции) и др.

Термин «инсталляция» впервые появился как произведение визуального искусства в «Oxford English Dictionary» (1969). Затем он был использован М. Абрамович и Uve Laysiepen в работе «Installation One» (1979). Позже в 42-м издании «Индекса искусства» категория инсталляции понимается как художественный жанр (1993–1994).

В Википедии данная дефиниция представлена как форма современного искусства, знакомящая с пространственными композициями, созданными из различ-

ных готовых материалов и форм, выступающих в художественном единстве. Выделяются ее типы: а) сюжетно-повествовательный; б) объектно-предметный (имитация научных лабораторий, реальных и псевдореальных бытовых, музейных интерьеров и др.); в) зрительно-визионерский (созерцание изображения или сооружения).

По мнению В.А. Крючковой, понятие инсталляция (англ. – toinstall, франц. – installation – установка, размещение, монтаж), представляет собой «пространственную художественную композицию, создаваемую из различных элементов бытовых предметов, промышленных изделий и материалов, природных объектов, текстов и т. п. и отличается как большим разнообразием входящих в нее объектов, так и размером» [2]. Разграничивают художественную инсталляцию и внехудожественные инсталляционные работы по ее созданию (музейные экспозиции, установки кухни, масляная краска, металлические гвозди, звуки отбойного молотка и др.). Материалами (медиумами) в инсталляции могут выступать видео, саунд, медиа, VR, живые, роботические предметы и др.

Замечено, что в инсталляции охватываются смежные области: статические (архитектура, дизайн), динамические (музыка, театр), отдаленные (естествознание, философия) Ж.-Ф. Лиотар, Р. Барт, Р. Крауз, а также новейшие изобразительные техники (художественная фотография, киноискусство, видео-арт) – М. Маклюэн. В настоящее время большинство художников в инсталляции используют цифровые технологии (видео-, аудио-, медиа-, телевизионные коммуникации). Мастерами инсталляции считают Й. Бойса, М. Волкову, В. Захарова, И. Кабакова, Э. Кинхольца, Р. Раушенберга и др. Следовательно, в инсталляции как синтетическом виде искусства прослеживается взаимосвязь архитектуры, скульптуры, живописи, музыки, театра, с одной стороны, и бытовых предметов, созданных фабричным путем и не относящихся к искусству (реди-мейд), с другой.

Появление звуковых инсталляций связано с развитием саунд-арта в начале XX в. *Саундинсталляция* (англ. *sound installation*) базируется на синтезе классических и художественных средств: а) простейшая форма звука – зацикленная аудиозапись; б) «открытая форма» случайной музыки – эксперимент со звуком; в) музыкальные композиции с традиционной структурой звучания. В ней обязательно участие композитора и саунддизайнера, подкрепляющих произведение визуальным рядом и звуковой средой для непродолжительного периода времени (time-based media), объединяющих пространственную и временную составляющие. Звуковая инсталляция создается под определенную площадку в закрытых и открытых помещениях (R. Ikeda «Data.Tron» – сочетание звука, цвета и математики (2009), имеет трехмерное пространство и относится к акустическому искусству. Временной фактор дает возможность посетителям задержаться на более длительный период для эстетического наслаждения. Звуковые инсталляции иногда используют технологию интерактивного искусства (компьютеры, датчики, механические и кинетические устройства и др.), источники звука, размещенные в разных точках пространства (колонки) или материалы акустических музыкальных инструментов (струны пианино).

В УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина» нами проведено теоретическое исследование понятия «саундинсталляция» со студентами специальностей «Дошкольное образование», «Начальное образование» факультета дошкольного и начального образования и слушателями факультета повышения квалификации и переподготовки кадров (127 человек). Студенты подготовили презентации по различным темам: «Музыкальные и световые инсталляции: дроны», «Современные формы саунд-арта», «Основные формы инсталляций», «Современные саундинсталляции» и др. Совершена виртуальная экскурсия по выставке «Vertigo» (англ. «головокружение»): интерпретация поэмы «Семь красавиц» Г. Низами, воплощенная в музыке, звуках и стихах (ария «Nessun

Dogma» («Никто не спит» исполняется контратенором, женским хором и вокалоидом (компьютерная программа). «Le Cygne» («Лебедь») К. Сен-Санса прослушивалась в ладах азербайджанского мугама в исполнении древних музыкальных инструментов. Иллюстративным музыкальным материалом саунд-инсталляций выступали хлопанье входных дверей магазинов, гул толпы, различные гаммы вокзалов, кузниц, прядилен, типографий, электрозаводов, подземных железных дорог, новые музыкальные инструменты – интонарумори (intonarumori), своеобразные модуляторы шума, способные имитировать реальные звуки – взрывы, жужжание, гул толпы, шипение и др. Студенты ознакомились с «меблировочной музыкой» – композиции «Обои в кабинете префекта», «Звуковой плиточный пол», «Занавеска без окна» и др. «Гудковая симфония» А. Аврамова позволила окунуться в саунд-арт из звуков городских фабрик, кораблей, самолетов, мелодий Интернационала и Марсельезы. «Электрические прогулки» немецкой художницы К. Кубиш позволили услышать электромагнитные поля города, превращенные в звуки. Студенты познакомились с саунд-инсталляциями: «Искусственное поющее дерево», Англия; звуковая скульптура Seed Shaker, 2018; пространственная свето-звуковая инсталляция «Мерцания», 2019; «Сад ускользящих соноров: звуковая архитектура», 2020 и др.

В результате студенты на педагогической практике применяли некоторые саунд-инсталляции, например, светомузыку.

Таким образом, можно сделать следующие выводы, что инсталляция: а) как термин не имеет единого определения; б) как пространство переносит зрителей и слушателей в «спроецированную реальность» (К. Пол), в) позволяет «испытать ощущение пребывания здесь и сейчас» (Б. Гройс); г) интегрируется из дефункционализованных утилитарных объектов (артефакты, ассамбляжи и др.).

Список источников

1. Концепции образования [Электронный ресурс] / под ред. М.А. Гусаковского, А.А. Полонникова. – Минск : БГУ, 2013. – 170 с.
2. Крючкова, В.А. Инсталляция / В.А. Крючкова // Большая российская энциклопедия. Т. 11. – М. : БРЭ, 2008. – С. 408.
3. Орлова, А.М. Российская инсталляция как эстетический феномен : автореф. дис. ... канд. философ. наук : 09.00.04 / А.М. Орлова. – М., 2020. – 50 с.
4. Хруст, Н.Ю. Реальная алеаторика в интерактивной звуковой инсталляции / Н.Ю. Хруст // Вестник Академии Русского балета им. А.Я. Вагановой. – 2018. – № 4. – С. 142–164.

УДК 371.13

Е.Н. Михайлова,

*УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь*

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТА-ЛОГОПЕДА
В ОБЛАСТИ ПРОФИЛАКТИКИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ**

Аннотация. В статье указывается необходимость формирования у будущих учителей-логопедов профессиональных компетенций по предупреждению нарушений речи.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, учитель-логопед, профилактика нарушений речи, профессиональные знания и умения.

К. Mihailova,

*Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus*

PROFESSIONAL COMPETENCE OF A SPEECH THERAPIST STUDENT IN THE FIELD OF PREVENTION OF CHILDREN SPEECH DISORDERS

Abstract. The article points to the need to develop professional competencies for the prevention of speech disorders for future speech therapist teachers.

Keywords: professional competencies, speech therapist, prevention of speech disorders, professional knowledge and skills.

Качественная организация и реализация подготовки современного педагога в области специального образования требует понимания содержания осваиваемых студентом компетенций, оптимальных условий их формирования и оценивания степени овладения.

Профессиональная компетентность как соответствие предъявляемым требованиям в области деятельности учителя-логопеда предполагает владение интегрированными знаниями и умениями и готовность их применения для решения широкого спектра профессиональных задач. В их числе – реализация профилактики нарушений речи у детского и взрослого населения, т. е. мер по недопущению появления первичного речевого расстройства; хронификации и негативных влияний на личностные особенности, поведение, отношение к ведущей деятельности уже возникшего нарушения; осложнений в социальной адаптации человека с речевым нарушением в разных социальных ситуациях и др.

Компетенции будущих логопедов относительно содержания и методики подготовительной, «предупредительной» коррекционной работы, направленной на формирование готовности обучающихся с речевыми нарушениями к овладению разными компонентами речи, а также содержанием предметных (образовательных) областей согласно учебным планам конкретных учреждений образования, являются одним из важных условий, влияющих на качество профессиональной деятельности специалиста.

Студент должен четко понимать, что осуществление превентивной педагогической деятельности по профилактике потенциальных трудностей в овладении полноценной устной и письменной речью детьми «группы риска» необходимо организовывать своевременно – в раннем, дошкольном, младшем школьном возрасте; сознательно ориентироваться в возможных причинах и механизмах речевых нарушений; в необходимых мерах профилактики их появления и негативных влияний.

В учреждении образования «Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина» (Республика Беларусь) ведется подготовка студентов, а также переподготовка слушателей по специальности «Логопедия». Овладеть комплексными знаниями в области профилактики речевых нарушений будущим специалистам позволяет изучение в вузе ряда учебных дисциплин. Освоение знаний по дисциплинам медицинской направленности (модуль «Медико-биологические основы специальной педагогики и психологии») создает основу для осмысления как анатомо-физиологических особенностей речевого аппарата, влияния полноценной работы отделов центральной нервной системы на психомоторное, психоречевое развитие человека, так и патогенетических механизмов нарушений речи у детей и взрослых.

Вопросы профилактики конкретных речевых нарушений изучаются в рамках дисциплины «Логопедия» (по учебному плану специальности 1-03 03 01 Логопедия, утв. 03.05.2019, рег. № 379) и модуля «Логопедия» (по учебному плану специальности 1-03 03 01 Логопедия, утв. 02.07.2021, рег. № 444).

Интеграция получаемых студентами-логопедами в процессе обучения знаний и умений по разным учебным дисциплинам позволяет грамотно определиться с основными направлениями профилактической работы. Например, объединение и систематизация на учебных занятиях сведений из модуля медико-биологических наук и логопедических знаний помогают осознать, что поражение любого компонента функциональной системы – ее центрального или периферического образования – может привести к нарушению или распаду всего психического процесса, стать основной причиной проблем в обучении детей дошкольного и младшего школьного возраста [2]. Поэтому в качестве основных профилактических направлений работы с детьми «группы риска» по нарушениям речи выступают: развитие сенсорных функций и психомоторики, межанализаторного взаимодействия, зрительного и слухового внимания, памяти, графо-моторных навыков, зрительно-пространственных представлений и другого. В профилактических и коррекционных целях в занятия учителя-дефектолога (учителя-логопеда) эффективно включать, основываясь на результатах проведенного нейропсихологом обследования ребенка, педагогические упражнения, стимулирующие корково-подкорковое и межполушарное взаимодействие (например, кинезиологические упражнения), базовые для устной и письменной речи невербальные психические компоненты. Имеющиеся недостатки познавательного развития и навыков устной речи у детей дошкольного возраста определяют их готовность к овладению связным письменным высказыванием. Наличие даже незначительных отклонений лексико-грамматической, фонетико-фонематической сторон речи часто приводят к недостаткам в познавательной сфере, в освоении навыков письма и чтения, трудностям усвоения школьной программы, недостаточной грамотности, особенностям развития личности ребенка.

Для оказания эффективных профилактических мер студенты должны уметь следующее:

- грамотно проводить сбор и анализ информации о ребенке, условиях его развития, воспитания, обучения;
- выявлять в ходе диагностики наличие и характер трудностей в освоении навыков устной речи, чтения и письма у детей;
- оптимально отбирать методы и приемы профилактики речевых нарушений и иных психофизических недостатков у лиц разного возраста;
- определять степень сформированности психофизиологических предпосылок, необходимых для нормального освоения устной и письменной речи;
- определять причины и механизмы речевых нарушений;
- вызывать познавательную активность детей через ситуации, демонстрирующие недостаточность имеющихся знаний и опыта, стимулировать к его восполнению на коррекционных занятиях;
- побуждать обучающихся к уточнению и расширению лексики, коммуникативного опыта;
- актуализировать, уточнять, систематизировать объем представлений, знаний, умений, востребованных для успешного овладения учебной программой;
- проводить просветительскую работу, благодаря которой родители и педагоги узнают больше о возможностях и трудностях конкретного ребенка в плане его обучения, участвуют в коррекционно-педагогической работе;
- реализовывать мероприятия по предупреждению изолированности лиц с речевыми нарушениями от окружающего мира, улучшению качества жизни,

обеспечению социальной адаптации, включенности в общество как полноправных его членов и др.

Компетентность будущего учителя-логопеда формируется систематично и последовательно в процессе аудиторных занятий, различных видов практики, в ходе самостоятельной работы. Педагогическим коллективам необходимо создавать эффективные образовательные условия, среду, в которых могут применяться разнообразные методы и приемы, средства и факторы успешного овладения студентами профессией на этапе обучения в вузе.

Оценить степень компетентности студентов-логопедов – задача сложная и актуальная. При оценивании должен учитываться целостный характер компетентности как интегральной характеристики специалиста, имеющей различные структурные компоненты (В.В. Абашина, С.А. Дружилов, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.). При этом затрагиваются владение общими научно-теоретическими и узкопрофессиональными знаниями и способность применить их в деятельности, специальные умения; социально-личностные качества и потребности студента в саморазвитии и самосовершенствовании, его интерес и направленность на профессию; умение эффективно выстраивать межличностную коммуникацию, педагогическое взаимодействие и другое.

При проверке результатов обучения важно учитывать единство уровней теоретической (совокупность знаний и умений) и практической (результативность действий, направленных на решение практических задач) подготовки специалиста к осуществлению профессиональной деятельности; сравнивать степень сформированности компетенций с планируемым результатом, с требованиями действующих нормативных документов в сфере образования.

Считаем целесообразным использовать разновидности промежуточного контроля на разных этапах освоения разделов, тем учебной дисциплины (модуля) «Логопедия», что позволяет педагогу получить комплексные представления о сформированности у студентов отдельных подструктур компетенций, способностей применять знания, умения, относящиеся к различным направлениям профессиональной деятельности логопеда, а также своевременно и эффективно выстроить обучение для систематизации знаний, восполнения пробелов в студенческой подготовке.

Получить определенную информацию о состоянии компетентности студентов-логопедов нам позволяют социометрические методики, опросники, компетентностно-ориентированные тестовые задания, фиксация наблюдений за выполнением практико-ориентированных заданий и оценивание активности и творческой инициативы студентов, балльно-рейтинговая система оценивания образовательных достижений и др. [1].

Таким образом, понимание студентами-логопедами сути, значимости и содержания превентивной педагогической деятельности, их стремление к овладению компетенциями в области профилактики речевых нарушений у детей важно для качественной подготовки специалиста, деятельность которого будет выстраиваться на профессиональной направленности, осознанности, активности.

Список используемых источников

1. Михайленко, Т.С. Компетентностный подход в оценивании качества результатов обучения студентов / Т.С. Михайленко // Концепт. – 2014. – Спецвыпуск № 22. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/14775.htm>. Дата доступа: 21.10.2022.

2. Михайлова, Е.Н. Нейропсихологический подход в деятельности учителя-дефектолога / Е.Н. Михайлова // Специальная педагогика и психология: проблемы и перспективы : сб. науч.-метод. статей / Чуваш. гос. пед. ун-т ; отв. ред. Т.Н. Семенова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – С. 164–167.

М.Э. Шарычева,
кандидат педагогических наук, доцент;
И.А. Боброва,
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
Оренбург, Российская Федерация

ПЕДАГОГ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: ПРАВА, ОБЯЗАННОСТИ, ОТВЕТСТВЕННОСТЬ

Аннотация. В данной статье рассматривается нормативно-правовая область педагогической профессии. Автор изучает права, обязанности и ответственность педагога в РФ.

Ключевые слова: педагог, образование, права, обязанности, ответственность, Федеральный закон «Об образовании», правовой статус педагога.

M.E. Sharycheva,
PhD in Pedagogy, Associate Professor;
I.A. Bobrova,
Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russian Federation

TEACHER IN THE RUSSIAN FEDERATION: RIGHTS, DUTIES, RESPONSIBILITIES

Abstract. This article discusses the legal area of the teaching profession. The author studies the rights, duties and responsibilities of a teacher in the Russian Federation.

Keywords: teacher, education, rights, duties, responsibility, Federal Law "On Education", the legal status of a teacher.

На сегодняшний день профессия педагога является одной из актуальных, важнейших, значимых. Учитель, по определению, – человек, понимающий проблемы детей (А. Адлер). Именно учитель формирует личность ребенка, закладывая в него жизненные ценности, моральные качества, передает знания о мире и социальный опыт. Поэтому государство должно уделять большое внимание представителям данной профессии, особенно защите их прав и обязанностей. В данной статье будет рассмотрен правовой статус педагога, изучены его обязанности и ответственность.

Для этого обратимся к Федеральному закону от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. от 31.07.2020 N 304-ФЗ) [3] и к Трудовому кодексу Российской Федерации от 30.12.2001 N 197-ФЗ (ред. от 25.02.2022) [1]. Согласно данному закону, педагогический работник – физическое лицо, которое состоит в трудовых, служебных отношениях с организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и выполняет обязанности по обучению, воспитанию обучающихся и (или) организации образовательной деятельности. В нашей стране признается особый статус педагогов и создаются все возможные условия для его реализации. «Под правовым статусом педагогического работника понимается совокупность прав и свобод (в том числе академических прав и свобод), трудовых прав, социальных гарантий и компенсаций, ограничений, обязанностей и ответственности, которые установлены законодательством Российской Федерации и законодательством субъектов Российской Федерации» [3].

Итак, педагог имеет все признанные общечеловеческие права и права, присущие данной профессии, а именно право на:

- свободу преподавания, выбора и использования форм, методов и средств обучения, учебников и пособий в соответствии с законодательством;
- творческую инициативу и разработку авторских программ и методик обучения;
- участие в разработке образовательных программ;
- участие в управлении образовательной организацией, объединение в общественные образовательные организации;
- защиту профессиональной чести и достоинства, расследования нарушений норм этики педагогических работников.

Согласно Трудовому кодексу Российской Федерации и Федеральному закону «Об образовании», педагогический работник имеет право на:

- сокращенную продолжительность рабочего дня (не более 36 часов в неделю);
- ежегодный удлиненный оплачиваемый отпуск (42 или 56 дней) или длительный отпуск до одного года не реже чем через каждые 10 лет непрерывной педагогической работы, а также ежегодный дополнительный отпуск продолжительностью 30 дней с сохранением средней заработной платы обучающихся по заочной форме и успешно выполняющих индивидуальный план;
- дополнительное профессиональное образование по своему профилю раз в 3 года;
- досрочный выход на страховую пенсию по старости;
- предоставление жилья [1; 3].

Также педагоги, проживающие в сельской местности, могут получать компенсации расходов на оплату жилья, отопления и освещения.

Способы защиты прав отражены в ст. 352 Трудового кодекса РФ, а именно: «самозащита работниками трудовых прав; защита трудовых прав и законных интересов работников профессиональными союзами; федеральный государственный контроль (надзор) за соблюдением трудового законодательства и иных нормативных правовых актов, содержащих нормы трудового права; судебная защита» [1].

В современном демократическом обществе можно найти множество способов законно защитить свои права, честь и достоинство, но не все учителя верят в работу профсоюзов, силу социальных сетей и справедливость судов. Поэтому необходимо перестать бездействовать, начать открыто обращаться к общественности и говорить о нарушении своих прав.

Перейдем к должностным обязанностям педагогических работников. Они также отражены в Федеральном законе «Об образовании», Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих. Педагог обязан:

- уважать личность ребенка, соблюдать его права и свободы;
- обеспечивать охрану жизни и здоровья детей в период осуществления образовательного процесса;
- осуществлять педагогическую деятельность на высоком профессиональном уровне и в полном объеме реализовывать преподаваемый учебный предмет;
- соблюдать правовые, нравственные и этические нормы;
- уважать честь и достоинство всех участников образовательного процесса;
- развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности, формировать гражданскую позицию, способность к труду и жизни в условиях современного мира, формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни;

- способствовать социализации, формированию общей культуры личности, осознанному выбору и последующему освоению профессиональных программ;
- применять педагогически обоснованные формы, методы и средства обучения;
- учитывать особенности психофизического развития обучающихся и состояние их здоровья;
- систематически повышать свой профессиональный уровень;
- проходить аттестацию на соответствие занимаемой должности;
- проходить периодические медицинские осмотры;
- проходить обучение и проверку знаний и навыков в области охраны труда;
- соблюдать устав образовательной организации, правила внутреннего трудового распорядка.

Педагог должен планировать и осуществлять учебный процесс в соответствии с образовательной программой, составлять учебный план, оценивать эффективность и результаты обучения по предмету, участвовать в деятельности педагогического и иных советов образовательного учреждения. Педагогическим работникам запрещается использовать образовательную деятельность для принуждения обучающихся к принятию политических, религиозных или иных убеждений либо отказу от них.

Педагогический работник должен знать:

- приоритетные направления развития образовательной системы;
- законы и нормативные акты, регулирующие образовательную деятельность;
- основы общетеоретических дисциплин в объеме, необходимом для решения педагогических, научно-методических и организационно-управленческих задач;
- методику преподавания и воспитания;
- современные педагогические технологии обучения;
- трудовое законодательство Российской Федерации.

Педагогу запрещено применять к обучающимся меры физического и психического насилия, выгонять с урока, наказывать, выставять отметки в журнал за поведение. За нарушение норм трудового распорядка, профессионального поведения педагоги несут дисциплинарную, административную и уголовную ответственность. За совершение дисциплинарного проступка педагог может получить замечание, выговор или увольнение по соответствующим основаниям. Основания для прекращения трудового договора: повторное в течение одного года грубое нарушение устава образовательного учреждения; применение, в том числе однократное, методов воспитания, связанных с физическим и (или) психическим насилием над личностью обучающегося, воспитанника; появление на работе в состоянии алкогольного, наркотического или токсического опьянения [1]. «За неисполнение или ненадлежащее исполнение обязанностей по воспитанию несовершеннолетних педагогическим или другим работником образовательного учреждения, обязанного осуществлять надзор за несовершеннолетними, если это деяние соединено с жестоким обращением, установлена уголовная ответственность» [2].

Таким образом, законодательством Российской Федерации были четко определены права, обязанности и ответственность педагога [1; 2; 3].

Список источников:

1. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 N 197-ФЗ (ред. от 25.02.2022) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.03.2022).
2. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 25.03.2022).
3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. от 31.07.2020 N 304-ФЗ.)

В.А. Шинкаренко,
кандидат педагогических наук, доцент,
УО «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»,
Минск, Республика Беларусь

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ
УЧИТЕЛЕЙ-ДЕФЕКТОЛОГОВ В ОБЛАСТИ МЕТОДИКИ
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ
С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ**

Аннотация. В статье анализируются организационный и содержательный аспекты профессиональной подготовки будущих учителей-дефектологов к работе с детьми с трудностями в обучении. Акцентируются вопросы преподавания учебной дисциплины «Методика коррекционно-развивающей работы с детьми с трудностями в обучении».

Ключевые слова: профессиональная подготовка, методика, коррекционно-развивающая работа, дети с трудностями в обучении.

V.A. Shinkarenko,
PhD in Pedagogy, Associate Professor
Belarusian State Pedagogical Maxim Tank University
Minsk, Republic of Belarus

**PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE
TEACHERS SPECIAL EDUCATION IN THE FIELD OF THE
METHODOLOGY OF CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK
WITH CHILDREN WITH DIFFICULTIES IN LEARNING**

Abstract. The problems of the organizational and content aspects of the professional training of future teachers special education to work with children with learning difficulties are analyzed in the article. The issues of teaching the academic discipline "Methods of correctional and developmental work with children with learning difficulties" are emphasized.

Keywords: professional training, methodology, correctional and developmental work, children with learning difficulties.

Новыми действующими учебными планами специальностей высшего образования 1-03 03 01 Логопедия, 1-03 03 06 Сурдопедагогика, 1-03 03 07 Тифлопедагогика, 1-03 03 08 Олигофренопедагогика в 6-м семестре предусмотрено изучение учебной дисциплины «Методика коррекционно-развивающей работы с детьми с трудностями в обучении», что само по себе является свидетельством признания актуальности подготовки будущих учителей-дефектологов к реализации задач этой работы. Необходимо иметь в виду, что дети с трудностями в обучении являются неоднородной категорией, что учитывается при решении вопроса о рекомендации им образовательных программ основного либо специального образования. У учителя-дефектолога, соответственно, необходимо формировать готовность к коррекционно-развивающей работе с детьми с трудностями в обучении с учетом выявляющихся у них особых образовательных потребностей и при реализации разных образовательных программ.

Согласно «Инструкции о порядке формирования и ведения банка данных о детях с особенностями психофизического развития» выделяются дети с трудностями в обучении церебрально-органического происхождения, конституционального происхождения, психогенного происхождения, соматогенного происхождения [1]. Как можно видеть, указываются четыре клинических варианта задержки психического развития (далее – ЗПР) согласно известной ее классификации, предложенной К.С. Лебединской [2]. Мы полагаем, что к детям с трудностями в обучении логично относить и учащихся с дискалькулией, но в этой связи укажем также, что в государственный компонент новых учебных планов по названным выше специальностям включена и учебная дисциплина «Профилактика и коррекция дискалькулии». Поэтому основное содержание учебной дисциплины «Методика коррекционной-развивающей работы с детьми с трудностями в обучении» ориентировано на вопросы проведения этой работы именно с детьми с ЗПР.

Особо значимой для обеспечения профессиональной подготовки студентов по данной учебной дисциплине является опора на знания, которые формируются при изучении основ специальной психологии во 2-м семестре. Но речь идет не только о закреплении этих знаний. Важнейшая задача состоит в формировании у студентов умения применять имеющиеся знания из области специальной психологии к решению вопросов о выборе образовательного маршрута и направлений коррекционных занятий, для уточнения приоритетных задач коррекционно-развивающей работы, разработки календарно-тематического планирования и планов-конспектов коррекционных занятий.

Данная задача может решаться посредством выполнения студентами заданий для самостоятельной работы, требующих изучения публикаций известных ученых-психологов. Например, одно из таких заданий состоит в формулировке и кратком обосновании педагогических выводов, которые студент должен сформулировать в результате изучения статьи Н.В. Бабкиной и И.А. Коробейникова, раскрывающей существующие подходы к типологической дифференциации детей с ЗПР [3]. Результаты выполнения таких заданий затем обсуждаются коллективно на практических занятиях, что вызывает у студентов очевидный интерес.

В настоящее время проведение коррекционно-развивающей работы с детьми с особенностями психофизического развития непосредственно связывается с удовлетворением их особых образовательных потребностей (далее – ООП). Для ознакомления с ООП детей с ЗПР студенты имеют возможность обратиться к доступной специальной психолого-педагогической литературе [4; 5; и др.].

Актуализация, расширение и углубление знаний студентов о типологии и особенностях психического развития и ООП детей с ЗПР создают необходимую основу для изучения вопросов организации коррекционно-развивающей работы на уровнях дошкольного образования, общего среднего образования, ее содержания и методики.

Изучение вопросов организации коррекционно-развивающей работы предполагает необходимость обращения к действующим нормативным правовым документам и учета тех изменений, которые происходят в системе образования. В частности, новым является вопрос о специфике организации коррекционно-педагогической помощи в классах совместного обучения и воспитания, создание которых предусмотрено новой редакцией Кодекса Республики Беларусь об образовании [6].

Актуальным является и вопрос об организации коррекционно-педагогической помощи детям с ЗПР, у которых выявляются нарушения письменной речи (дисграфия, дислексия) и (или) дискалькулия либо риск их возникновения. При изучении данного вопроса важно донести до студентов, что эти нарушения характерны для значительной части, но не для всех детей с ЗПР, о чем свидетельствуют результаты

научных исследований, проводимых на протяжении свыше 50 лет. Важно, чтобы студенты сами убедились в этом путем обращения к публикациям разных авторов, а не только со слов преподавателя. От решения этого вопроса непосредственно зависит успешность освоения рекомендуемой образовательной программы, в том числе основного образования [5; 7].

Соответственно, вопросы содержания и методики коррекционно-развивающей работы связываются не только с коррекцией недостатков эмоционально-личностной сферы, организации деятельности, познавательной деятельности, с необходимостью учета снижения работоспособности, но и с необходимостью предупреждения либо коррекции указанных выше нарушений. Необходимо использовать возможности межпредметных связей с учебными дисциплинами «Профилактика и коррекция дискалькулии», «Профилактика и коррекция нарушений устной и письменной речи».

Важно, чтобы формирующиеся профессионально-педагогические умения студенты могли реализовать и развить в процессе производственных практик (в том числе в пункте коррекционно-педагогической помощи в 7-м семестре) и в процессе научно-исследовательской работы.

Таким образом, учебные планы предоставляют для формирования у будущих учителей-дефектологов готовности к реализации задач коррекционно-развивающей работы с детьми с трудностями в обучении достаточно широкие возможности. Ключевая роль в их реализации отводится учебной дисциплине «Методика коррекционно-развивающей работы с детьми с трудностями в обучении», но необходимым является также решение комплекса взаимосвязанных вопросов организации образовательного процесса, в том числе использования разных его форм, и активизация самостоятельной работы студентов с литературными источниками.

Список источников

1. Об изменении постановления Министерства образования Республики Беларусь от 5 сентября 2011 г. № 253 : постановление Министерства образования Республики W22136275_1611694800.pdf. – Дата доступа 11.10.2022.

2. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / под ред. К.С. Лебединской. – М. : Педагогика, 1982. – 127 с.

3. Бабкина, Н.В. Типологическая дифференциация задержки психического развития как инструмент современной образовательной практики [Электронный ресурс] / Н.В. Бабкина, И.А. Коробейников // Клиническая и специальная психология. – 2019. – Т. 8. – № 3. – С. 125–142. – Режим доступа: https://psyjournals.ru/files/110494/Babkina_Korobeinikov.pdf. – Дата доступа: 30.08.2021.

4. Бабкина, Н.В. Особые образовательные потребности детей с задержкой психического развития в период начального школьного обучения / Н.В. Бабкина // Педагогика и психология образования. – 2017. – № 3. – С. 44–58.

5. Шинкаренко, В.А. Учет особых образовательных потребностей учащихся с задержкой психического развития при организации коррекционных занятий / В.А. Шинкаренко // Адуацыя і выхаванне. – 2021. – № 10. – С. 21–27.

6. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 янв. 2011 г., № 243-3 : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : в ред. Закона Респ. Беларусь от 14.01.2022 г., № 154-3 : по состоянию на 1 сент. 2022 г. – Минск : Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2022. – 511 с.

7. Шинкаренко, В.А. Возможности освоения содержания общего среднего образования учащимися с нарушениями психического развития (трудностями в обучении) / В.А. Шинкаренко // Педагогическая наука и образование. – 2020. – № 2. – С. 73–81.

УДК 377

А.Ф. Журба,

*кандидат педагогических наук, доцент,
НМУ «Национальный институт образования»
Министерства образования Республики Беларусь,
Минск, Республика Беларусь;*

Л.А. Лисовский,

*кандидат педагогических наук, доцент,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь*

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье акцентируется внимание на актуальности и содержании профориентационной функциональной грамотности, указываются ее сущностные характеристики, принципы и условия формирования в младшем школьном возрасте.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, функциональная грамотность, универсальные составляющие, условия формирования функциональной грамотности.

A.F. Zhurba,

*PhD in Pedagogy, Associate Professor
Scientific and Methodological Institution
«National Institute of Education»
of the Ministry of Education of the Republic of Belarus
Minsk, Republic of Belarus;*

L.A. Lisovsky,

*PhD in Pedagogy, Associate Professor
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus*

VOCATIONAL FUNCTIONAL LITERACY OF STUDENTS OF JUNIOR SCHOOL AGE

Abstract. The article focuses on the relevance and content of career guidance functional literacy, indicates its essential characteristics, principles and conditions of formation in primary school age.

Keywords: professional orientation, functional literacy, universal components, conditions for the formation of functional literacy.

После окончания школы выпускникам предстоит выбрать профессию, канал получения профессионального образования, место работы, уклад жизнедеятельности и образ жизни. В недалеком будущем появятся профессии, которые сейчас даже представить трудно, все они будут связаны с новыми технологиями, техническими устройствами, высоко технологичным производством на стыке с естественными

науками. В этой связи актуальным является формирование профориентационной функциональной грамотности учащихся, начиная с самого младшего возраста.

Современное общество требует уже в школе подготовить функционально грамотного человека, под которым А.А. Леонтьев понимает человека, «который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [1, с. 35]. В Новом словаре методических терминов и понятий под функциональной грамотностью понимается способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней [2].

Вслед за Н.Ф. Виноградовой, мы считаем, что важным компонентом функциональной грамотности человека является его *готовность* успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром, а также воздействовать на него в процессе профессиональной, социокультурной и иной деятельности [3, с. 16–17]. О необходимости формирования готовности человека указывали многие ученые, среди которых Л.А. Кандыбович, А.Т. Ростунов и др.

Формирование социально-психологической готовности зачастую становится делом воспитательного процесса учреждений общего среднего образования. Психологическая составляющая готовности предполагает опору на задатки и потребности личности, развитие ценностно-мотивационной сферы, психических познавательных процессов и др. Основным компонентом социальной составляющей являются ценности, качества и отношения (качества характеризующие взаимоотношения личности в социуме).

Социально-психологическая и практическая готовность позволяют личности самоопределиваться в жизни, социуме, профессии и т. п. Иными словами: кем быть, каким быть, как жить. Принято различать жизненное самоопределение – относительно общечеловеческих критериев смысла жизни; личностное самоопределение – относительно критериев становления личности; социальное самоопределение – относительно критериев принадлежности к определенной сфере общественных отношений к определенному социальному (профессиональному) кругу; профессиональное самоопределение – относительно критериев профессионализма и т. д.

Знакомство с профессиями, содержанием труда и т. п. осуществляется в школе, семье, в социуме в целом. Нормативные правовые документы Республики Беларусь [4; 5] свидетельствуют о том, что на первой ступени общего среднего образования при формировании профориентационной функциональной грамотности должно быть уделено внимание трудовому и профессиональному воспитанию на учебных занятиях, на факультативных и других занятиях, в процессе учебного проектирования, общественно полезного труда.

Профориентационная функциональная грамотность учащихся как компонент социально-экономической функциональной грамотности личности направлена на социально-профессиональное самоопределение личности и предполагает:

- социально-психологическую и практическую готовность к построению и реализации личных профессиональных планов;
- осознание значимости трудовой профессиональной деятельности для обеспечения процветания семьи и общества, собственной профессиональной идентичности, необходимости смены профессии в течение жизни;
- усвоение сведений о рынках труда, профессий, профессионального образования;

- освоение способов поиска, анализа, интерпретации информации об отраслях экономики, профессиях, занятости населения в социально-экономической сфере;
- приобретение опыта реальных взаимоотношений в социально-экономической сфере;
- наличие информационной, технологической, технической компетенции;
- ориентацию на ценности труда, профессии, карьеры;
- обладание (качествами) целеустремленности, объективности, решительности, инициативности, креативности, критического мышления.

В концептуальных основаниях формирования функциональной грамотности в воспитательном процессе учреждений общего среднего образования отмечается, что помимо общенаучных, дидактических принципов и принципов воспитания, следует руководствоваться *специфическими принципами* при организации учебной деятельности и воспитательного процесса и оценки результатов формирования функциональной грамотности [6; 7].

Данные принципы в рамках концептуальных оснований нашли свое отражение при описании потенциала воспитательного процесса учреждения общего среднего образования, под которым понимается совокупность организационно-педагогических и социально-педагогических факторов и условий, обеспечивающих целенаправленное развитие универсальных составляющих функциональной грамотности (*критического мышления, креативности, коммуникации, кооперации, эмоционального интеллекта, социального интеллекта, устойчивого развития личности*).

Универсальными составляющими профориентационной функциональной грамотности учащихся являются:

– *Критическое мышление*, которое предполагает овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям и проявляется при анализе основных характеристик профессии.

– *Креативность* предполагает овладение способами достижения цели, поиска выхода из сложной ситуации и проявляется при представлении профессий прошлого и прогнозировании профессий будущего.

– *Коммуникация* предполагает овладение способами вербальной коммуникации (диалог, монолог), невербальной коммуникации (использование времени и пространства) и проявляется при проведении интервью, бесед с представителями различных профессий.

– *Кооперация* предполагает овладение способами сотрудничества и проявляется в организации совместной деятельности, осуществлении ролей лидера, участника, эксперта и других членов команды, в умении слушать и слышать, идти на компромисс, при коллективном поиске ответов на вопросы, связанные с оценкой полезности профессии и иных с профориентационной направленностью.

– *Эмоциональный интеллект* предполагает овладение способами саморегуляции для понимания позиции собеседника и отстаивания своей позиции и проявляется в позиции, проявляется в понимании собственных достоинств и недостатков, умении управлять собственными эмоциями, выражать внимательность, эмоциональность, сдержанность, эмпатию в процессе игровой, проектной и иной коллективной деятельности.

– *Социальный интеллект* предполагает овладение способами общения и социального поведения, игровой, учебной, трудовой (профессиональной) деятельности и проявляется в способности действовать сообразно в ситуации.

– *Устойчивое развитие личности* предполагает овладение способами самообразования, саморазвития, самовоспитания и т. п. и проявляется в способности противостоять трудностям, достигать успеха с учетом собственных способностей и возможностей.

Педагогические условия формирования универсальных составляющих профориентационной функциональной грамотности учащихся младшего школьного возраста:

– учет индивидуальных потребностей, интересов, возрастных и психофизиологических возможностей учащихся;

– органичное сочетание учебной, игровой и трудовой деятельности, в том числе проведение ролевых игр, предполагающих предоставление каждому учащемуся роли инициатора, лидера, организатора, исполнителя и др.;

– включение учащихся в конкретную и посильную социально-значимую деятельность, включая учебное проектирование и общественно полезный труд;

– вариативность пространственно-временных характеристик заданий (в классе, на природе и др. – продолжительность отдельного задания на занятии до 20 минут);

– организация совместной деятельности со сверстниками и значимыми взрослыми;

– создание ситуации успеха благодаря свободе выбора содержания и сложности заданий, способа достижения цели, индивидуальной или коллективной организации деятельности;

– развитие психических познавательных процессов: анализ, сравнение, обобщение, конкретизация; установление причинно-следственных зависимостей, обоснование умозаключений и выводов;

– предложение заданий, предполагающих проявление творческого воображения и реализации созидательных планов;

– содействие проявлению социально и профессионально значимых качеств личности: любознательности, активности, аргументированности, самооценки, интуитивности (интуиции), воображению (фантазии), критического мышления, коммуникабельности, внимательности, способности слушать и слышать, общительности, взаимоуважения, вежливости и др.

Список источников

1. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла : сб. мат-лов / под науч. ред. А.А. Леонтьева. – М. : Баласс, Издательский дом РАО, 2003. – 368 с.

2. Азимов, Э.Ф. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Ф. Азимов, А.Н. Щукин. – М. : Икар, 2009. – 448 с.

3. Виноградова, Н.Ф. Функциональная грамотность младшего школьника : книга для учителя / под ред. Н.Ф. Виноградовой / Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова. – М. : Российский учебник : Вентана-Граф, 2018. – 288 с.

4. Кодекс Республики Беларусь об образовании : принят Палатой представителей 21 декабря 2021 г. : одобрен Советом Республики 22 декабря 2021 г. <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1>

5. Концепция развития профессиональной ориентации молодежи в Республике Беларусь от 29 марта 2022 г. N 20/7/57

6. Концептуальные основания формирования функциональной грамотности учащихся в воспитательном процессе учреждений общего среднего образования / В.Г. Стуканов [и др.] // Педагогическая наука и образование. – 2022 – № 1 – С. 6–13.

7. Концептуальные основания формирования функциональной грамотности учащихся в воспитательном процессе учреждений общего среднего образования / В.Г. Стуканов [и др.] // Педагогическая наука и образование. – 2022 – № 2 – С. 5–11.

В.А. Зибзеева,
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
Оренбург, Российская Федерация

ПОДДЕРЖКА ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ КАК СКВОЗНОЙ МЕХАНИЗМ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается проблема поддержки детской инициативы, раскрываются особенности поддержки как сквозного механизма развития детей дошкольного возраста, ее виды, обосновываются требования к педагогу.

Ключевые слова: поддержка, инициатива, развитие ребенка, виды инициативы, требования к воспитателю.

V.A. Zebzeeva,
PhD in Pedagogy, Associate Professor
Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russian Federation

SUPPORT OF THE CHILDREN'S INITIATIVE AS A CROSS-CUTTING MECHANISM FOR THE DEVELOPMENT OF A PRESCHOOL CHILD

Abstract. The article deals with the problem of supporting children's initiative, reveals the features of support as a cross-cutting mechanism for the development of preschool children, its types, substantiates the requirements for a teacher.

Keywords: support, initiative, child development, types of initiative, requirements for the educator.

Сегодня воспитание инициативного, ответственного человека, готового самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, является социальным заказом государства. Достичь этого можно при условии построения образовательного процесса, в котором ребенок становится субъектом образовательных отношений, субъектом собственного развития.

«Инициатива» – почин, «первый шаг», побуждение к началу какого-нибудь дела. Подобные определения можно найти в педагогическом словаре, толковом словаре С.И. Ожегова, толковом словаре В.И. Даля, толковом словаре Д.Н. Ушакова. Именно в старшем дошкольном возрасте ребенок уже способен регулировать свое поведение в соответствии с необходимостью. «... У детей старшего дошкольного возраста слова «надо», «можно», «нельзя» становятся основой и для саморегуляции, когда мысленно произносятся самим ребенком. Это – первое самостоятельное проявление ребенком силы воли...» [4].

Для инициативной личности характерна произвольность поведения, развитая эмоционально волевая сфера, стремление к самореализации; общительность, творческий подход к деятельности, высокий уровень умственных способностей, познавательная активность.

Таким образом, детская инициатива – целеустремленная деятельность, инициированная самим ребенком, с целью изменения своего положения и позиции в обществе, направленная на удовлетворение своих интересов и прав, решение собственных проблем, а также самосовершенствование и развитие.

Н.А. Короткова и П.Г. Нежнов выделяют виды детской инициативы: творческая инициатива, инициатива, как целеполагание и волевое усилие (в продуктивной деятельности), коммуникативная инициатива (в совместной деятельности), познавательная активность (в познавательной и исследовательской деятельности) [5].

Наиболее благоприятным периодом для развития инициативности детей является период от 3 до 5 лет, когда наступает кризис трех лет и появляется феномен «Я сам». В каждом возрасте можно выделить свою сферу проявления детской инициативы. Так, в раннем возрасте дети проявляют инициативу в самостоятельном передвижении по комнате, в исследовании объектов путем манипулирования ими. В 2–3 года инициатива ребенка проявляется в самостоятельной исследовательской деятельности с предметами. Для детей 3–4 лет основная сфера проявления инициативы – продуктивная деятельность. В 4–5 лет у детей появляется потребность расширять свой информационный кругозор, поэтому инициатива проявляется в познавательной, игровой деятельности со сверстниками. В 5–6 лет ребенок проявляет инициативу преимущественно во внеситуативно-личностном общении со взрослым и сверстниками, а также в познавательной деятельности. В 6–7 лет основной сферой проявления инициативы остается информационная познавательная деятельность. Ребенок стремится расширять сферу собственной компетентности в различных областях, в том числе орудийной деятельности.

Поддержка инициативы является условием, необходимым для создания социальной ситуации развития детей. Чтобы дети верили в себя, развивались и экспериментировали, необходимо подкреплять инициативу, даже когда она сопровождается ошибками.

Обязательным условием появления инициативного поведения у ребенка является воспитание его в условиях развивающего, неавторитарного общения, любви, понимания, терпимости и упорядоченности деятельности, доброжелательного отношения взрослых, которые должны поддерживать и развивать эту ценную черту личности. Постоянное одергивание и запреты не способствуют развитию инициативы ребенка.

Развитие детской инициативы связано с психологической перестройкой позиции педагога на развитие коммуникативных способностей детей, способности работать в группе сверстников. Позиция педагога в процессе образовательной деятельности должна строиться на личностно-ориентированном взаимодействии с ребенком. Воспитатель должен быть сам инициативным. Общаясь с ребенком, он должен демонстрировать образцы инициативного поведения и деятельности, заботиться о том, чтобы увлечь этим ребенка, сделать творчество его потребностью.

Воспитатель должен научиться тактично сотрудничать с детьми. От совместной деятельности дети должны получать удовольствие. Не следует сразу все показывать и объяснять. Собственная активность ребенка должна постоянно поддерживаться, даже если она кажется неуместной.

Инициатива – первый шаг к творчеству. Необходимо показывать, что вы заинтересованы в достижениях ребенка, разместить рисунки в рамках, сделать выставку работ, сделать альбом достижений ребенка. Одобрительный взгляд, восторженный рассказ о достижениях ребенка – хорошие стимулы для проявлений детской инициативы. Важна предвосхищающая положительная оценка «Ты очень творческий ребенок, у тебя все получится!». Следует отмечать даже самые минимальные успехи детей, не критиковать результаты деятельности ребенка и его самого как личность. Делать акценты на фиксации успеха, достигнутого ребенком.

Объективная оценка возможна только в том случае, если ребенок достаточно уверен в себе. Таким образом, для стимулирования инициативного поведения ребенка необходимо создавать благоприятную атмосферу, которая проявляется

в доброжелательном отношении педагога, отказе от оценочного отношения и критики деятельности ребенка.

Для поддержки детской инициативы детям необходимо предоставить самостоятельность во всем, что не представляет опасности для их жизни и здоровья, помогать реализовывать собственные замыслы, формировать привычку самостоятельно находить себе интересные занятия, свободно пользоваться игрушками и пособиями. Красочное и интересное всегда привлекает детей, будит их инициативу. Важно продумать внесение в группу объектов, которые ребенок будет с удовольствием рассматривать, исследовать, использовать в своей деятельности. Разнообразие материалов, их доступность позволяет ребенку выбирать нужные для реализации своего замысла.

В качестве приемов оказания помощи, поддержки и сотрудничества могут выступать приемы открытой поддержки и сотрудничества, приемы скрытой поддержки и приемы-антиподы поддержки.

К приемам открытой поддержки относятся поощрение, одобрение, проявление сопереживания, похвала, сочувствие и др.

Приемы скрытой поддержки предполагают переключение внимания; выполнение какого-либо дела или действий вместо ребенка; анализ жизненных ситуаций, стимулирование соревновательности и др.

Приемы-антиподы поддержки обсуждение действий или проступка ребенка в возмущенной форме; нетактичное выявление виновного; необдуманная оценка поступка, упрек; жалобы родителям; обращение к ребенку в приказном тоне для выполнения задания; несправедливое наказание.

На каждом возрастном этапе целесообразно использовать свои методы.

С целью развития самостоятельности следует активно знакомить детей с групповой комнатой, другими помещениями детского сада, территорией участка, с предметами, игрушками. Давать возможность детям действовать с предметами, манипулировать ими (подбирать по форме и размеру, открывать и закрывать, разбирать игрушки и т. д.), осваивая их качества и свойства. Игрушки и материалы должны находиться в свободном доступе. В группе у детей должно поддерживаться эмоционально-позитивное настроение. Следует определить простые и понятные детям правила жизни группы, добиваться их исполнения всеми детьми.

Наиболее действенными приемами являются «мастер-классы», «ритуал планирования самостоятельной деятельности», «выбор» [2].

«Мастер-класс», проводится с целью формирования у детей способности самостоятельно осваивать материал, делиться своим опытом с другими детьми. Для того чтобы такой мастер-класс состоялся, необходимо в наблюдениях за ребенком выделить те умения и навыки, которые сформированы у ребенка. Например, ребенок умеет аккуратно выполнять поделку из бумаги. Отмечая успехи ребенка, воспитатель стимулирует у детей желание научиться делать такую же поделку. Для этого «Мастер-класс» может быть организован в форме игры, где ребенок-учитель будет показывать приемы изготовления поделки детям-ученикам. При этом воспитатель может выполнять роль помощника или также ученика. Тема мастер-класса может быть выбрана самими детьми. Дети определяют ребенка, который может показать эту деятельность и помощников, которые могут изучить интересы детей. Для этого можно подготовить несколько иллюстраций с изображением разных видов деятельности детей. Выбранные картинки закрепляются на доске. Карточку с изображением темы прикрепляем на доску, остальные убирали. Затем начиналось планирование деятельности мастер-класса, определяется последовательность работы. С помощью вопросов: «С чего следует начинать работу?», «Какое оборудование нам понадобится?», «Какая информация нужна для мастер-класса» [3].

Дети получали задание собрать информацию по теме мастер-класса. Для этого использовались самые разнообразные средства: спросить у взрослых, найти информацию в энциклопедии, в интернете и др. Собранный материал обсуждается с детьми. Каждый представляет тот материал, который оказался наиболее интересным.

В дальнейшем работа мастер-классов организуется по плану: самостоятельный выбор темы, определение количества заинтересовавшихся детей, составление плана, сбор материала, проведение обучения (презентация). Темы мастер-класса могут быть самые разные: «Создание песочных картин», «Изготовление дымковской игрушки», «Плетение из проволоки», «Уход за комнатным растением» и др.

Ежедневно с детьми следует проводить ритуал планирования самостоятельной деятельности.

Начинать эту работу следует с планирования отдельных мероприятий. Перед началом мероприятия обговариваются вместе с детьми условия проведения мероприятия, определяются ответственные, их обязанности. Особое внимание уделяется желаниям детей. Для фиксации намеченного плана дети зарисовывали последовательность проведения мероприятия при помощи символов.

Еще одним приемом развития самостоятельности является прием выбора, суть которого заключается в том, что ребенок предлагает свои варианты решения различных проблемных ситуаций, а воспитатель не сразу оценивает ответы ребенка, а дает ему возможность генерировать как можно большее количество ответов. А выбор результата осуществляется в совместном обсуждении. Педагог должен помогать детям осмысливать свои действия, рефлексировать и оценивать свою деятельность, свое поведение, проявлять уважение, когда ребенок изъявит желание не делать чего-либо в настоящий момент, учить брать на себя ответственность за свой выбор [1].

Важно не принимать решения за ребенка, учить отвечать за свои слова и поступки, участвовать в разработке правил группы, например: класть обувь только на нижнюю полку в шкафчике, самостоятельно следить за их соблюдением, предоставлять возможность ребенку самостоятельно оценивать свое поведение. Правила общения детей между собой также разрабатываются при участии детей. Дети сами должны самостоятельно находить способы разрешения конфликтов, ответственно относиться к своим поступкам по отношению к другим. У детей необходимо развивать чувства уверенности в себе, позитивную самооценку.

Работая над самостоятельностью ребенка, необходимо учить его работать в команде. Для этого надо использовать стратегию поддержки создания детского сообщества. Не стоит устраивать соревнования и сравнивать детей друг с другом. Важно научить детей эффективно общаться, делиться информацией, самостоятельно решать конфликты. Дети должны знать имена друг друга, кто чем интересуется, что чувствуют другие дети, устанавливать и соблюдать очередность при использовании игрового материала, выражать благодарность, радоваться успехам и достижениям других детей.

У детей необходимо развивать критическое мышление, умение задавать вопросы, отстаивать свое мнение, делать выводы. Дети должны свободно задавать вопросы, это становится возможным, если взрослый поощряет вопросы детей, сам задает много вопросов. Не следует бояться неожиданных вопросов. Это свидетельство интереса ребенка, и нестандартный вопрос – свидетельство творческого взгляда на мир. На открытые вопросы дети должны давать несколько ответов, и они могут быть как верные, так и неверные. После чего ответы должны обсуждаться с детьми.

Воспитывая ребенка, надо выработать в себе привычку говорить как можно чаще «Да!». Неоправданные запреты, ограничения не приносят пользы, а только

препятствуют развитию свободы. Воспитатель должен уметь использовать сложившуюся ситуацию, а следовательно, нужно быть гибким. Умный, творческий человек способен отказаться от усвоенной точки зрения и принять новую, если последняя более действенна и справедлива.

Подводя итоги, следует отметить разнообразие способов поддержки детской инициативы и самостоятельности, среди которых выделяются активизирующее общение взрослого с детьми, тактичное сотрудничество, уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям; эмоциональное благополучие, отсроченное объяснение, использование личного примера, творческого подхода к решению проблем, недирективная помощь детям, организация разнообразной деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т. д.). Все они тесно взаимосвязаны.

Особые требования предъявляются к профессионализму педагога. Педагог, поддерживающий инициативу ребенка, одобряет оригинальность мысли и поступки ребенка, если они не причиняют вреда окружающим, не сдерживает желание ребенка изобразить или выполнить что-то по собственной инициативе, признает точку зрения ребенка, какой бы она ни была «абсурдной» или «ошибочной», не сдерживает инициативу и творчество своим «истинным» мнением. Он не принуждает, не навязывает свои образцы и действия, уделяет большое внимание организации творческого процесса, а не результатам, прививает чувство меры в отношении детей к какому-либо виду деятельности, предоставляя различные интересные задания, способен своевременно предупредить однообразие, устранить перенапряжение, поддерживать положительную эмоциональную атмосферу в группе.

Список источников

1. Борисова, Т.С. Активность и инициативность как основа формирования социальной ответственности // Вестник ТГПУ. – 2011. Выпуск 1 (103) – С. 1–6
2. Зебзеева, В.А. Поддержка инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста / В.А. Зебзеева // Наука и молодежь – 2022: взгляд в будущее : сб.ст., Оренбург, 20–21 апреля 2022 года / ФГБОУ ВО «ОГПУ», ИДиНО; Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина; Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка; Баишев университет. – Оренбург : Издательство «ТЦ Сфера», 2022. – С. 58–65
3. Зебзеева, В.А. Преемственность дошкольного и начального общего образования в условиях реализации Федеральных государственных стандартов / В.А. Зебзеева // Начальная школа. – 2019. – № 11. – С. 70–74.
4. Ильин, Е.П. Психология воли / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 288 с.
5. Короткова, Н.А. Возрастные нормативы и наблюдение за развитием дошкольников / Н.А. Короткова, П.Г. Нежнов // Ребенок в детском саду. – 2005. – № 3. – С. 34–37.

УДК 376.1.035

Л.Н. Иванова,
кандидат психологических наук, доцент,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь;
Д.А. Трофимов,
ГУО «Средняя школа № 35 имени Н.А. Волкова г. Гродно»,
Гродно, Республика Беларусь

УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛЕЗНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Рассмотрен педагогический потенциал общественно-полезной деятельности в социально-педагогической адаптации детей и подростков с нарушением зрения. Изложены результаты апробации социально-педагогического проекта «Теплые книги» в инклюзивной образовательной среде.

Ключевые слова: социально-педагогическая адаптация, нарушения зрения, подростковый возраст, принцип природосообразности, общественно-полезная деятельность, инклюзивная образовательная среда.

L.N. Ivanova,

PhD in Psychology, Associate Professor

Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin

Mozyr, Republic of Belarus;

D.A. Trofimov

State Educational Institution

"Secondary School No. 35 named after N.A. Volkov, Grodno"

Grodno, Republic of Belarus

CONDITIONS FOR THE EFFECTIVENESS OF SOCIO-PEDAGOGICAL ADAPTATION OF CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH VISUAL IMPAIRMENTS IN THE PROCESS OF SOCIALLY USEFUL ACTIVITIES

Abstrakt. The pedagogical potential of socially useful activities in the socio-pedagogical adaptation of children and adolescents with visual impairment is considered. The results of the approbation of the socio-pedagogical project "Warm Books" in an inclusive educational environment are presented.

Keywords: socio-pedagogical adaptation, visual impairment, adolescence, the principle of naturalness, socially useful activities, inclusive educational environment.

Инклюзивные процессы, происходящие в современных условиях, актуализируют необходимость поиска оптимальных путей социально-педагогической адаптации детей и подростков с нарушениями зрения в образовательной среде. Методологической основой процесса адаптации незрячих и слабовидящих детей и подростков выступают положения культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, согласно которым основным источником развития психики является среда, в которой психика формируется, а всеобщими моментами психического развития человека служат его обучение и воспитание [1].

Социально-педагогическая адаптация слабовидящих и незрячих направлена на формирование, коррекцию и компенсацию функций, восстановление нарушенных связей в разных областях развития личности педагогическими методами и средствами с учетом общепедагогических и специальных принципов организации образования. Одним из ведущих в настоящее время направлений социально-педагогической адаптации детей с проблемами в развитии является «кондуктивная педагогика» А. Пете. В основе данного подхода лежит комплексный подход к развитию личности аномального ребенка на основе «принципа природосообразности», что означает знание законов и закономерностей развития и воспитания человека и умение строить в соответствии с ними всю социально-педагогическую

работу [2]. Данный подход позволяет рассматривать потенциал общественно-полезной деятельности в социально-педагогической адаптации незрячих и слабовидящих учащихся.

В педагогике общественно-полезная деятельность рассматривается как один из основных компонентов системы трудового воспитания школьников. Общественно-полезный труд предполагает разнообразную трудовую и общественную деятельность школьников, направленную непосредственно на удовлетворение каких-либо общественных потребностей [3]. В психологии общественно-полезная деятельность определяется как ведущая в подростковом возрасте (Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин), поскольку подростковый период сензитивен к той стороне деятельности, которая касается отношений с людьми, усвоения норм, правил, моделей этих отношений, соответствует возрастной потребности включиться в активную жизнь общества [4]. Таким образом, общественно-полезный труд может служить для детей и подростков с нарушениями зрения естественным стимулом к установлению и упрочению взаимосвязей, предопределять потребность общения в коллективно-творческих объединениях со сверстниками.

Результаты изучения особенностей развития слабовидящих и незрячих учащихся в специальной общеобразовательной школе позволили сделать вывод о том, что в этих условиях выпадают те аспекты социализации, которые являются актуальными для формирования личности. Из этого могут вытекать трудности в дальнейшей социализации данной категории детей подростков.

Понятие инклюзии предполагает процесс вхождения человека с нарушениями зрения в общество на равных правах с нормально видящими людьми. Закрытость и отгороженность специальных учебных заведений от внешнего мира ограничивает социальный опыт детей-инвалидов, затрудняет формирование коммуникативных навыков. В итоге, возникает противоречие между опытом социальной адаптации незрячих и слабовидящих детей в относительно стабильных условиях школьной образовательной среды, овладения соответствующими формами и средствами взаимодействия и нереализованной потребностью подростков в коммуникации, что значительно затрудняет процесс вхождения в новые социальные группы, формирование личностных новообразований. Поэтому для полноценной социализации и дальнейшей интеграции в общество важно расширить опыт взаимодействия незрячих и слабовидящих подростков со зрячими сверстниками, учащимися общеобразовательных школ.

В период с 2017 года по 2022 год усилиями специалистов ГУО СШ № 35 имени Н.А. Волкова г. Гродно и ГУО «Гродненская специальная общеобразовательная школа-интернат для детей с нарушениями зрения» был реализован совместный социально-педагогический проект.

Первый этап проекта длился с сентября 2017 года по май 2019 года. В ходе реализации проекта руками учащихся-волонтеров были созданы тактильные книги, рукодельные книги, напечатанные шрифтом Брайля, тактильные методические пособия для педагогов, которые в рамках благотворительных акций и праздников были подарены педагогам и учащимся специальной школы для детей с нарушениями зрения [5].

Второй этап социально-педагогического проекта – «Теплые книги» – осуществлялся в период с сентября 2019 года по март 2022 года. Реализация проекта рассматривалась нами как возможность включения учащихся с нарушениями зрения в общественно-полезную деятельность совместно со зрячими сверстниками.

Цель проекта – создать условия по обеспечению социально-педагогической адаптации подростков с нарушениями зрения путем включения в совместную общественно-полезную деятельность со зрячими сверстниками.

Задачи проекта:

– расширить образовательную и социально-воспитательную среду по формированию личностно значимых качеств и свойств незрячих и слабовидящих учащихся подросткового возраста;

– способствовать формированию у зрячих школьников отношений, основанных на понимании, принятии и уважении существующих различий между здоровыми детьми и детьми с нарушениями зрения, признании равных прав и возможностей;

– привлечь внимание педагогов и родителей, широкой общественности к проблемам незрячих людей.

Изначально проводилась подготовка и обучение членов волонтерской группы из числа учащихся с нарушениями зрения технологии изготовления тактильных книг с соблюдением санитарно-гигиенических требований к обеспечению светового режима, щадящей тактильной нагрузки.

В рамках проекта были реализованы следующие формы работы совместно со слабовидящими учащимися подросткового возраста:

1) проведение мастер-классов для учащихся-волонтеров с нарушениями зрения и их родителей;

2) создание заготовок для тактильных книг;

3) создание тактильных книг «Мир фигур», «Веселый огород», «Вязаные вещи», «Постельные принадлежности», «Домашние животные»;

4) изготовление информационно-тематических буклетов по основным направлениям реализации проекта (в том числе шрифтом Брайля);

5) тестирование тактильных книг незрячими учащимися-волонтерами.

Постепенно отмечался рост вовлеченности слабовидящих подростков и членов их семей в сферу волонтерской деятельности, участия родителей со своими детьми в школьных акциях, совместной работы по созданию тактильных книг.

После окончания второго этапа проекта была проведена беседа с педагогами и учащимися, родителями подростков с нарушениями зрения, направленная на выявление динамики социально-педагогической адаптации детей с нарушениями зрения, произошедших изменений в общении со взрослыми и сверстниками в условиях инклюзивной образовательной среды.

По наблюдениям педагогов, подростки с нарушениями зрения с самого начала включения в проект были стеснительны, относились к окружающим настороженно, на контакт шли непросто, инициативы в общении практически не проявляли, в основном молчали, отвечали лишь на вопросы и предложения педагогов и зрячих сверстников. В межличностном общении подростков-волонтеров с нарушениями зрения со взрослыми обычно вели себя спокойно и сдержанно, старались поддержать разговор. Со сверстниками у подростков с нарушениями зрения наблюдались трудности в общении. Они чаще вели себя пассивно, замкнуто, неуверенно. Что говорит о том, подростки с нарушениями зрения имели проблемы с адаптацией в мире зрячих, в общении со зрячими сверстниками.

Педагоги общеобразовательной школы также испытывали трудности в общении с детьми с нарушениями зрения. В начале проекта, когда педагоги узнали, что в волонтерской группе будут участвовать школьники с нарушениями зрения, у них появились опасения, что педагогам не хватит опыта взаимодействия.

Зрячие учащиеся проявляли к незрячим сверстникам внимание, заботу, интерес, но иногда возникали ситуации непонимания. Проблема обычно возникала двусторонняя, дети с нарушениями зрения не всегда могли адекватно оценить ситуацию общения, поэтому часто попадали в неловкие ситуации, а зрячие не всегда

были готовы помочь, разъяснить непонятное. В общественно-полезной деятельности зрячие подростки старались научить чему-то новому, рассказать то, что им, возможно, никто до этого не рассказывал, интересовались у них тем, как они живут, что им интересно, а что вызывает затруднения.

Исходя из анализа полученных результатов, можно сделать вывод, что самое важное в социально-педагогической работе со слепыми и слабовидящими детьми – дать понять им, что все абсолютно равны, чтобы они ощутили себя нужными, принятыми, чтобы не чувствовали, что они особенные, чтобы научились не бояться быть активными в общении со зрячими сверстниками. Одновременно такой опыт положительно влияет и на развитие детей с нормальным зрением, повышает у них уровень эмпатии, толерантности.

Беседы с подростками с нарушениями зрения были направлены на выявление их социальной адаптации, личностных качеств, особенностей общения со взрослыми, сверстниками с нормальным развитием зрительных функций. Анализ беседы с подростками, имеющими нарушения зрительных функций, позволил выявить, что в начале проекта почти все опрашиваемые немного стеснялись сверстников, не могли с легкостью познакомиться, сразу наладить контакт. Лишь немногие слабовидящие учащиеся выступали в качестве инициаторов общения. Но за время участия в проекте они становились все более инициативными и самостоятельными и вполне могли сами подойти к человеку, самостоятельно обратиться за помощью.

Кроме бесед с подростками с нарушениями зрения, были проведены беседы с родителями подростков, направленные на выяснение изменений в личностном развитии, в общем эмоциональном состоянии ребенка, в общении с родственниками. На вопрос об ожиданиях изменений в ребенке после участия в проекте почти все родители отвечали, что они предполагали, что ребенок приобретет новых друзей, сможет чему-то научиться. Взрослые отмечали, что до приобретения опыта взаимодействия в общественно-полезной деятельности со зрячими сверстниками дети были замкнуты в себе, необщительны, у них были проблемы в общении с одноклассниками, сверстниками, им трудно было заводить знакомства вне школы. Также родители говорили, что их дети недостаточно активны и самостоятельны.

Некоторые родители считали, что один проект практически не может ничего изменить в развитии ребенка. Но очень важным является то, что ребенок захотел принять участие в проекте. Другие родители отмечали, что участие в проекте повлияло на эмоциональное и психическое развитие ребенка. В целом, родители детей с нарушениями зрения считают, что для их детей очень важна и полезна интегративная среда как реальная возможность расширения социального опыта.

На вопрос об изменениях подростков с нарушениями зрения педагоги специальной школы отвечали, что они заметили у детей проявления уверенности в своих силах, повышения уровня самостоятельности. Было отмечено, что ранее многие дети держались замкнуто, неуверенно в условиях классного коллектива, проявляли мало инициативы в общении, оставались в изоляции от более уверенных в себе одноклассников, стеснялись себя. Все опрошенные учителя отметили, что подростки значительно изменились, стали более самостоятельными, их интересы расширились. Подростки начали проявлять инициативу в оказании помощи младшим.

Большинство педагогов отметили, что подросткам нравилось делиться впечатлениями о проекте. Незрячие подростки пришли к пониманию того, что они могут быть интересны людям. Это важно, потому что в основном в условиях классного коллектива школы для слепых и слабовидящих детей оценка личности подростка происходит в сравнении с одноклассниками.

Все учителя и воспитатели говорили о значимости пребывания подростков в условиях интегрированной школьной среды, так как считают, что это важно для развития личностной сферы детей с нарушениями зрения, для их социальной адаптации, повышения уровня самостоятельности, решения проблем межличностного взаимодействия.

Важным для развития личности подростков с нарушением зрения педагоги считают интеграционную среду, в которой ребенок может почувствовать себя нужным для общества нормально развивающихся людей. Дети начинают ценить качества собственной личности и не стесняются их проявлять в общении. Для зрячих детей и педагогов общение с детьми с нарушениями зрения тоже важно, так как способствует формированию позитивного образа слепого человека.

Анализ и обобщение полученных данных позволил прийти к заключению, что организация социально-педагогического проекта с привлечением школьников с нарушениями зрения в интеграционную образовательную среду позитивно влияет на процесс социальной адаптации и социализации данной категории подростков. Дети приобретают разнообразный опыт в сферах общения, деятельности и познания. После завершения проекта подростки высказывали желание принять участие в новых совместных проектах, они стали активнее общаться между собой в социальных сетях.

В ходе реализации проекта происходило расширение существующей образовательной, социально-воспитательной, коммуникативной среды для учащихся подросткового возраста, что позитивно влияет на процесс социальной адаптации подростков. Организация общественно-полезной деятельности подростков с нарушениями зрения в условиях временного объединения со зрячими сверстниками в инклюзивной образовательной среде имеет важное значение для успешной интеграции в социум данной категории школьников.

Таким образом, для обеспечения эффективности социально-педагогической адаптации слабовидящих и незрячих подростков необходимо:

- 1) учитывать ведущую для данного возраста общественно-полезную деятельность, создавать условия для ее реализации в коллективно-творческих объединениях со сверстниками;
- 2) расширять границы школьной образовательной среды для обогащения опыта социального взаимодействия учащихся специальных учебных заведений с учащимися массовых учреждений образования;
- 3) формировать у зрячих школьников отношения со слабовидящими сверстниками, которые основаны на понимании, принятии и уважении существующих различий между здоровыми детьми и детьми с нарушениями зрения, признании равных прав и возможностей;
- 4) осуществлять взаимодействие специалистов учреждений массового и специального образования, межведомственных организаций и общественных объединений, родителей в решении вопросов по успешной социализации и интеграции в социум слабовидящих и незрячих детей и подростков.

Список источников

1. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии / Под ред. Т.А. Власовой. – М. : Педагогика, 1983. – 368 с.
2. Кантор, В. Педагогическая реабилитация инвалидов по зрению как специфическая педагогическая деятельность / В. Кантор // Дефектология. – 2003. – № 5. – С. 38–45.
3. Организация общественно-полезного труда учащихся учреждений общего среднего образования: методические рекомендации / сост. Н.Н. Дробыш – Гомель : ГОИРО, 2018. – 19 с.

4. Фельдштейн, Д.И. Возрастная и педагогическая психология: избранные психологические труды : учеб.-метод. пособие / Д.И. Фельдштейн. – Воронеж : Изд-во МПСИ: НПО «МОДЭК», 2002 – 427 с.

5. 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.

УДК 373

Г.Н. Мусс,

кандидат педагогических наук, доцент;

Т.В. Куракина,

*ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
Оренбург, Российская Федерация*

О ФОРМИРОВАНИИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ИСКУССТВА

Аннотация. В статье актуализируется вопрос об использовании искусства как инструмента, влияющего на художественно-образное мышление детей. В решении этой проблемы особое место отводится образованию, традиционно выступающему транслятором культурных традиций и духовных ценностей. Сейчас наиболее востребованы родителями и детьми такие виды искусства, как музыка и изобразительное искусство. Они позволяют ребенку приобщиться

к ценностям духовной культуры. Общаясь с великими произведениями на их образном языке, ребенок проникается творческим духом и на уровне восприятия, и на уровне самостоятельного творчества.

Ключевые слова: образ, художественно-образное мышление, виды искусства.

G.N. Muss,

PhD in Pedagogy, Associate Professor;

T.V. Kurakina,

*Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russian Federation*

ABOUT THE FORMATION OF ARTISTIC-FIGURE THINKING OF CHILDREN BY THE MEANS OF ART

Abstract. The article actualizes the question of the use of art as a tool that influences the artistic and figurative thinking of children. Hanging this problem, a special place is given to education, which traditionally acts as a translator of cultural traditions and spiritual values. Now the most demanded by parents and children are such art forms as music and fine arts. They allow the child to join the values of spiritual culture. Communicating with great works in their figurative language, the child is imbued with a creative spirit, both at the level of perception and at the level of independent creativity.

Keywords: image, artistic and imaginative thinking, types of art.

В условиях современной социокультурной ситуации, обусловленной развитием техногенных аспектов цивилизации, российское государство ищет новые возможности для сохранения российской ментальности и идентичности своих

граждан. В решении этой проблемы особое место отводится образованию, традиционно выступающему транслятором культурных традиций и духовных ценностей. Задача образования – воспитать достойного гражданина страны, грамотного, стремящегося к познанию окружающего мира, понимающего общечеловеческие ценности и традиции своего народа, стремящегося к развитию и самообразованию.

В современной культуре востребован человек, способный сохранять и транслировать культурные традиции, коды культуры, среди которых одно из значительных мест занимает искусство. Искусство как часть духовной культуры человечества является универсальным инструментом инкультурации подрастающего поколения, позволяя интериоризировать ценности духовной культуры (Родина, Отечество, семья, любовь, материнство и др.) непосредственно на уровне смыслов, поскольку отражает их в художественно-образной форме. Отметим, что наиболее востребованные родителями и детьми виды искусства – это музыка и изобразительное искусство, позволяющие ребенку приобщиться к ценностям духовной культуры. Общаясь с великими произведениями на их образном языке, ребенок проникается творческим духом и на уровне восприятия, и на уровне самостоятельного творчества.

В рамках исследуемой проблемы нас интересуют те виды мышления, которые связаны с воспроизведением образа. К таким видам мышления относятся художественное мышление и образное мышление. Они взаимосвязаны между собой, тема образа их объединяет. Анализ психологической литературы показал, что существуют различные классификации видов мышления, произведенные по разным основаниям [3; 5; 6]. Так, по характеру специалисты выделяют, среди прочих, образное мышление как процесс, работающий на основе зрительных, обонятельных, слуховых и иных образов, которые извлекаются непосредственно из памяти или воссоздаются воображением. Такое мышление в качестве продукта имеет конкретное субъективное отражение окружающей действительности в сознании и речи человека.

Одной из разновидностей образного мышления является художественно-образное, суть которого состоит в манипуляциях художественными же образами, представляющими собой переработку индивидом каких-либо сторон жизни и окружающей действительности, в результате чего и появляется содержание произведения, имеющее субъективное, оценочное, идейно-выразительное начало. При этом искусствоведы, психологи, педагоги отмечают, что каждый художественный образ по-своему оригинален, поскольку его суть детерминирована конкретным видом искусства. Так, «материал», из которого создаются образы в скульптуре, это камень, дерево, глина; линия и цвет составляют базу образов в живописи; движение – в танце; слово – в литературе; звук – в музыке и т. п. По мнению К.В. Макаровой, «художественный образ – это специфическая присущая искусству форма отражения действительности и выражения от ношения к ней художника, раскрывающая общее через конкретное и осуществляемая в творческом процессе» [1, с. 144]. С точки зрения О.Л. Голубевой, это «выражение творцом своего «Я», своего ощущения, личностного видения предмета, явления окружающего мира. Это внутреннее состояние, душевный настрой художника, остро чувствующего, пропускающего через себя и передающего нам, зрителям, свое понимание действительности» [2, с. 7].

Художественно-образное мышление – это вид интеллектуальной деятельности, отличающийся специфическими (профессионально-ориентированными) особенностями протекания психических процессов, направленных на создание

художественных образов, отличающихся оригинальностью, выразительностью и вариативностью [4].

В современном обществе существует проблема повышения потенциала образного мышления в жизнедеятельности человека начиная с периода дошкольного возраста. Специалисты говорят о том, что спонтанное раскрытие ребенка в раннем онтогенезе, игровая деятельность дошкольника, обучение-развитие школьника органически строится на сущности художественного образа. Именно художественно-образное мышление «питает» предметные, когнитивные и различные другие (в том числе конкретные и абстрактные) познавательные идеи детей.

Поиск конструктивных подходов к методам активизации художественно-образного мышления был основан на использовании межпредметных связей, наглядности, интегративного изучения искусств и пр. При этом учитывается, что для детей характерны такие формы художественно-образного мышления, как пластический и художественный образ, формы внутренней взаимосвязи частей, т. е. формы композиции; пространственные формы.

Анализ опыта педагогов города Оренбурга (Центра детского творчества Промышленного района, Областного дворца творчества детей и молодежи имени В.П. Поляничко, Дворца творчества детей и молодежи г. Оренбурга и др.) показал, что, например, театр мод «Галатей» учит детей быть художником и дизайнером для самого себя, познавать глубины своей неповторимой индивидуальности, развивает художественный вкус, дает детям возможность создавать на сцене художественные образы. Коллектив театра музыки и танца «Щелкунчик» формирует художественно-образное мышление воспитанников в своих постановках за счет того, что происходит синтез художественности в исполнительском искусстве театрального танца. Танцевальный язык, драматургическое развитие образа, индивидуальные качества исполнителя – вот основные моменты, которые используются для воссоздания художественного образа средствами хореографии.

Именно благодаря художественно-образному мышлению у детей появляется возможность достичь творчески осмысленного и эмоционально прочувствованного понимания произведения искусства, творить собственные неповторимые художественно-игровые образы, а также убедительно, по законам художественной деятельности, интерпретировать осваиваемый материал, опираясь на эстетические чувства при активном участии эмоциональной и интеллектуальной сфер. Для более успешного решения проблемы необходимо учитывать психологические и индивидуальные особенности детей разных возрастов (конкретность и/или абстрактность мышления, интерес к искусству и/или его малая выраженность, фантазия или, наоборот, репродуктивность воображения, эмоциональность и/или большая сдержанность и закрытость и пр.).

Список источников

1. Асафьев, Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б.В. Асафьев. / Ред. и вступ. статья Е.М. Орловой. – 2-е изд. – Ленинград : Музыка. Ленингр. отд-ние, 1973. – С. 23.
2. Асафьев, Б.В. Музыкальная форма как процесс / Б.В. Асафьев. – Л. : госуд. муз. изд-во Ленинград, 1972. Кн. 2. – С. 269.
3. Беляева, О.М. Художественно-образное мышление и его особенности в изобразительной деятельности / О.М. Беляева // Пути и средства повышения качества художественного образования и эстетического воспитания. – М. : МГПУ, 2010. – С. 78–83.
4. Борисов, В.Ю. Развитие художественно-образного мышления школьников 4–5 классов / В.Ю. Борисов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2010. – № 125. – С. 176–188.

5. Канащенко, В.В. Подходы к исследованию феномена «художественное мышление» / В.В. Канащенко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 3. – С. 143–146.

6. Психология: Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990.

УДК 373.2

Н.Р. Паталашко,
НМУ «Национальный институт образования»,
Министерства образования Республики Беларусь,
Минск, Республика Беларусь

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ И ТАКТИКА
ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Аннотация. В статье рассматривается стратегия и тактика формирования культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста в двигательной деятельности с теоретико-методологической позиции.

Ключевые слова: личностно-деятельностный подход, культура межличностных отношений, старший дошкольный возраст, двигательная деятельность.

N.R. Patalashko,
Scientific and Methodological Institution
«National Institute of Education»
of the Ministry of Education of the Republic of Belarus
Minsk, Republic of Belarus

**THEORETICAL AND METHODOLOGICAL STRATEGY AND TACTICS
FOR FORMING A CULTURE OF INTERPERSONAL RELATIONS IN OLDER
PRESCHOOL CHILDREN IN MOTOR ACTIVITY**

Abstract. The article considers the strategy and tactics of forming a culture of interpersonal relations in children of senior preschool age in motor activity from a theoretical and methodological position.

Keywords: personal-activity approach, culture of interpersonal relations, senior preschool age, motor activity.

В рамках исследования формирования культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста в двигательной деятельности личностно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, М.С. Каган, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, А.В. Петровский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов и др.), предполагающий, что в центре обучения находится личность, ее мотивы, цели, потребности, а условием самореализации личности выступает деятельность, формирующая определенный опыт и обеспечивающая личностный рост, выступает как теоретико-методологическая стратегия и тактика. Его использование в данном исследовании осуществлялось через систему определения понятий «личностный» – свойственный личности, характерный для нее; «деятельностный» – направленный на становление сознания человека и его личности в целом, «личностно-

деятельностный» – предполагающий субъектно-объектное отношение. Представленные понятия позволили перейти к рассмотрению личности как важной единицы культуры межличностных отношений.

Согласно мнению А.Н. Леонтьева, личность представляет собой «психологическое новообразование, которое формируется в жизненных отношениях индивида в результате преобразования его деятельности» [1, с. 132]. Определение личности, предложенное А.Н. Леонтьевым, дает нам возможность утверждать, что определенным образом организованная деятельность способствует формированию межличностных отношений, влекущих за собой развитие культуры данных отношений.

В рамках концепции деятельностного опосредования А.В. Петровский рассматривает личность «...в качестве целостного (совокупного) субъекта относительно устойчивой системы субъект-объект-субъектных и субъект-субъект-объектных отношений, в деятельности и общении складывающихся и оказывающих воздействие на других индивидов» [2, с. 64]. Следовательно, согласно мнению автора, личность может быть понята только в системе устойчивых межличностных отношений, которые опосредуются содержанием, ценностями, смыслом совместной деятельности для каждого из ее участников.

В деятельностной теории личности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский) главным источником развития личности является деятельность [3]. Средством этой деятельности выступает особый механизм интериоризации, благодаря которому происходит усвоение общественно-исторического опыта. Основными характеристиками деятельности являются предметность и субъектность. Специфика предметности состоит в том, что объекты внешнего мира воздействуют на субъект не непосредственно, а лишь будучи преобразованными в процессе самой деятельности. Это дает право нам говорить о том, что для формирования культуры межличностных отношений воспитанников необходимо включать их в преобразовательную творческую деятельность, в ходе которой будут усваиваться общечеловеческие ценности, вырабатываться умения межличностного взаимодействия.

Субъектность означает, что человек сам является носителем своей активности, собственным источником преобразования внешнего мира, действительности. Субъектность выражается в намерениях, потребностях, мотивах, установках, отношениях, целях, определяющих направленность и избирательность деятельности, в личностном смысле, т. е. значении деятельности для самого человека.

Проведенный теоретический анализ психолого-педагогической литературы дает нам возможность одним из обязательных условий формирования культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста считать специально организованную коллективную деятельность, наполненную ценностями, личностно-значимым для каждого воспитанника содержанием.

Для расширения границ нашего исследования необходимо сослаться на теорию строения деятельности по А.Н. Леонтьеву, которая предполагает, что деятельность состоит из потребностей и мотивов, целей, условий и средств их достижения, действий и операций [1]. Это связано с тем, что двигательная деятельность представляет собой совокупность двигательных актов и действий, в нашем случае направленных на удовлетворение потребностей и достижение целей ребенком старшего дошкольного возраста в условиях формирования культуры межличностных отношений с использованием видов двигательной деятельности (физкультурная, физкультурно-игровая, спортивно-игровая деятельность (занятия по физической культуре; утренняя гимнастика; подвижные игры и физические упражнения, включенные в специально организованную и

нерегламентированную деятельность воспитанников; спортивные праздники, физкультурные досуги и др.), которая выступает как одно из необходимых условий поддержания нормального функционального состояния ребенка и его естественной потребности. Двигательная деятельность детей дошкольного возраста является также одновременно как условием, так и стимулирующим фактором развития интеллектуальной, эмоциональной и других сфер (В.С. Мухина, Л.Д. Глазырина, Н.Ф. Талызина, Э.Я. Степаненкова и др.).

В современной педагогической энциклопедии деятельность трактуется как активное взаимодействие субъекта (живого существа) с окружающей действительностью, в ходе которого он целенаправленно воздействует на объект, удовлетворяя таким образом свои потребности [4, с. 125]. Деятельность – активный процесс овладения общественным опытом, достижениями культуры. На протяжении жизни человек осваивает различные виды деятельности, в результате которых формируются психические качества и свойства личности. Некоторые из них приобретают особую значимость, протекают наиболее успешно. Для нас важно отметить, что в избирательных отношениях, склонностях к определенным видам деятельности проявляются личностные качества человека, совершенствуется его восприятие, память, мышление, воображение, ощущения.

Согласно утверждению В.М. Гордона и В.П. Зинченко, в основу любой деятельности входят такие компоненты как: когнитивные (сенсорные, перцептивные схемы и т. д.), исполнительские (различные операции, действия и т. п.) и интуитивно-личностные (потребности, мотивы, смыслы, цели, установки). Перечисленные компоненты являются также компонентами двигательной деятельности. В качестве основного структурного компонента деятельности выделяют действие, имеющее свой мотив, способ, результат, которые способствуют ее осуществлению. Существует четкая взаимозависимость деятельности, личности и коллектива, которая проявляется в необходимости единства изучения. Изучать деятельность – означает изучать также и личность, коллектив и наоборот. В этой связи рассматриваемый нами подход послужит в дальнейшем основой исследования процесса формирования культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста в двигательной деятельности.

В процессе любой деятельности, в том числе и двигательной, которую мы рассматриваем с позиций формирования культуры межличностных отношений, ребенок осваивает определенные действия, которые ведут к внешнему результату, и внутренние, психические действия, которые составляют основу содержания психического развития (восприятие, мышление, воображение, память). В.В. Давыдов отмечал, что важная особенность деятельности состоит в том, что она всегда носит явный или неявный предметный характер. Все ее компоненты имеют то или иное предметное содержание, а сама деятельность направлена на творческое созидание определенного материального или духовного продукта [5, с. 46].

Таким образом, проведенный анализ общих идей, непосредственно касающихся личностно-деятельностного подхода, отраженных в исследованиях ведущих психологов и педагогов, позволяет определить стратегические положения, способствующие осуществлению процесса формирования культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста в двигательной деятельности:

– выступая в качестве практико-ориентированной тактики процесса формирования культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста, личностно-деятельностный подход направлен на конструирование данного процесса в рамках двигательной деятельности, определяя пространство возможностей данной деятельности;

– личностно-деятельностный подход позволяет осуществить организацию двигательной деятельности воспитанников на основе учета их индивидуально-психологических особенностей, личностных качеств, которые находят выражение в темпераменте, характере, чувствах и эмоциях, проявлении воли, способностях, поведении, манерах и др., создавая ситуации открытости и успеха;

– результатом использования личностно-деятельностного подхода в формировании культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста должно явиться развитие у них мотивации, стремлений к самореализации и самоутверждению, приобретение и осознание каждым ребенком собственного опыта взаимодействия с окружающими людьми, навыками эффективного сотрудничества.

Список источников

1. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Смысл, Академия, 2004. – 345 с.
2. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – М. : Знание, 2008. – 384 с.
3. Психология личности: новые исследования : монография / А.В. Брушлинский [и др.] ; под ред. К.А. Абульхановой [и др.] ; РАН. Ин-т психологии. – М. : Ин-т психологии РАН, 1998. – 346 с.
4. Рапацевич, Е.С. Педагогика. Современная энциклопедия / Е.С. Рапацевич ; под общ. ред. А.П. Астахова. – Минск : Современная школа, 2010. – 720 с.
5. Особенности психического развития детей шести-семилетнего возраста / под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. – М. : Педагогика, 1988. – 136 с.

УДК 37.013

Чжун Хуэйминь;
Е.С. Астрейко,

*кандидат педагогических наук, доцент,
Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина,
Мозырь, Республика Беларусь*

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье представлено понятие «адаптация учащихся» и основные формы и методы адаптации первокурсников. На протяжении всего процесса обучения на студента оказывают влияние как субъективные, так и объективные факторы. Среди многочисленных методов социально-психологической адаптации обучающихся наиболее эффективными признаны арт-терапевтические. К видам арт-терапии относятся: музыкотерапия, анимационная терапия, библиотерапия, видеотерапия, драматерапия, игротерапия, изотерапия, маскотерапия, музыкотерапия, оригами, сказкотерапия, цветотерапия, фототерапия и другие.

Ключевые слова: адаптация, проблема, формы, методы, учащиеся.

Zhong Huimin;
E.S. Astreiko,

*PhD in Pedagogy, Associate Professor
Mozyr state pedagogical university named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus*

SOCIAL ADAPTATION OF COLLEGE STUDENTS AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

Abstract. The article presents the concept of "adaptation of students" and the main forms and methods of adaptation of first-year students. Throughout the learning process, the student is influenced by both subjective and objective factors. Among the numerous methods of social and psychological adaptation of students, art therapy is recognized as the most effective. The types of art therapy include: music therapy, animation therapy, bibliotherapy, video therapy, drama therapy, game therapy, isotherapy, mask therapy, music therapy, origami, fairy tale therapy, color therapy, phototherapy and others.

Keywords: adaptation, problem, forms, methods, students.

Воспитание разносторонне развитой личности, становление высококвалифицированного специалиста невозможно без получения как минимум среднего профессионального образования. Повышение качества подготовки кадров специалистов дошкольного образования является базовой предпосылкой построения качественной системы дошкольного образования. Колледжи и университеты должны постоянно оптимизировать цели обучения учащихся и улучшать систему их обучения в соответствии с потребностями развития времени.

Целенаправленное воспитательное воздействие заключается во влиянии на интеллектуальное, духовное, физическое и культурное развитие учащихся. В процессе учебной деятельности обучающийся познает окружающую его действительность, усваивает знания, формирует умения и навыки в той или иной будущей сфере деятельности, а также развивается как личность и индивидуальность.

Студент колледжа выступает как неотъемлемая часть образовательного процесса, на которую направлено воздействие всего педагогического коллектива. Поступив, учащиеся объективно сталкиваются с целым рядом трудностей: трудностями нового режима жизни, новых отношений с преподавателем и со сверстниками, осознанием себя как субъекта учения и др. В период адаптации к условиям обучения в учреждении образования он остро нуждается в помощи со стороны взрослых.

Термин «адаптация» был взят из биологических дисциплин, в физиологии он означает реакцию приспособления органов чувств по отношению к воздействию соответствующих раздражителей, а в биологии – приспособление строения функций органов к условиям существования организма. Проблема приспособления остается актуальной и в психолого-педагогических исследованиях, которые направлены на анализ взаимоотношения индивида с окружающей средой. На философском уровне понятие адаптации рассматривается как процесс активного взаимодействия саморазвивающейся и самоуправляемой системы (организм, популяция и т. п.) со средой в направлении повышения устойчивости путем развития этой системы в определенных условиях среды. На уровне социально-психологического анализа адаптация выступает как приспособление личности к новым группам (культурным, профессиональным и др.), к относительно новому социуму, нормам поведения и взаимоотношений в новом коллективе.

На уровне психолого-педагогического анализа процесс адаптации связан в основном с включением субъекта в новую учебно-воспитательную ситуацию и служит показателем успешности его обучения. Поэтому в колледже адаптации уделяется особое внимание и контроль со стороны администрации. Достижение

поставленных целей учебного заведения во многом зависит от правильной организации работы с первокурсниками.

Выделяют следующие *формы адаптации первокурсников*:

– *формальная адаптация*, то есть приспособление к новым условиям обучения, структуре профессионального образования, его содержанию, информационному обеспечению;

– *общественная адаптация*, то есть вступление первокурсника в новые группы сверстников и взаимодействие с новым коллективом преподавателей на более высоком уровне по сравнению со школьным коллективом;

– *дидактическая адаптация*, то есть приспособление к новым методам работы в студенческих группах, к новым формам обучения [1; 2].

На протяжении всего процесса обучения на студента оказывают влияние как субъективные, так и объективные факторы.

На первом этапе обучения сразу отметим отличие в методах и формах обучения в школе и колледже. Может возникнуть дидактический барьер между преподавателем и студентом, в связи с непониманием и неприятием новых методов обучения. Часть студентов новшество воспринимает как само собой разумеющееся, а кому-то необходимо время для осознания таких отличий и приспособления к ним.

Новые способы, формы и методы обучения могут значительно отличаться от тех, которые применялись учителями в школе, и это может отрицательно повлиять на усвоение нового материала и интенсивность его умственного восприятия.

Для колледжа характерными видами занятий являются лекционные, семинарские (практические), лабораторные. Новые виды работ – курсовые работы, работа над проектами и т. д. – предполагают более высокий уровень сложности изучаемого материала, быстрый темп его изложения, резко выраженную неравномерность нагрузки, повышающуюся в период сессий. Может понадобиться много сил и времени, прежде чем первокурсник сможет привыкнуть к новым требованиям.

На первом курсе колледжа изучаются новые учебные дисциплины, появляются профильные учебные дисциплины, дисциплины общего гуманитарного и социально-экономического цикла, а также общепрофессионального цикла. Меняется подход к применению учебников и учебных пособий. Чаще всего для усвоения программы необходимо использовать несколько источников, а к этому выпускники школ не готовы. Также можно отметить значительное отличие от школьных применяемых в колледже методов контроля знаний и умений, которые выражаются в отсутствии повседневного контроля и систематической оценки знаний. Меняется отношение преподавателя к обучающемуся колледжа, потому что в нем педагог видит уже взрослого человека, а не ребенка.

Сегодня среди многочисленных методов социально-психологической адаптации обучающихся наиболее эффективными признаны арт-терапевтические.

Диапазон проблем, при решении которых могут быть использованы методы арт-терапии, достаточно широк: внутри- и межличностные конфликты; кризисные состояния; экзистенциальные и возрастные кризисы; травмы, потери; постстрессовые расстройства, психосоматические расстройства; развитие целостности личности; обнаружение личностных смыслов через творчество; психопрофилактика асоциального поведения, игровой, алкогольной и наркозависимости; психологическая адаптация и социальная реабилитация школьников и другие.

К видам арт-терапии относятся: музыкотерапия, анимационная терапия, библиотерапия, видеотерапия, драматерапия, игротерапия, изотерапия, маскотерапия, музыкотерапия, оригами, сказкотерапия, цветотерапия, фототерапия и другие.

Особые возможности для применения в образовательном процессе представляет музыкальная терапия. Творческая деятельность в процессе музыкальной

терапии обусловлена целой системой побуждений, центральными из которых являются: стремление субъекта выразить свои чувства, переживания во внешней действенной форме; потребность понять и разобраться в том, что происходит в себе; потребность вступить в коммуникацию с другими людьми, используя продукты своей деятельности; стремление к исследованию окружающего мира через символизацию его в особой форме.

В заключение отметим, что проблема адаптации студентов, в том числе дидактической, возникающие у обучающихся на первом курсе, и их решение является важной задачей в деятельности любого учебного заведения. Необходимо осуществлять диагностику особенностей личности обучающихся, динамику изменений социальной адаптации, выявлять трудности, которые препятствуют их эффективной дидактической адаптации.

Список источников

1. Косаревская, Т.Е. Психологические проблемы адаптации студентов-первокурсников к вузу: метод. рекомендации / Т.Е. Косаревская, Р.Р. Кутькина. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2006. – 42 с.
2. Психология социальной работы / под ред. М.А. Гулиной. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб. : Питер, 2010. – 382 с.

УДК 372.4

М.Э. Шарычева,

кандидат педагогических наук, доцент;

Т.А. Попова,

*ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
Оренбург, Российская Федерация*

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ СОТРУДНИЧЕСТВА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы формирования умений сотрудничества у младших школьников в учебной деятельности. Раскрываются особенности общения младших школьников, сущность понятия «сотрудничество» в педагогическом процессе. Приводятся примеры методик, которые помогают педагогам развивать умения школьников сотрудничать друг с другом.

Ключевые слова: сотрудничество, младший школьник, педагог, учебная деятельность, возрастные особенности, методика обучения в начальной школе.

M.E. Sharycheva,

PhD in Pedagogy, Associate Professor;

T.A. Popova,

*Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russian Federation*

FORMATION OF SKILLS OF COOPERATION AMONG YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN EDUCATIONAL ACTIVITIES

Abstrakt. The article discusses the theoretical foundations of the formation of skills of cooperation among younger schoolchildren in educational activities. The

features of communication of younger schoolchildren, the essence of the concept of "cooperation" in the pedagogical process are revealed. Examples of techniques that help teachers develop the skills of schoolchildren to cooperate with each other are given.

Keywords: cooperation, junior student, teacher, educational activity, age characteristics, methodology.

При поступлении в школу у ребенка возникает необходимость чаще вступать в контакт с окружающими его людьми. Поэтому основным средством взаимодействия школьников между собой выступает межличностное общение, в результате которого у школьника развиваются личностные качества, формируются навыки взаимодействия в культурной среде, происходит социализация.

В педагогическом словаре Г.М. Коджаспирова термин «общение» трактуется следующим образом: «Общение – взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними познавательной или эмоциональной информацией, опытом, знаниями, умениями, навыками. Общение является необходимым условием развития и формирования личностей и групп» [1, с. 62].

Общение состоит из трех взаимосвязанных сторон: коммуникативной, интерактивной и перцептивной. Рассмотрим каждую из них подробнее:

– коммуникативная сторона общения, или коммуникация в узком смысле слова, состоит в обмене информацией между общающимися индивидами;

– интерактивная сторона заключается в организации взаимодействия между общающимися индивидами, т. е. в обмене не только знаниями, идеями, но и действиями;

– перцептивная сторона общения означает процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания. Например, нужно согласовать действия, распределить функции или повлиять на настроение, поведение, убеждения собеседника.

Все три стороны общения в реальной жизни взаимосвязаны и взаимозависимы между собой. Они проявляются в малых группах, то есть в условиях непосредственного контакта между людьми.

Одной из форм общения школьников выступает сотрудничество. Оно является эффективным способом обучения.

Современная педагогика уделяет огромное значение умению сотрудничества младших школьников в процессе осуществления учебной деятельности. Это чаще всего обусловлено тем, что поступление ребенка в школу и его взаимодействие с другими детьми – это необходимое условие его жизни. Школьник включается в новую социальную среду, где его окружает новый коллектив. Поэтому эффективным средством формирования учебной деятельности в данных условиях выступает сотрудничество.

Под сотрудничеством в обучении понимается совместная, взаимосвязанная деятельность учащихся и учителей, построенная на демократических принципах, ориентированная на достижение осознаваемых, лично-значимых целей как самими учениками, так и учителями.

В последнее время отмечается, что младшие школьники не умеют полноценно общаться, им трудно взаимодействовать друг с другом. Возможно, это вызвано рядом причин:

– во-первых, изменением окружения, вступлением ребенка в новую среду;

– во-вторых, сменой условий жизни детей, компьютеризацией и многими другими причинами.

Проблемы сотрудничества младших школьников в учебной деятельности привлекают огромное внимание таких ученых, как: Г.А. Цукерман,

И.М. Витковская, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др. В своих работах они разработали и описали суть сотрудничества, методы организации сотрудничества и т.д.

Немов Р.С. дает такую трактовку понятию «сотрудничество» в психологическом словаре: «Сотрудничество – это совместная деятельность людей, предполагающая распределение между ними обязанностей, координацию их действий, оказание помощи, поддержки друг другу» [2, с. 407].

Сотрудничество как совместная деятельность субъектов характеризуется в отличие от индивидуальной работы следующими свойствами:

- пространственным и временным соприсутствием;
- единством цели;
- организацией и управлением общей деятельностью;
- разделением функций, действий и операций между участниками совместной деятельности;
- наличием позитивных межличностных отношений.

В большинстве современных исследований, в которых анализируется эффективность разных форм организации учебного процесса, подчеркивается положительное влияние организации учебного процесса в форме сотрудничества на деятельность его участников. По сравнению с индивидуальной работой при сотрудничестве успешнее решаются сложные мыслительные задачи, лучше усваивается новый материал.

Как утверждал советский эстонский ученый-педагог, психолог Х.Й. Лийметс, главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе [3, с. 56]. Согласимся с этим мнением, поскольку результат сотрудничества зависит от того, как будут взаимодействовать школьники.

В концепции общего среднего образования понятие «сотрудничество» описывается как «гуманистическая идея совместной развивающей деятельности детей и взрослых, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, коллективным анализом хода и результатов этой деятельности» [4, с. 8].

Учебная деятельность выступает средством формирования умений сотрудничества у младших школьников.

Младший школьный возраст – это начальный этап учебной деятельности, на результаты которой сильное влияние оказывают взаимоотношения школьников между собой, так как для лучшего усвоения учебных знаний необходима совместная работа со сверстниками.

По определению В.В. Давыдова, «учебная деятельность – это особая форма активного сотрудничества учителя и учащихся, направленная на самоизменение, самосовершенствование ученика как субъекта обучения» [3, с. 23].

По мнению ученых, учебная деятельность школьников способна прогрессировать в коллективе, так как окружение ребенка мотивирует его, что дает положительный результат в обучении.

Совместную учебную деятельность также принято называть учебным сотрудничеством. Г.А. Цукерман писал: «Под учебным сотрудничеством в программе понимается такое взаимодействие педагога и ребенка, детей между собой в учебной ситуации, в ходе которого происходит перестройка сложившихся у детей способов действия, формирование компонентов учебной деятельности, т. е. формируется умение учиться» [4, с. 90].

Учебная деятельность является средством формирования сотрудничества младших школьников. Это обусловлено тем, что младший школьный возраст является возрастом активного взаимодействия школьников друг с другом, в процессе чего начинает развиваться коллективная деятельность. Учитель, используя

различные формы организации процесса обучения, способствует формированию у школьников умений сотрудничества.

В процессе сотрудничества школьники, в большинстве случаев учащиеся младших классов, довольно часто сталкиваются с трудностями, которые вызваны недостаточным уровнем сформированности умений сотрудничать между собой. В результате этого ученые пришли к выводу о том, что необходимостью является введение опытно-экспериментальной работы, которая будет включать в себя методы и методики для диагностики данной проблемы.

Целью опытно-экспериментальной работы является проверка эффективности методов и методик, обеспечивающих развитие способностей младших школьников к сотрудничеству в учебной деятельности.

Для проведения диагностики уровня сформированности умения сотрудничать у младших школьников можно использовать разные методики, которые помогают педагогам в их профессиональной деятельности. Выделяют такие методики: «Рукавички» (Г.Л. Цукерман); «Совместная сортировка» (А.В. Бурменская); «Ковер» (Р.В. Овчарова). С помощью использования данных методик педагогам удастся диагностировать и развивать умения школьников сотрудничать друг с другом. Рассмотрим приведенные выше методики.

Методика «Рукавички» направлена на то, чтобы выявить уровень сформированности действий по согласованию усилий при организации и осуществлении сотрудничества (кооперация). Ее применяют для детей в возрасте 6,5–7 лет с учетом индивидуальных особенностей ребенка [4, с. 43]. Данная методика приводит к овладению детьми важными комплексными навыками: планированию предстоящей работы, выбору способов и средств ее осуществления и проверке результатов. Подбор форм и видов работы на занятии позволяет развивать и улучшать различные аспекты речи и произвольности ребенка, активизировать интерес и внимание детей.

Обработка результатов происходит по трем уровням: низкий, средний, высокий:

- низкий уровень – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем;
- средний уровень – сходство частичное, отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия;
- высокий уровень – рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Следующая методика «Совместная сортировка» (Г.В. Бурменская) направлена на оценку коммуникативных действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперации) [5, с. 35]. Применяется для учащихся в возрасте 10,5–11 лет. Работа учащихся осуществляется в классе парами, что способствует дальнейшему сотрудничеству младших школьников в учебной деятельности. Метод оценивания заключается в том, что происходит наблюдение за взаимодействием и анализ результата. Применяются следующие критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по правильности распределения полученных фишек;
- умение договариваться в ситуации столкновения интересов (необходимость разделить фишки, одновременно принадлежащие обоим детям), способность находить общее решение;

– способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов;

– умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать;

– взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания;

– эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работа с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействие друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорирование друг друга, ссоры и др.).

Показатели уровня выполнения задания:

– низкий уровень – задание вообще не выполнено или фишки разделены произвольно, с нарушением заданного правила; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем, конфликтуют или игнорируют друг друга;

– средний уровень – задание выполнено частично: правильно выделены фишки, принадлежащие каждому ученику в отдельности, но договориться относительно четырех общих элементов и 9 «лишних» (ничьих) детям не удается; в ходе выполнения задания трудности детей связаны с неумением аргументировать свою позицию и слушать партнера;

– высокий уровень – фишки разделены на четыре сегмента: 1) общая кучка, где объединены элементы, принадлежащие одновременно обоим ученикам, т. е. красные и желтые круги и треугольники (4 фишки); 2) кучка с красными и желтыми овалами, ромбами и квадратами одного ученика (6 фишек) и 3) кучка с синими, белыми и зелеными кругами и треугольниками (6 фишек); 4) кучка с «лишними» элементами, которые не принадлежат никому (9 фишек – белые, синие и зеленые квадраты, овалы и ромбы). Решение достигается путем активного обсуждения и сравнения различных возможных вариантов распределения фишек, согласия относительно равных «прав» на обладание четырьмя фишками; дети контролируют действия друг друга в ходе выполнения задания.

Методика «Ковер» Р.В. Овчаровой [7, с. 331]. Цель заключается в изучение уровня сформированности взаимодействий учащихся в группе. Данная методика проводится на занятиях коллективно. Учитель делит детей по произвольным командам, работающих за отдельными столами. На каждом столе абсолютно одинаковые наборы разных фигур (прямоугольников, квадратов, овалов, треугольников, окружностей и др.) из цветной бумаги. Каждой команде предложено изготовить один, совместный ковер. Успех совместной деятельности зависит от того, насколько умело дети смогут организовать, распределить обязанности и договориться между собой. Время выполнения для всех одинаково.

По окончании работы организуется выставка ковров, в ходе которой проводится групповое обсуждение результатов выполненной работы, организуется рефлексивно-содержательный анализ совместного действия. Команды обсуждают, что удалось, а что не удалось сделать, степень соответствия продукта их деятельности поставленной задаче.

Применяются специальные критерии оценивания: а) наличие центрального рисунка; б) симметричное расположение (относительно центра) деталей; в) одинаковое оформление углов. Используются следующие уровни оценивания: высокий (симметричное расположение деталей относительно центра, наличие центрального рисунка); средний (нет центрального рисунка, симметричное расположение деталей относительно центра); низкий (нет центрального рисунка, детали расположены несимметрично).

Уровень сформированности умений сотрудничества у младших школьников в учебной деятельности определяется с помощью различных методик, которые

позволяют выявить процентное соотношение учащихся с различными уровнями развития умения сотрудничать.

Таким образом, проблема формирования умений сотрудничества у младших школьников в учебной деятельности как и много лет назад, так и на сегодняшний день является актуальной. Многие ученые посвятили свои труды решению данной проблемы в тех или иных аспектах. Роль общения младшего школьника со своими сверстниками очень важна. Она выступает как фактор взаимодействия детей, процесс развития личности индивида и способ обмена информацией.

Понятие «сотрудничество» является неотъемлемой частью общения. Младшие школьники ориентированы на сотрудничество, именно поэтому они владеют высоким уровнем произвольности в общении. Средством формирования умений сотрудничества младших школьников выступает учебная деятельность, так как младший школьный возраст является возрастом активного взаимодействия школьников друг с другом, в процессе чего начинает развиваться коллективная деятельность.

Список источников

1. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 89 с.
2. Психология сотрудничества или о формировании коммуникативной компетентности участников образовательного / Под ред. М.В. Донских. – М., 2016. – 66 с.
3. Давыдов, В.В. Концепция учебной деятельности школьников / В.В. Давыдов, А.К. Маркова // Вопросы психологии. – 1981. – № 6. – С. 13–26.
4. Цукерман, Г.А. Как младшие школьники учатся учиться / Г.А. Цукерман. – Москва; Рига : Педагогический центр «Эксперимент», 2000. – 224 с.
5. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителей / А.Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И.А. Володарская и др.– М. : Просвещение, 2011. – 251 с.
6. Микерова, Г.Ж. Диагностика коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников / Г.Ж. Микерова, О.Л. Брусенцова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=23890>. Дата доступа: 22.10.2022.
7. Овчарова, Р.В. Практическая психология образования / Р.В. Овчарова. – М. : Академия, 2003. – 448 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА
В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ
В АСПЕКТЕ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ РОДНОГО КРАЯ**

УДК 376

*В.С. Адаманская, Н.Н. Пискун,
ГУО «Средняя школа № 15 г. Мозырь имени генерала Бородунова Е.С.»,
Мозырь, Республика Беларусь*

**ДЕОНТОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА
С УЧАЩИМИСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО
РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ**

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы деонтологической культуры педагога в процессе обучения и воспитания учащихся с особенностями психофизического развития в условиях образовательной инклюзии.

Ключевые слова: инклюзия, деонтологическая культура, особенности психофизического развития.

*V.S. Adamanskaya, N.N. Piskun,
State Educational Institution "Secondary school № 15 in Mozyr
named after General Borodunov E.S."
Mozyr, Republic of Belarus*

**DEONTOLOGICAL CULTURE OF TEACHER'S INTERACTIONS WITH
STUDENTS WITH SPECIAL FEATURES OF PSYCHOPHYSICAL
DEVELOPMENT IN THE CONDITIONS OF EDUCATIONAL INCLUSION**

Abstract: The article deals with the issues of the teacher's deontological culture in the process of teaching and educating students with peculiarities of psychophysical development in the conditions of educational inclusion.

Keywords: inclusion, deontological culture, features of psychophysical development.

В Республике Беларусь ежегодно увеличивается количество детей с особенностями психофизического развития, которые нуждаются в создании специальных условий для получения образования. Воспитание личности в современном поликультурном пространстве требует развития новых образовательных условий в организации процесса обучения и воспитания различных категорий детей, в том числе и учащихся с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР).

В новой редакции Кодекса Республики Беларусь об образовании принципы государственной политики в сфере образования дополнены принципом инклюзии в образовании. Концепцией развития системы образования Республики Беларусь предусмотрено обеспечение доступности и вариативности образования для лиц с ОПФР с учетом их образовательных потребностей; создание безопасной, адаптивной образовательной среды для таких обучающихся с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Принцип инклюзии в образовании обеспечивает

равный доступ к получению образования для всех обучающихся с учетом разнообразия их особых индивидуальных возможностей [1].

Задачи инклюзивного образования были определены Н.Н. Малофеевым:

- создание единой образовательной среды для детей, имеющих разные стартовые возможности;
- развитие потенциальных возможностей детей с ОПФР в совместной деятельности со здоровыми сверстниками;
- освоение детьми общеобразовательных программ в соответствии с государственным образовательным стандартом;
- коррекция нарушенных процессов и функций, недостатков эмоционального и личностного развития;
- охрана и укрепление физического, нервно-психического здоровья детей;
- оказание консультативной помощи семьям, воспитывающим детей с ОПФР, включение их в процесс обучения;
- успешная социализация воспитанников, обучающихся [2].

Наряду с необходимостью создания специальных условий для реализации принципа инклюзивного образования одной из важных проблем является проблема качества образования. Исходя из этого, можно сделать вывод, что именно от педагога, его профессионализма, компетенций, его готовности к работе с особенными детьми, в том числе деонтологической готовности зависит уровень качества полученного образования. В связи с этим важнейшим требованием к инклюзивной деятельности педагога выступает деонтологическая культура.

Деонтологическая культура педагога, работающего с детьми с ОПФР, – это сложное социально-психологическое образование его личности, интегрирующее как личностные, так и профессиональные мировоззренческие основы (взгляды, знания, установки, убеждения, идеалы, традиции, принципы), которое представляет собой совокупность духовно-нравственных, личностных и профессиональных моделей его поведения, связанных с его профессиональной деятельностью [3].

Нормы этики учителя устанавливаются на основании Конституции Республики Беларусь, закона Республики Беларусь «Об образовании», норм международного права, а также общечеловеческих моральных норм и традиций белорусской школы. Одна из задач современных педагогов состоит в том, чтобы деонтологические нормы и правила перестали быть требованиями, а превратились в собственные убеждения. При осуществлении взаимодействия с учащимися с ОПФР в первую очередь реализуются принципы гуманности, справедливости, толерантности.

Обучение и воспитание учащихся с ОПФР требует от педагога создания специальных условий для освоения учащимися образовательной программы. Прежде всего, к таким условиям относятся организация безбарьерной, развивающей предметной среды, создание атмосферы эмоционального комфорта, формирование взаимоотношений в духе сотрудничества и принятия особенностей каждого учащегося, формирование у детей позитивной, социально-направленной учебной мотивации, применение адекватных возможностям и потребностям обучающихся современных технологий, методов, приемов и форм организации учебной работы, адаптация содержания учебного материала [4]. Создание условий для эффективной самореализации и социализации учащихся с ОПФР требует от педагога соответствующих компетенций в сфере инклюзивной педагогической деятельности и деонтологической культуры. Основополагающими принципами взаимодействия учителей-дефектологов и педагогов с учащимися выступают эмпатия, моральная

активность, готовность к взаимопониманию и взаимопомощи, направленность на ребенка, интеллектуальная и поведенческая гибкость, профессиональная компетентность, взаимное уважение. Каждый педагог должен проявлять уважение, терпение, понимание, заботу, любовь, милосердие, принимать ребенка таким, каков он есть, поддерживать его в трудную минуту, сопереживать и разделять настроение ребенка, относиться к нему как к растущей личности, прощать неудачи ребенка, уметь шутить и улыбаться, поддерживать самые скромные успехи ребенка, понимать детские интересы.

Важным для социализации учащихся с ОПФР является вовлечение их в общественную жизнь школы. Педагогами государственного учреждения образования «Средняя школа № 15 г. Мозыря имени генерала Бородунова Е.С.» организуются совместные развлекательные, воспитательные мероприятия, экскурсии, походы в театр, посещения домов детского творчества. Учащиеся посещают факультативное занятие «Основы православной культуры», участвуют в проведении «Чтений», которые проводятся в рамках областной программы сотрудничества между главным управлением образования Гомельского областного исполнительного комитета и Гомельской, Туровской епархиями Белорусской Православной Церкви на базе школы.

Активное включение учащихся с ОПФР в общественную жизнь школы способствует их социализации и личностному росту. В то же время организация такого вовлечения учащихся требует от всего коллектива школы соблюдения деонтологической этики. В связи с этим учителями-дефектологами нашей школы организуется консультативная и просветительная работа для всего коллектива педагогов. Учителя-дефектологи регулярно выступают на педагогических советах, акцентируя внимание педагогов на личностных качествах и возможностях учащихся с ОПФР. Не остаются без внимания и родители учащихся с особыми потребностями, для которых проводятся консультации, оказывается помощь в организации обучения и воспитания детей во внеурочное время. С родителями детей без особенностей развития ведется просветительская работа, направленная на создание толерантного, терпимого, тактичного отношения к детям с ОПФР и их родителям.

Таким образом, обучение детей с ОПФР в условиях интегрированного обучения, инклюзивного образования предполагает создание в общеобразовательных учреждениях специальных условий для получения качественного образования для каждого учащегося с особенностями развития. На наш взгляд, одним из важных условий является деонтологическая культура учителя-дефектолога и всего педагогического коллектива в целом, умение взаимодействовать с различными категориями учащихся, достойное поведение педагога в соответствии с профессиональным долгом.

Список источников

1. Инклюзивное образование: сайт Министерства образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. URL: <https://edu.gov.by/sistema-obrazovaniya/glavnoe-upravlenie-obshchego-srednego-doshkolnogo-i-spetsialnogo-obrazovaniya/spets-obr/>. – Дата доступа: 26.10.2022.
2. Малофеев, Н.Н. Базовые модели интегрированного обучения / Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко // Дефектология. – 2008. – № 1. – С. 71–78.
3. Ивиева, А.В. Формирование деонтологической культуры специалистов по работе с молодежью в процессе их профессиональной подготовки в вузе : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А.В. Ивиева ; Российский государственный социальный университет. – М., 2021. – 23 с.
4. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. – М. : МГППУ, 2012. – 156 с

В.Г. Астапенко,
УО «Речицкий государственный педагогический колледж»,
Речица, Республика Беларусь

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы поликультурного воспитания детей дошкольного возраста на основе изучения культуры своей страны и влияния учреждений дошкольного образования на формирование культуры личности ребенка.

Ключевые слова: дошкольное образование, национальная культура, поликультурное образование.

V.G. Astapenko
Rechitsa State Teachers' Training College
Rechitsa, Republic of Belarus

FORMATION STAGES OF THE CULTURE OF A PRESCHOOL CHILD PERSONALITY

Abstract. The article describes the issues of multicultural education of preschool children based on the study of the culture of their native country and the influence of preschool education institutions on the formation of the culture of the child's personality.

Keywords: preschool education, national culture, multicultural education.

Мы живем в многонациональном и многокультурном мире, где наша страна является одной из наиболее спокойных в социально-политическом плане.

Белорусское общество имеет гетерогенный открытый характер и состоит из множества этнокультурных, религиозных и социальных групп. На территории Беларуси проживают представители 140 национальностей. Этнический состав нашего государства формировался на протяжении многих веков и всегда для наших земель был характерен многонациональный и многоконфессиональный уклад жизни, что, однако, никогда не создавало реальных социальных угроз. Наша национальная государственность строится на традиционном для нашего народа взаимоуважении, толерантности и добрососедстве. Поликультурность нашего общества позволяет наиболее ярко проявить традиционность белорусского уклада жизни и приверженность устоям и культуре нашей Родины.

Несмотря на все те сложности, которые пришлось пережить белорусам, во все исторические периоды нашему народу удавалось сохранять свою культуру, самосознание, национальную самоидентификацию, несмотря на все попытки естественной или насильственной ассимиляции с другими народами и культурами.

Сейчас, как никогда, остро стоит вопрос сохранения наших национальных культурных традиций в поликультурном социуме. Личность человека закладывается и формируется в глубоком детстве, как только он начинает осознавать себя. Поэтому ребенка нужно воспитывать с рождения, а совершенствоваться ему придется всю жизнь. Каждому обществу важно, чтобы ребенок вырос достойным своего народа, а народ стал достойным своей страны. Моя семья – мой край – моя Беларусь –

моя Земля. Этим четырем этапам соответствует этнокультурное, поликультурное, глобальное воспитание. Если эти этапы будут пройдены с опорой на возрастные особенности детей, дошкольники найдут свое место в сложном многополярном мире.

Обращение к проблеме поликультурного образования в современном обществе как средство воспитания основ толерантности связано с происходящими в стране значительными демографическими изменениями. Среди дошкольников есть дети разных национальностей. Поэтому научить ребенка понимать богатое многообразие культур нашего мира, форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности является актуальной задачей дошкольного воспитания. Проблема поликультурного воспитания детей дошкольного возраста в современных условиях развития поликультурного общества приобретает особую актуальность. Приобщение ребенка к миру человеческих ценностей обеспечивает формирование толерантности, осознание ребенком своей принадлежности к мировым культурным ценностям и в первую очередь к культуре родного края.

Решить сложную задачу формирования поликультурной компетентности у детей, включающую в себя системные знания в области различных культур, с опорой на традиционную культуру родной земли, стремление и готовность к межкультурному диалогу, призваны современные учреждения образования. В учебной программе дошкольного образования Республики Беларусь прописан государственно-социальный заказ на приобщение воспитанников к общечеловеческим ценностям; формирование гражданственности и национального самосознания, патриотических чувств и нравственной культуры; развитие различных сфер самосознания на основе познания многообразия культур и их взаимосвязи, воспитание уважительного отношения к культурным различиям, развитие умения взаимодействовать с представителями разных культур на основе толерантности и взаимопонимания [5, с. 3–5].

Дошкольный возраст является основным периодом для формирования основ поликультурной личности. В старшем дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие психических процессов и познавательных способностей, усложнения видов деятельности, на основе этих процессов происходит становление личностных ориентаций. Сущность поликультурного образования детей дошкольного возраста выражается в осуществлении субъект-субъектной модели взаимодействия «педагог – дети – родители» для решения следующих задач:

- знакомство с многообразием культур и национальностей в Республике Беларусь и мире, культурными ценностями своей и других национальностей;
- определение собственной этнокультурной идентичности в процессе познания особенностей родной и других культур;
- формирование толерантного отношения к окружающим людям, потребности в межкультурном взаимодействии и диалоге.

Базовым учреждением поликультурного образования является дошкольное учреждение, так как именно здесь закладываются общие основы воспитания и обучения, происходит овладение родной речью, становление основ мировоззрения, национально-культурной и гражданской идентичности, духовно-нравственное развитие с принятием моральных норм и национальных ценностей.

Расширение масштабов межкультурного взаимодействия в современном мире настоятельно требует развития поликультурных составляющих дошкольного образования, повышения требований к овладению мировым культурным наследием. Основными этапами поликультурного образования и формирования личности ребенка дошкольного возраста являются:

- приобщение к этнической культуре;
- приобщение к общенациональной культуре;
- приобщение к мировой культуре.

Каждый этап имеет свои особенности и вносит важный вклад в формирование личности ребенка и его дальнейшее осознание себя как гражданина своей страны и мира.

Первый этап предполагает знакомство и приобщение к культуре своего народа (этноса). Этот этап начинается со знакомства ребенка с историей и традициями своей семьи, изучения родословной, знакомства с фольклором своего народа, привития любви и уважения к своему народу.

Второй этап подразумевает приобщение к общенациональной культуре и традициям той страны, в которой проживает ребенок со своей семьей, знакомство с традициями, фольклором, материальным культурным наследием (изделия народных ремесел и промыслов, одежда, предметы быта), ее историей, культурно-историческими достижениями и т.д.

Третий этап предусматривает приобщение ребенка к мировой культуре, к культуре разных стран и народов, формирование у него эмоционально-положительного отношения к национальному многообразию планеты, развивает умение видеть в каждом человеке, независимо от его национальности или внешних различий, носителя общечеловеческих ценностей.

Безусловно, развитие человека как личности в поликультурном обществе не останавливается на дошкольном возрасте, оно продолжается на всех этапах обучения и в процессе всей его жизни. Тем не менее, основы культуры закладываются именно в дошкольном возрасте, поэтому так важно грамотно руководить этим процессом в дошкольном учреждении.

На основе изученных материалов можно выделить основные виды деятельности в учреждениях дошкольного образования, которые повышают эффективность формирования и воспитания личности ребенка дошкольного возраста в поликультурном обществе на основе изучения родной культуры.

1. *Изучение основ культуры своего народа и народов мира:* определение этнической идентичности; овладение родной речью; изучение истории своей семьи; знакомство с особенностями белорусской национальной одежды, орнамента, украшений, предметов декоративно-прикладного искусства, местными традициями и кухней; представление о многообразии культур во всем мире и их взаимосвязи; ознакомление с особенностями культуры, традиций, одежды и изделий традиционных ремесел различных народов мира.

2. *Участие в творческой деятельности в рамках программы дошкольного образования:* овладение изобразительным и декоративно-прикладным искусством; освоение устного народного творчества; овладение детским музыкальным фольклором и др.; участие в утренниках и мероприятиях, посвященных народным праздникам и обрядам; создание игрушек по мотивам традиционных народных игрушек.

Для того чтобы дошкольное учреждение образования полноценно смогло выполнить функцию по формированию культуры личности ребенка, важны два условия:

Первое: создание развивающей предметно-игровой и информационно-образовательной среды по поликультурному воспитанию. Это способствует эффективной организации поликультурного воспитания дошкольников, стимулирует познавательное и творческое развитие, а также содействует формированию поликультурной компетентности.

Второе: повышение компетентности педагогов в области поликультурного воспитания детей.

Воспитатель является посредником между ребенком и культурой, его задача воспитывать у детей интерес, уважение и любовь как к родной культуре, так и к культурам других народов и научиться осознавать себя как носителя этой культуры.

Список источников

1. Минова, М.Е. Поликультурное образование в условиях социального многообразия / М.Е. Минова, О.А. Мельник, Н.А. Ульяновченко. – Минск : АПО, 2017. – 126 с.

2. Лантух, Т.В. Поликультурное воспитание детей дошкольного возраста / Т.В. Лантух // Народная асвета. – 2016. – № 10. – С. 6–9.

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

УДК 378.147

Ван Фей;

Е.С. Астрейко,

*кандидат педагогических наук, доцент,
Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина,
Мозырь, Республика Беларусь*

РОЛЬ МЕДИАКУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация. В статье представлены результаты теоретического исследования содержательной характеристики уровней медиакультуры обучающихся. Изучено понятие «медиакультура» как совокупность материальных и интеллектуальных ценностей в области медиа, а также исторически определенная система их воспроизводства и функционирования в социуме. Синтез образования и медиакультуры способствует расширению знаний, умений и возможностей современного человека, развивает его медиакомпетентность, творческие способности. Медиаобразование – система использования средств массовой коммуникации и информации в развитии индивидуальности обучающегося.

Ключевые слова: медиаобразование, культура, явления, обучающиеся.

Wang Fei;

E.S. Astreiko,

*PhD in Pedagogy, Associate Professor
Mozyr state pedagogical university named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus*

THE ROLE OF MEDIA CULTURE OF STUDENTS IN THE MODERN INFORMATION SOCIETY

Abstract. The article presents the results of a theoretical study of the content characteristics of the levels of media culture among students. The concept of "media culture" is studied as a set of material and intellectual values in the field of media, as well as a historically defined system of their reproduction and functioning in society. The synthesis of education and media culture contributes to the expansion of

knowledge, skills and capabilities of a modern person, develops his media competence, creative abilities. Media education is a system of using mass media and information in the development of the student's individuality.

Keywords: word: media education, culture, phenomena, students.

На современном этапе развития человеческой цивилизации в связи с процессами глобализации и модернизации образования возрастает значение интеллектуальной деятельности. Усиливается роль предоставления образовательных услуг, осуществляемых с помощью средств массовой коммуникации в качестве компонентов медиакультуры. Это приводит к тому, что в современной социокультурной ситуации медийная культура приобретает все большее значение и распространение, поскольку основной ценностью становится сама информация и способы ее применения.

Развивающаяся система медиакультуры в расширяющемся медиaprостранстве выступает не только мощным средством информации, культурных и образовательных контактов, все более активно влияющим на общественное сознание, но и интегрирующим фактором социальной модернизации различных сфер жизнедеятельности, включая образовательное пространство. Это явление интеллектуальной жизни становится мощной технологией, которая управляет умственной деятельностью людей, стимулирует разработку содержательных установок бытия и ценностных ориентаций человека, стимулирует процессы развития личности в современном социокультурном пространстве. Однако до сих пор проблема развития медиакультуры не получила достаточного педагогического осмысления, не выявлены психолого-педагогические механизмы и средства формирования медиакультуры обучающихся в учреждении образования.

Термин «медиа» (от латинского *media, medium* – средство, посредник) – это термин XX века, его первоначально ввели для обозначения любого проявления феномена массовой культуры, поэтому у исследователей появилась возможность пересмотреть историю и теорию культуры, используя новую терминологию. Появление нового феномена повлекло за собой формирование современной арт-критики, статус и сфера деятельности которой становятся гораздо более разнообразными, нежели это было раньше.

Вместе с тем, не существует единой принятой во всех странах мира терминологии. Наиболее распространенное современное определение «медиа» указывает на его техногенную природу: «медиа – это техническое устройство для создания, записи, передачи и хранения информации» [4]. Медиакультура – это постоянно обновляемая символическая совокупность форм медиа, опирающаяся на многообразие культуры и отражающая глобальную картину мира на определенном этапе развития человечества [2].

Медиакультура (*mediaculture*) – совокупность материальных и интеллектуальных ценностей в области медиа, а также исторически определенная система их воспроизводства и функционирования в социуме; по отношению к аудитории «медиакультура» может выступать системой уровней развития личности человека, способного воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиатворчеством, усваивать новые знания в области медиа. Близкие понятия: информационная культура (*informationculture*), видеокультура (*videoculture*), аудиовизуальная культура (*audiovisualculture*).

Медиакультура сегодня перемещается в центр общественной жизни, проникает в экономику и политику, становится важным социальным инструментом воздействия на групповое и индивидуальное сознание, она выступает как фактор, воздействующий на формирование индивидуальной и групповой картины мира,

в том числе влияющий на содержание системы социальных представлений личности о самой медиасреде, медиаобразовании, медиакультуре.

Характер изучаемого понятия, создаваемого и распространяемого средствами массовой коммуникации, «позволяет определить ее как одну из тех метакультур, что складываются в процессе становления информационного общества, в структуру которой в статусе важнейшей субкультуры входит медиаобразование – необходимое звено, объединяющее в едином социокультурном пространстве образование и медиакультуру» [1, с. 4].

Сегодня медиа фактически представляют собой систему неформального образования и просвещения различных слоев населения. Современное общество пронизано прямыми и обратными коммуникативными связями, это пространственно-временные проявления взаимосвязанных, но различающихся видов деятельности человека. Современная медиакультура – это интенсивность информационного потока (прежде всего аудиовизуального: телевидение, кино, видео, компьютерная графика, Интернет), средства комплексного освоения человеком окружающего мира в его социальных, нравственных, психологических, художественных, интеллектуальных аспектах. Согласно статистическим данным Национального союза семейных ассоциаций, несовершеннолетняя аудитория ежегодно на контакты с различными экранными медиа отводит 1400 часов [2, с. 15].

Синтез образования и медиакультуры способствует расширению знаний, умений и возможностей современного человека, развивает его медиакомпетентность, творческие способности. Развитие современного образования в условиях медиакультуры способствует свободному становлению мировоззренческой ориентации, формированию информационной культуры личности, подготовке ее к реалиям информационного общества, к избирательному восприятию различной информации.

Ю.Н. Усов рассматривает медиаобразование как систему «использования средств массовой коммуникации и информации (печати, радио, кино, телевидения, видео, компьютерной техники, фотографии) в развитии индивидуальности школьника» [4, с.55].

Все медиаобразовательные явления можно дифференцировать по цели, степени организованности, видам образовательных учреждений (организаций), наличию видовой интеграции, предметно-содержательной локализованности, формам реализации, направленности (таблица 1).

Таблица 1 – дифференциация медиаобразовательных явлений

Основание для дифференциации	Медиаобразовательные явления
Цель	профессиональные, массовые.
Предметно-содержательная локализованность	предметное, межпредметное, многопредметное.
Степень организованности	формальные, внеформальные, неформальные.
Форма реализации	активное, пассивное, смешанное.
Наличие видовой интеграции	интегрированное, специальное (специализированное). Специальное делится <ul style="list-style-type: none"> ✓ в зависимости от вида массово-информационной и массово-коммуникационной деятельности – на журналистское, рекламное, образование в области связей с общественностью; ✓ в зависимости от вида массмедиа – на образование в области печатных СМИ, образование в области радиовещания, телевизионное образование, образование в области интернет-

Основание для дифференциации	Медиаобразовательные явления
	ресурсов, кинообразование (анимация, игровой кинематограф, документальное кино и т. д.).
Направленность	академически-ориентированное, практико-ориентированное, смешанное.
Вид образовательных учреждений	основное, дополнительное медиаобразование, в том числе компенсаторное.

К основным задачам медиаобразования относятся: «подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств» [3].

По мнению Л.М. Льяновой [1], понятие «медиакультура обучающегося» состоит из следующих компонентов:

– *аксиологический* (отражает связанные с медийной природой ценности, определяет их место в реальности, позволяет связать их воедино между собой социальными и культурными ценностями);

– *технологический* (содержит комплекс технических и программных средств медийной деятельности);

– *лично-творческий* (проявляется в личностной активности субъекта в медийной деятельности пространства учреждения образования).

Таким образом, роль медиакультуры в современном информационном обществе растет невиданными ранее темпами, являясь комплексным средством познания окружающего мира в его различных аспектах: социальном, интеллектуальном, нравственном, художественном, психологическом и педагогическом. Потребность в медиаобразовании велика и будет возрастать, поскольку массмедиа (средства массовой информации и коммуникации) буквально пронизывают жизнь каждого человека и общества в целом, определяя облик современной цивилизации как во всемирном, так и в локальном масштабе.

Список источников

1. Вернер, И. Все о мультимедиа / И. Вернер. – Киев : ВНУ, 1996. – 260 с.
2. Льянова, Л.М. Развитие медиакультуры студентов - будущих юристов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л.М. Льянова ; ГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный педагогический институт». – Владикавказ, 2014. – 23 с.
3. Медиаобразование // Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rus-pedagog-enc.slovaronline.com/1009-%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D0%B0-%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5>. – Дата доступа: 18.04.2022.
4. Усов, Ю.Н. Основы экранной культуры / Ю.Н. Усов [и др.] // Цикл программ. – М. : Изд-во Российской Академии образования, 1998. – 60 с.

УДК 373

*Ж.С. Искужиева, М.И. Жулева,
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
Оренбург, Российская Федерация*

ОРГАНИЗАЦИЯ КРАЕВЕДЧЕСКОГО УГОЛКА В ШКОЛАХ ОРЕНБУРЖЬЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные подходы к организации краеведческого уголка в образовательных учреждениях с учетом регионального

компонента. Авторами представлены методические рекомендации по его содержательному наполнению и функционированию в начальной школе в рамках учебного предмета «Окружающий мир» для школ Оренбургской области.

Ключевые слова: региональный компонент, краеведение, начальная школа, окружающий мир, малая родина.

Zh.S. Iskuzhieva, M.I. Zhuleva
Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russian Federation

ORGANIZATION OF LOCAL HISTORY CORNER IN SCHOOLS OF THE ORENBURG REGION

Abstract. The article discusses the main approaches to the organization of the local history sector in educational institutions, taking into account the natural component. The authors presented methodological recommendations on its excessive development and functioning in elementary school within the framework of the subject "World around" for the school of the Orenburg region.

Keywords: regional component, local history, elementary school, world around, small motherland.

ФГОС НОО третьего поколения учитывает региональные, национальные и этнокультурные особенности народов Российской Федерации. В процессе обучения в школе у ребенка происходит формирование системы представлений и накопление знаний о своем крае и стране. В системе школьных дисциплин, изучаемых в начальной школе, наиболее важную роль в реализации указанных процессов играет освоение интегрированного курса «Окружающий мир». В соответствии с требованиями стандарта НОО, предметные результаты освоения данного учебного предмета должны обеспечивать сформированность уважительного отношения к своей семье и семейным традициям, школе, малой родине, России, ее истории и культуре, природе; чувства гордости за национальные свершения, открытия, победы [3, с. 49]. Кроме того, у младших школьников должны быть сформированы первоначальные представления о традициях и обычаях, распространенных профессиях родного края, достопримечательностях столицы России. Ведущим принципом, в соответствии с которым производится отбор изучаемого материала по естествознанию для начальной школы, является сочетание отражения далекого – того, что невозможно воспринять непосредственно, и близкого – того, с чем сталкивается обучающийся в жизни, личном опыте [4, с. 68].

Одним из эффективных средств формирования представлений школьников о родном крае является уголок краеведения, содержащий сведения о местности и иллюстративные материалы, которые могут использоваться педагогом в учебном процессе, в особенности на уроках «Окружающего мира» [5, с. 20]. С помощью краеведческого уголка можно привить детям любовь к родному краю, осознанию бережного отношения к природным богатствам, истории и культуре сначала малой родины, а затем родной страны. Кроме того, работа с краеведческим уголком способствует патриотическому воспитанию младших школьников, становлению их активной гражданской позиции [1, с. 85]. Учитывая широкие возможности уголка в воспитании обучающихся, учителю целесообразно обеспечить его функционирование в своем классе, причем важно организовать работу методически грамотно. Педагог должен иметь возможность обратиться к краеведческому уголку всем

классом в рамках работы на уроке, при освоении таких учебных дисциплин, как русский язык, литературное чтение, окружающий мир, изобразительное искусство, технология. Особое значение имеет постоянное поддержание его работы, обновление информации и дополнение актуальными материалами, чтобы обучающийся, который пожелает самостоятельно изучить материалы, смог беспрепятственно это сделать на перемене или после урока.

При оформлении краеведческого уголка для обучающихся начальных классов, классному руководителю необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей. Младшие школьники испытывают интерес ко всему новому, незнакомому, яркому, необычному, поэтому уголок должен быть наполнен иллюстративным материалом (фотографиями, картинками, картами), которые непременно вызовут у обучающихся интерес и желание ознакомиться с материалами уголка подробнее. Не должны присутствовать тексты большого объема, набранные мелким шрифтом, – скорее всего они оттолкнут школьника.

Необходимо уделять внимание актуальности сведений, представленных в уголке. Так, накануне государственного праздника можно подготовить материалы, связанные с историей и традициями отмечать значимые даты. К сожалению, учитель не всегда имеет время, которое может посвятить работе над уголком, поэтому к оформлению материалов можно привлечь обучающихся и их родителей. За качественно проведенную работу школьнику может быть выставлена оценка по дисциплине, в предметной области которого находится изученный ребенком и обработанный при помощи родителей материал. Благодаря организации работы подобным образом школьники начнут формироваться необходимые каждому человеку умения работать с разными видами информации.

При подготовке материалов дети вместе с родителями обращаются к разным источникам, собирая необходимую информацию, которую впоследствии преобразуют, адаптируют для восприятия этого материала одноклассниками. Информация об историческом развитии Оренбургского края, и его нынешней жизни, представлена в открытом доступе для всех желающих, и предоставляет широкие возможности для небольших исследований, которые может провести младший школьник под руководством родителей или классного руководителя в рамках работы по наполнению краеведческого уголка. На территории Оренбургской области проживают представители 126 национальностей, по сей день происходит активное взаимодействие языков и культур [2]. В свое время Оренбургский край посетили известные личности, внесшие неоценимый вклад в развитие общественной жизни не только города, но и всей страны. Также регион обладает природными богатствами, с которыми необходимо познакомить школьников.

На наш взгляд, в работе уголка, связанного с Оренбургским краем, можно выделить несколько содержательных блоков, направлений, в соответствии с которыми необходимо выстраивать функционирование краеведческого уголка.

Россия – наша Родина. Включает в себя основные сведения о стране, знакомит детей с государственными символами, дает представления о культуре и истории, многообразии природы России и др. Государственные праздники России. Россия как многонациональная страна, воспитание уважительного отношения к представителям других национальностей, их традициям, языку, культуре и обычаям.

Города России. Этот блок предусматривает сообщение сведений о крупных российских городах, в том числе достопримечательностях и народных традициях. Знакомство с картами. Москва как столица России, Санкт-Петербург как культурный центр страны с уникальной архитектурой.

Великие люди России. В данном блоке нужно предоставить информацию о писателях, композиторах, художниках, ученых, общественных деятелях и правителях, которые внесли значимый вклад в развитие большой страны на доступном уровне для понимания младшими школьниками.

Оренбуржье – моя малая родина. В последнем блоке рассматриваются такие вопросы, как история Оренбургского края, великие личности, посетившие его: А.С. Пушкин, В.И. Даль и др. Природные богатства области: заповедники (*природный заповедник «Оренбургский»*), национальные парки (*Предуральская степь*), водные ресурсы (реки, озера) и т. д. Интересные места Оренбуржья – памятники (*А.С. Пушкину и В.И. Далю, первому космонавту Ю.А. Гагарину, летчику В.П. Чкалову, Мемориальный парк им. М.В. Фрунзе*), музеи (*Музей ИЗО, Музей истории города Оренбурга, Краеведческий музей*), театры (*Театр музыкальной комедии, Драматический театр им. М. Горького, Театр им. М. Файзи и др.*), библиотеки. Национальная деревня как уникальное место знакомства с народами, населяющими Оренбургский край.

Четвертый блок посвящен Оренбургской области, как месту проживания школьников, и включает в себя элементы первых трех блоков. Его содержание является наиболее близким для младших школьников – через конкретные знания и представления о родном крае формируются общая система знаний о мире. Темы, предлагаемые к рассмотрению в краеведческом уголке, в основном связаны с регионом проживания, однако нередко там находят место темы из других блоков.

Мы полагаем, что государственные символы России должны присутствовать в экспозиции мини-выставки на постоянной основе, как ее неотъемлемая часть. Остальное содержание в зависимости от конкретных условий, может изменяться по усмотрению учителя и пожеланиям учеников. Если педагогу удалось установить, что школьникам особенно интересна одна из тем, например, связанная с фауной Оренбургского края, то в соответствии с интересами воспитанников, учитель может подбирать похожие материалы. В краеведческом уголке могут быть предложены такие темы, как «Красная книга Оренбургской области», «Лошади Пржевальского», «Обитатели Оренбургских степей» и др. Соответствие разработанных тем интересам младших школьников способствует тому, что дети будут с нетерпением ждать новых материалов, проявлять желание принять участие в подготовке «экспонатов».

Уголок краеведения обладает огромным образовательным потенциалом, который возможно реализовать при тщательной подготовке материалов, грамотной организации работы обучающихся с его содержанием и ответственном отношении учителя к уголку. Интересные сведения о родном крае, которые должен содержать краеведческий уголок, способствуют развитию личности младшего школьника, возникновению познавательного интереса к окружающим предметам и явлениям, а также выполняют воспитательную функцию. От того, насколько заинтересован учитель в передаче знаний и обогащении представлений школьников о родном крае, зависит эффективность работы обучающихся с материалами уголка.

Список источников

1. Григорьева, Е.В. Методика преподавания естествознания в начальной школе: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Е.В. Григорьева. – 2 изд., испр. и доп. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 283 с.
2. Официальный портал Правительства Оренбургской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://orenburg-gov.ru/activity/12/>. – Дата доступа: 11.10.2022.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М. : Мин-во просвещения РФ, 2021. – 59 с.

4. Цюпка, В.П. Методика преподавания естествознания в начальных классах: учеб. пособие / В.П. Цюпка. – Белгород : Изд-во БелГУ, 2006. – 172 с.

5. Числова, С.Н. Методические рекомендации по организации самостоятельной работы по дисциплине «Методика преподавания интегративного курса "Окружающий мир"» для студентов направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование; профиль: Начальное образование / С.Н. Числова. – Елец : ЕГУ им. И.А. Бунина, 2018. – 90 с.

УДК 372.881.111.1

А.С. Кочубей-Лыщенко,

ГУО «Средняя школа № 15 г. Мозыря имени генерала Бородунова Е.С.»;

О.С. Кочубей,

УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина»,

Мозырь, Республика Беларусь

РОЛЕВАЯ ИГРА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрывается значение ролевой игры как эффективного средства формирования диалогической речи учащихся на уроках английского языка. Рассмотрены такие виды ролевых игр, как контролируемая, умеренно-контролируемая и свободная, используемых для формирования диалогической речи учащихся на начальном этапе обучения. В результате работы были подобраны и апробированы ролевые игры в соответствии с учебной программой 3, 4 классов.

Ключевые слова: ролевая игра, контролируемая ролевая игра, умеренно-контролируемая ролевая игра, свободная ролевая игра, диалогическая речь, поликультурная многоязычная личность.

A.S. Kochubei-Lyshchenko,

State Educational Institution "Secondary school №15 in Mozyr named after General Borodunov E.S."

Mozyr, Republic of Belarus;

O.S. Kochubei,

Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin

Mozyr, Republic of Belarus

ROLE-PLAYING GAME AS AN EFFECTIVE MEANS OF FORMING STUDENTS' DIALOGICAL SPEECH IN ENGLISH LESSONS AT THE 1ST STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

Abstrakt. The article reveals the importance of role-playing as an effective means of forming students' dialogical speech in English lessons. Such types of role-playing games as controlled, moderately controlled and free, used to form the dialogic speech of students at the initial stage of education, are considered. As a result of the work, role-playing games were selected and tested in accordance with the curriculum of grades 3,4.

Keywords: role-play, controlled role-play, moderately controlled role-play, free role-play, dialogical speech, multicultural multilingual personality.

Согласно концепции учебного предмета «Иностранный язык», языковая личность развивается и совершенствуется в процессе усвоения языков по мере овладения навыками и умениями коммуникации. Цель обучения иностранным языкам состоит в формировании поликультурной многоязычной личности учащихся посредством овладения ими иноязычной коммуникативной компетенцией. В целях ее формирования на уроках иностранного языка должны создаваться оптимальные возможности для речевого поведения учащихся в условиях искусственно создаваемой в учебных целях межъязыковой коммуникации [1, с. 3]. Развитие навыков диалогической речи у учащихся на уроках английского языка является актуальной проблемой в настоящее время. Ролевая игра позволяет смоделировать ситуации общения так, чтобы приблизить речевую деятельность на уроке к реальной коммуникации, что так актуально для уроков иностранного языка [2, с. 51]. На наш взгляд, ролевая игра, будучи наиболее точной и доступной моделью иноязычного общения, является той организационной формой обучения, которая позволяет оптимально сочетать групповые, парные и индивидуальные формы на уроке и заложить основы коммуникативной компетенции, позволяющие осуществлять иноязычное общение и взаимодействие учащихся на уроках английского языка. Также необходимо отметить, что использование ролевых игр способствует созданию благоприятного психологического климата на уроке, учащиеся испытывают удовольствие от проведения игры. Д.Б. Эльконин указывает на высокую эмоциональность игры, что способствует повышению мотивации школьников на уроке [3]. На занятиях в ходе игры учащиеся имитируют определенную деятельность, что формирует их умения и навыки, учатся применять свои знания, а послеигровое обсуждение способствует закреплению знаний. Многие ученики испытывают языковой барьер, и это серьезная проблема, которая мешает учащимся адаптироваться к коммуникативной среде на уроках иностранного языка. Однако в ходе ролевой игры ученики чувствуют непринужденность ситуации, забывают про страх сделать ошибку и начинают делать шаги навстречу учителю. Что касается застенчивых учеников, ролевые игры помогают раскрыться, предоставляя ему «маску».

Целью нашей работы выступает формирование диалогической речи учащихся на I ступени общего среднего образования посредством использования ролевых игр на уроках английского языка.

В ходе исследования мы ставили перед собой следующие задачи:

- 1) рассмотреть виды ролевых игр, используемых для формирования диалогической речи учащихся, и выявить особенности их использования;
- 2) апробировать и отобрать ролевые игры для формирования диалогической речи с учетом программных требований;
- 3) создать банк ролевых игр в соответствии с учебной программой 3, 4 классов для систематического использования их на уроках английского языка;
- 4) обосновать эффективность и результативность использования ролевых игр для формирования диалогической речи учащихся.

Ведущая идея исследования заключается в том, что систематическое использование ролевых игр будет способствовать формированию диалогической речи учащихся на уроках английского языка на I ступени общего среднего образования.

Вопросы использования ролевых игр на уроках иностранного языка были рассмотрены в работах таких педагогов и методистов, как Е.И. Пассов,

А.В. Коньшева, Е.А. Маслыко, Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина, Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез.

Р.П. Мильруд определяет ролевую игру как «методический прием, относящийся к группе активных способов обучения практическому владению иностранным языком» [4, с. 8]. Ролевая игра как методический прием – явление неоднородное. Она весьма разнообразна по своему содержанию, степени самостоятельности детей, формам организации, игровому материалу. В педагогике делались неоднократные попытки изучить и описать каждый из видов ролевой игры с учетом функций в развитии детей, дать их классификацию.

В обучении английскому языку с первых шагов должны быть обеспечены доступность и посильность обучения. Применение этого принципа требует, чтобы обучение осуществлялось на уровне возможностей детей, чтобы они не испытывали непреодолимых или с трудом преодолимых трудностей [5]. Доступность на уроках обеспечивается как самим материалом, его организацией, так и методикой работы с ним на уроке. И.Н. Верещагина и Г.В. Рогова отмечают, что многие учащиеся приступают к изучению английского языка с интересом, у них как бы изначально присутствует высокая мотивация, детям хочется слышать, как говорят на английском языке, и самим на нем говорить. На первых порах их даже не смущает примитивность высказываний, так как для них все ново. Им хочется научиться здороваться и прощаться по-английски, узнать, как называются предметы, которые их окружают [4].

Успех проведения ролевой игры имеет важное значение для формирования диалогической речи учащихся. Активно внедряя ролевые игры в образовательный процесс, мы пользовались технологической схемой проведения ролевой игры, представленной А.В. Коньшевой. В своей работе она выделяет следующие этапы технологии ролевой игры: этап подготовки, этап объяснения, этап проведения, этап анализа и обобщения [6, с. 31].

В 3–4 классах закладываются основы владения иностранным языком: формируются фонетические навыки, усваивается основной лексический, грамматический и речевой материал, формируются навыки техники чтения, графики и орфографии, развиваются элементарные умения восприятия и понимания речи на слух, говорения, чтения. Важным является организовывать опору на образец [7, с. 41]. Начиная изучение материала нового раздела в учебнике, мы используем контролируемый вид ролевых игр. Здесь ролевые игры несут репродуктивный характер.

Контролируемая ролевая игра является более простым видом, может быть построена на основе диалога или текста. В первом случае учащиеся знакомятся с базовым диалогом и отрабатывают его. Затем вместе мы обсуждаем содержание диалога и необходимую лексику. После этого учащимся предлагается составить свой вариант диалога, опираясь на базовый и используя написанные на доске опоры. Новый диалог может быть похож на базовый, но в нем необходимо использовать другое наполнение, другую форму вопросов, ответов, диалог этот может быть длиннее или короче базового. По мере необходимости даются инструкции по ходу ролевой игры.

Вторым видом контролируемой ролевой игры является ролевая игра на основе текста. В этом случае после знакомства с текстом можно предложить одному из учеников сыграть роль какого-либо персонажа из текста, а другим ученикам взять у него интервью. Причем ученики-репортеры могут задавать не только те вопросы, ответы на которые есть в тексте, но и любые другие, а ученик, исполняющий роль персонажа, может проявить свою фантазию при ответах на эти вопросы. Как и в первом случае, можно давать инструкции и помогать учащимся по ходу ролевой игры. Так, в 3 классе, когда ребята уже научились

читать, начиная изучение темы «People around me» на подготовительном этапе работы с ролевой игрой вводится новая лексика, отрабатывается с детьми произношение, чтение, выполняются различные упражнения на использование новых слов. Учащиеся читают диалоги и тексты с грамматическими структурами, фразами и новыми словами.

Затем на основе прочитанного и отработанного диалога ребятам предлагается составить и разыграть свой. В ходе игры учителю необходимо фиксировать проблемы, с которыми столкнулись ребята, какие были типичные ошибки. Подводя итог игре, предоставляется слово ее участникам: что получилось, что не получилось, почему, чему нужно еще научиться, что понравилось.

На уроках закрепления и развития знаний, умений и навыков используется умеренно-контролируемая ролевая игра. Теперь деятельность несет продуктивный характер. Умеренно-контролируемая ролевая игра является более сложной. Участники получают общее описание сюжета и описания своих ролей. Проблема заключается в том, что особенности ролевого поведения известны только самому исполнителю. Остальным участникам важно догадаться, какой линии поведения следует их партнер, и принять соответствующее решение о собственной реакции.

На подготовительном этапе с детьми повторяются изученные слова, выполняются упражнения на использование лексики, работа с новыми диалогами и текстами.

На этапе проведения игры предлагаем работу в парах: ребятам раздаются карточки, в течение нескольких минут они обдумывают, какие слова нужно вставить. Затем проверяем правильно ли выполнено задание. Далее учащиеся согласно своей роли составляют и представляют свои диалоги на основе карточек в классе. На заключительном этапе игры проходит оценивание диалога: обсуждение ошибок, самооценка, оценка согласно нормам оценивания.

На уроках контроля знаний, умений и навыков и коррекции знаний ребятам предлагается свободная ролевая игра «В гостях у знаменитости», которая позволяет применить знания учащихся в диалогической речи. Такой вид ролевой игры целесообразно внедрять на завершающем этапе изучения темы, так как проведение такой формы речевого взаимодействия предполагает основательную подготовку учащихся. Данная ролевая игра предполагает свободный выбор учащимися лексики, формы общения, развития действий. При работе учащиеся сами распределяют роли, учитель лишь кратко обрисовывает ситуацию, обсуждает с учащимися ожидаемый результат игры. Во время проведения самой игры педагог выступает в роли наблюдателя, делает выводы об уровне подготовки учащихся.

Подготовительный этап проходит в режиме повторения изученного материала. Затем учитель делит класс на группы по три человека. В течение 10 минут учащиеся обдумывают, обсуждают в тройках свои роли и представляют ролевую игру перед классом. На заключительном этапе проходит оценивание диалога.

Заметив положительные результаты систематического использования ролевых игр на уроках (преодоление учащимися психологического барьера в процессе устного общения на английском языке, обогащение словарного запаса учащихся, умение высказать свою точку зрения, спонтанно реагировать на предложенную ситуацию), мы продолжили внедрение ролевых игр в процесс обучения в 4 классе.

Начиная изучение темы «Pet of the family», мы предлагаем ребятам разыграть диалог «В зоомагазине» (таблица 1). На последующих занятиях, когда идет закрепление новых знаний, используем умеренно-контролируемую ролевую

игру в том же зоомагазине, но теперь ребята получают лишь общее описание сюжета и своих ролей.

Таблица 1 – Диалог «В зоомагазине»

Card 1. You are in a pet shop. You want to buy a pet. Ask a shop assistant for help.	Card 2. You are a shop assistant in a pet shop. Help your visitor to buy a pet.
--	---

На завершающем этапе работы над темой, когда проводится контроль знаний и умений, используем свободную ролевую игру «Мой питомец заболел». Ребята сами распределяют роли между собой, готовят необходимый инвентарь.

Также необходимо отметить, что ролевая игра непременно проводится в доброжелательной, творческой атмосфере. Это вызывает у школьников чувство удовлетворения, радости. Чем свободнее чувствует себя ученик в ролевой игре, тем инициативнее он в общении. Со временем у него появляется чувство уверенности в своих силах, в том, что он может исполнять разные роли.

Обучение иностранному языку на I ступени общего среднего образования диктует выбор формы ролевой игры. На занятиях можно применять ролевые игры сказочного содержания, бытового содержания, а также ролевую игру обиходного содержания (речевой этикет и культура поведения). В таких играх ребята используют фотоальбомы, книги и журналы, иллюстрации, предметы бытового назначения, куклы с набором одежды, игрушки. Темы речевого общения включают разговор о членах семьи, о профессиях, о явлениях и объектах окружающего мира, об одежде, режиме дня и т. д. Учащиеся охотно принимают воображаемую игровую ситуацию, нереальный, сказочный или фантастический сюжет, с интересом обыгрывают маски, в зависимости от роли меняют походку, жесты, тембр голоса.

Результативность и эффективность исследования обоснована посредством анализа уровня сформированности диалогической речи учащихся, а также динамики среднего балла по учебному предмету «Английский язык».

Контроль уровня сформированности диалогической речи среди учащихся 3 класса в октябре 2018/2019 учебного года показал, что 18 % учащихся характеризуются недостаточно быстрой реакцией на реплику собеседника, а также испытывают затруднения в поддержании беседы. При этом у 36 % учащихся объем высказывания несколько ниже программных требований. 18 % учащихся допускают ряд произносительных, лексических и грамматических ошибок, частично влияющих на коммуникацию, 64 % допускают отдельные произносительные, лексические и грамматические ошибки, не препятствующие коммуникации. Компенсаторные умения используются редко. Коммуникативная задача решена полностью у 55 % учащихся. Дальнейшее применение ролевых игр позволило изменить эти показатели. В мае 2018/2019 учебного года контроль уровня сформированности диалогической речи учащихся выявил снижение числа учащихся с данными проблемами. На 9 % увеличилось число учащихся, чье высказывание носит заверченный характер. На 28 % увеличилось количество детей с быстрой реакцией на реплики собеседника, в случае затруднений используются компенсаторные умения. Также следует отметить и положительную динамику лексико-грамматической и фонетической правильности речи учащихся. У 81 % учащихся объем высказывания соответствует программным требованиям.

В декабре 2019/2020 учебного года результаты контроля среди учащихся 4 классов оказались положительно стабильными. О положительных результатах работы говорит и повышение результатов учебной деятельности учащихся.

Использование ролевых игр на уроках английского языка имеет глубокую педагогическую ценность: ученик самораскрывается, происходит его развитие и воспитание. Ролевая игра решает важные методические задачи: психологическая готовность учащихся к обучению, многократное повторение языкового материала, тренировка учащихся в выборе нужного речевого варианта.

Список источников

1. Концепция учебного предмета «Иностранный язык». Утверждено Приказом Министерства образования Республики Беларусь 29.05.2009 № 675 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://adu.by/>. – Дата доступа: 28.08.2018.

2. Пономаренко, Т.Н. Использование ролевых игр в целях формирования коммуникативной компетенции учащихся на первой ступени общего среднего образования / Т.Н. Пономаренко // *Замежныя мовы*. – 2019. – № . – С. 51–55.

3. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pseudology.org/Psychology/Psychologiya_Igry2.pdf. – Дата доступа: 13.06.2018.

4. Мильруд, Р.П. Компетентность в изучении языка / Р.П. Мильруд // *Иностранные языки в школе*. – 2004. – № 7. – С.30–36.

5. Рогова, Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе: Пособие для учителя / Г.В. Рогова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vk.com/wall-58168585_216 – Дата доступа: 18.06.2018.

6. Конышева, А.В. Современные методы обучения английскому языку / А.В. Конышева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.by1lib.org/book/3023145/52dbdf/>. – Дата доступа 09.07.2018.

7. Банникова, Л.С. Планирование в обучении иностранному языку в средней школе: практическое пособие / Л.С. Банникова. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2017. – 45 с.

УДК 373.3.035.6

В.Р. Слівец,

кандыдат філалагічных навук,

УА “Мазырскі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя І.П. Шамякіна”

Мазыр, Рэспубліка Беларусь

**ВУЧЭБНАЕ ВЫДАННЕ “БЕЛАРУСЬ – НАША РАДЗІМА. ПАДАРУНАК
ПРЭЗІДЭНТА РЭСПУБЛІКІ БЕЛАРУСЬ А. Р. ЛУКАШЭНКІ
ПЕРШАКЛАСНІКУ” ЯК ТРАНСЛЯТАР НАЦЫЯНАЛЬНА-КУЛЬТУРНЫХ
ІДЭЙ І КАШТОЎНАСЦЕЙ**

Анотацыя. У артыкуле разглядаюцца адукацыйны патэнцыял і выхаваўчыя магчымасці вучэбнага выдання “Беларусь – наша Радзіма. Падарунак Прэзідэнта Рэспублікі Беларусь А. Р. Лукашэнкі першакласніку” як сродку фарміравання ў малодшых школьнікаў нацыянальна-культурных ідэй і каштоўнасцей у кантэксце полікультурнага выхавання.

Ключавыя словы: полікультурнае выхаванне, вучэбнае выданне, нацыянальная культура, нацыянальная самасвядомасць.

V.R. Slivets,

PhD in Philology

Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin

Mozyr, Republic of Belarus

STUDY EDITION “BELARUS – OUR MOTHERLAND. A PRESENT FROM THE PRESIDENT OF THE REPUBLIC OF BELARUS A. R. LUKASHENKA TO A FIRST GRADER” AS A TRANSMITTER OF NATIONAL AND CULTURAL IDEAS AND VALUES

Abstract. The article examines the educational potential and educational possibilities of study edition “Belarus – our Motherland. A present from the President of the Republic of Belarus A. R. Lukashenka to a first grader” as a means of forming national and cultural ideas and values in the context of multicultural education.

Keywords: multicultural education, study edition, national culture, national self-awareness.

На сённяшні дзень ва ўсім сусветным грамадстве прасочваецца ўстойлівая цікавасць да пытанняў полікультурнага выхавання як аднаго з прыярытэтных напрамкаў сучаснай адукацыі, што непасрэдна звязана з вядучымі тэндэнцыямі развіцця агульнадзяржаўнага полікультурнага асяроддзя ва ўмовах глабалізацыі, наладжвання палітычнага, эканамічнага і культурнага супрацоўніцтва краін. Актуальнай з’яўляецца праблема стварэння полікультурнай адукацыйнай прасторы, якая б стала тым спецыяльна арганізаваным сацыяльным асяроддзем, дзе б адлюстроўваліся адметныя ўласцівасці ўсёй шматстайнасці культур, ствараліся ўмовы для іх натуральнага ўзаемадзеяння і дыялога.

Як адзначае В.У. Гукаленка (і інш. вучоныя-педагагі), перад чалавекам, калі ён аказваецца на мяжы культур, узнікаюць дзве важныя асабіста значныя праблемы: захаванне сваёй культурнай ідэнтычнасці і адаптацыя да полікультурнага асяроддзя [1, с. 190]. Так, згодна з Канцэпцыяй бесперапыннага выхавання дзяцей і вучнёўскай моладзі (далей – Канцэпцыяй) [2], полікультурнае выхаванне ў Рэспубліцы Беларусь накіравана на фарміраванне талерантных адносін да прадстаўнікоў іншых культур, нацыянальнасцей, веравызнанняў і, адпаведна, грунтуецца на прынцыпах талерантнасці, павагі да іншых народаў і культур, роўнасці і суіснавання сацыяльных груп, прадстаўнікоў розных рас, рэлігій, этнасаў. І калі яшчэ на ступені дашкольнай адукацыі выхаванцы павінны атрымаць першапачатковае прадстаўленне аб разнастайнасці народаў і культур, то полікультурнае выхаванне ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі павінна забяспечыць аптымальныя ўмовы для далейшага развіцця каштоўнасных арыентацый, скіраваных на фарміраванне культуры міжнацыянальнага і міжканфесійнага ўзаемадзеяння разам са станаўленнем нацыянальнай самасвядомасці навучэнцаў. Менавіта гэты аспект полікультурнага выхавання, як і асэнсаванне сваёй этнічнай прыналежнасці, ідэнтыфікацыі, знаходзяцца ў ліку прыярытэтных пытанняў шматнацыянальных дзяржаў, у тым ліку і нашай рэспублікі.

Адпаведна з Главой 5 Канцэпцыі, полікультурнае выхаванне на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі арыентуецца на вывучэнне асноў культуры свайго народа, назапашванне і развіццё ведаў аб культурнай і этнічнай разнастайнасці, што, у сваю чаргу, непарыўна звязана са зместам грамадзянскага і патрыятычнага выхавання на гэтай ступені навучання, якое прадугледжвае фарміраванне першасных ведаў аб ідэалогіі беларускай дзяржавы, аб родным краі; пачуцця гонару за гісторыю свайго горада, вёскі, рэгіёна, краіны і яе знакамітых людзей.

Традыцыйна (з 2004 г.) у Дзень ведаў усе першакласнікі нашай краіны атрымліваюць падарунак ад Прэзідэнта Рэспублікі Беларусь – вучэбны дапаможнік “*Беларусь – наша Радзіма*”. Пачынаецца ён са звароту А.Р. Лукашэнкі, у якім акрэсліваюцца вызначальныя для кожнага беларуса ідэі і арыенціры, што павінны стаць зыходнымі палажэннямі ў выхаванні будучых грамадзян і сапраўдных

патрыётаў нашай краіны: “...*менавіта тут, ля парога бацькоўскага дома, і пачынаецца твая Радзіма. Наша з табой агульная і адзіная Радзіма – Рэспубліка Беларусь. Тут ты нарадзіўся, на гэтай зямлі жылі твае продкі, жывуць і працуюць твае бацькі, сваякі, суседзі – землякі, грамадзяне нашай краіны.*”

Шмат ёсць іншых краін у свеце, але толькі пад небам Бацькаўшчыны ты зможаш знайсці сваё месца, раскрыць свае здольнасці, творчай працай прынесці найбольшую карысць грамадству і адчуць сябе па-сапраўднаму шчаслівым” [3, с. 3]. У гэтым кароткім звароце-прамове таксама робіцца акцэнт на неабходнасці фарміравання асобы дзіцяці за кошт развіцця такіх якасцей, як працавітасць, настойлівасць, добрасумленнасць, чуласць, што павінны не толькі паспрыяць правільнаму ўяўленню першакласнікаў аб дастойным грамадзяніне сваёй Айчыны, але ўвогуле зарыентаваць іх на ўсведамленне агульначалавечых гуманных каштоўнасцей, у ліку якіх, безумоўна, любоў і павага да сваёй Радзімы.

Кніга ўжо неаднаразова ўдасканальвалася і перавыдавалася. У гэтым годзе – 2022 – яна пабачыла свет у адноўленай канцэпцыі: разам са структурай, зместам змяніліся дызайн і афармленне дапаможніка.

Ужо на першых яго старонках юнага чытача сустракаюць героі з традыцыйнымі для беларусаў імёнамі – хлопчык Алесь і дзяўчынка Алена, – якія і будуць суправаджаць чытача-першакласніка ў завочным падарожжы, прапанаваным у кнізе, у зразумелай і даступнай форме тлумачыць факты з мінулага і сучаснага жыцця беларусаў.

Кніга складаецца з наступных раздзелаў: “Мы, народ Рэспублікі Беларусь...”, “Дзяржаўныя сімвалы Рэспублікі Беларусь”, “Наша краіна на карце”, “Горад-герой Мінск – сталіца Рэспублікі Беларусь”, “Заўсёды ў памяці народнай”, “Вобразы мілыя роднага краю...”, “Прырода роднага краю”, “Чырвоная кніга Рэспублікі Беларусь”, “Замкі і палацы”, “Храмы Беларусі”, “Як да нас прыйшла кніга”, “Песняры беларускага народа”, “Беларускі нацыянальны касцюм”, “Беларускія рамёствы”, “Беларуская нацыянальная кухня”, “Сучасная культура Беларусі”, “Адукацыя і навука”, “Даследаванне космасу”, “Дадатковая адукацыя”, “Фізічная культура і ўмацаванне здароўя”, “Прафесіі”, “Зроблена беларусамі”, “Узнагароды Рэспублікі Беларусь”, “Нашы святы”, “Мой радавод”. Тэматыка раздзелаў дае магчымасць навучэнцам асэнсаваць асновы ідэалогіі беларускай дзяржавы, прававых ведаў, развіць паважлівыя адносіны да дзяржаўных сімвалаў, органаў дзяржаўнай улады. Пры гэтым належная ўвага надаецца ўсведамленню адметнасцей нацыянальнай культуры як гістарычнай сукупнасці мастацкіх, матэрыяльных, філасофскіх, эстэтычных і інш. каштоўнасцей і дасягненняў, створаных беларусамі, раскрыццю глыбіні і ўнікальнасці нацыянальных традыцый як сацыяльнай і культурнай спадчыны, што перадаецца ад пакалення пакаленням.

У выданні 2022 года прыярытэтнымі з’яўляюцца раздзелы, прысвечаныя дасягненням сучаснай Беларусі, якія адлюстроўваюць узровень культуры, што *“ўвабрала ў сябе багатую спадчыну мінулых часоў, высокія ідэалы добра і справядлівасці”* [3, с. 40], адукацыі і навукі, прамысловасці, сельскай гаспадаркі і іншых сацыяльна-эканамічных дасягненняў Беларусі і яе народа. Адметнае месца адведзена раздзелу “Заўсёды ў памяці народнай”, які ў сімвальнай форме паказвае подзвіг і нялёгкі шлях савецкага народа да перамогі ў Вялікай Айчыннай вайне, што бачыцца асабліва актуальным, бо, як вядома, 2022 год у нашай рэспубліцы праходзіць пад знакам Года гістарычнай памяці.

Выданне выгадна дапоўнена элементамі інфаграфікі, схемамі, мультымедычнай нагляднасцю. У дапаможнік уключаны аўдыязапісы і відэаролікі, якія можна паслухаць і паглядзець, адсканіраваўшы адпаведныя QR-коды, размешчаныя на старонках. Гэта гімн Рэспублікі Беларусь, песні “Спадчына” на словы Янкі

Купалы, “Мой родны кут”, што, як і паэма “Новая зямля” Якуба Коласа, сталі знакавымі творамі для беларусаў; мультфільмы пра гербы беларускіх гарадоў – абласных цэнтраў, “Піліпка”, зняты паводле беларускай народнай казкі “Піліпка-сыноч”; відэаролікі пра плошчу Перамогі ў сталіцы рэспублікі з цыклу “Обеліскі великаго подвига”, пра Рэспубліканскі ландшафтны заказнік “Ельня” – найстарэйшы балотны масіў у Беларусі і адзін з найбольш рэдкіх у Еўропе. Акрамя гэтага, праз праграму “AIV – дополненная реальность” можна ўбачыць і 3D-мадэль кар’ернага самазвала “БелАЗ” (самага вялікага ў свеце), што, безумоўна, зацікавіць кожнага навучэнца.

Адукацыйны патэнцыял і выхаваўчыя магчымасці выдання настолькі вялікія, што яго могуць выкарыстоўваць не толькі настаўнікі пачатковых класаў у адукацыйным працэсе I ступені агульнай сярэдняй адукацыі пры выкладанні вучэбных прадметаў “Уводзіны ў школьнае жыццё”, “Навучанне грамаце”, “Беларуская мова”, “Беларуская літаратура (літаратурнае чытанне)”, “Чалавек і свет”, “Выяўленчае мастацтва”, “Музыка” і інш., пры правядзенні інфармацыйных і класных гадзін у 1–4 класах, але і выхавальнікі груп падоўжанага дня пры арганізацыі мерапрыемстваў на маральна-этычную, грамадзянска-патрыятычную, гісторыка-культурную тэматыку, кіраўнікі школьных музеяў, крэатывныя гурткі.

Падрыхтоўка падобных вучэбных выданняў і ўкараненне іх у вучэбна-выхаўваўчы працэс устаноў адукацыі, на наш погляд, дае магчымасць для стварэння цэласнай адукацыйнай прасторы, у межах якой кожны вучань можа прыйсці да ўсвядомленага ўспрымання сваёй этнакультурнай прыналежнасці, атрымаць выразнае ўяўленне аб асаблівасцях нацыянальнага менталітэта, сфарміраваць каштоўнасныя адносіны да набыткаў гісторыі і культуры свайго народа, стаць асобай, здольнай рэалізаваць сябе ў мікраасяроддзі школы, шырокім грамадстве і полікультурным узаемадзеянні.

Спіс крыніц

1. Гукаленко, О.В. Поликультурное образование : теория и практика / О.В. Гукаленко ; Рос. акад. образования (Юж. отд.-ние) [и др.]. – Ростов н/Д : РГПУ, 2003. – 510 с.
2. Об утверждении Концепции непрерывного воспитания детей и молодежи: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 15 июля 2015 г. № 82 // Сборник нормативных документов Министерства образования Республики Беларусь. – 2015. – № 19. – С. 3–41.
3. Беларусь – наша Радзіма. Падарунак Прэзідэнта Рэспублікі Беларусь А.Р. Лукашэнкі першакласніку : вучэб. дапам. для ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання (з электроннымі дадаткамі) / склад. Л.Ф. Кузняцова, В.І. Цірынава, Н.Г. Ваніна, Д.В. Аўчараў. – Мінск : “Адукацыя і выхаванне”, 2022. – 64 с.

УДК 373.3.013.43

Хуан Цинь;

Т.В. Палиева,

кандидат педагогических наук, доцент,

УО «Мозырский государственный педагогический

Университет имени И.П. Шамякина»,

Мозырь, Республика Беларусь

ИНКУЛЬТУРАЦИЯ И АККУЛЬТУРАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются процессы инкультурации и аккультурации как механизмы осуществления поликультурного образования

младших школьников. Делается вывод о выборе стратегии интеграции как единственно верной при реализации педагогической парадигмы поликультурного образования.

Ключевые слова: поликультурное образование, инкультурация, аккультурация.

Huang Qin;

T.V. Paliyeva,

PhD in Pedagogy, Associate Professor

Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin

Mozyr, Republic of Belarus

INCULTURATION AND ACCULTURATION IN THE PROCESS OF POLY CULTURAL EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Abstrakt. The article deals with the processes of inculturation and acculturation as mechanisms for the implementation of multicultural education of younger schoolchildren. The conclusion is made about the choice of the integration strategy as the only correct one in the implementation of the pedagogical paradigm of multicultural education.

Keywords: multicultural education, inculturation, acculturation.

Являясь результатом экономических и социально-политических изменений, глобализация оказывает все большее влияние на общественное сознание, усиливает миграционные процессы, способствует развитию информационных технологий и международной коммуникации. В этих условиях особую задачу требует создания государственной системы, которая способна эффективно регулировать глобализационные процессы, нейтрализовывать их негативные проявления и активизировать позитивные интеграционные тенденции. Одним из действенных средств, способных обеспечить релевантную современным вызовам подготовку подрастающего поколения к жизни, является поликультурное образование. При этом поликультурное образование должно отражать исторические, национально-культурные, педагогические особенности и традиции каждого конкретного государства, что обеспечит консолидацию общества внутри него и его гуманитарную безопасность [1].

Ценности, транслирующиеся в рамках педагогической парадигмы поликультурного образования, должны включаться в содержание воспитания и обучения начиная с дошкольного и младшего школьного возраста, когда закладываются основы будущей личности. Важным для понимания механизма осуществления поликультурного образования в работе с младшими школьниками являются такие процессы, как инкультурация и аккультурация.

Понятие «инкультурация» впервые ввел в научный оборот в 1948 году американский ученый, основатель культурного релятивизма Мелвилл Джин Херсковиц. Под инкультурацией понимается процесс усвоения личностью культурных традиций, системы ценностных ориентаций, привычек и норм поведения того общества, в котором она находится. Личность как бы срастается с той культурой, в которой происходит ее онтогенез. Осуществляется данный процесс в детском возрасте путем освоения паттернов поведения через непосредственное общение, которое носит как стихийный, так и целенаправленный характер (например, в семье или учреждениях образования) и продолжается на протяжении всей жизни человека. Поэтому выделяют две стадии инкультурации: первичную (в детском возрасте) и вторичную (во взрослой жизни) [2]. Первичная стадия инкультурации обеспечивается процессами воспитания и обучения, когда

осваиваются важнейшие элементы родной культуры, приобретаются навыки взаимодействия с социумом. Важным для ребенка средством инкультурации является игра, через которую воспроизводятся уже имеющиеся образцы поведения. Успешность осуществления первичной стадии инкультурации имеет важное значение в процессе социализации личности и обеспечении преемственности в культурном развитии общества.

В процессе инкультурации выделяют четыре основных механизма: имитацию, идентификацию, чувство стыда и чувство вины [2, с. 22].

Имитация (или подражание) основывается на стремлении ребенка воспроизводить модели поведения и конкретные действия взрослых. Отметим, что ребенок имитирует и неправильные модели поведения, которые часто видит в жизни.

Идентификация осуществляется в виде присвоения детьми установок и ценностей окружающих их взрослых. Социальная идентификация – один из важнейших механизмов социализации личности, способствующий освоению образцов и стереотипов поведения, присущих членам данной группы, принятию в качестве собственных целей социальных ролей, установок, идеалов, свойственных для данной группы. Чувства вины и стыда, являясь по сути отрицательными и негативными, имеют тормозящий эффект и важны в качестве оценочно-регулирующего механизма инкультурации.

Понятие «аккультурация» рассматривается как результат взаимного влияния множества культур. Значительный вклад в разработку данного понятия внес канадский психолог Джон Берри, который в 1975 году выделил четыре стратегии аккультурации: ассимиляция, сепарация, маргинализация и интеграция. Эти стратегии приобрели особое значение и различные образовательные практики в рамках поликультурного образования [3].

Так, ассимиляция предполагает полное уподобление другой культуре и отказ от родной культуры. Данная стратегия имеет множество исторических примеров реализации в образовательных практиках мира, когда полностью нивелируется этническая идентичность тех или иных слоев населения.

Сепарация (или сегрегация) предполагает раздельное обособленное существование различных культур. Под сегрегацией, как правило, понимают принудительное поддержание разделения людей по расовым или этническим признакам. Выделяют два вида сегрегации – территориальную и институциональную. Территориальная сегрегация направлена на создание специально отведенных территорий для проживания отдельных групп людей (резервации). Институциональная сегрегация предполагает создание отдельных общественных институтов (больниц, школ, объектов общественного питания и др.) [4, с. 164–165]. Общеизвестно, что создание этнических школ на добровольной основе не является сегрегацией. Исторические примеры реализации сегрегации через образовательные системы мы также можем увидеть в мировой практике.

Маргинализация характеризуется тем, что личность не идентифицирует себя ни с одной культурой, что, как правило, характеризуется целым рядом неблагоприятных психологических изменений личностного порядка. Примером может послужить мигрант, который утратил полностью связь со своим этносом и не принял культуру той страны, в которой живет. Довольно часто он характеризуется низким уровнем социализации, может демонстрировать агрессивность и противоправное поведение.

Наиболее благоприятным вариантом признается интеграция, когда личность сохраняя свою этническую идентичность, осуществляет тесное взаимодействие с другой культурой, взаимообогащая их в своем личном опыте.

Следует отметить, что аккультурация может быть как групповой, так и индивидуальной. Аккультурацию на индивидуальном уровне глубоко исследовал Клер Уильям Грейвз и ввел в научный оборот понятие «психологическая аккультурация», понимая под ним изменения, которые претерпевает индивид в результате нахождения в контакте с другими культурами и (или) вследствие участия в процессе аккультурации, через которые проходит его культурная или этническая группа [3, с. 377–378].

Осознание себя представителем определенной этнической группы сопровождается процессом социальной идентификации, основанном на социальной дифференциации «мы–они», которая возможна только в процессе аккультурации. Поэтому в условиях полиэтнической ситуации социальная дифференциация возрастает, что, как правило, позитивно влияет на процесс этнической идентификации. В ходе процесса этнизации усваиваются и транслируются этнические нормы и ценности, стереотипы поведения, традиции и обряды народа, осуществляется влияние на формирование этнически обусловленного мировосприятия. Как утверждают многие исследователи, потеря этнической идентичности ведет не только к потере целостности индивидуального «Я», но и к потере связи со своей культурой.

Г.У. Солдатова выделяет семь типов этнической идентичности: нормальная идентичность (характерны позитивное отношение к своей этнической группе, патриотизм и толерантность), этноцентрическая идентичность (свойственно преувеличение значимости этнической группы), этнодоминирующая идентичность (характерно представление о превосходстве своего этноса, дискриминация других), этнический фанатизм (готовность идти на любые жертвы, вплоть до проявления терроризма), этническая индифферентность (равнодушие к этническим проблемам и социальной группе), этнонигилизм (отрицание этнической принадлежности, позиционирование себя как «человека мира»), амбивалентная (не ярко выраженная, может быть «сдвоенная» и др.) [5].

В процессах инкультурации и аккультурации участвует множество людей, различные социальные группы, общественные институты и средства массовой информации. В младшем школьном возрасте доминантную роль в этих процессах играет семья и школа. Поэтому интеграция как единственно верная стратегия аккультурации и должна быть в основе поликультурного образования, которая транслируется прежде всего через содержание обучения и воспитания. Ее использование при отборе содержания поликультурного образования способно подготовить подрастающее поколение к осуществлению продуктивного межличностного и межкультурного взаимодействия, способствовать психологической адаптации к изменяющимся социальным условиям.

Список источников

1. Палиева, Т.В. Периодизация генезиса поликультурного дошкольного образования в Беларуси / Т.В. Палиева // Весн. Мазыр. дзярж. пед. ун-та імя І.П. Шамякіна. Педагогіка. – 2020. – № 1 (55) – С.76–82.
2. Фрик, Т.Б. Основы теории межкультурной коммуникации : учеб. пособие / Т.Б. Фрик. – Изд-во : Томский политехнический университет. – 2013. – 100 с.
3. Кросс-культурная психология. Исследования и применения / перевод с английского. – Харьков : Изд-во Гуманитарный центр, 2007. – 506 с.
4. Большая советская энциклопедия : [в 30 т.] / гл. ред. А.М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : Сов. энцикл., 1976. – Т. 23. – 640 с.
5. Солдатова, Г.У. Психология межэтнических отношений в ситуации социальной нестабильности : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05 / Г.У. Солдатова. – М., 2001. – 427 л.

М.Э. Шарычева,

кандидат педагогических наук, доцент;

М.И. Жулева,

*ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
Оренбург, Российская Федерация*

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЗНАКОМСТВА С ЧАСОВЫМ ИСКУССТВОМ

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования временных представлений у младших школьников во внеурочной деятельности. Авторами определяется потенциал выставки, посвященной часовому искусству в эстетическом воспитании обучающихся начальных классов Оренбургских школ.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, краеведение, начальная школа, часовое искусство, временные представления.

M.E. Sharycheva,

PhD in Pedagogy, Associate Professor;

M.I. Zuleva,

*Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russian Federation*

AESTHETIC EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF ACQUAINTANCE WITH WATCH ART

Abstrakt. The proposed article is devoted to the formation of temporal representations in younger students in extracurricular activities. The authors determine the potential of the exhibition dedicated to watchmaking in the aesthetic education of primary school students of Orenburg schools.

Keywords: aesthetic education, local history, elementary school, watchmaking art, temporary representations.

Процесс эстетического воспитания обеспечивает ценностную ориентацию личности, развитие ее эстетического отношения к окружающему миру. Погружение в творческую атмосферу способствует удовлетворению потребности личности в активном познании нового [3, с. 17]. При организации работы с обучающимися как на уроке, так и во внеурочной деятельности, учителю важно учитывать возрастные особенности воспитанников. Как известно, младшие школьники отличаются любознательностью и испытывают живой интерес ко всему новому, яркому и необычному [4, с. 7]. Познавательный процесс является чрезвычайно важным в эстетическом воспитании младших школьников [2, с. 161].

ФГОС НОО третьего поколения в качестве одного из компонентов личностных результатов, которые должны быть достигнуты выпускником начальной школы, называет результаты в области эстетического воспитания обучающихся. В их числе отмечается формирование у младшего школьника уважительного отношения и интереса к художественной культуре, способностей воспринимать разные виды искусства, желания знакомиться с традициями и творчеством своего и других народов, а также стремление школьника к самовыражению в художественной деятельности [6, с. 32].

Работа по формированию временных представлений, как правило, начинается еще во время пребывания ребенка в детском саду и осуществляется воспитателем

в подготовительной группе. В начальной школе на уроках математики дети знакомятся с часами и учатся определять время на обычных и электронных часах. На наш взгляд, учителю не стоит ограничиваться работой на уроке и продолжить рассмотрение этой темы во внеурочной деятельности. Одним из возможных вариантов внеурочного мероприятия может стать совместный поход классом в учреждение культуры, например, музей.

Деятельность музеев выстраивается в соответствии с целью удовлетворения образовательных и творческих интересов личности, направленных на знакомство с культурным наследием [5, с. 9]. В последнее время наблюдается положительная тенденция к расширению сотрудничества между известными музеями Москвы и Санкт-Петербурга и учреждениями культуры других российских регионов. Это означает, что житель того или иного региона, не затрачивая существенных денежных средств, необходимых для посещения крупных городов, может прикоснуться к искусству и редким экспонатам. Исключением не стал Оренбург: местный музей изобразительного искусства успешно провел несколько выставок, разместив в своих залах экспозицию музеев с мировым именем.

В середине сентября 2022 года Оренбургский музей изобразительного искусства» развернул выставку «Три века часового искусства. Западноевропейские часы XVI-XVIII веков из коллекции Государственного Эрмитажа» [1]. Мы полагаем, что с ее материалами можно познакомить младших школьников, которые получат уникальную возможность увидеть 30 часов различных типов и приобщиться к прекрасному. Однако проведение подобного мероприятия требует дополнительной подготовки от учителя, который должен методически грамотно преподнести их материал и организовать благоприятные условия для того, чтобы знакомство обучающихся с экспозицией состоялось успешно.

На стадии подготовительной работы учителю следует изучить историю часового искусства и переработать материал так, чтобы впоследствии представить информацию в доступной для восприятия младшими школьниками форме. Перед мероприятием в рамках классного часа, необходимо напомнить обучающимся правила поведения в общественном месте, об уважительном отношении к сотрудникам музея, к материалам выставки, о вежливом обращении. Для того чтобы вызвать интерес школьников, можно загадать им загадку на тему, связанную с часами или рассказать стихотворение, например, «Бьют вразброд часы стенные...» хорошо известного детям поэта С.Я. Маршака. Также можно предложить детям рассмотреть иллюстрации, на которых изображены часы.

После того как пропедевтическая работа проведена, учитель может начать экскурсию. Сначала педагог может сообщить детям общие сведения о часах, показать механизм их работы, выяснить у детей, какими знаниями они обладают. Необходимо предоставить младшим школьникам возможность подробно рассмотреть часы и задать интересующие вопросы. Учителю необходимо продумать вопросы, с которыми могут обратиться воспитанники, и подготовить на них ответы.

В зависимости от организационных условий, в которых не предусмотрено проведение экскурсии по выставке сотрудником музея, учитель может взять на себя роль экскурсовода. В этих целях классному руководителю нужно заранее изучить информацию о представленных на выставке экспонатах и подготовить небольшие карточки, опираясь на которые, он будет проводить знакомство детей с экспозицией. При необходимости можно подготовить иллюстративный материал, к которому будет обращаться учитель в ходе экскурсии. Это схематичные изображения часов, фотографии мастеров часового искусства и т.п.

После того как классом изучена экспозиция и на вопросы обучающихся получены ответы, можно переходить к подведению итогов мероприятия. Можно спросить детей, понравилась ли им экскурсия, что нового они узнали, что запом-

нилось им больше всего и т. п. Важно предоставить право высказать свое мнение и поделиться впечатлениями каждому ребенку. По завершении мероприятия можно предложить младшим школьникам провести небольшую работу, где они в полной мере смогут проявить свои творческие способности [6, с. 20].

В качестве задания на выбор может выступать написание мини-сочинения, где младший школьник расскажет о своих впечатлениях от выставки, или же составления рассказа о том, какие часы имеются у него дома. Обучающийся расскажет, какими часами пользуется все члены семьи – механическими, висящими на стене в коридоре, в гостиной, на кухне и т. п., или электронными, стоящими на полке книжного шкафа или на комод, тумбочке, или прикрепленными к стене. В своем произведении школьник напишет и про часы, имеющиеся на телефоне, а также в телевизоре на некоторых каналах.

Кроме того, обучающиеся могут составить в группах небольшие презентации о часах, познакомить одноклассников с их видами. Важно учитывать межпредметные связи, поэтому детям можно предложить подготовить подборку изображений часов, показывающих разное время, и предложить остальным потренироваться определять время на часах. Подобная организация работы способствует закреплению умений, полученных школьниками на уроках математики.

Еще одним вариантом творческого задания для воспитанников может стать рисунок. Можно предложить детям изобразить наиболее понравившиеся или часы, запомнившиеся на выставке, или создать свои, которые ребенок хотел бы видеть у себя дома, проявив фантазию. Так, в своем произведении он может отразить элементы декора старинных часов, которые он увидел на выставке. Творческие работы младших школьников целесообразно проанализировать на следующем классном мероприятии, пока обучающиеся не утратили интерес к теме.

Подводя итог, можно утверждать, что организация работы, начатой педагогом в рамках учебного процесса, может выходить за его пределы и обретать воспитательную форму. Именно от учителя, классного руководителя в начальной школе зависит, насколько успешными будут результаты проведенной работы. Внеурочное мероприятие должно вызывать интерес к рассматриваемой теме, а также способствовать общему развитию личности младшего школьника. Возможно, что ребенок, который ранее испытывал трудности при изучении тем «Часы» и «Время» в учебном процессе, благодаря внеурочному мероприятию взглянет на них по-новому и продемонстрирует успехи при выполнении учебных заданий.

Список источников

1. Выставка «Три века часового искусства из коллекции Государственного Эрмитажа» в Оренбурге. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.museum.ru/N80855>. – Дата доступа: 23.10.2022.

2. Жулева, М.И. Комплексный подход в реализации эстетического воспитания младших школьников / М.И. Жулева, М.Э. Шарычева // Психология и педагогика: методологические и методические проблемы и пути их решения : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. (15 ноября 2021 г., г. Воронеж). Уфа : Аэтерна, 2021. – С. 159–163.

3. Игнатович, В.Г. Эстетическое воспитание как основа творческого развития личности : учеб.-метод. пособие / В.Г. Игнатович. – Минск : МГЭУ им. А.Д. Сахарова, 2008. – 48 с.

4. Мусс, Г.Н. Организация обучения и воспитания в начальной школе: содержание и технологии : учеб. пособие / авт.-сост. Г.Н. Мусс, И.А. Фархшатова, М.Э. Шарычева. – Оренбург : 2020. – 138 с.

5. Троянская, С.Л. Музейная педагогика и ее образовательные возможности в развитии общекультурной компетентности: Учебное пособие / С.Л. Троянская. – Ижевск : Ассоциация «Научная книга», 2007. – 131 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М. : Мин-во просвещения Российской Федерации, 2021. – 57 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ И УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ И ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

УДК 377

Л.А. Калач,
кандидат психологических наук, доцент,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация: формирование будущего педагога как специалиста и целостной личности предполагает выявление и развитие его коммуникативной компетентности и, в частности, такого ее компонента, как уровень коммуникативного самоконтроля в условиях поликультурного пространства. Одной из продуктивных технологий формирования коммуникативных компетенций является психологическое сопровождение, что нашло свое отражение в формулировках профессиональных компетенций будущих педагогов в учебных программах психологических дисциплин и создает условия для формирования оптимального уровня самоконтроля в общении.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, коммуникативные компетенции, оптимальный уровень самоконтроля в общении, психологическое сопровождение, диагностика оптимального уровня самоконтроля в общении.

L.A. Kalach,
PhD in Psychology, Associate Professor
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCIES IN FUTURE TEACHERS

Abstract. The formation of a future teacher as a specialist and a holistic personality involves the identification and development of his communicative competence and, in particular, such a component as the level of communicative control in a multicultural space. One of the productive technologies for the formation of communicative competencies is psychological support, which is reflected in the formulations of the professional competencies of future teachers in the curricula of psychological disciplines and creates conditions for the formation of an optimal level of self-control in communication.

Keywords: communicative competence, communicative competences, optimal level of self-control in communication, psychological support, diagnostics of the optimal level of self-control in communication.

Актуальность исследования опосредована тем, что для решения приоритетных задач учреждения, обеспечивающего получение высшего педагогического образования, требуется построение адекватной системы психологического

сопровождения учебно-воспитательного процесса в условиях поликультурного пространства и, в нашем случае, психологического сопровождения процесса формирования коммуникативной компетентности.

Формирование будущего педагога как специалиста и целостной личности предполагает выявление и развитие его коммуникативной компетентности и, в частности, такого ее компонента, как уровень коммуникативного самоконтроля в условиях поликультурного пространства.

Некоторые возможности и условия формирования коммуникативной компетентности раскрываются в трудах Н.В. Кузьминой, А.К. Тутушкиной, И.А. Зимней, В.А. Слостенина, А.А. Крылова, А.И. Юрьева, Л.А. Петровской, М.К. Марковой, Л.М. Митиной и других, что позволяет нам их использовать при подготовке будущих педагогов с учетом специфики их педагогической деятельности [1]. Учитывая состояние проблемы в психолого-педагогической теории и практике, мы определили, что процесс повышения уровня коммуникативной компетентности студентов будет более интенсивным, если:

- четко определены ее сущность и компонентный состав;
- научно обоснована и разработана система эффективных методов работы педагога, позволяющих наиболее интенсивно осуществить формирование коммуникативной компетентности;
- разработан диагностический аппарат оценки эффективности предложенной системы.

Процесс формирования коммуникативной компетентности в условиях образовательного процесса в вузе должен ориентироваться на системно-деятельностный, личностно-ориентированный, компетентностный подходы и включать в себя:

- диагностику сформированности коммуникативной компетентности будущего специалиста;
- определение содержания формирования коммуникативной компетентности на основе стартового уровня коммуникативной компетентности, а также с учетом мотивационных запросов студентов;
- поэтапную организацию деятельности, направленной на достижение максимально возможного в условиях образовательного процесса в вузе уровня коммуникативной компетентности студентов.

На наш взгляд, коммуникативную компетентность целесообразно рассматривать как систему внутренних средств регуляции коммуникативных действий, выделяя в последней ориентирующую и исполнительную составляющие.

В проведенном исследовании мы делаем акцент на таком компоненте, как уровень коммуникативного самоконтроля. Объектом нашего исследования является психологическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза в условиях поликультурного пространства.

В свою очередь, предмет исследования – систематизация принципов, методов, форм и средств психологического сопровождения процесса формирования коммуникативной компетентности, в частности, коммуникативного самоконтроля.

С целью выявления уровня коммуникативного самоконтроля нами был использован «Опросник оценки самоконтроля в общении М. Снайдера». Люди с высоким коммуникативным контролем, по мнению М. Снайдера, постоянно следят за собой, знают, где и как себя вести, управляют выражением своих эмоций. Вместе с тем, у них затруднена спонтанность самовыражения, они не любят непредсказуемые ситуации. Их позиция «Я такой, какой я есть в данный момент».

Люди с низким коммуникативным контролем более искренни и открыты, у них более устойчивое «Я», они мало подвержены изменениям в различных ситуациях [2]

В проведенном нами исследовании участвовали 24 студента в возрасте 18, 19 лет. Результаты исследования показали, что 13 человек (54,1 %) имеют высокий уровень коммуникативного самоконтроля. Они легко входят в любую роль, гибко реагируют на изменение ситуации, хорошо чувствуют и могут передать впечатление, которое они производят на окружающих. 10 человек (41,7 %) имеют средний уровень коммуникативного самоконтроля. Это искренние, но не сдержанные в своих эмоциональных проявлениях люди. Они считаются с другими людьми, общаясь с ними. Одна студентка (4,2 %) имела низкий уровень коммуникативного контроля, что свидетельствует об устойчивом поведении. Этот человек не считает нужным меняться в зависимости от ситуации. Он способен к искреннему самораскрытию в общении. Некоторые считают его «неудобным» человеком по причине прямолинейности.

Таким образом, анализ полученных данных побуждает нас к планированию и реализации последующих этапов формирования коммуникативной компетентности, а именно, к определению содержания формирования коммуникативной компетентности, а также на поэтапную организацию деятельности студентов в образовательном процессе.

В последние годы, благодаря стараниям М.Р. Битяновой и питерских практических психологов Г. Бардиер, И. Рамазан и Т. Чередниковой, широко употребляемым стало словосочетание «психологическое сопровождение». Идеология сопровождения состоит в том, чтобы создавать условия для совершения осознанного, ответственного и самостоятельного выбора на жизненном пути.

На сегодняшний день сопровождение — это особая форма осуществления пролонгированной социальной и психологической помощи – патронажа. В отличие от коррекции она предполагает не «исправление недостатков и переделку», а поиск скрытых ресурсов развития человека. Сущностной характеристикой психологического сопровождения является создание условий для перехода личности к самопомощи. Условно можно сказать, что в процессе психологического сопровождения создаются условия и оказывается необходимая и достаточная поддержка для перехода от позиции «Я не могу» к позиции «Я могу сам», чтобы успешно осуществить самоконтроль общения на оптимальном уровне [3].

Формирование и совершенствование коммуникативной компетентности студентов осуществляется в процессе саморазвития, в интерактивных групповых формах работы на практических занятиях, в ходе педагогической практики. В содержание занятий психологических дисциплин включены комплексы упражнений и элементы тренингов по развитию коммуникативной компетентности студентов.

Список источников

1. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина; ВНИИ проф.-техн. образования. – М. : Высш. шк., 1990. – 117 с.
2. Амельков, А.А. Психологическая диагностика межличностного взаимодействия / А.А. Амельков. – 2-е изд. – Мозырь : Содействие, 2007. – 108 с
3. Практикум по социальной психологии: пособие для студентов педагогических специальностей вузов / сост. М.А. Дыгун [и др.] ; под общ. ред. М.А. Дыгуна. – Минск : Экоперспектива, 2010.

П.Д. Мусс;
А.Н. Ксенофонтова,
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
Оренбург, Российская Федерация

О ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА КАК ФАКТОРЕ ВЛИЯНИЯ НА КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА

Аннотация. Быстрые изменения, происходящие в современном мире, обуславливают динамику изменений в школе и других социальных институтах и требуют непрерывного обучения и/или самообразования и молодых, и опытных специалистов. Актуализация проблемы усиливается в связи с необходимостью осознания современным педагогом иной содержательной основы дидактико-технологических парадигм современного образования, освоение им соответствующего терминологического аппарата, изменения отношения к новым ценностям образования, формирование умения полноценно использовать в педагогическом процессе возможности ИКТ, подразумевающие расширение пространственно-временных границ восприятия содержания образования.

Ключевые слова: педагог, компетентность, цифровая трансформация образования.

P.D. Muss;
A.N. Ksenofontova,
Grand PhD in Pedagogy, Professor
Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russian Federation

ABOUT THE DIGITAL TRANSFORMATION OF MODERN SOCIETY AS A FACTOR OF INFLUENCE ON THE COMPETENCE OF A TEACHER

Abstract. The rapid changes taking place in the modern world determine the dynamics of changes in the school and other social institutions and require continuous learning and / or self-education of both young and experienced professionals. The actualization of the problem is intensified due to the need for a modern teacher to realize a different content basis of the didactic and technological paradigms of modern education, mastering the appropriate terminological apparatus, changing attitudes to new values of education, forming the ability to fully use the possibilities of ICT in the pedagogical process, which implies the expansion of spatio-temporal boundaries of content perception of education.

Keywords: teacher, competence, digital transformation of education

Стратегии развития образования в различных странах направлены в последнее время на решение задач адаптации специалистов к работе в постоянно меняющихся условиях современного социума, потому как полученная выпускником вуза квалификация, к сожалению, зачастую не может быть гарантирована базовым образованием, зафиксированным в дипломе (так называемые «hard skills»). При этом быстрые изменения в школе и других социальных институтах требуют непрерывного обучения и/или самообразования и молодых специалистов, и опытных. Очевидным

становится факт, что «набор компетенций», полученный когда-то, не всегда определяет эффективность выпускника вуза.

Практика найма работников в Российской Федерации показывает, что Минтруда диктует работодателю посредством нормативно-правовых актов, какие требования он должен предъявить молодому специалисту, например, через профессиональные стандарты, обязательные к применению в части требований к квалификации, или через характеристики квалификации, которые содержатся в профессиональных стандартах, или посредством проведения независимой оценки квалификации и пр.

Все образовательные учреждения сейчас поставлены в условия реализации дидактики периода цифровой трансформации образования. Структура цифровой цивилизации может быть описана так, как представлено на рисунке 1.

Это детерминирует необходимость подготовки выпускников, имеющих компетенции в области использования цифровых технологий в целях (что совершенно не ново) самостоятельного поиска, интерпретации, передачи информации. Также специалист, трудящийся в разных сферах, должен уметь самостоятельно исследовать, моделировать, проектировать изучаемые объекты, явления, процессы.

Данная проблематика крайне актуальна и для системы образования. Вопросы цифровой дидактики в настоящее время изучены отечественными исследователями и педагогами-практиками, такими как: В.И. Блинов, С.Ф. Сергеев, М.И. Чошанов, В.М. Монахова, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, А.М. Кондаков, И.С. Сергеев, Е.А. Борщ, И.В. Ивлева и др.

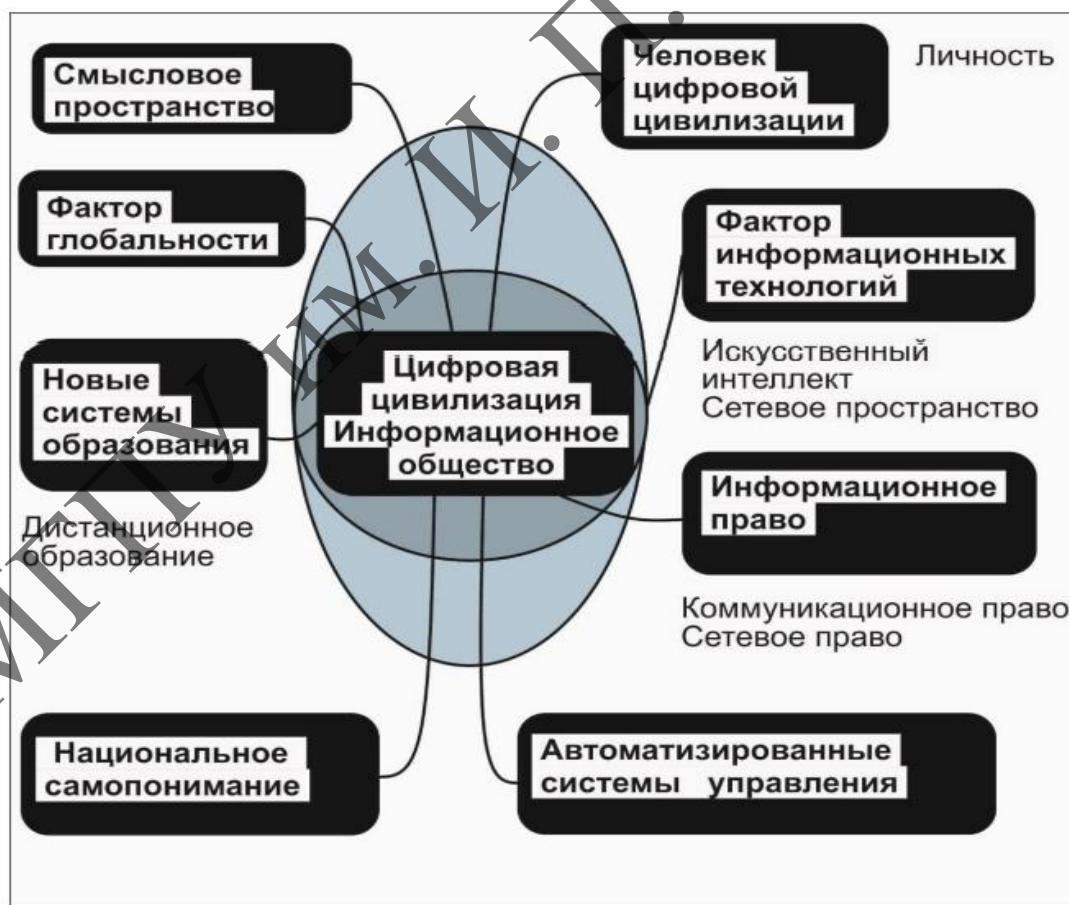


Рисунок 1 – Структура цифровой цивилизации

Анализ трудов вышеуказанных авторов, а также актуализированных нормативно-правовых документов показал, что цифровая трансформация уже сейчас повлияла на менеджмент образования, создание цифровых образовательных ресурсов и их научно-методического и иного обеспечения, на организацию взаимодействия между субъектами образовательного процесса и пр. Она же предопределяет рождение новой парадигмы образования.

Требования к компетентности педагога в этой связи значительно меняются. И.А. Зимняя считает, что «понятие «компетентность» включает в себя собственно личностные (мотивация, качественные, мотивационно-волевые и другие) качества» [1, с. 17]. Компетентность педагога имеет многокомпонентную структуру и весьма непростой характер становления. Он подразумевает совершенствование учителя, воспитателя, преподавателя колледжа или вуза как субъекта профессиональной деятельности в условиях большой вариативности факторов влияния.

Основной целью развития цифровой компетентности педагога в данном контексте может стать формирование системы знаний в области «цифры» как инструментальной основы совершенствования профессионализма. Необходимо, чтобы современный учитель (в широком смысле этого слова) осознал иную содержательную основу дидактико-технологических парадигм современного образования, освоил терминологический аппарат, изменил отношение к новым ценностям образования, научился полноценно использовать в педагогическом процессе возможности ИКТ, подразумевающие расширение пространственно-временных границ восприятия содержания образования.

В данном контексте актуализируется феномен hard, soft и self skills. Hard skills – профессиональные навыки, которые необходимы для выполнения конкретной работы. Они формируются в процессе получения образования, могут быть измерены путем проведения экзамена и в количественном выражении отражаются в документе об образовании (дипломе). К простейшим hard skills относят функциональную грамотность, смысловое чтение, знание иностранного языка, продукта, рабочей программы, образовательных стандартов и т. п. Soft skills – это универсальные компетенции, приобретаемые в процессе профессионального опыта: критическое мышление; умение работать в команде; многозадачность; лидерство и пр. Self skills – личные качества, детерминированные темпераментом, характером человека, его индивидуально-типологическими особенностями. Их трудно измерить количественными показателями. Они практически не зависят от специфики конкретной работы, но обуславливают ее качественное исполнение. К ним относятся интеллектуальные, социальные и волевые компетенции: решительность; аналитические способности; коммуникабельность; креативность; пунктуальность; умение управлять эмоциями и т. п.

Компетентность педагога в условиях цифровизации образования, таким образом, заключается в смещении акцентов в целеполагании (ориентация на помощь ученику в становлении его интеллектуального потенциала как члена информационного общества), в ином представлении содержании образования, где предметные области все больше интегрируются, в понимании методологической связи современных методов научного познания и собственно способов обучения, в использовании актуальных средств обучения.

Список источников

1. Зимняя, И.А. Ключевые Компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

2. Трудовой кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://TKodeksRF.ru/>. – Дата доступа: 19.10.2022.

3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru>. – Дата доступа: 19.10.2022.

4. Федеральный закон от 03.07.2016 № 238-ФЗ «О независимой оценке квалификации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_200485/. – Дата доступа: 19.10.2022.

5. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

6. Человек цифровой цивилизации: кол. монография / отв. ред. В.Ю. Колмаков ; ред. кол.; [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.dialog21.ru/biblio/actual_phil_8.htm – Дата доступа: 19.10.2022.

УДК 371.263

А.В. Назарчук,
НМУ «Национальный институт образования»
Министерства образования Республики Беларусь,
Минск, Республика Беларусь

МАТЕМАТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ: ПОДХОДЫ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ МОНИТОРИНГЕ

Читательская грамотность сегодня является одним из важнейших комплексных показателей готовности выпускника школы к личностной и профессиональной самореализации в информационном обществе. Одним из условий ее успешного формирования является системный педагогический мониторинг. Бинарная логистическая регрессия рассматривается как математическая модель, предоставляющая возможности эффективного решения задач педагогического мониторинга по изучению оценки сформированности у учащихся навыков чтения и понимания текста.

Ключевые слова: читательская грамотность, педагогический мониторинг, сформированность навыков чтения и понимания текста, бинарная логистическая регрессия.

A. V. Nazarchuk,
Scientific and Methodological Institution
«National Institute of Education»
of the Ministry of Education of the Republic of Belarus
Minsk, Republic of Belarus

THE MATHEMATICAL COMPONENT OF THE STUDENT READING LITERACY ASSESSMENT SYSTEM: APPROACHES TO USE IN PEDAGOGICAL MONITORING

Reading literacy today is one of the most important complex indicators of a school graduate's readiness for personal and professional self-realization in the information society. One of the conditions for its successful formation is systematic pedagogical monitoring. Binary logistic regression is considered as a mathematical

model that provides opportunities for effective solution of pedagogical monitoring tasks to study the assessment of students' reading and comprehension skills.

Keywords: reader literacy, pedagogical monitoring, formation of reading and text comprehension skills, binary logistic regression.

Одним из ключевых факторов личностной и профессиональной самореализации, жизненно необходимой компетентностью комплексного типа в информационном обществе является *читательская грамотность*. Вслед за рядом отечественных и зарубежных ученых (В.Ф. Русецкий, О.В. Зеленко, И.Л. Шевлякова-Борзенко, Г.С. Ковалева, М.А. Пинская, М.И. Кузнецова, И.Д. Фруммин, Г.А. Цукерман и др.), мы рассматриваем читательскую грамотность в широком смысле как «способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [1, с. 5].

Уровень читательской грамотности в определенном смысле обуславливает темпы и эффективность самореализации личности. Поэтому чрезвычайно важно на разных этапах образования (особенно общего среднего) иметь представление о степени сформированности читательской грамотности, чтобы создавать необходимые условия для ее развития и педагогической коррекции. В связи с этим особое значение приобретает проблема проектирования работающей (эффективной) модели оценки степени сформированности читательской грамотности обучающихся.

Разработка модели оценки степени сформированности навыков чтения и понимания текста должна изначально вестись с пониманием того, как конкретно она будет применяться на практике и какой диагностический инструментарий она должна включать. Мы ориентируемся на подход к типизации моделей в связи с тремя основными парадигмами машинного обучения – геометрической, вероятностной, логической – и исходим из того, что множество объектов имеет некую геометрическую структуру, т. е. каждый из них, описанный числовыми признаками, может рассматриваться как точка в многомерной системе координат.

Республиканский мониторинг качества общего среднего образования является одним из компонентов национальной системы оценки качества образования, который позволяет устанавливать соответствие состояния и результативности образовательного процесса требованиям образовательных стандартов и других нормативных правовых документов, образовательным запросам обучающихся, а также обобщать и систематизировать полученные данные в целях коррекции и регулирования образовательного процесса. Для сбора и обработки данных о результатах образовательного процесса разработана специальная автоматизированная система. Система выполняет совокупность действий по получению информации из различных источников и определению ее состояния; в числе прочего речь идет об идентификации, группированию по определенным признакам и представлению информации в требуемом виде и формате.

Исходными данными для анализа являлись первичные баллы (массив данных, который содержит количество баллов всех участников исследования как по отдельному заданию, так и в целом за всю диагностическую работу), полученные с помощью автоматизированной системы. Количественные и качественные показатели анализировались с помощью методов описательной и аналитической статистики. Количественные показатели оценивались на предмет соответствия нормальному распределению.

Диагностический инструментальный измерения читательской грамотности у четвероклассников был представлен письменными диагностическими тестами: текстами и заданиями к ним, использованными ранее в исследованиях PIRLS и находящимися в открытом доступе в сети Интернет. Стоит акцентировать внимание на том, что в рамках PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study, международное сравнительное исследование, выявляющее качество чтения и понимания текста учащимися 9-10-летнего возраста) оцениваются смысловое чтение и работа с информацией. Определение уровня сформированности функциональной читательской грамотности чтения в PIRLS «связано со способностью понимать и использовать те письменные языковые формы, которые требуются обществом и/или ценятся человеком» [2, с.2].

В PIRLS оценивались два вида чтения, которые чаще всего используются в образовательном процессе начальной школы:

- чтение с целью приобретения читательского литературного опыта;
- чтение с целью освоения и использования информации.

Для объективности оценки результатов выполнения тестов членам комиссий по проверке работ учащихся были предложены критерии оценивания заданий открытого типа. Тесты были представлены в двух вариантах, каждый из которых включал два текста, художественный и научно-познавательный. Художественные тексты лишены прямого дидактизма (поучительности), побуждают учащегося к размышлениям, абстрагированию и переносу описанной в тексте ситуации в реальную жизнь. Научно-познавательные тексты являются смешанными, то есть содержат несколько фрагментов нелинейно представленной информации, совмещенной в вербальной и невербальной формах. Для полного понимания текста учащемуся необходимо интегрировать фактологическую, подтекстовую или концептуальную информацию из текста с данными, полученными в результате анализа других источников.

По форме представления были использованы задания закрытого (с выбором ответа из четырех предложенных) и открытого (со свободно конструируемым ответом) типов, а также задания на установление последовательности событий. За выполнение заданий учащиеся могли получить разное количество баллов (от 0 до 3) в зависимости от структуры задания, уровня его сложности, формата ответа и специфики проверяемых умений. Основное назначение теста PIRLS – оценить сформированность у учащихся учебной самостоятельности (умения учиться с помощью текста), рефлексировать свое незнание и восполнять его, используя текст. В соответствии с диагностической методикой PIRLS при работе с текстом выделяют четыре группы читательских умений:

- 1) вычитывание явной информации (нахождение в тексте и извлечение);
- 2) формулирование прямых выводов (умозаключений);
- 3) интерпретация (толкование), интеграция (связывание) и обобщение информации;
- 4) оценка содержания, формы, языка, структуры текста.

Все четыре группы читательских умений взаимосвязаны и взаимобусловлены: *каждая последующая опирается на предыдущую / предыдущие и требует от учащегося более сложных когнитивных и метакогнитивных операций*. В комплексе все группы призваны сформировать у учащегося общее, целостное и глубокое понимание текста путем последовательного установления иерархии текстовых высказываний. На основании результатов выполнения данных заданий можно сделать выводы о сформированности навыков чтения и понимания текста.

Опыт проведения республиканского мониторинга показал, что бинарную логистическую регрессию можно использовать как математическую модель в задачах мониторинга по изучению оценки сформированности у учащихся навыков чтения и понимания текста в исследованиях разного масштаба (регионального, районного, уровня учреждения образования), а также для выявления индивидуального прогресса в развитии функциональной грамотности учащихся.

Список источников

1. Русецкий, В.Ф. Формирование функциональной грамотности как научная и образовательная проблема / В.Ф. Русецкий, О.В. Зеленко // Веснік адукацыі. – 2020. – № 9. – С. 5–14.

2. Рекомендации по результатам изучения читательской грамотности учащихся IV класса (2021/2022 учебный год) [Электронный ресурс] : www.adu.by. – Режим доступа: <https://monitoring.adu.by/>. – Дата доступа: 03.10.2022.

УДК 378.016

Н.С. Цырулик,
*кандидат педагогических наук, доцент,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь*

ОЦЕНИВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Аннотация. В статье рассмотрены понятие компетенции, ее структура, представлен обзор педагогической и научно-методической литературы по вопросу теоретических оснований оценивания сформированности компетенций у обучающихся в системе профессиональной подготовки с учетом компетентностного подхода в образовании.

Ключевые слова: компетенции, критерии оценки, средства оценивания.

N.S. Zsyruk,
*PhD in Pedagogy, Associate Professor
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus*

ASSESSMENT OF FORMATION OF COMPETENCES OF STUDENTS IN THE SYSTEM OF VOCATIONAL TRAINING IN THE CONTEXT OF THE COMPETENCE-BASED APPROACH

Abstract. The article considers the concept of competence, its structure. A review of the pedagogical and scientific-methodical literature on the issue of theoretical grounds for assessing the formation of competencies among students in the system of professional training is presented, taking into account the competency-based approach in education.

Keywords: competencies, evaluation criteria, means of evaluation.

Компетентностный подход определяется как социальная стратегия в сфере образования, ориентированная на личность, готовую к осуществлению

свободного выбора, влекущая за собой необходимость обновления содержания образования в ответ на изменяющуюся социально-экономическую реальность, изменения методики преподавания и позиции студента, изменения акцентов при оценивании результатов обучения, в качестве которых рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных ситуациях. Стала очевидной необходимость описания нового типа образовательного результата – компетенций, предполагающего готовность и способность решать реальные задачи. Обсуждаемыми в научных кругах становятся вопросы компетентностных результатов образования: выявление уровней сформированности компетенций и описание модели оценки компетенций (Е.Н. Пискунова, Т.А. Гудкова, Н.В. Соловова, О.В. Солодянкина и др.), модели оценки сформированности определенной компетентности (О.А. Минеева, Т.А. Гудкова), модели оценки компетенций выпускника вуза (И.В. Сибикина), многокомпонентные системы оценки уровня освоения обучающимися и выпускниками компетенций (Е.В. Караваева, В.А. Богословский, Д.В. Харитонов), формирование новой оценочной культуры (Н.Н. Кузьмин, О.Ю. Маркова, Д.В. Пузанков и др.).

В научной литературе представлены разнообразные определения компетенции, их объединяет смысловая характеристика – личностные качества, потенциальная способность и готовность индивида применять знания и умения для реализации успешной деятельности в определенной области. В качестве составных частей в понятие компетенции, по мнению В.А. Богословского, Е.В. Караваевой, входят знания, умения, навыки, личностные качества (инициативность, целеустремленность, ответственность и др.), социальная адаптация (умение работать самостоятельно, в коллективе, соотносить планирование и результаты своей деятельности с потребностями общества), опыт деятельности в избранной сфере [1]. Как отмечает В.И. Байденко, компетенции не противостоят традиционной системе знаний, умений, навыков, а включают в себя эту систему, приобретая интегральный характер, включая кроме этого и мотивационно-ценностный, личностный компоненты, определяющие поведение, деятельность личности во множестве ситуаций и при решении задач (личностные качества, установки, системы ценностей и отношений, стремление овладеть и применять знания и умения) [2, с. 106–107].

Компетенция является структурным образованием и включает компоненты: мотивационный (ценностный), который характеризуется потребностью и стремлением овладеть профессиональными компетенциями для достижения успеха в профессиональной деятельности; когнитивный характеризует владение знанием академической области, способность знать и понимать; деятельностный компонент определяет оперативное применение знаний, опыт их проявления в разнообразных практических ситуациях; личностный компонент проявляется в осознании будущим выпускником вуза значимости профессионального саморазвития [2; 3]. На уровне разработки учебных программ дисциплины, отмечает О.Л. Жук, компонентный состав компетенции определяется *системой обобщенных знаний и умений, через которые проявляются в деятельности способности (быть способным) и личностные качества (обладать качеством)* [3, с. 107]. В процессе усвоения новых знаний и переосмысления имеющихся, овладения способами деятельности, решения стандартных и нестандартных профессиональных задач у обучающихся формируется эмоционально-личностное отношение к явлениям, субъектам, к выполняемой деятельности, начиная от интереса до усвоения ценностных ориентаций и отношений.

Механизм оценивания уровня сформированности компетенции *традиционно включает критерии, показатели и средства оценивания*. Освоение компетенции

характеризуется конкретными результатами обучения, которые описываются через категории *знать*, *уметь*, *владеть*: воспроизводить и объяснять учебный материал с требуемой степенью точности и полноты (*знать*); решать типичные задачи на основе использования стандартных алгоритмов решения, применять знания (*уметь*); решать усложненные задачи на основе приобретенных знаний, умений и навыков, включая нетипичные ситуации, актуализировать имеющийся теоретический и методический потенциал с учетом определенной ситуации (*владеть*).

Оценить результат обучения возможно при наличии конкретных показателей сформированности компетенции по определенному критерию, поэтому использование характеристик действия обучающихся позволяет описывать их деятельность в терминах измеряемого поведения, например:

в отношении категории *знать* – это описание действий, отражающих определенную работу с информацией, т. е. излагать, различать, объяснять, устанавливать связи, описывать и т. д. (понятия, факты, закономерности, концепции, принципы, содержание, подходы, исторический аспект, современное состояние, классификации, методы и приемы, способы, структуру, условия, требования, критерии и показатели, алгоритм, методики и др.);

в отношении категории *уметь* – это описание действий, необходимых для решения типичных учебных задач определенной профессиональной направленности (сравнивать, анализировать, соотносить, систематизировать, разрабатывать, конструировать, применять, преобразовывать, проектировать, прогнозировать, диагностировать, оценивать, обосновывать, моделировать, формулировать, обобщать, изображать, воспроизводить, аргументировать, организовывать, демонстрировать, консультировать и др.);

в отношении опыта деятельности описание результатов обучения включает характеристику навыков, приобретенных в процессе решения профессиональных задач (*владеть* способностью, техникой, методикой, способом, приемом, средством, системой, находить новые решения и др.).

Для содержательного описания результатов обучения можно воспользоваться таксономией учебных целей Б. Блума (знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка), представленных им в виде шестиуровневой пирамиды [4]. Каждый нижний уровень необходим для построения верхнего: на нижнем уровне – *знания* (обучающийся может рассказать, показать, назвать, дать определение, составить список, сгруппировать, упорядочить); более высокий уровень – *понимание* (обучающийся может описать, объяснить, определить признаки, формулировать по-другому, преобразовывать, установить связи, прокомментировать ситуацию, привести пример, конкретизировать, интерпретировать); *применение* (обучающийся может применить знания, привести примеры и иллюстрации, продемонстрировать, решить задачу, предложить способ, сравнить и обосновать, выполнить презентацию, провести эксперимент, внедрить, использовать). На более высоких уровнях находятся *анализ* и *синтез* (обучающийся может провести анализ объекта с определенной точки зрения, выделить структурные части и установить отношения между ними, смоделировать структуру, сравнить точки зрения, выявить принципы, лежащие в основе, выделить существенные признаки, дифференцировать, определить общее и различия, классифицировать, спрогнозировать, распределить; разработать план, найти необычный способ, придумать игру, разработать конспект, систематизировать, скомбинировать, обобщить); на самом высоком уровне – *оценка* (обучающийся может выбрать оптимальное решение на основе имеющихся данных, представить аргументы, защитить точку зрения, доказать, диагностировать, спрогнозировать, оценить значимость, определить возможные критерии оценки, сопоставить, проверить). В данном контексте скажем,

что в освоении компетенции могут быть разные уровни: выполнил ли студент учебное задание, ориентированное на знание, или задание, связанное с более сложной презентацией информации, ее преобразованием, или выполнил задание необычным способом.

В системе оценочных средств, ориентированных на компетентностный подход, важное место, по мнению исследователей (В.А. Богословский, В.И. Байденко, Е.В. Караваева, Е.В. Ковтун, О.В. Солодянкиной, О.Л. Жук и др.), должны занимать комплексные средства оценки. Такой задаче, на наш взгляд, отвечают следующие методы: деловая игра, моделирование кейсов по заданной проблеме, метод проектов, моделирование обучающимися профессионально-ориентированных ситуаций, анализ компетентностно-ориентированного задания и поиск варианта решения проблемы (средств, способов, условий), портфолио, круглый стол, эссе. Специфической формой среди оценочных средств является отчет по практике, позволяющий студенту обобщить свои знания, умения и навыки, приобретенные за время ее прохождения. По мнению В.А. Богословского, правильно сформулированные требования к содержанию, оформлению и защите отчетов по практикам могут дать хороший образец системного подхода к оценке уровня таких компетенций, как способность работать самостоятельно и в составе команды, готовность к сотрудничеству, толерантность, способность к принятию управленческих решений, способность понимать и анализировать социальные и экономические последствия своей профессиональной деятельности [1]. Кроме этого, подчеркнем значимость разноуровневых заданий (репродуктивного, продуктивного, творческого характера) в оценочной деятельности преподавателя, позволяющих учитывать разный уровень сформированности компетенции (знание и понимание, умение и применение, владение, анализ, синтез и оценка) у обучающихся.

Таким образом, компетенция – это интеграция, динамическая комбинация, вариативная сочетаемость когнитивных характеристик, способностей и позиций, ее формирование является последовательным процессом, а результат подготовки специалиста выражается в его готовности быть самостоятельным, инициативным, применять приобретенный теоретико-методический опыт для реализации успешной деятельности в определенной области. Компетентностный подход в образовании ориентирует на формирование у обучающихся системы знаний и умений, способов получения и переработки информации, опыта применения приобретенных знаний в разных профессионально ориентированных ситуациях, что требует и изменения акцентов при оценивании результатов обучения: переход от оценки знаний к оцениванию компетенций как образовательного результата.

Список источников

1. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе / В.А. Богословский [и др.]. – М. : Изд-во МГУ, 2007. – 148 с.

2. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения. Методическое пособие / В.И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

3. Жук, О.Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход / О.Л. Жук. – Минск : РИВШ, 2009. – 336 с.

4. Расулова, Н.Ф. Таксономия учебных целей Б. Блума в 21 веке / Н.Ф. Расулова, Л.Ю. Акрамова, У.Д. Рахимова // Исследовательский портал «ResearchGate». – Режим доступа : <https://www.researchgate.net/signup.SignUp.html>. – Дата доступа: 21.10.2022.

И.Н. Чижевская,
кандидат педагогических наук, доцент;
А.Ю. Москалева,
ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет
имени академика И.Г. Петровского»,
Брянск, Российская Федерация

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ШКОЛЕ

Аннотация. В статье акцентируется внимание на актуальность проблемы повышения уровня готовности педагогов в области здоровьесбережения в условиях современной общеобразовательной организации. Описана программа, обеспечивающая как профессиональное развитие педагогов, так и достижение необходимых результатов в соответствии с целями педагогики здоровьесбережения.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, здоровьесбережение, образовательный процесс, профессиональная готовность.

I.N. Chizhevskaya,
PhD in Pedagogy, Associate Professor;
A.Yu. Moskaleva
Bryansk State University Academician I.G. Petrovsky
Bryansk, Russian Federation

IMPROVING THE PROFESSIONAL READINESS OF TEACHERS TO USE HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES AT SCHOOL

Abstract. The article focuses on the relevance of the problem of increasing the level of readiness of teachers in the field of health care in the conditions of a modern educational organization. A program is described that provides both the professional development of teachers and the achievement of the necessary results in accordance with the goals of health-saving pedagogy.

Keywords: health-saving technologies, health-saving, educational process, professional readiness.

Образование и здравоохранение являются фундаментальными жизненными достижениями, которые определяют качество жизни человека и благосостояние государства. Польза для жизни и здоровья человека как важнейший принцип государственной политики России в области образования закреплен в законе Российской Федерации «Об образовании». Реализация этого принципа поддерживается несколькими направлениями:

- философско-социологическим (А.П. Бутенко, И.М. Быховская, В.З. Коган и др.);
- медико-гигиеническим (Н.А. Агаджанян, Н.М. Амоносков, В.Е. Апарин, И.И. Брехман и др.);
- психологическим и педагогическим (М.М. Быховская, В.З. Коган, Н. Алиев, А.В. Барышева, Е.Ю. Бачиева и др.).

Разработка и осуществление мер по созданию здорового образовательного пространства школы должно быть в поле зрения не только врачей, но и педагогов. Как утверждают А.С. Курбатова и Г.Н. Шкода, «в своих определенных противоречиях с законами здравоохранения школа должна закладывать основы культуры здорового образа жизни, осознаваемые ребенком. Его роль в поддержании и укреплении здоровья ребенка чрезвычайно важна» [7].

Для поддержания здоровья участников образовательного процесса необходимо использовать определенные средства и создать необходимые условия для достижения этой цели, что обеспечит благоприятный для здоровья образовательный процесс. В этой связи следует отметить, что необходимым условием успешного решения проблем в области здоровьесбережения школьников является уровень профессиональной готовности самого педагога.

Профессиональная подготовка учителя предполагает, что он обладает соответствующим уровнем профессиональной компетентности, профессионального мастерства, а также способностью к саморегуляции и самоадаптации к рассматриваемой деятельности, мобилизации своего профессионального потенциала (умственного, личного и физического) для решения задач в современных условиях [4, с. 35]. Компетентность учителя также может быть определена как его общая готовность найти эффективные способы решения определенных профессиональных проблем.

Готовность к охране здоровья учащихся рассматривается как профессиональное свойство педагога, выражающее степень усвоения социального опыта с точки зрения экономики здравоохранения, направленную на поддержание и укрепление собственного здоровья и здоровья участников обучения, умение использовать этот опыт для профессиональной деятельности [6, с. 27].

Под здоровьесберегающими образовательными технологиями в широком смысле можно понимать все технологии, использование которых в образовательном процессе приносит пользу здоровью учащихся: методики обучения, методы сохранения физического и психического здоровья детей, профилактика различных заболеваний и формирование потребности в здоровом образе жизни [1, с. 8].

Как и в ряде справедливо упомянутых исследований (И.Г. Андреева, Т.Н. Зиндяева, Н.К. Смирнова, З.И. Тюмасева), определение «здоровьесберегающая» должно относиться к характеристикам образовательной системы, технологии, которая подтверждает, что здоровье ребенка не затрагивается при ее использовании.

Исследование, проводимое среди педагогов в 2021 – 2022 гг. на базе МБОУ «ЦО Перспектива» г. Брянска, было направлено на выявление у педагогов мотивации к применению здоровьесберегающих технологий, а также уровня их готовности применять здоровьесберегающие технологии на практике. В опросе приняло участие 20 человек.

При исследовании мотивационной готовности учителей к применению здоровьесберегающих технологий выяснилось, что уровень социальных мотивов преобладает. Познавательные интересы проявляются в меньшей степени. Педагоги не удовлетворены уровнем собственной компетентности в области здоровьесберегающих технологий и их практическом применении в образовательном процессе. Однако все опрошенные педагоги считают важным повышение уровня собственных знаний и умений в области использования здоровьесберегающих технологий.

Также нами был проведен тест «Индекс отношения к здоровью» авторов С. Дерябо и В. Ясвина, состоящий из четырех подтестов, соответствующих четырем компонентам интенсивности субъективного отношения к здоровью, представляющий 4 шкалы (эмоциональная, познавательная, практическая, поступочная) [3]. Нами были рассмотрены познавательная и поступочная шкалы.

Познавательная шкала измеряет, в какой степени отношение человека к здоровью, технологиям, сохраняющим здоровье, проявляется в познавательной сфере. Он состоит из двух групп вопросов: первый определяет, в какой степени человек готов принять информацию, полученную им от других людей или из литературы по проблемам здорового образа жизни, использованию полезных для здоровья технологий («пассивные» вопросы), второй – в какой степени человек стремится к получению информации по этой теме («активные»).

Анализируя познавательную шкалу, отметим, что высокий уровень этого параметра был обнаружен у 16 % учителей. Средний уровень и медианные показатели степени проявления отношения к здоровьесбережению, здоровому образу жизни в познавательной сфере выявлены у 68 % респондентов. Низкий уровень – готовность принимать от других людей только информацию о здоровьесберегающих технологиях, недостаточная активность в решении профессиональных задач отмечены у 16 % педагогов.

Поступочная шкала измеряет степень, в которой отношение человека к здоровьесбережению проявляется в сфере его действий, направленных на изменение окружающей среды в соответствии с его отношением. Высокие баллы по этой шкале указывают на то, что испытуемый активно пытается изменить свое окружение: он пытается повлиять на отношение окружающих его людей к здоровью, побудить их вести здоровый образ жизни, использовать различные средства для оздоровления организма и создать здоровую окружающую среду. Низкие баллы свидетельствуют о том, что его отношение к здоровью остается «личным делом». Педагог не пытается как-то изменить свое окружение, не использует здоровьесберегающие технологии для решения профессиональных задач [3, с. 41–42].

Исследование по поступочной шкале показало, что большинство опрошенных учителей 56 % (средний уровень) демонстрируют отношение к здоровьесбережению в сфере предпринимаемых действий. Однако велик процент педагогов с низким уровнем (44 %). Полученные данные указывают на неудовлетворенность педагогов их собственным уровнем готовности к осуществлению такого рода деятельности.

Для определения готовности педагогов применять здоровьесберегающие технологии, мы изучили субъективные представления учителей о сущности здоровья и факторах, влияющих на него, используя методику «Индивидуальная концепция здоровья» (Д. Сириес, В. Гавидий) [5].

Таким образом, на основе проведенного исследования можно сделать вывод о недостаточно сформированной готовности педагогов к использованию здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе и убедиться в необходимости реализации педагогических условий, разработке и реализации программы по профессиональному развитию в этой сфере.

Нами была разработана и апробирована программа по повышению профессиональной готовности педагогов к использованию здоровьесберегающих технологий на базе МБОУ «Центр образования «Перспектива» г. Брянска, включающая методическое и организационное сопровождение.

Целью программы является повышение уровня готовности педагогов в области здоровьесбережения на базе общеобразовательной организации.

Задачи:

- 1) повышение мотивации учителей к применению здоровьесберегающих технологий;
- 2) знание теоретических особенностей подходов, форм и комплексов в организации здравоохранения на базе общеобразовательного учреждения;
- 3) развитие практических навыков реализации приобретенных знаний и умений в области здоровьесбережения;
- 4) изучение способов конструирования здоровых моделей поведения субъектов образовательного процесса;
- 5) развитие эмпатии, оценки и регуляции состояния личности и субъектов образовательного процесса в здоровьесбережении.

Данная программа включает освоение и подготовку к использованию современных здоровьесберегающих технологий. Она основывается на следующих здоровьеразвивающих принципах конструирования учебно-познавательной деятельности.

1. Эффективность развития детей, а также образовательной и познавательной деятельности путем построения обучения в режиме движущихся объектов и «визуальных горизонтов». Программа обучения школьников включает в себя значительное количество занятий в режиме близкого просмотра (рисование, аппликации, построение), что способствует поддержанию зрительной усталости [2, с. 20–21]. На этой основе были разработаны следующие простые упражнения, которые дети выполняют во время напряженной зрительной деятельности:

- 1) упражнения с ориентирами;
- 2) проведение моделирования с использованием визуально-моторных опорных траекторий.

2. Увеличение активности детей, включая общую координацию и координацию рук и глаз, создавая занятия в режиме динамической позы. Использование вертикальной или, скорее, динамической позы в обучении повышает физическое и психическое развитие детей, их здоровье, а также является одной из предпосылок построения занятий в режиме свободного диалога и коллективного сотрудничества [2, с. 21].

3. Техника сенсорных тренажеров в классном режиме. Это специально разработанная техническая система, с помощью которой используются различные сенсорные стимулы, а также визуальные эффекты. Этот метод «подавляет» застойные следовые реакции, возникающие на фоне серой книги, усталость, возникающую в результате неподвижности головы, с помощью яркого цветного света, комбинированных импульсивных движений глаз и головы [2, с. 22–23].

Таким образом, программа, реализованная в МБОУ «Центр образования «Перспектива», позволила повысить уровень готовности педагогов к применению здоровьесберегающих технологий, а также обеспечила создание необходимой здоровьесберегающей среды с направленностью на развитие потенциала здоровья обучающихся с учетом их возрастных особенностей.

Список источников

1. Айзман, Р.И. Здоровьесберегающие технологии в образовании : учеб. пособие для академического бакалавриата / Р.И. Айзман, М.М. Мельникова, Л.В. Косованова. – М. : Издательство Юрайт, 2017. – 241 с.
2. Нервно-психологическое утомление учащихся в традиционной школьной среде / В.Ф. Базарный [и др.]. – Подходы к профилактике (Президентская программа «Дети России»). – Сергиев Посад, 1995.

3. Дерябо, С.Д. Учителю о диагностике эффективности образовательной среды [Тест] / С.Д. Дерябо ; под ред.: В.П. Лебедевой, В.И. Панова. – М. : Мол. Гвардия, 1997. – 216 с.
4. Пичугина, И.В. Готовность к здоровьесбережению в квалификации будущего педагога / И.В. Пичугина // Педагогический ежегодник. – Вып. 2. – Челябинск : ЮУрГУ. – 2002. – С. 27–29.
5. Сиерес, Д. О различных подходах к понятию «здоровье» / Д. Сиерес, В. Гавидия // Школа здоровья. Т. 5. – 1998. – № 1. – С. 7–16.
6. Слостенин, В.А. Педагогика / В.А. Слостенин. – М. : Академия, 2007. – 567 с.
7. Курбатова, А.С. Формирование здорового образа жизни младших школьников в рамках реализации ФГОС НОО / А.С. Курбатова, Г.Н. Шкода // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – С. 552

МГПУ им. И. П. Шамякина

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ,
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СЕМЬИ.
МЕЖВЕДОМСТВЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

УДК 373.2.

*Т.Ю. Зборовская,
ГУО «Санаторный детский сад № 13 г. Мозыря»,
Мозырь, Республика Беларусь*

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КАЧЕСТВА РАБОТЫ УЧРЕЖДЕНИЯ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ
БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ
МЕЖВЕДОМСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

Аннотация. В статье представлены направления работы учреждения дошкольного образования по формированию основ безопасности жизнедеятельности посредством межведомственного взаимодействия. Представлено содержание работы учреждения по формированию первичных знаний о здоровье, способах его сохранения и укрепления, основ безопасной жизнедеятельности, воспитанию навыков здорового образа жизни.

Ключевые слова: образовательный процесс, взаимодействие, безопасность, здоровьесбережение, направления, жизнедеятельность, условия, эффективность.

*T.Y. Zborovskaya
State educational institution "Sanatorium kindergarten No. 13 Mozyr"
Mozyr, Republic of Belarus*

**IMPROVING QUALITIES OF WORK OF PRESCHOOL EDUCATION
INSTITUTIONS ON THE FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF LIFE
SAFETY THROUGH INTERDEPARTMENTAL INTERACTION**

Abstract. The article presents the directions of work of the institution of preschool education on the formation of the foundations of life safety through interdepartmental interaction. The content of the institution's work on the formation of primary knowledge about health, ways to preserve and strengthen it, the foundations of safe living, and the education of healthy behavior skills is presented.

Keywords: educational process, interaction, safety, health care, directions, vital activity, conditions, efficiency.

Дошкольное образование, являясь первым уровнем системы образования, призвано обеспечить разностороннее развитие ребенка дошкольного возраста от рождения до шести (семи) лет в соответствии с его индивидуальными и возрастными особенностями, потребностями и возможностями. Однако полная реализация ребенком своих способностей невозможна при нарушениях физического и психического здоровья.

Статистические данные Министерства здравоохранения, анализ заболеваемости детей в дошкольных учреждениях подтверждают правильность выбора приоритетного направления деятельности учреждений – сохранение и укрепление здоровья детей. Особенно остро стоит проблема сохранения здоровья в учреждениях дошкольного образования. Данная проблема всесторонне отражена в ряде

нормативных правовых документов, регламентирующих деятельность учреждений дошкольного образования.

Одним из основополагающих направлений деятельности учреждений образования, реализующих образовательную программу дошкольного образования, является обеспечение здоровьесберегающего процесса в учреждениях образования на основе межведомственного взаимодействия.

Основной целью дошкольного образования является развитие ребенка в соответствии с потенциальными возрастными возможностями и спецификой детского возраста как самоценного периода жизни. Обеспечение преемственности перехода к школьному образованию, создание условий для охраны и укрепления здоровья детей в дошкольном учреждении современного типа должны соответствовать всем требованиям санитарно-гигиенического законодательства

Создание безопасных условий жизнедеятельности воспитанников, формирование культуры безопасной жизнедеятельности у детей, формирование навыков осознанного безопасного поведения – основные задачи, которые находятся под пристальным вниманием педагогов учреждений дошкольного образования. В Директиве Президента Республики Беларусь № 1 «О мерах по укреплению общественной безопасности и дисциплины» изложено требование: «...организовать во всех коллективах и по месту жительства граждан обучение по действиям в условиях чрезвычайных ситуаций» [1, с. 3].

В Кодексе Республики Беларусь об образовании (ст.41, п.2) четко обозначено, что охрана здоровья включает в себя пропаганду и обучение навыкам здорового образа жизни; определены основные требования к организации образовательного процесса – охрану здоровья обучающихся [2; 39].

В Образовательном стандарте дошкольного образования обозначено, что «физическое развитие является одним из основных направлений развития ребенка» и предусматривает формирование основ здорового образа жизни, формирование первичных знаний о здоровье, способах его укрепления, формирование адаптивных способностей [3, с. 4].

В инструктивно-методическом письме Министерства образования Республики Беларусь «Об организации в 2022/2023 учебном году образовательного процесса в учреждениях образования, реализующих образовательную программу дошкольного образования, реализующих образовательную программу специального образования на уровне дошкольного образования, образовательную программу специального образования на уровне дошкольного образования для лиц с интеллектуальной недостаточностью» обозначено, что основным направлением в деятельности учреждения дошкольного образования является обеспечение здоровьесберегающего процесса в учреждениях дошкольного образования на основе межведомственного взаимодействия и включает в себя обеспечение безопасных и здоровьесберегающих условий в учреждениях образования, профилактику детского травматизма [4, с. 6].

Государственное учреждение образования «Санаторный детский сад № 13 г. Мозыря» находится в поиске наиболее эффективных и продуктивных форм и методов работы по обучению основам безопасности жизнедеятельности воспитанников. Организация работы осуществляется по следующим направлениям: работа с педагогами, работа с родителями, работа с детьми, работа с социумом.

Работа с педагогами направлена на оказание научно-методической помощи по созданию условий для обеспечения безопасности жизнедеятельности, проектированию образовательного процесса по основам безопасности жизнедеятельности детей. Содержание работы: изучение нормативных правовых актов, инструктивно-методических документов по данному направлению работы; проведение инструктажей, проверка знаний; консультирование; семинары; круглые

столы; работа творческих микрогрупп; участие в конкурсах; создание видеofilьмов из опыта работы; интерактивные формы работы.

Работа с родителями направлена на оказание помощи родителям воспитанников в вопросах формирования основ безопасности жизнедеятельности ребенка, осуществление консультативно-просветительской работы по повышению ответственности в вопросах формирования основ здорового образа жизни. Содержание работы: родительские собрания; консультирование; беседы; участие в праздниках и развлечениях; участие в занятиях, играх; участие в тематических днях; участие в выставках рисунков, поделок, фотовыставках; оформление стенгазет, брошюр, памяток.

Работа с детьми направлена на формирование первичных знаний о здоровье, способах его сохранения и укрепления, основ безопасной жизнедеятельности, воспитание навыков здорового поведения.

Работа с социумом направлена на привлечение внимания государственных и иных организаций к проблеме охраны жизни и здоровья детей, оказание помощи в создании безопасных условий. Содержание работы включает налаживание внешних связей с заинтересованными организациями:

- служба МЧС – консультирование, проведение экскурсий, помощь в наглядно-информационном обеспечении, обеспечении атрибутами к сюжетно-ролевым играм;

- библиотека – посещение тематических выставок детской литературы по ОБЖ, временное пользование детской программной литературой;

- музей – посещение выставок, игровые занятия с сотрудниками музея;

- учреждения образования г. Мозыря – обмен опытом, преемственность в работе;

- отдел образования Мозырского райисполкома – консультирование, сотрудничество по формированию заказа на учебно-методическую литературу;

- предприятия города – спонсорская помощь по организации игровой среды, созданию безопасных условий.

- налаживание внешних связей со средствами массовой информации: газета «Юный спасатель» – использование материалов рубрики «игротека», участие в конкурсах, встреча с корреспондентом газеты; «Настаўніцкая газета» – информация из опыта работы; научно-методический журнал «Пралеска» – изучение материалов из опыта работы.

Таким образом, в ГУО «Санаторный детский сад № 13 г. Мозыря» созданы оптимальные условия жизнедеятельности детей. У воспитанников сформированы навыки безопасного поведения в социуме, налажена работа по пропаганде основ безопасности жизнедеятельности в системе.

Несмотря на то, что наше дошкольное учреждение в течение ряда лет углубленно работает над проблемой здоровьесбережения и формирования основ безопасности жизнедеятельности детей, число детей, имеющих проблемы здоровья и психофизического развития, увеличивается. Растет число детей «группы риска» (гиперактивных, медлительных, соматически ослабленных). Однако систематическая работа коллектива в новом учебном году показывает положительные результаты работы педагогов учреждения. Анализ состояния здоровья и физического развития детей указывает на тенденции к снижению детской заболеваемости и отражает положительную динамику развития физической подготовленности детей дошкольного возраста. Использование эффективных форм и методов в работе с детьми дает положительные результаты в деле оздоровления детей.

Анализ адаптации детей первой младшей группы к условиям учреждения дошкольного образования свидетельствует о слаженной работе всех педагогов и служб учреждения. Основная цель нашего учреждения заключается в необходимости

помочь каждому ребенку осознать свои способности, создать условия для их развития, способствовать сохранению и укреплению здоровья ребенка.

Список источников

1. Директива Президента Республики Беларусь от 11.03.2004 № 1 «О мерах по укреплению общественной безопасности и дисциплины» в редакции Указа Президента Республики Беларусь от 12.10.2015 № 420.

2. Кодекс Республики Беларусь об образовании : от 13 января 2011 г. с изменениями, внесенными Законом Республики Беларусь от 14 января 2022 г. № 154-3. По состоянию на 1 сентября 2022 г. – Минск : Национальный центр правовой информации Республики Беларусь, 2022. – С. 39.

3. Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 4 августа 2022 г. № 228 «Об утверждении образовательного стандарта дошкольного образования».

4. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь к «Об организации в 2022/2023 учебном году образовательного процесса в учреждениях образования, реализующих образовательную программу дошкольного образования, образовательную программу специального образования, образовательную программу специального образования на уровне дошкольного образования для лиц с интеллектуальной недостаточностью» // Пралеска. – 2022. – № 9. – С. 27–54.

5. Постановление Министерства образования Республики Беларусь «Об утверждении концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь»: от 14.12.2006 г. № 125 [Электронный ресурс] // Национальный образовательный портал. – Режим доступа: www.adu.by/wp-content/uploads/2015/.../koncept-vospit-detej-i-molodioji.doc.

6. Недвецкая, Т. Создание здоровьесберегающей среды в современном учреждении дошкольного образования / Т. Недвецкая // Пралеска. – 2018. – № 10. – С. 17.

УДК 376

А.А. Кудренко;

Г.В. Ильина,

кандидат педагогических наук, доцент,

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический

университет им. Г.И. Носова»,

Магнитогорск, Российская Федерация

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ И СЕМЬЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются категории детей с различными нарушениями в развитии. Раскрывается важность физической активности в жизни детей с ОВЗ. Предложены упражнения, которые можно использовать как на занятиях, так и в условиях семейного воспитания.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, нарушения зрения, нарушения слуха, нарушения опорно-двигательного аппарата, координация движения, развитие, укрепление, здоровье, деятельность.

A.A. Kudrenok;

G.V. Ilyina,

PhD in Pedagogy, Associate Professor

Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov

Magnitogorsk, Russian Federation

THE ROLE OF PHYSICAL ACTIVITY IN CHILDREN WITH SPECIAL HEALTH OPPORTUNITIES IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION AND FAMILY

Abstrakt. This article discusses the categories of children with various developmental disabilities. The importance of physical activity in the life of children with disabilities is revealed. Exercises that can be used both in class and in family education are proposed.

Keywords: children with disabilities, visual impairment, hearing impairment, musculoskeletal disorders, movement coordination, development, strengthening, health, activity.

Согласно статистике из Интернет-ресурса «Гатчинская правда», детей с ограниченными возможностями здоровья стало больше на 9,4 %. С каждым годом растет количество детей с ограниченными возможностями в обычных классах. Дети с ограниченными возможностями здоровья – это определенная категория детей, которые имеют нарушения функций организма [3]. К детям с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) относятся: дети с нарушением слуха, дети с нарушением речи, дети с нарушением зрения, дети с нарушением опорно-двигательного аппарата, дети с задержкой психического развития, дети с умственной отсталостью, а также дети с расстройствами аутистического спектра.

В чем же причина увеличения числа детей с ОВЗ? В настоящее время на Земле каждый десятый человек имеет определенные ограничения в повседневной деятельности, которые связаны с физическим или психическим нарушением, среди них не менее 155 миллионов детей. Причин у этого огромное количество. Например, значительное ухудшение экологической обстановки, распространение вредных привычек (наркотики, алкоголь, табак, токсические вещества). Часто встречаются такие причины, как неблагоприятное течение беременности (болезни матери во время беременности), тяжелые роды, повреждение плода, частные болезни в младенческом возрасте [2]. В таблице 1 представлена классификация определенной категории детей с ОВЗ с учетом их психологических особенностей.

Таблица 1 – Классификация детей с ОВЗ с учетом их психологических особенностей

Категории детей с нарушениями в развитии	Классификация детей	Психологические особенности
1. Дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие)	Глухие дети – дети, для которых в результате врожденной или приобретенной в раннем возрасте глухоты невозможно самостоятельное овладение словесной речью. Слабослышащие дети – дети, у которых снижен слух, но на его основе возможно самостоятельное развитие речи. К ним относятся дети со снижением слуха от 20 до 75 дБ. Ранооглохшие дети – дети, у которых речь не формируется. Позднооглохшие дети – дети, у которых к наступлению нарушения слуха речь уже была сформирована.	Искажение слухового восприятия. Трудности формирования речи, своеобразие речевого развития. Особенности внимания, памяти и мышления. Ограничение в общении. Патологическое формирование личности.

Продолжение таблицы 1

<p>2. Дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие)</p>	<p>Слепые дети – дети с полным отсутствием зрительных ощущений, сохранившимся цветоощущением, либо остаточным зрением (с максимальной остротой зрения 0,04 на лучше видящем глазу с применением очков). Слабовидящие дети – дети с остротой зрения от 0,05 до 0,4, а также с другими нарушениями: сужение поля зрения, патология цветоощущения, косоглазие.</p>	<p>Искажение зрительного восприятия. Трудности пространственного восприятия, ориентировки в пространстве. Особенности памяти, мышления. Ограничение в обществе. Патологическое формирование личности.</p>
<p>3. Дети с нарушениями речи</p>	<p>Фонетическое нарушение – нарушение звукопроизношения, в основе которого не лежат нарушения фонематического слуха. Фонетико-фонематическое нарушение – нарушения звукопроизношения вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. Общее недоразвитие речи – сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речи. Заикание – нарушение коммуникативной функции.</p>	<p>Эмоциональная неустойчивость, своеобразие характера. Повышенная утомляемость, снижение работоспособности. Снижение внимания, вербальной памяти. Раздражительность, двигательная заторможенность. Ограничение в общении.</p>
<p>4. Дети с нарушениями интеллекта (умственно отсталые дети)</p>	<p>Параличи – отсутствие движений. Парезы – ограничение движений. Дистонии – нарушения мышечного тонуса. Гиперкинезы – насильственные движения. Сколиозы – нарушения осанки. Атаксии – нарушение равновесия и координации движения. Плоскостопие. Кинестезии – нарушения ощущений движения.</p>	<p>Особенности походки, нарушение координации движений. Нарушение пространственных представлений. Ограничение общения. Патологическое формирование личности.</p>
<p>5. Дети с задержкой психического развития (ЗПР)</p>	<p>ЗПР, сопровождающаяся психическим инфантилизмом. ЗПР со стойкой церебральной астенией.</p>	<p>Отставание в психическом развитии во всех сферах психической деятельности к началу школьного возраста. Замедленная скорость приема и переработки сенсорной информации. Недостаточная сформированность умственных операций. Низкая познавательная активность и слабость познавательных интересов. Отставание в речевом развитии: недостаточность произношения, аграмматизмы, ограничение словаря.</p>

Почему же важно поддерживать физическую активность детей с ОВЗ? Согласно ФГОС, коррекционная работа должна быть направлена на обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии. А значит, чем больше ребенок совершает активных движений, тем лучше у него развивается кора головного мозга, управляющая всей жизненной деятельностью. Ребенок, выполняя активные движения, познает мир вокруг себя, совершенствует двигательные навыки. Исходя из того, что движение и психика связаны, она начинает формироваться [1].

Перечислим положительные моменты от использования физкультурных упражнений, игр, этюдов для детей с ОВЗ [4]: концентрация внимания, сосредоточенность класса при выполнении двигательных заданий и упражнений; появление бодрости и хорошего настроения; укрепление опорно-двигательного аппарата; улучшение координации движений и развитие определенных физических качеств; предупреждение нарушения осанки; повышение сопротивляемости различным заболеваниям; развитие и укрепление мышц, регуляция дыхания, улучшение вентиляции легких, работы органов пищеварения, кровеносной системы, обмена веществ; снабжение организма питательными веществами.

В ходе исследования нами были отобраны комплексы упражнений для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста и апробированы на базах образовательных учреждений г. Магнитогорска Челябинской области (№№ 73; 97; 156; 159 и др.), которые можно использовать в ДОО и семье. В комплексы вошли пальчиковая, глазодвигательная, дыхательная гимнастики; физкультурная минутка и физкультурная пауза; кинезеологические упражнения; подвижные игры; этюды; упражнения на крупную и мелкую моторику. Часть комплекса (игры, этюды, упражнения) для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с нарушениями речи представлена в таблице 2. При наполнении комплекса для детей с нарушениями речи мы учитывали их эмоциональную неустойчивость, повышенную утомляемость, снижение внимания, двигательную заторможенность, слабую коммуникацию.

Таблица 2 – Комплекс игр, этюдов для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с нарушениями речи

Подвижная игра «Кораблик»		
Инвентарь (оборудование, атрибуты): одеяло.		
Подготовка	Ход игры	Правила
Необходимо небольшое одеяло. Количество играющих минимум 2 взрослых и ребенок, либо 5–6 детей.	Одеяло – это корабль, красивый парусник. Дети матросы. Один ребенок капитан. Капитан любит свой корабль и верит в своих матросов. Он объясняет капитану задачу быть в центре корабля, в момент сильной качки он должен громким голосом дать матросам команду «Бросить якорь!», или «Стоп машина!», или «Все наверх!», чтобы спасти корабль и матросов. Затем матросы берутся за края одеяла и начинают медленно раскачивать корабль. По команде ведущего «Буря!» качка усиливается. Капитану напоминают о его задаче. Как только он громким голосом прокричит команды, корабль спокойно опускается на пол, капитану все жмут руки и хвалят его.	Игрой руководит взрослый. Дети должны внимательно слушать и выполнять команды капитана.

Продолжение таблицы 2

Игра «Я никогда не...»		
Инвентарь (оборудование, атрибуты): фишки.		
Подготовка	Ход игры	Правила
<p>Участвуют 6–8 человек. Для игры необходимы фишки по числу участников. Фишками могут послужить крупные фасолины, спички, или другие небольшие одинаковые предметы.</p>	<p>Первый игрок говорит: «Я никогда не ...». Далее он называет то, что никогда не делал в своей жизни (игра на честность). Допустим, игрок сказал «Я никогда не ел ананасы». Все игроки, которые ели ананасы, должны дать ему по одной фишке. Затем ход переходит к другому игроку, и он называет то, что никогда не делал. Задача каждого игрока назвать что-то такое, что он никогда не делал, а все или большинство присутствующих делали.</p>	<p>Игра заканчивается через определенное количество кругов. Выигрывает тот, кто набрал наибольшее количество фишек.</p>
Этюд «Живая скульптура»		
<p>Один ребенок – скульптор, трое-пятеро – глина. Скульптор «лепит» композицию из «глины», расставляя фигуры по задуманному проекту. Остальные помогают, затем вместе дают название «композиции».</p>		
Игровое упражнение «Соломинка на ветру»		
<p>Упражнение выполняется с группой детей и взрослых не менее 6–7 человек. Все встают в круг вытягивают руки ладонями вперед. Выбирается «соломинка». Она встает в центр круга с завязанными или закрытыми глазами. По команде взрослого: «Не отрывай ноги от пола и падай назад!», – участники игры по очереди прикасаются к плечам «соломинки» и, осторожно поддерживая, передают ее следующему. В результате каждый страхует другого, и «соломинка» плавно покачивается по кругу.</p>		
Этюд «Я так устал»		
<p>Маленький гномик несет на спине большую еловую шишку. Вот он остановился, положил шишку у своих ног и говорит: «Я так устал, я очень устал...». Выразительные движения: стоит, руки висят вдоль тела, плечи опущены. Воспитатель предлагает одной группе детей изобразить гномиков, а другой – помочь донести большую шишку, пожалеть. Затем дети меняются местам</p>		
Этюд «Спаси птенца»		
<p>Воспитатель говорит о том, что в нашей помощи нуждаются многие животные, предлагает спасти маленького птенца: – Представьте, что у вас в руках маленький беспомощный птенец. Вытяните руки ладонями вверх. А теперь согрейте его, медленно, по одному пальчику сложите ладони, спрячьте в них птенца, подышите на него, согревая своим ровным, спокойным дыханием, приложите ладони к своей груди, дайте птенцу тепло своего сердца и дыхания. А теперь раскройте ладони и вы увидите, что птенец радостно взлетел, улыбнитесь ему и не грустите, он еще прилетит к нам.</p>		
Упражнение «Что в волшебном мешочке?»		
<p>Для игры приготовьте шарик, кубик, кирпичик, призму, брусок и мешочек из яркой ткани. Продерните резинку в мешочек, чтобы ребенок не мог заглянуть в него в момент, когда нащупывает там предмет. Положите все предметы в мешок. Покажите его ребенку и попросите вставить внутрь мешка правую руку. Пусть малыш нащупает в мешочке одну из фигур, назовет ее и лишь после этого достанет. При повторении игры поручите ребенку поискать на ощупь конкретный предмет, например шарик или кирпичик. В следующий раз вместе с ребенком сложите в волшебный мешочек игрушки, фрукты или какие-либо другие отличные по форме предметы. Попросите малыша определить каждый из них на ощупь.</p>		

Таким образом, реализация данных комплексов в условиях учреждений образования нацелена на психомоторное развитие, социализацию ребенка с особыми образовательными потребностями и возможностями. Целенаправленное и систематическое применение данных комплексов в семье способствует благоприятному климату и сплочению, выравниванию психоэмоционального состояния.

Список источников

1. Бегидова, Т.П. Адаптивная физическая культура в комплексной реабилитации лиц с отклонениями в состоянии здоровья : учеб. пособие для вузов / Т.П. Бегидова. – М. : Издательство Юрайт, 2022. – 210 с.
2. Гайченко, С.В. Особенности работы с детьми с ОВЗ дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие / С.В. Гайченко, О.А. Иванова. – М. : ИНФРА-М, 2022. – 167 с.
3. Козырева, О.А. Проблемы инклюзивного образования : учеб. пособие для вузов / О.А. Козырева. – 2-е изд. – М. : Издательство Юрайт, 2022. – 179 с.
4. Пантелеева, Н.Г. Организация мероприятий, направленных на укрепление здоровья ребенка и его физического развития (с практикумом) : учебник / Н.Г. Пантелеева. – М. : КноРус, 2023. – 314 с.

УДК 373.2

Ю.Н. Миренкова,
*УО «Речицкий государственный педагогический колледж»,
Речица, Республика Беларусь*

ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМЫ КАК СРЕДСТВО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА И СЕМЬИ

Аннотация: Статья посвящается современным подходам к организации взаимодействия педагога учреждения дошкольного образования с родителями воспитанников. Особое внимание уделяется онлайн-платформам Instagram, Viber, веб-сайт группы, PenCup.

Ключевые слова: воспитание, взаимодействие педагога с семьей, онлайн-платформы.

J.N. Mirenkova
*Rechitsa State Teachers' Training College
Rechitsa, Republic of Belarus*

ONLINE PLATFORMS AS A MEANS OF INTERACTION BETWEEN A TEACHER AND A FAMILY

Abstract. The article concentrates on modern approaches to organization of interaction of a preschool teacher with the pupils' parents. Special attention is paid to such online platforms as Instagram, Viber, website groups, PenCup.

Keywords: upbringing, interaction between a teacher and a family, online platforms.

Дети – это наше будущее, которое получает воспитание в трех основных социальных институтах: семья, учреждение дошкольного образования и школа.

В семье у ребенка закладываются основы воспитания, от которых напрямую зависит, каким будет будущий гражданин нашей страны.

Воспитатель является проводником на первой ступени образования, где закладываются основы миропонимания, представления о себе как личности.

Учреждение дошкольного образования – это именно то место, где ребенок будет учиться жить в социуме, взаимодействовать со сверстниками.

Начальная школа продолжает создавать условия для воспитания и развития подрастающего поколения, пополнять багаж знаний, умений и навыков, которые ребенок приумножит в дальнейшем [2, с. 73].

Все три института по своим педагогическим функциям различны, но для дальнейшего развития детей необходимо их сотрудничество. Планируя любую форму взаимодействия, нужно помнить, что современный ребенок и его родители значительно отличаются от тех, что были ранее. Происходят перемены в социуме, что влечет за собой изменения в подходах к воспитанию. Увеличиваются требования к компетентности педагога. Воспитатель учреждения дошкольного образования должен хорошо знать Кодекс Республики Беларусь об образовании, учебно-методическую и программную документацию, владеть образовательными технологиями.

Выстраивая сотрудничество с семьями воспитанников, при котором педагог может использовать как традиционные, так и новые формы работы, он опирается на инновационные подходы к этому взаимодействию [1, с. 117].

Прежде чем начинать работу с родителями, рекомендуется ознакомиться с проблемами семьи, провести диагностику с целью получения информации для дальнейшей работы воспитателя с семьей. Вопросы для родителей следует формулировать с учетом индивидуального подхода к каждому из них. Необходимо вовлекать родителей в действующие формы коллаборации [4, с. 107].

Как показал результат проведенного нами опроса, традиционные формы взаимодействия педагогов с родителями (памятки, консультации, родительские собрания, стендовая информация) уже не интересны и родители все меньше принимают в них участие. Поэтому педагогу необходимо адаптироваться к меняющимся потребностям родительского сообщества и внедрять более современные формы сотрудничества с семьей воспитанника. Представим наиболее актуальные из них. Большинство родителей являются активными пользователями социальной сети Instagram, в которой имеется опция «Прямой эфир». Проведение родительского собрания в таком формате, позволяет принять участие большему количеству родителей, а педагогу более детально объяснить запланированную информацию и быстро ответить на имеющиеся вопросы. Во время прямой трансляции все участники могут оставлять комментарии, задавать вопросы в чате. В рамках «эфира» родители могут в любое время просмотреть запись и всегда иметь доступ к нужной информации.

Потенциал Instagram заключается в создании историй (stories), которые хранятся в течение 24-х часов. В этих историях, например, педагог может показать родителям короткие мастер-классы, где они научатся мастерить и рисовать вместе со своими детьми. Эта функция позволяет вести диалог через «видеосообщения», проводить опросы и голосования и др. Страница в Instagram может быть как публичной, так и закрытой, которая открывается только определенному кругу подписчиков.

Любой педагог может создать свою страницу и распространять психолого-педагогическую информацию в соответствии с интересами и потребностями родителей. Сотрудничество с семьей в таком формате ведет к обновлению форм и методов взаимодействия педагога и родителей, повышению их компетентности

Также воспитатель учреждения дошкольного образования может активизировать свою работу в приложении «Viber». Это специализированное приложение, которое позволяет отправлять текстовые сообщения, изображения, документы, видео,

голосовые сообщения, совершать бесплатные звонки с несколькими десятками людей одновременно [3, с. 75].

Еще одной площадкой для взаимодействия с родителями может послужить создание закрытых групп в социальных сетях «ВКонтакте» и «Одноклассники», так как большинство родителей пользуются этими ресурсами. Закрытая группа – это сообщество, в котором доступ к материалам ограничен с целью сохранения конфиденциальных данных и доступен только членам этой группы [4, с. 201].

Следующей эффективной платформой во взаимодействии педагога с семьей воспитанника может стать веб-сайт группы, который, в свою очередь, позволяет осуществлять многогранный способ связи, где родители не только просматривают сообщения, размещенные воспитателем, но и комментируют их, обмениваются идеями с другими родителями. Таким образом, это мотивирует всех участников процесса к совместным обсуждениям проблем воспитания и обучения детей.

Воспитатель может создавать различные вкладки с информацией, например, о здоровом образе жизни детей и их безопасности, полезные советы по обучению и воспитанию, тематические презентации по разным направлениям, мастер-классы, творческие работы, достижения детей (их творческие работы) и др.

К эффективным результатам приведет использование онлайн-платформы PenCup. Для дистанционного сотрудничества с семьей на данной платформе педагог может создать тесты и викторины для совместного прохождения их родителями и детьми. Задания для выполнения составляются согласно перспективному планированию воспитателя и возрастным особенностям воспитанников [2, с. 84].

Любой современный педагог учреждения дошкольного образования может активно использовать социальные онлайн-платформы для повышения качества своей работы во взаимодействии с семьей воспитанника. Но при этом необходимо помнить, что традиционные формы работы остаются по-прежнему основными.

Список источников

1. Кочеткова, Н.А. Взаимодействие семьи и ДОО: программы развития детско-родительских отношений; совместная деятельность педагогов, родителей и детей / Н.А. Кочеткова, Н.А. Желтикова, И.А. Твертина. – Волгоград : Учитель, 2014. – 218 с.
2. Григорьева, Н.В. Как мы работаем с родителями / Н.В. Григорьева, Л.А. Козлова // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 9. – С. 23–29.
3. Михайлова-Свирская, Л.В. Работа с родителями: пособие для педагогов / Л.В. Михайлова-Свирская. – М. : ДОО Просвещение, 2014. – 128 с.
4. Щукин, П.И. Методика использования новейших средств обучения / П.И. Щукина. – М. : Просвещение, 2005. – 394 с.

УДК 372.4

М.Э. Шарычева,
кандидат педагогических наук, доцент;

Б.С. Умаргазина,
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический
университет»,
Оренбург, Российская Федерация

ПРАВА, ОБЯЗАННОСТИ И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ РЕБЕНКА КАК УЧАСТНИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема реализации прав, обязанностей и ответственности обучающихся, ознакомления с ними.

Анализируются нормативные документы, рассматриваются законы, регулирующие данную сферу.

Ключевые слова: права, обязанности, ответственность, ребенок, образование, обучающийся, Конституция РФ, Конвенция о правах ребенка, Декларация о правах ребенка.

M.E. Sharycheva,
PhD in Pedagogy, Associate Professor;
B.S. Umargazina,
Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russian Federation

RIGHTS, DUTIES AND RESPONSIBILITIES OF THE CHILD AS A PARTICIPANT IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. This article deals with the problem of realization of the rights, duties and responsibilities of students, familiarization with them. Regulatory documents are analyzed, laws regulating this area are considered.

Keywords: rights, duties, responsibility, child, education, student, Constitution of the Russian Federation, Convention on the Rights of the Child, Declaration on the Rights of the Child.

Современное общество характеризуется развитием демократии и формированием правового государства. Каждый день мы вступаем в общественные отношения, примеряем на себя различные социальные роли, которые имеют свои права и обязанности. Это касается и участников образовательного процесса, в частности, обучающихся.

Нередко дети, приобретая статус обучающегося, не знают о своих правах и обязанностях, либо не умеют их защищать, либо не желают их выполнять. Ребенок должен уметь жить в обществе, знать, уважать и соблюдать законы своего государства. Центральное место занимают нормативно-правовые акты, регулирующие зону прав, обязанностей и ответственности обучающихся. К ним относятся: Конституция Российской Федерации от 12.12.1993 (с учетом поправок от 01.07.2020 N 11-ФКЗ) [2], Конвенция о правах ребенка от 20.11.1989 [3], Декларация о правах ребенка от 20.11.1959 [1], ФЗ от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. от 31.07.2020 N 304-ФЗ) [4] и ФЗ от 24.07.1998 N 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» [5].

Декларация прав ребенка 1959 г. провозгласила, что ребенок, ввиду его физической и умственной незрелости, нуждается в специальной охране и заботе, включая надлежащую правовую защиту, и призвала родителей, мужчин и женщин как отдельных лиц, различные добровольные организации, местные власти, национальные правительства к тому, чтобы они признали и старались соблюдать права детей путем законодательных и иных мер [1]. Ребенком признается всякое человеческое существо, не достигшее 18-летнего возраста (совершеннолетия). Первым и основным правом ребенка, приобретшего статус участника образовательного процесса, обучающегося, являются право на образование. «Обучающийся – физическое лицо, осваивающее образовательную программу» [4].

«Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-

нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [4].

Право на образование включает в себя широкий круг взаимных прав и обязанностей человека, общества и государства. Право ребенка на образование есть его обязанность, ответственность за исполнение которой несут его законные представители. Гарантируются общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования [4]. Кроме того, обучающиеся имеют право голоса при выборе образовательной организации и формы получения образования; право на обучение по индивидуальному учебному плану; участие в управлении образовательным учреждением в соответствии с его Уставом; получение дополнительных образовательных услуг.

Ребенку гарантируется право на уважение человеческого достоинства, защиту от всех форм физического и психического насилия, оскорбления личности, охрану жизни и здоровья; свободу совести, информации, свободное выражение собственных взглядов и убеждений; на защиту от экономической эксплуатации и работы, которая может послужить препятствием в получении образования либо наносить ущерб здоровью; защиту от применения методов физического и психического насилия [4].

Обучающийся имеет право на бесплатное пользование библиотечно-информационными ресурсами, учебной, производственной, научной базой образовательной организации; пользование лечебно-оздоровительной инфраструктурой, объектами культуры и спорта образовательной организации; развитие своих творческих способностей и интересов [4].

Ребенок имеет право на получение оценки исключительно в соответствии со своими знаниями и умениями; информирование о поставленных оценках как за устные, так и за письменные ответы. Право на объективную оценку своих знаний, разъяснение оснований и критериев поставленной оценки, а также на апелляцию по поводу объективности выставления оценки за письменную контрольную работу, если он не согласен с ней.

Все эти права охраняются Конвенцией ООН [2], а также законодательством Российской Федерации. Законные представители не только имеют право следить за их исполнением, но и обязаны это делать. При нарушении прав ребенка необходимо письменно оформить жалобу на имя директора школы. Если данная жалоба будет проигнорирована, обучающийся с законными представителями может обратиться в департамент образования или в прокуратуру, а затем в суд.

Не будем забывать и об обязанностях обучающихся. В соответствии с ФЗ «Об образовании в РФ» [4] обучающийся обязан:

- добросовестно осваивать образовательную программу, готовиться к урокам, выполнять задания педагогических работников;
- выполнять требования Устава образовательной организации;
- уважать честь и достоинство других обучающихся и работников организации;
- бережно относиться к имуществу организации;
- достойно, культурно вести себя в школе и за ее пределами, заботиться о чести и поддержании традиций школы, ее авторитете,
- соблюдать чистоту и порядок на территории школы;
- принимать участие в мероприятиях по благоустройству территории школы, уборке классов и дежурствам при их согласии и согласии родителей;
- ежедневно вести записи в дневнике, так как это его основной документ и др.

Обучающимся запрещается приносить на территорию образовательной организации оружие, взрывчатые и огнеопасные вещества; иметь при себе и употреблять алкогольные напитки, наркотических вещества, табачные изделия (в том

числе электронные сигареты и вейпы); пользоваться на уроках мобильными телефонами, плеерами; использовать ненормативную лексику, непристойные выражения и жесты. «За неисполнение или нарушение устава организации, осуществляющей образовательную деятельность, правил внутреннего распорядка, правил проживания в общежитиях и интернатах и иных локальных нормативных актов по вопросам организации и осуществления образовательной деятельности к обучающимся могут быть применены меры дисциплинарного взыскания – замечание, выговор, отчисление из организации, осуществляющей образовательную деятельность» [4]. По решению образовательной организации за неоднократное совершение дисциплинарных проступков допускается применение отчисления несовершеннолетнего обучающегося, достигшего возраста пятнадцати лет, из организации [4]. Кроме того, каждая образовательная организация прописывает правила поведения обучающихся, которые они также обязаны соблюдать.

Чтобы ребенок знал свои права, обязанности и ответственность, необходимо проводить классные часы, внеурочные мероприятия по ознакомлению с ними. Каждому ребенку важно знать и уметь пользоваться правилами, по которым живет общество. В свою очередь, каждое право порождает обязанность, за неисполнение которого нужно нести ответственность. Безусловно, школа – это важная составляющая жизни детей, но и родители должны оставаться главными защитниками своего чада. А в этом им поможет знание нормативных актов, принятых в государстве.

Список источников

1. Декларации прав ребенка Резолюция ГА ООН 1386 (XIV) от 20 ноября 1959 г.
2. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990).
3. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 01.07.2020 № 11-ФКЗ).
4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (ред. от 31.07.2020 N 304 – ФЗ).
5. Федеральный закон от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».

УДК 37.034

Т.А. Бреусова,
*кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
Оренбург, Российская Федерация*

**ПОТЕНЦИАЛ БЕСЕД ОБ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ
КАК СРЕДСТВА ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ**

Аннотация. В статье автор анализирует результаты нравственного воспитания, основные компоненты и показатели нравственной воспитанности учащегося младшего школьного возраста. Также дается оценка возможности применения бесед об изобразительном искусстве как одного из средств нравственного воспитания младших школьников.

Ключевые слова: нравственность, нравственное воспитание, младший школьник, изобразительное искусство, беседа.

Т.А. Breusova,
*PhD in Pedagogy, Associate Professor
Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russian Federation*

**THE POTENTIAL OF ART CONVERSATIONS AS A MEANS OF MORAL
EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

Abstract. In the article, the author analyzes the results of moral education, the main components and indicators of the psychological upbringing of a child of primary school age. It also assesses the possibility of using conversations about the fine arts as one of the means of moral education of primary school student.

Keywords: morality, moral education, primary school student, fine arts, conversation

В настоящее время перед школьным образованием ставится задача воспитания личности, способной к самопроектированию и саморазвитию, свободному определению себя в профессии, в обществе, в культуре. При этом современные исследователи подчеркивают, что успешное формирование школьника невозможно при отсутствии центрального стержня, на который нанизываются личностные качества индивидуума. Именно поэтому Национальная доктрина образования одной из ключевых задач провозглашает воспитание молодого поколения в духе высокой нравственности.

Анализ работ исследователей (Н.М. Болдырева, Е.Н. Бородиной, Н.Ф. Виноградовой, С.А. Козловой, Н.Г. Куприной, И.С. Марьенко, Л.А. Матвеевой, Н.В. Полянсковой, А.Н. Сорокина) позволил нам сделать вывод о том, что нравственное воспитание служит механизмом для формирования таких личностных качеств младшего школьника, как доброта, уважение, ответственность, справедливость, умение дружить, любить свою малую родину, трудолюбие, взаимовыручка

и взаимопомощь. Результатом нравственной воспитанности выступает устойчивость положительных привычек и привычных норм.

Говоря о результатах процесса нравственного воспитания личности, в нашем исследовании мы опирались на критерии и показатели, выделенные Я.И. Колдуновым. Автор предлагает выделять следующие критерии нравственной воспитанности младшего школьника: *«когнитивный* (полнота и объем представлений и понятий о нравственных качествах (долг, честь, верность, гражданственность, уважение); *эмоционально-ценностный* (убеждение в необходимости воспитания в себе нравственных качеств по отношению к людям, животным; способность к эмоциональному переживанию в отношении проявления нравственных качеств); *поведенческий* (способность к проявлению нравственных качеств: долг, честь, верность, гражданственность, уважение способность давать нравственную оценку поведению своему и окружающих; наличие практического опыта проявления нравственных качеств)» [5].

Изучая эффективность различных методов и средств нравственного воспитания младших школьников, мы остановились на уроке изобразительного искусства и, в частности, на беседах об изобразительном искусстве.

Изобразительное искусство обладает огромным воспитательным потенциалом, поскольку все его образы взяты из жизни и раскрывают ее смысл и ценности. Т.С. Комарова и М.Б. Зацепина отмечают, что «содержание произведений искусства обуславливается разнообразием жизненных явлений и оказывает большое воздействие на формирование у человека отношения к миру в целом и к его отдельным объектам и явлениям» [1]. По мнению А.Н. Леонтьева, «искусство (изобразительное, музыкальное, литературное, театральное и др.) играет значительную роль в жизни общества и отдельного человека, представляя специфическую форму отражения действительности и ее познания» [3].

Искусство способно оказывать на человека сильное эмоциональное воздействие, вызывает радость, восторг, интерес и восхищение. В произведениях искусства достаточно наглядно и правдиво, доступным для младших школьников языком изображается добро и зло, красота нравственного поступка, осуждаемые обществом проблемы. По мнению исследователей, «знакомство с произведениями искусства способствует формированию личности ребенка, в нравственном направлении, его духовном развитии» [1]. Н.П. Пирумова отмечает, что «в младшем школьном возрасте в процессе бесед об изобразительном искусстве у детей накапливаются первоначальные представления о нравственных нормах, нравственном выборе, о мотиве поступка» [3].

В процессе бесед об изобразительном искусстве учащиеся получают возможность эмоционально прочувствовать событие, отраженное в картине. Именно этот процесс переживания нравственных ситуаций, нравственных вопросов дает возможность для построения отношений в обществе, нравственных оценок и является основанием для нравственного воспитания.

Анализируя сюжет и содержание произведения изобразительного искусства совместно с учащимися, педагог может научить их видеть нравственную сторону той или иной ситуации; оценивать свои поступки и поступки других людей (героев картины); правильно использовать нравственные понятия (вежливый, правдивый, заботливый, хороший и др.) и их противоположности; правильно подбирать слова, наиболее точно характеризующие поступок героя, и т. д. Таким образом, беседы об изобразительном искусстве будут способствовать формированию когнитивного и эмоционально-ценностного компонентов нравственной воспитанности младшего школьника, а также помогут педагогу создать ситуации, в которых

учащиеся получают возможность проявить свои нравственные качества (поведенческий компонент).

В ходе организации бесед об изобразительном искусстве особое внимание следует обратить на отбор произведений для анализа. Методисты отмечают, что основными критериями отбора произведений изобразительного искусства являются доступность сюжета для детского восприятия, интересная и понятная данному возрасту тематика, эмоциональная выразительность произведения.

Отбирая произведения искусства для беседы нравственной направленности, педагог может обратить внимание на работы Ф. Решетникова, А. Венецианова, В. Перова и других представителей бытового или портретного жанра. На примере таких произведений педагог может «учить давать оценку общественным явлениям, формировать у учеников представления о большой и крепкой семье, взаимоотношениях между супругами, родителями и детьми, воспитывать нравственное и доброе отношение к членам общества» [5].

При этом учитель должен рассматривать не только композиционные особенности полотна и его сюжетное содержание, но и обращать особенное внимание на поведение людей в сложившихся ситуациях, давать им оценку. Основная часть беседы по произведению должна быть ориентирована на то, чтобы выявить конкретное содержание той или иной нравственной ситуации, вызвать обсуждение поступков или нравственных качеств личности человека, вызвать эмоциональный отклик и эмоциональное отношение школьников на действия персонажей произведения. В ходе беседы можно предложить учащимся вопросы на размышление, направленные на анализ и оценку поступков героев картины, обдумывание их значения, смысла, последствий. Кроме того, можно предложить школьникам составить рассказ-продолжение событий, происходящих на картине. В ходе обсуждения составленных ими рассказов педагог помогает сделать верные заключения относительно фактов поступков, формирует их нравственные представления, акцентирует внимание на эмоциях, которые испытывают учащиеся по отношению к обсуждаемой ситуации.

Основная часть беседы может быть построена по-разному. Педагог может предложить учащимся проанализировать два или три произведения изобразительного искусства. При этом беседа может следовать сразу по всем представленным произведениям (поочередно или одновременно). В данном случае, отбирая произведения искусства для анализа, педагог останавливается на полотнах, близких по сюжету и общему эмоциональному состоянию или, наоборот, контрастных, чтобы показать детям ситуацию с различных сторон.

Другим вариантом организации беседы об изобразительном искусстве может стать рассмотрение конкретного нравственного поступка или намерения (например, помощь другу). Исходя из тематики, учитель может подобрать несколько произведений изобразительного искусства, которые будут выступать иллюстрациями к обсуждаемой теме.

Завершаться беседа об искусстве может по-разному. Однако, важно подвести итоги беседы, сделав акцент на нравственной позиции, нравственном примере.

Таким образом, анализ исследований по изучению воспитательной функции бесед об изобразительном искусстве позволил определить, что такие беседы являются эффективным средством нравственного воспитания учащихся младшего школьного возраста. В процессе бесед об искусстве учитель может научить детей замечать нравственную сторону воспринимаемых поступков людей, событий, понимать их суть; дать представления о нравственной стороне человеческих отношений, опираясь на поступки учеников, образы изобразительного искусства; содействовать накоплению и обобщению эмоционально-положительного отношения к образам добрых

героев и их поступкам; формировать умение обоснованно оценивать свои поступки и поступки других людей («можно» – «нельзя», «хорошо» – «плохо»); учить соблюдать нравственные нормы поведения.

Список источников

1. Бабаян, А.В. Формирование нравственности в трудах отечественных педагогов второй половины XIX – начала XX века / А.В. Бабаян. – Пятигорск : ПГЛУ, 2004. – 164 с.

2. Богданова, О.С. О нравственном воспитании детей / О.С. Богданова, Л.И. Катаева. – М. : Просвещение, 2013. – 213 с.

3. Бородина, Е.Н. Теория и практика нравственно-патриотического воспитания детей в полихудожественной деятельности / Е.Н. Бородина. – Екатеринбург : ФГБОУ ВПО «УрГПУ», 2015. – 192 с.

4. Бреусова, Т.А. Духовно-нравственное воспитание младших школьников на уроках иллюстративного рисования / Т.А. Бреусова // Обучение и воспитание в период детства: материалы участников международного арт-диалога. – Оренбург : Оренбургский гос. пед. ун-т, 2022. – С. 20–27.

5. Колдунов, Я.И. Нравственное воспитание личности школьника / Я.И. Колдунов. – Калуга, 2007. – 197 с.

УДК 372.8.78

Б.О. Голешевич,

доктор педагогических наук, доцент,

УО «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова»,

Могилев, Республика Беларусь

СИНКРЕТИЧНОСТЬ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ СВОЙСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ

Аннотация. В работе акцентируется внимание на психолого-педагогических основах организации музыкального восприятия и производного от него мышления, поступков и посткоммуникативных действий младших школьников. Особое внимание уделяется синкретичности (нерасчлененности) рецепторов и соответствующих анализаторов учащихся. Осуществляется дифференциация понятий «музыкальное восприятие» и «восприятие музыки». Анализируются категории детерминации (определения) и деривации (производности) процесса музыкального восприятия.

Ключевые слова: анализаторы, дериват, детерминант, рецепторы, семантика, симультанность, синкретизм.

B.O. Goleshevich,

Grand PhD in Pedagogy, Associate Professor

Mogilev State University named after A. A. Kuleshov

Republic of Belarus

SYNCRETISM OF PSYCHOSOMATIC PROPERTIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF MUSICAL PERCEPTION

Abstract. The article is focused on the psychological and pedagogical bases of musical perception and its derivative character of thinking, actions and post-communicative actions of younger schoolchildren. Particular attention is paid to the syncretism (undividedness) of the receptors and corresponding analyzers of children.

Differentiation of concepts «musical perception» and «music perception» is carried out. The categories of determination (definition) and derivation (derivation) of the process of musical perception are analyzed.

Keywords: analyzers, derivation, determinant, receptors, semantics, simultaneity, syncretism.

Продолжающиеся исследования процессов музыкального восприятия обусловлены его многоаспектностью и субъективностью суждений ученых и практиков. Эзотеричность постижения образной семантики музыки учеником может быть лишь в незначительной мере опредмечена через механизмы вербализации ассоциативных представлений. Информационная ограниченность экспликации (истолкования) музыкального содержания объясняется как диффузностью воображения, так и недостаточностью его словарного тезауруса. Рельефность и контрастность ассоциативных представлений юного слушателя определяются «тонкостью» его ощущений. В психологической литературе выделяют следующие из них: болевые, вестибулярные, вкусовые, зрительные, обонятельные, осязательные, слуховые, температурные. Поскольку современный человек пока что не способен к музыкальному восприятию многими из названных анализаторов, постольку в статье будут подвержены интерпретации понятия зрения, кинесики (телодвижений и жестов), кинетики, слуха, являющиеся детерминантами синкретичности рецепторов его организма.

Несмотря на естественный прием звуковой информации соматическими свойствами слуха, ее образное отражение в сознании школьника воссоздается преимущественно визуально. Приоритетность зрительных представлений подтверждается исследованиями ученых медиков, психологов, физиологов. «Зрительные ощущения играют ведущую роль в познании человеком внешнего мира. Известно, что 80 % – 90 % информации поступает через зрительный анализатор, около 80 % всех рабочих операций осуществляется под зрительным контролем. Зрение позволяет воспринимать форму, цвет, яркость и движение предметов» [1, с. 34]. Появление визуальных образов под воздействием звуковых раздражителей в физиологии определяется понятием *синестезии*. Не случайно с возникновением компьютерной техники в образовательных технологиях паритетно используется не только, и даже не столько аудиоинформация, сколько, так называемый, видеоряд.

О значимости зрительного восприятия свидетельствует и народный афоризм: «Лучше один раз увидеть, чем 100 раз услышать». Противоречивым явлением поэтому представляется несопоставимость ассоциативной образности, возникающей в результате функционирования рецепторов слуха и зрения. Несмотря на восприятие звуковых раздражителей, у слушателя, даже (и может в большей мере) с закрытыми глазами, возникают совершенно конкретные очертания предмета, объекта, явления. Подобные свойства постижения образного содержания музыки связывают с ассоциативными представлениями, обусловленными, как известно, предыдущим витальным (жизненным) опытом. По существу окружающий учащегося звуковой фон коррелируется со знакомыми для него природными, техногенными или специфическими явлениями. И, напротив, если звуки оказываются абсолютно неизвестными, незафиксированными в его жизненном опыте, то они «дешифруются» путем сравнения с известными для него звучаниями.

Существенная роль в подобных ситуациях принадлежит ощущениям. Их основными характеристиками считаются «*модальность, интенсивность, длительность, протяженность*. Например, звук, являясь слуховым стимулом (модальность ощущения), может быть громким или тихим (интенсивность ощущения), длинным или коротким (протяженность во времени) и т. п.» [2, с. 28]. Данный физиоло-

гический процесс можно считать объективно естественным, детерминированным чувственными и мыслительными способностями ребенка, основанными на свойствах его воображения.

Особый научный интерес вызывает *дериватность* (производность) образовательной результативности музыкального восприятия от многочисленных факторов произвольного, естественного и осознанного, с определенной установкой на фиксацию отдельных качеств художественного содержания произведения. В первом случае «коэффициент полезного действия» представляется более продуктивным по сравнению с организацией слушания музыки на основе предварительных рекомендаций и наведений на виртуальный образ. Объективность констатации данного факта подтверждается наглядным примером: упреждающее озвучивание авторского названия произведения в процессе его восприятия оставляет непосредственно музыке второстепенную роль. Основной вектор мыслительных операций слушателя фиксируется в таком случае на опредмеченном художественном образе, завуалированном в названии сочинения, и является дериватом от программной установки учителя. Подобная организация музыкального восприятия может считаться оправданной лишь при постижении содержания оперной постановки с предварительным прочтением ее либретто. Это обусловлено как синкретичностью, так и временным объемом просмотра-слушания шедевров данного вида искусства.

Понятие «музыкальное восприятие» характеризуется многими параметрами его осуществления как процесса на уроке. К ним относятся: экспликация социальной сущности музыкального искусства, создание педагогических условий организации слушания произведений, активизация определенных рецепторов у учащихся, художественно-педагогический анализ возникших ассоциативных представлений, связанный с другими сферами их знаний, генерализация (обобщение) образного содержания музыки. Вследствие приема художественной информации ее сущность произвольно или аналитически подвергается ассимиляции с личностным опытом школьников. По мнению И.К. Макогон, «восприятие – это не просто переработка информации, а *активный процесс* ее сбора, анализа и интерпретации» [2, с. 31]. При этом следует учитывать временной характер постижения информации, связанной с сиюминутными ощущениями или более ранними переживаниями.

Наряду с анализируемым понятием авторы многочисленных публикаций часто используют совершенно нетождественную категорию «восприятие музыки», содержащую принципиально иной смысл. Если «музыкальное восприятие» свидетельствует в большей мере о способности слушателя к интонационной трактовке звуков любого происхождения, в том числе, естественной и технической (т. е. неспецифической) среды, то «восприятие музыки» касается исключительно постижения семантики сочинений и материальных объектов данного вида искусства, всех атрибутов, свойственных ему. Это понятие отражает психический процесс и результат усвоения аудио-видео и метапредметной информации, относящейся к «институту» музыкального искусства. «*Музыкальное восприятие* представляется психосоматическим процессом, иерархически воплощающимся по вероятностному алгоритму: эмоции – впечатление – переживание – чувства – настроение – предпочтение – вкус – потребность – идеал – оценка. *Восприятие музыки* как вида искусства и предмета образования, напротив, сопряжено с рациональным мышлением. Именно при его активном состоянии обнаруживается ее родственность с математикой. По мнению многих ученых, удовлетворение от решения математической задачи и искусно созданного или исполненного музыкального произведения гипотетически одинаково. Непосредственная связь музыки с математикой экстериоризируется (выражается внешне) не столько в логике мышления

композитора, исполнителя или слушателя, сколько в закономерностях музыкальной композиции» [3, с. 38].

Такая дифференциация способов освоения музыки может происходить в естественном, непринужденном состоянии слушателя и под влиянием определенной его собственной или внешней установки. В любом случае наблюдается синкретичность действий рецепторов музыкального восприятия с разницей лишь в степени их активности. Принимая данное утверждение за основу рассуждений, очевидной становится simultaneity (одновременность) функционирования психосоматических анализаторов юных слушателей с одновременной интеграцией понятий «музыкальное восприятие» и «восприятие музыки».

Таким образом, выраженность результатов постижения художественно-технических аспектов содержания конкретного произведения обусловлена целью организации данного процесса и психолого-педагогической установкой на его осуществление. В рамках компетенций общеобразовательной школы по музыкальному образованию учащихся к навыкам выявления технических контрастов и сходств в музыке целесообразно отнести, прежде всего, доступные для их понимания понятия, заимствованные из, пусть и незначительного, жизненного опыта. До системного посещения учебного заведения школьнику уже известны такие неспецифические средства музыкальной выразительности, как высотность (низкие и высокие тоны), длительность (продолжительность звучания), тембр (окраска звука), темп (медленно /шаг/, быстро /бег/). Несмотря на их отношение к технологическому процессу создания, исполнения и слушания произведений, они в значительной мере влияют на культуру музыкального восприятия.

Список источников

1. Вайнштейн, Л.А. Психология восприятия / Л.А. Вайнштейн. – Минск : Тесей, 2007. – 224 с.
2. Макогон, И.К. Психология. Краткий курс / И.К. Макогон. – М. : Проспект, 2015. – 112 с.
3. Голешевич, Б.О. Музыкально-педагогическое проектирование : учеб. пособие / Б.О. Голешевич. – Могилев : МГУ имени А.А. Кулешова, 2020. – 276 с.

УДК 376

Т.В. Данилова,

кандидат педагогических наук, доцент;

А.П. Тонких,

кандидат физико-математических наук, доцент,

ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет

имени академика И.Г. Петровского»,

Брянск, Российская Федерация

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы формирования гражданско-патриотического сознания учащейся и студенческой молодежи. Анализируются состояние и результаты диагностики воспитательной работы. Предлагаются некоторые пути решения проблем патриотического воспитания.

Ключевые слова: процесс гражданско-патриотического воспитания, образовательные учреждения, педагогическая среда, формы воспитательной работы.

T.V. Danilova,
PhD in Pedagogy, Associate Professor;
A.P. Tonkikh,
PhD in Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky
Bryansk, Russian Federation

CIVIC AND PATRIOTIC EDUCATION AS A SOCIO-PEDAGOGICAL PROBLEM

Abstract. The article deals with the problems of formation of civil and patriotic consciousness of students and students. The state and results of diagnostics of educational work are analyzed. Some ways to solve the problems of patriotic education are proposed.

Keywords: the process of civil and patriotic education, educational institutions, pedagogical environment, forms of educational work.

Актуальные события, происходящие в жизни нашей страны, в личной жизни всех граждан, ставят жестко и конкретно вопрос о воспитании патриота и гражданина. За период реформирования нашего государства значительно изменилась социально-культурная жизнь подрастающего поколения и молодежи. Формирование их личности происходит в атмосфере размытого, четко не очерченного идеала воспитания. Изменилась общественная воспитательная среда, из которой трудно вычленишь нравственные нормы, являющиеся основой любого воспитания.

Поменяв местами ведущие категории педагогики, общество, государство в законе «Об образовании» как бы дало сигнал педагогическому сообществу о том, что воспитание теперь уходит на второе место. В лихие 1990-е годы это было отчетливо видно. Более того, многие педагоги тогда стали опасаться организовывать воспитательный процесс, так как исчезла или активно осуждалась идеологическая основа воспитания, существовавшая в Советском Союзе. А внедренные новые принципы деидеологизации и деполитизации воспитания привели к утрате его социальной функции, с одной стороны, а с другой – ослабили реализацию принципа связи воспитания с жизнью. Теперь результаты такого подхода к воспитанию не радуют никого.

Правительство Российской Федерации неоднократно принимало документы, направленные на решение актуальных проблем воспитания молодежи. Так, 29 мая 2015 г. была принята «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». В ней указаны цель и приоритеты государственной политики в области воспитания, а именно: «целью Стратегии является ... определение основных направлений и механизмов развития институтов воспитания, формирования общественно-государственной системы воспитания детей в Российской Федерации, учитывающих интересы детей, актуальные потребности современного российского общества и государства, глобальные вызовы и условия развития страны в мировом сообществе». Воспитание детей рассматривается как стратегический общенациональный приоритет, требующий консолидации усилий различных институтов гражданского общества и ведомств на федеральном, региональном и муниципальном уровнях [6].

Тем не менее, в практике воспитательной деятельности педагогов остаются вопросы. Заканчивается ли воспитание патриота при поступлении человека в вуз, ведь вуз имеет дело в большинстве своем с совершеннолетними обучающимися? Как организуется воспитательный процесс для всех студентов, а не только активистов? Какие формы и методы используются в вузе при организации

воспитательной работы? Эти вопросы, неоднократно поднимавшиеся многими учеными-педагогами, тем не менее, с новой силой встают перед обществом и специалистами в новых условиях [1; 2; 4; 7].

При поступлении в вуз молодые люди, имеющие в своем багаже результаты воспитательного процесса в школе и в семье, в разной степени представляют патриотизм и гражданскую ответственность перед родной страной. Они обладают знаниями о ее истории, культуре, природе, трудовых подвигах народа, научных открытиях и покорении космоса. Но обсуждаются ли с ними насущные проблемы страны, что знают они о том, как живет страна сейчас, а не в прошлом? Какие достижения они видят вокруг себя? Где черпают информацию о трудовых подвигах народа здесь и сейчас? Рассуждают ли на классных часах о чести и порядочности, долге и ответственности, справедливости и лжи? Какие ориентиры встают перед ними? Или эти вопросы стыдливо умалчиваются.

К большому сожалению, опросы студентов показывают, что в то время, которое выделяется в школе для их обсуждения (а это классные часы (час общения), классные руководители поднимают вопросы успеваемости и дисциплины. Это подтверждают 65 % – 68 % опрошенных в разные годы студентов. И эти данные остаются примерно в этих границах, независимо от года набора. На вопрос: «Дискутировали ли вы на темы жизни страны, области, школы, класса?» мы получали чаще всего ответ «нет». А как же управление процессом формирования сознания, мировоззрения школьников? Патриотизм не заложен в генах человека: это не наследственное, а социальное качество [2; 4].

Результатом воспитательного процесса, как известно, являются не только знания, но и взгляды, отношения, ценности, поступки, которые отражают духовную сущность молодого человека. Хорошо, если в семье у родителей есть понимание и положительная направленность на оценку проблематики жизни вокруг. И они объясняют, рассуждают вместе с растущим ребенком, а если нет? Тогда молодой человек видит проблемы, ставит вопросы и не получает на них ответа в педагогически организованной среде. А ищет ответы там, где мало диалога, убеждения, аргументации: чаще всего в средствах массовой информации, интернете и не только.

Улучшение организации воспитательного процесса в школе, на самом низовом уровне, т. е. на уровне учителя, классного руководителя, – это большая проблема и большая ответственность. Массовые мероприятия, на которые делается упор в общеобразовательных учреждениях и вузах, только отчасти формируют сознание молодежи [5]. И одними форумами, митингами, флешмобами, разовыми акциями, субботниками, историческими реконструкциями эту проблему не решить. Работать нужно с каждой личностью. Так, студенческая молодежь на вопрос «Назовите мероприятия патриотической направленности, в которых вы принимали участие, за последние 2–3 года?» дает следующие ответы: 50 % из числа опрошенных, называют митинги; 20 % называют участие в акции «Георгиевская ленточка», 30 % не дают никакого ответа. Результаты опроса говорят сами за себя: мы видим ограниченность форм работы и их разовость. Настоящий патриот, по мнению большинства (94 %) студентов очного отделения, возраст которых от 18 до 20 лет, – «это человек, который любит свою страну, предан своему народу и готов на подвиги ради нее». Иначе отвечают на этот вопрос студенты-заочники (67 %), которым по 23–30 лет: «Это человек, переживающий за свою страну, гордящийся ею и чтящий ее традиции». Остальные студенты или не стали отвечать на этот вопрос или ответили односложно, например: «знать историю страны», «любить страну». А это 23 % из числа опрашиваемых. В этих ответах проявляется, на наш взгляд, пассивная, отстраненная жизненная позиция студентов.

А в чем выражается, проявляется эта любовь? Вот на этот вопрос мы получаем не вполне четкие и уверенные ответы: «в заботе о стране», «в способности

быть верным стране», опять «в чувстве гордости», «в стремлении защищать страну». И такие ответы мы получили у студентов и очного, и заочного отделений вуза. Как видим, наблюдались ответы общего характера, и четкого представления о том, что же конкретно можно сделать для страны, у студенческой молодежи не сформировано.

В вузах разрабатываются и реализуются планы воспитательной работы, необходима непосредственная работа в группах. План групповой (классной) воспитательной работы должен включать разные направления воспитания и разнообразие форм.

Явно ощущается недостаток значимых для молодежи социально-общественных организаций, членами которых было бы большинство студентов группы и которые взяли бы на себя часть такой работы. В этом случае «управляющие органы» отделений (ячеек, секций и т. д. – назвать можно по-разному) организаций были бы рядом, максимально приближены к каждому студенту. Куратор, работающий в группе взрослых студентов, не всегда может иметь значимое влияние на них, в виду именно «взрослости» подопечных и специфики учебно-воспитательного процесса вуза.

Образовательная среда школы, вуза – это открытая среда, и все, что происходит в социальных институтах общества, непосредственно влияет на детей, молодежь, студенчество. Воспитательный процесс не может замыкаться рамками образовательной организации любого типа. Он как социальное явление охватывает все стороны реальной жизни и всю социокультурную сферу, все средства информации и коммуникации, общественность, семью, религию и т. д. [3].

Для воспитания патриотического сознания недостаточно любви к своей родине. Необходимо в существующей общественно-социальной среде активное пропагандирование таких основополагающих для жизни российского жителя понятий, как «правда», «справедливость», «равенство перед законом», «дружба», «честность», «ответственность за порученное дело», «терпимость» и т. д. Данные ценности и направленность на их формирование воспитательного процесса указаны в «Стратегии развития воспитания до 2025 года». Но как часто мы видим, слышим примеры их реализации? Сами условия проживания в стране должны способствовать формированию патриотических взглядов молодежи. Простой просмотр политических передач на телевидении демонстрирует нарушение этих ценностей. Авторы эти передач не учитывают того факта, что большинство жителей страны, не только пенсионеры, но и люди среднего возраста, имеют советское образование и воспитывались на других понятиях: «интернационализм», «дружба между народами», «терпимость», «нерушимость границ», «мир во всем мире» и т. д. Поэтому им режет слух многое из того, что произносится в студиях. Оно идет вразрез с сознанием человека, жившего в СССР. Необходимо привести ценностные ориентиры в общественной среде к одному знаменателю. Ликвидировать разбалансировку сознания современного общества, в том числе молодежи. Для этого проводить тщательный отбор содержания развлекательных программ в средствах массовой информации. Содержание их должно демонстрировать высокие образцы отношений и действий. Почему именно развлекательных программ? Потому что формы досуга и развлечений оказывают на студенческую молодежь наибольшее влияние и чаще выбираются ими. Опросы студентов очного и заочного отделений продемонстрировали одинаковый результат – 75 % из числа всех опрошенных выбирают развлекательный досуг. Опыт 30 лет показал, что уровень редакционной культуры может быть высоким или низким. Общество не должно быть ее заложником.

Таким образом, для эффективного управления и достижения результата процесса патриотического и гражданского воспитания необходима системная работа всех социальных институтов и реализация следующих условий:

- создание глобальной стратегии по решению целей и задач воспитания в рамках государственной политики, рассчитанной на длительную перспективу;
- процесс воспитания подрастающего поколения, молодежи будет составлять первоочередную задачу общества и государства;
- организация во всех образовательных учреждениях и трудовых коллективах психолого-педагогического просвещения родителей;
- координация деятельности средств массовой информации по вопросам воспитания детей и молодежи, предотвращения дальнейшего разрушения нравственно-этических норм и традиций семьи;
- создать массовые детские и молодежные организации, которые отвечали бы по содержанию, формам и методам осуществления деятельности, их возрастным особенностям, интересам и потребностям в социальном признании.

Одна образовательная система с этой проблемой не справится [2, с. 40].

Список источников

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года / Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва.
2. Асташова, Н.А. Учитель: проблема выбора и формирования ценностей / Н.А. Асташова.– М. : МПСИ : Изд-во НПО «Модек», 2000. – 272 с.
3. Белоусов, Н.А. Патриотическое воспитание студентов как проблема педагогического образования / Н.А. Белоусов, Т.Н. Белоусова // Патриотическое воспитание: история и современность: сб. науч. ст. – М., 2004. – С. 38–41.
4. Данилова, Т.В. Профессиональная подготовка будущих учителей начальных классов к школьному краеведению : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Т.В. Данилова. – Брянск, 2005. – 224 с.
5. Шульженко, М.Э. Патриотическое воспитание современной молодежи / М.Э. Шульженко // Молодой ученый. – 2017. – № 47. – С. 240–243.
6. Лапыко, Т.П. Управленческие аспекты образовательной деятельности преподавателя вуза / Т.П. Лапыко, А.П. Тонких, Т.В. Данилова // Управление образованием: теория и практика. – 2020. – № 3. – С. 57–65.
7. Данилова, Т.В. Взаимодействие субъектов педагогического процесса в образовательной среде вуза : учеб.-метод. пособие / Т.В. Данилова, Т.П. Лапыко, А.П. Тонких. – New York : National Research, 2020. – 136 с.

УДК 37.013

Чжоу Сюань;
Е.С. Астрейко,

*кандидат педагогических наук, доцент,
Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина,
Мозырь, Республика Беларусь*

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье представлены содержание и задачи патриотического воспитания обучающихся. Важным условием успешного формирования патриотических качеств у студенческой молодежи является необходимость обращения к национальным традициям. Как свидетельствует воспитательная практика, патриотическое воспитание обучающихся

осуществляется главным образом в военно-патриотическом, гражданском или правовом направлениях, без учета духовных идеалов и нравственных норм конкретной национальной традиции. В связи с этим одним из эффективных средств патриотического воспитания обучающихся является использование потенциала музыкальной культуры.

Ключевые слова: воспитание, понятие, патриотизм, обучающиеся.

Zhou Xuan;

E.S. Astreiko,

PhD in Pedagogy, Associate Professor

Mozyr state pedagogical university named after I.P. Shamyakin

Mozyr, Republic of Belarus

PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Abstract. The article presents the content and objectives of the patriotic education of students. An important condition for the successful formation of patriotic qualities among student youth is the need to turn to national traditions. As educational practice testifies, the patriotic education of students is carried out mainly in the military-patriotic, civil or legal directions, without taking into account the spiritual ideals and moral norms of a particular national tradition. In this regard, one of the effective means of patriotic education of students is the use of the potential of musical culture.

Keywords: education, concept, patriotism, students.

На современном этапе развития общества проблема патриотического воспитания молодежи продолжает оставаться приоритетным направлением государственной и образовательной политики. Общество и государство нуждаются в специалистах, которые ориентированы на развитие национальных ценностей, стремятся к приобретению новых знаний и умений, обладают высоким патриотическим сознанием, имеют активную жизненную позицию и социальную ответственность, готовы к мирному созиданию и выполнению гражданского долга по защите интересов Родины.

Проблема патриотического воспитания молодежи в последнее время приобретает особое значение по ряду причин:

- процессы демократизации и появление многопартийной системы создают определенные трудности в понимании молодым поколением сущности патриотизма;
- возрастают требования к совершенствованию гражданско-патриотического воспитания и подготовке учащихся к военной службе;
- ослабевают внутрисемейные связи и снижается влияние старшего поколения на детей;
- современная молодежь не прошла той школы патриотического воспитания, которая выпала на долю старшего поколения и т. д.

В настоящее время каждому государству жизненно необходимо воспитывать патриотов, способных защитить страну от любого нашествия извне и любых проявлений терроризма; формировать у молодого поколения готовность к выполнению гражданского долга, конституционных обязанностей; воспитывать чувство гордости за свой народ, уважение к тем местам, где мы живем, учимся, растем. Задачи и содержание патриотического воспитания следуют из структуры понятия «патриотизм», которое в педагогической литературе имеет неоднозначную трактовку (таблица 1).

Таблица 1 – Характеристика понятия «патриотизм»

Автор	Характеристика понятия
А.А. Айвазян, Ю.К. Спицина [1]	Патриотизм – это не просто любовь к своей стране. Патриотизм как явление имеет как эмоциональную, так и деятельностную составляющую. Деятельностный аспект находит свое воплощение в поступках человека, в его повседневной деятельности, которая направлена на благо страны, государства, общества.
Т.Н. Мальковская [3]	Патриотизм – любовь к Отечеству, готовность к его защите, неразрывная связь с интернационализмом, нетерпимость к любым проявлениям национализма и шовинизма, приверженность к народной культуре, знание национальных традиций, национальные достоинства, гордость и честь, что находит свое воплощение в гражданственности.
И.А. Ситникова, Э.М. Колдунов [4]	Патриотизм должен формироваться в постоянном общении с родной природой, искусством, литературой и, обязательно, в семье.
И.Ф. Харламов [5]	Патриотизм – взаимосвязанная совокупность нравственных чувств и черт поведения, включающая любовь к Родине, активный труд на благо Родины, следование и умножение трудовых традиций народа, бережное отношение к историческим памятникам и обычаям родной страны, привязанность и любовь к родным местам, стремление к укреплению чести и достоинства Родины, готовность и умение защищать ее, воинскую храбрость, мужество и самоотверженность, братство и дружбу народов, нетерпимость к расовой и национальной неприязни, уважение, обычаев и культуры других стран и народов, стремление к сотрудничеству с ними.

Понятие «патриотизм» имеет сложную судьбу, ибо в различные времена и в разных странах в зависимости от политической культуры и политических установок в него вкладывали разный смысл. Анализируя различные трактовки понятия, под «патриотизмом» будем понимать взаимосвязанную совокупность нравственных чувств и черт поведения, которые находят свое воплощение в поступках человека, в его повседневной деятельности, проявляются в любви к Родине, к своему дому, в стремлении и умении беречь и приумножать лучшие традиции, ценности своего народа, своей культуры, своего общества.

Патриотизм олицетворяет любовь к своему Отечеству, неразрывную связь с его историей, культурой, достижениями и проблемами. Это составляет духовно-нравственную основу личности, ее гражданскую позицию и потребность в достойном, самоотверженном, вплоть до самопожертвования, служении Родине.

Истинный патриотизм по своей сущности гуманистичен, включает в себя уважение к другим народам и странам, к их национальным обычаям и традициям и неразрывно связан с культурой межнациональных отношений.

Конкретизируем задачи патриотического воспитания, вытекающие из структуры понятия «патриотизм» и задач воспитания вообще:

- воспитание патриотических чувств;
- формирование на основе знания истории, традиций, культуры своего народа взглядов и убеждений патриотического характера;
- формирование положительного отношения к патриотической деятельности.

Современное образование предоставляет возможность будущим молодым специалистам гражданского и национального самоопределения, овладения социальными ролями зрелой личности, активного участия в патриотических делах. Обозначенные задачи требуют обогащения содержания патриотической деятельности новыми направлениями и формами воспитательной работы.

По мнению В.В. Буткевич, патриотическое воспитание – это «формирование патриотизма как интегративного качества личности, заключающего в себе любовь к Родине и стремление к миру, внутреннюю свободу и уважение к государственной власти, государственной символике, символике других стран, чувство собственного достоинства и дисциплинированность, гармоническое проявление национальных чувств и культуры межнационального общения» [2, с. 21].

Главная проблема заключается в создании современной системы патриотического воспитания молодого поколения, способной обеспечить целенаправленное воздействие на юных граждан для формирования в новых условиях преданности и чувства любви к Отечеству. Юный гражданин своей страны должен быть озабочен судьбой своей страны, готов исполнить конституционный долг во имя интересов народа, общества, государства, должен быть уверен в будущем.

Говоря о подрастающем поколении, необходимо подчеркнуть необходимость организации патриотического воспитания. Многовековая история наших народов свидетельствует, что без патриотизма невозможно создать сильную державу, невозможно привить людям понимание их гражданского долга и уважения к закону. Поэтому патриотическое воспитание всегда и везде рассматривается как фактор консолидации всего общества, является источником и средством духовного, политического, экономического возрождения страны, ее государственной целостности и безопасности.

На всех стадиях формирования гражданских качеств личности решающее значение имеет педагогическое управление. Поэтому задача учреждений образования, классных руководителей (кураторов), учителей-предметников состоит в необходимости искать новые формы по воспитанию патриотических чувств молодого поколения. Важным условием успешного формирования патриотических качеств у студенческой молодежи является необходимость обращения к национальным традициям. Как свидетельствует воспитательная практика, патриотическое воспитание обучающихся осуществляется главным образом в военно-патриотическом, гражданском или правовом направлениях, без учета духовных идеалов и нравственных норм конкретной национальной традиции. В связи с этим обозначим, что одним из эффективных средств патриотического воспитания обучающихся является использование потенциала музыкальной культуры.

В заключение отметим, что значимую роль в воспитании молодого поколения играет патриотическое воспитание, направленное на развитие любви к Родине, преданности Отечеству, стремления личным трудом содействовать развитию своей страны. Организация патриотического воспитания в учреждении образования – сложный управленческий и технологический процесс, все содержательные компоненты которого взаимопереплетены и дополняют друг друга, вовлекая детей и молодежь в поиск путей и средств по улучшению жизни для всех.

Список источников

1. Айвазян, А.А. Патриотизм: сущность, проявление, риски / А.А. Айвазян, Ю.К. Спицина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/61315/1/978-5-7741-0327-0_110.pdf. – Дата доступа: 18.04.2022.

2. Буткевич, В.В. Патриотическое воспитание учащихся: история и современность / В.В. Буткевич. – Минск : Нац. ин-т образования, 2010. – 208 с.

3. Мальковская, Т.Н. Воспитание социальной активности старших школьников / Т.Н. Мальковская. – СПб : Речь, 2007. – 272 с.

4. Современные подходы к гражданско-патриотическому воспитанию обучающихся на культурно-исторических традициях малой родины: методические материалы. – Витебск : ГУДОВ «ВО ИРО», 2018. – 51 с.

5. Харламов, И.Ф. Педагогика: курс лекций / И.Ф. Харламов. – М. : Гардарики, 2006. – 438 с.

УДК 371.034:371.036

С.И. Журавлева,

*кандидат филологических наук, доцент,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина»,
Мозырь, Республика Беларусь*

МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье раскрываются сущностные характеристики понятия «нравственно-эстетическое воспитание». Представлены и обоснованы структурные компоненты модели управления процессом нравственно-эстетического воспитания обучающихся. Выявлены эффективные условия управления процессом нравственно-эстетического воспитания обучающихся.

Ключевые слова: модель управления, нравственно-эстетическое воспитание, управление процессом нравственно-эстетического воспитания.

S.I. Zhurauliova,

*PhD in Philology, Associate Professor
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus*

MODEL OF MANAGING THE PROCESS OF MORAL AND AESTHETIC EDUCATION OF STUDENTS

Abstract. The article reveals the essential characteristics of the concept of "moral and aesthetic education". The structural components of the model for managing the process of moral and aesthetic education of students are presented and substantiated. Effective conditions for managing the process of moral and aesthetic education of students are revealed.

Keywords: managing model, moral and aesthetic education, managing of the process of moral and aesthetic education.

Нравственно-эстетическое воспитание учащихся является одной из актуальных задач учебно-воспитательного процесса учреждения общего среднего образования, от решения которой зависит обогащение культуры общества. Особо остро стоит вопрос о придании нового статуса задаче формирования разносторонне развитой, нравственно зрелой личности и, прежде всего, ее нравственно-эстетическому воспитанию, которое способствует зарождению, укреплению и развитию новых нравственно-эстетических, этических, художественных ценностей и мотиваций у каждого человека.

Решению проблем нравственно-эстетического воспитания средствами искусства посвящены труды А.Н. Андреюшина, И.А. Плясецкой, Н.А. Поляковой и др. Особенности формирования нравственных и эстетических качеств личности

обучающегося представлены в работах В.И. Андреева, М.А. Верба, И.И. Зарецкой, И.И. Казимирского, И.Ф. Харламова. Таким образом, проблема нравственно-эстетического воспитания личности получила значительное научно-теоретическое осмысление и рассматривалась с различных позиций. Однако на сегодняшний день представляются недостаточно разработанными организационно-управленческие основы процесса нравственно-эстетического воспитания обучающихся. При этом существует необходимость теоретико-методического обоснования педагогических условий, направленных на организацию управления процессом нравственно-эстетического воспитания обучающихся.

В педагогической науке существуют разные подходы к определению сущности понятия «нравственно-эстетическое воспитание».

Нравственное и эстетическое воспитание – трудоемкий процесс формирования и развития ценностей, взглядов, идеалов личности; вкусов подрастающего поколения» [1, с. 15].

И.А. Фархшатова считает, «что нравственно-эстетическое воспитание как процесс целенаправленного взаимодействия воспитателей и воспитанников, в котором создаются условия для самовоспитания, развития способности воспринимать и ценить прекрасное в жизни и искусстве, совершенствовать окружающий мир на основе гуманистических идеалов, общечеловеческих ценностей и норм морального поведения» [3, с. 38].

Б.М. Неменский отмечает, что «нравственно-эстетическое воспитание как педагогический процесс – это целенаправленная система воздействий на чувства, мысли, поведение воспитанников, которая формирует у них способность воспринимать нравственное как прекрасное и потребность совершенствовать себя и окружающий мир по нравственно-эстетическим критериям» [2, с. 123].

Сущностными характеристиками понятия «нравственно-эстетическое воспитание» являются: процесс восприятия красоты в искусстве и жизни, оценивания ее; процесс развития нравственно-эстетических вкусов и идеалов личности; нравственно-эстетическая воспитанность; формирование нравственно-эстетических ценностных ориентаций, норм; процесс самостоятельного творчества и создание «прекрасного».

Управление процессом нравственно-эстетического воспитания обучающихся – это прогнозирование, проектирование, разрешение учебно-педагогических ситуаций в условиях сотрудничества педагога и учеников, обеспечивающего средствами мотивации и рефлексии целесообразное направление их развития и саморазвития нравственно-эстетической культуры.

Управление процессом нравственно-эстетического воспитания обучающихся является особым видом управленческой педагогической деятельности, основанном на гибком и оперативном реагировании на требования управляемой среды, обеспечивающим целенаправленность, организованность ее жизнедеятельности.

Целевой блок включает цель и задачи: повышение уровня нравственно-эстетической воспитанности обучающихся; создание организационно-педагогических условий эффективного управления, способствующих нравственно-эстетическому воспитанию.

Теоретико-методологический блок определяется системой **подходов**: культурологического, деятельностного, комплексного, личностно ориентированного, аксиологического и принципов управления: системности, многофункциональности, интеграции, ориентации на нравственно-эстетические ценности, обеспечивающие решение организационно-управленческих задач.

Содержательно-процессуальный блок включает организационно-педагогические условия: учет индивидуальных и личностных особенностей обучающихся; поэтапное формирование нравственно-эстетической активности;

нацеленность учебно-воспитательного процесса на развитие нравственного и творческого потенциалов обучающихся; усиление теоретической составляющей нравственно-эстетического просвещения в школе, обеспечивающей формирование системы нравственно-эстетических знаний и готовности к освоению ценностей нравственно-эстетической культуры общества, создание нравственно-эстетической среды.

Операционально-технологический компонент включает *технологические этапы управления*: диагностический, проектно-целевой, процессуальный, исполнительно-коррекционный и оценочно-результативный.

На *диагностическом этапе* определяется исходный уровень нравственно-эстетической воспитанности обучающихся, выявляются причины неэффективности и характеристики целостного процесса нравственно-эстетического воспитания. Для этого используются такие методы педагогической диагностики, как контент-анализ, анкетирование, сочинение-эссе, тестирование, методики «Нравственно-эстетические вкусы», «Нравственно-эстетические предпочтения обучающихся», метод самооценки, экспертной оценки.

Критериями нравственно-эстетической воспитанности обучающихся выступают: нравственно-эстетические знания (нравственно-эстетический кругозор), отношения и деятельность.

Этап проектно-целевой включает изучение нормативной документации, определение целей для субъектов управления процессом нравственно-эстетического воспитания обучающихся, планирование управленческой деятельности, составление программы управления.

Процессуальный этап обеспечивает нравственно-эстетическое воспитание обучающихся через разнообразные формы, методы и средства. Основными формами выступают занятия по учебным предметам, беседы, факультативы по искусству, викторины, концерты, диспуты, акции. Наглядно-слуховые и наглядно-зрительные методы, метод совместного музыкального слушания, исполнительства и творчества, эмоциональной драматургии, создания эстетической ситуации способствуют непосредственному восприятию прекрасного в искусстве.

На *исполнительно-коррекционном этапе* осуществляется управление процессом нравственно-эстетического воспитания обучающихся, выявляются и решаются проблемы, которые возникают в ходе управления.

Оценочно-результативный этап представлен обобщением информации по результатам управленческой деятельности, сопоставлением результатов нравственно-эстетической воспитанности обучающихся. Субъекты управления проводят самооценку, самоанализ нравственно-эстетического воспитания обучающихся.

Таким образом, содержательно-процессуальный блок дает описание управления процессом нравственно-эстетического воспитания обучающихся на основе индивидуальных, психолого-физиологических особенностей, склонностей и потребностей. Он раскрывает реализацию процесса и осуществляется через функции планирования, организации, мотивации и контроля указанного процесса.

Результативный блок модели включает в себя критерии, показатели и уровни нравственно-эстетической воспитанности обучающихся. Для выявления уровня нравственно-эстетической воспитанности обучающихся мы предусмотрели проведение мониторинга и диагностики. Это обеспечивает обратную связь между всеми блоками и оценку результативности организации нравственно-эстетического воспитания обучающихся.

Данные характеристики раскрыты в модели, которая структурирована нами в 4 блока (рисунок).

1. Целевой блок	
Цель: повышение уровня нравственно-эстетического воспитания обучающихся.	
2. Теоретико-методологический блок	
Теоретико-методологические подходы: культурологический, деятельностный, комплексный, личностно ориентированный, аксиологический. Принципы управления: системности, многофункциональности, интеграции, ориентации на нравственно-эстетические ценности.	
3. Содержательно-процессуальный блок	
Организационно-педагогические условия: учет индивидуальных и личностных особенностей обучающихся; поэтапное развитие нравственно-эстетической активности учащихся; нацеленность учебно-воспитательного процесса на развитие нравственного и творческого потенциалов учеников; увеличение нравственно-эстетического просвещения в школе, обеспечивающего расширение системы нравственно-эстетических знаний и готовности к освоению ценностей нравственно-эстетической культуры общества, создание нравственно-эстетической среды.	
Управляющая система	Управляемая система
Педагоги , администрация	Обучающиеся



4. Результативный блок			
Результат:	повышенный	уровень	нравственно-эстетической воспитанности обучающихся.

Рисунок – Модель управления процессом нравственно-эстетического воспитания обучающихся

Таким образом, особенности управления процессом нравственно-эстетического воспитания обучающихся проявляются в том, что педагог готовит обучающихся к нравственно-эстетической деятельности на основе познания механизмов ее осуществления. Предопределяющими факторами эффективного управления процессом нравственно-эстетического воспитания обучающихся выступают организация нравственно-эстетической деятельности в процессе учебных занятий и во внеучебное время; сочетание коллективной и индивидуальной творческой деятельности, разработка нормативно-правовой документации, связанной с информационной обеспеченностью процесса управления, кадровое обеспечение управления процессом нравственно-эстетического воспитания обучающихся.

Список источников

1. Жанбиршиев, С.Н. Нравственно-эстетическое воспитание школьников средствами отечественной живописи : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.Н. Жанбиршиев. – Туркестан, – 2008. – 24 с.
2. Неменский, Б.М. Педагогика искусства / Б.М. Неменский. – М. : Просвещение, 2007. – 255 с.
3. Фархшатова, И.А. Нравственно-эстетическое воспитание подростков в учреждении дополнительного образования : дис. ... канд. пед. наук / И. А. Фархшатова. – Оренбург, 2003. – 163 с.

УДК 373.24

*А.А. Зубрицкая, Г.А. Шульга,
ГУО «Детский сад № 24 г. Мозырь»,
Мозырь, Республика Беларусь*

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы совершенствования системы работы учреждений дошкольного образования по экологическому воспитанию детей, создания благоприятных условий для развития экологических представлений у детей 5–6 лет средствами дидактических игр с целью развития нравственных качеств.

Ключевые слова: дошкольный возраст, экологические представления, воспитание, развитие, дидактическая игра.

*A.A. Zubritskaya, G.A. Shulga
State Educational Institution "Kindergarten No. 24 of Mozyr"
Mozyr, Republic of Belarus*

ENVIRONMENTAL EDUCATION CHILDREN 5–6 YEARS OLD THROUGH A DIDACTIC GAME

Abstrakt. The article deals with the issues of improving the system of work of preschool educational institutions for the ecological education of children, the creation of favorable conditions for the development of ecological ideas in children aged 5-6 by means of didactic games in order to develop moral qualities.

Keywords: preschool age, ecological ideas, upbringing, development, didactic game.

Развитие и воспитание ребенка с самого первого шага немислимо вне мира живого. Именно поэтому изучение экологического сознания и установление закономерностей его формирования уже с раннего детства так важны для воспитания развивающейся личности. Для интеллектуального развития детей необходим богатый чувственный опыт, получаемый ими от восприятия предметов, мира природы, общественной жизни.

Проблема экологического воспитания особенно актуальна в настоящее время из-за подмены живого общения с природой, зависимости от компьютера и телевидения. Недостаточная экологическая культура родителей, игнорирование многими из них необходимости общения с природой приводят к увеличению числа детей с низким уровнем экологических представлений и умений. Задача педагога – создавать ситуации, в которых у детей возникают радость общения с природой, чувство глубокого удовлетворения от увиденной красоты, желание беречь и сохранять ее. Наблюдения за воспитанниками в процессе деятельности показывают, что особенно тяжело сформировать у них представления о разнообразии природных объектов и необходимости гуманного отношения к ним.

Дошкольный возраст – оптимальный этап в развитии экологической культуры личности, так как ребенок начинает выделять себя из окружающей среды. В данный период развивается эмоционально-ценностное отношение к окружающему, формируются основы нравственно-экологических позиций личности, которые проявляются во взаимодействиях ребенка с природой, а также в его поведении [1; 2]. Именно благодаря этому появляется возможность формирования экологических знаний у детей, норм и правил взаимодействия с природой, воспитания сопереживания к ней, активности в решении некоторых экологических проблем.

Весьма актуальным на сегодняшний день является вопрос о совершенствовании системы работы учреждений дошкольного образования по экологическому воспитанию детей, которое предполагает подбор и использование эффективных форм организации, методов, средств воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Под влиянием эстетических и этических чувств, которые вызывает общение с природой, формируются осознание ценности природы, эстетическое отношение к ней, происходит духовное обогащение ребенка. Кроме того, важным условием формирования экологических представлений является необходимость ставить детей в поисковые ситуации, чтобы они активно, творчески и самостоятельно приобретали опыт и осваивали окружающий мир.

Ведущим видом деятельности у детей дошкольного возраста является игра, именно она способствует развитию познавательных способностей ребенка. В процессе дидактических игр дети уточняют, закрепляют, расширяют имеющиеся у них представления о предметах и явлениях природы, растениях, животных. При этом игры дают возможность детям оперировать самими предметами природы, сравнивать их, отмечать изменение отдельных внешних признаков [2; 3]. С помощью дидактических игр у ребенка формируются навыки бережного и заботливого отношения к природе, эколого-целесообразного поведения в природе. Дидактические игры формируют умения: планировать действия, распределять их по времени и между игроками, оценивать результаты, обобщать и классифицировать.

Дидактические игры как средства экологического воспитания проводятся не только в свободной деятельности воспитанников, но и в специально организованной. Знакомство с игрой предполагает следующую последовательность: необходимо назвать игру, рассказать ее содержание и направить внимание детей на имеющийся дидактический материал или объекты действительности. Иногда в названиях игр отражается их содержание, например: «Найди дерево по описанию», «Кто, чем питается?», «Найди, что перепутал художник», «Загадай, мы отгадаем»,

«Отгадай о ком (или о чем) говорю» [1]. Чтобы содержание, формы игрового действия были более интересными для воспитанников, необходимо разнообразить игровые манипуляции с игрушками, предметами. Можно предложить детям сказки, песни, рассказы, внесение волшебной игрушки, секретные письма, которые используются как «зачин», что создает у детей игровое настроение. Желание достигнуть игровой цели побуждает ребенка лучше воспринимать окружающее, наблюдать, обследовать предметы, сравнивать их, подмечать незначительные различия в их признаках (цвет, форма, величина), подбирать и группировать предметы по общим признакам.

В процессе проведения игры с детьми необходимо поощрять выдумку, инициативу, отмечать доброжелательное отношение детей друг к другу, а также положительное отношение к представленным в игре явлениям, событиям, героям. В последующем эти симпатии дети переносят непосредственно на объекты природы, что и обуславливает экологическое воспитание. В дальнейшем игровые задачи постепенно усложняются, вносится новый игровой материал, вводятся дополнительные роли, наглядно-дидактический материал заменяется на словесный. Детям предлагаются настольные игры: «Зоологическое лото», «Цветут цветы», «Насекомые», «Кто живет в воде?», «Дикие и домашние животные», «Что за овощ, что за фрукт», «Летает – не летает», «Времена года» [1]. В лото ребенок должен к картинке на большой карте подобрать тождественные изображения на маленьких карточках. В домино принцип парности реализуется через подбор карточек при очередности хода. Тематика домино охватывает разные области действительности: «Ягоды», «Герои мультфильмов о животных» и др. Также воспитанникам предлагаются настольно-печатные игры, устроенные по принципу разрезных картинок, складных кубиков, на которых изображенный предмет или сюжет делится на несколько частей. Эти игры способствуют развитию логического мышления, сосредоточенности, внимания.

Дети любят и словесные игры, которые отличаются тем, что процесс решения обучающей задачи осуществляется в мыслительной деятельности на основе представлений и без опоры на наглядность. В специально организованной деятельности целесообразно использовать словесные игры: игры, с помощью которых формируется у детей умение выделять существенные признаки предметов, явлений: «Продуктовый магазин», «Когда это бывает?», «Где был Петя?»; игры, направленные на развитие умения сравнивать, сопоставлять, замечать алогизмы, делать правильные умозаключения: «Похож – не похож», «Угадай, что где растет?»; игры, с помощью которых развивается умение обобщать и классифицировать предметы по различным признакам: «Кому что нужно?», «Назови три предмета», «Назови одним словом»; игры, направленные на развитие внимания, сообразительности, быстроты мышления, выдержки, чувства юмора: «Испорченный телефон», «Краски», «Летает – не летает». Проводя игры на занятиях, важно помнить и о нерегламентированной деятельности: о прогулках, самостоятельной деятельности, режимных моментах. На прогулке дети знакомятся со свойствами снега, почвы, воды; наблюдают за различными явлениями живой и неживой природы.

Анализ работы показывает, что использование дидактических игр способствует развитию экологических представлений детей, их нравственных качеств, а также воспитанию бережного отношения к природе. В результате воспитанники имеют представление о разнообразии игр, могут самостоятельно их организовывать; отличают и называют свойства воды, снега, льда, песка, глины, камней; знают диких и домашних животных; различные виды деревьев, кустов, травянистых растений; проявляют бережное отношение к объектам природы, участвуют в уходе за растениями и животными.

Таким образом, можно сделать вывод, что систематическое использование дидактических игр в образовательном процессе способствует развитию экологических представлений воспитанников, активизирует познавательную деятельность каждого ребенка, дает ему возможность усвоить учебный материал при наименьших затратах времени и сил, не допуская перегрузки.

Список источников

1. Казаручик, Г.Н. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста: пособие для педагогов учреждений дошкольного образования с белорус. и рус. яз. обучения / Г.Н. Казаручик. – Минск : Национальный институт образования, 2014. – 71 с.
2. Ладутько, Л.К. Природа в развитии воспитании детей дошкольного возраста (от 5 до 6 лет) : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошкольного образования с белорус. и рус. яз. обучения / Л.К. Ладутько, С.В. Шкляр. – Минск : Национальный институт образования, 2014. – 255 с.
3. Стреха, Е.А. Ознакомление детей дошкольного возраста с природой: пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Е.А. Стреха. – Минск : Народная асвета, 2012. – 64 с.

УДК 373.2.016

Т.М. Коновальчук,
ГУО «Детский сад № 41 г. Мозыря»,
Мозырь, Республика Беларусь

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО
ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Аннотация. Статья посвящена реализации образовательного проекта «Времен связующая нить», который направлен на формирование у воспитанников гражданской ответственности, воспитание чувства любви и гордости за свою Родину.

Ключевые слова: учреждение дошкольного образования, образовательный проект, гражданско-патриотическое воспитание.

Т.М. Konovalchuk
State Educational Institution "Kindergarten No. 41 of Mozyr"
Mozyr, Republic of Belarus

**EDUCATIONAL PROJECT AS A MEANS OF CIVIC AND PATRIOTIC
EDUCATION OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN**

Abstract. The article is devoted to the implementation of the educational project "The Time connecting thread", which is aimed at the formation of citizenship among pupils, fostering a sense of love and pride for their Homeland.

Keywords: preschool education institution, educational project, civic and patriotic education.

Будущее нашей страны зависит от подрастающего поколения: его ценностных ориентиров, мышления, поведения. Поэтому одним из приоритетных направлений государственной политики в сфере образования является обеспечение деятельности учреждений образования по осуществлению воспитания, в том числе по формированию у граждан духовно-нравственных ценностей, здорового образа жизни, гражданской ответственности, патриотизма, ответственности, трудолюбия.

Учреждение дошкольного образования является уровнем основного образования и призвано формировать у детей первичные представления об окружающем мире, отношении к действительности, возможности почувствовать себя с самых ранних лет гражданином своей Родины. На актуальность формирования патриотических чувств у воспитанников указывает и учебная программа дошкольного образования, где говорится о необходимости формирования первоначальных представлений о мире и родном крае, отношении к ним, воспитании нравственности, приобщении к общечеловеческим ценностям, национальным культурным традициям, сопричастности к современным событиям.

Воспитание патриотических чувств детей дошкольного возраста – ответственная и сложная задача. В связи с этим перед педагогами учреждения стоит задача формирования у детей гражданственности, чувства любви и гордости за свою Родину через построение оптимальной педагогической системы, направленной на формирование гражданско-патриотических качеств воспитанников с использованием современных информационных технологий. Одним из наиболее эффективных методов гражданско-патриотического воспитания является проектная деятельность, позволяющая создать естественную ситуацию общения и практического взаимодействия детей и взрослых.

Для решения поставленных задач педагогами нашего учреждения разработан образовательный проект «Времен связующая нить» для воспитанников старшего дошкольного возраста. Проект представляет собой цикл мероприятий совместной деятельности педагогов, детей и законных представителей по формированию гражданско-патриотических чувств, ощущения чувства гордости за свою страну, ее достижения. Работа в рамках проекта осуществляется по трем направлениям: педагоги, воспитанники, законные представители. Каждое из направлений связано определенной темой, определены цель и формы работы.

1. Я и мое имя.
2. Моя семья.
3. Мой город.
4. Профессии.
5. Народные традиции и культура.
6. Наши защитники.
7. Народное творчество.
8. Мая Радзіма Беларусь.
9. Природа Беларуси.
10. День Победы.

Решая поставленные задачи, педагоги использовали следующие методы:

- наглядный (рассматривание иллюстраций, фотографий во время рассказов, наблюдение);
- словесный (чтение рассказов, стихотворений, разгадывание загадок, организация конкурсов, тематических занятий, решение проблемных ситуаций);
- практический (экскурсия, изготовление наглядных и дидактических пособий, игровых упражнений).

При организации работы учитывали тот факт, что воспитанники воспринимают окружающую их действительность эмоционально, поэтому патриотические чувства у них проявляются в чувстве восхищения. Это результат длительного, систематического и целенаправленного воздействия на ребенка. Поэтому, воспитание детей осуществляли системно, в непосредственно образовательной деятельности, мероприятиях, праздниках, играх и в быту с обязательным участием законных представителей, что создает дополнительные возможности для раскрытия

индивидуальных способностей их детей, выявления творческого потенциала всех участников проекта, расширения возможностей его реализации.

Особое внимание в учреждении уделено моделированию развивающей предметно-пространственной среды по гражданско-патриотическому воспитанию, которая дала бы возможность наиболее эффективно развивать индивидуальность, самостоятельность, инициативу, патриотические чувства каждого ребенка с учетом его потребностей, склонностей, интересов и уровня активности. В процессе ее создания учитывали принципы интеграции, интерактивности. Развивающую предметно-пространственную среду в учреждении, группах старались сделать насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. Содержание среды постоянно пополняется, соответствует интересам мальчиков и девочек, обеспечивает «зоны ближайшего развития».

С целью обогащения развивающей предметно-пространственной среды проведен смотр-конкурс на «Лучший уголок краеведения». Насыщенность уголков, творческий подход к их оформлению, разнообразие материалов, их ценность для детей, индивидуальность презентации – результат плодотворной работы педагогов и законных представителей воспитанников. Творческой группой разработаны и оформлены тематические стеллажи «Предприятия родного города». Стеллажи отражают эмблему предприятия, готовую продукцию, людей, которые работают, орудия труда. Особой популярностью у ребят пользуются стеллажи совхоза-комбината «Заря», предприятий «Мозырские молочные продукты», «Мозырский нефтеперерабатывающий завод», «Мозырская фабрика художественных изделий».

Выставка фото-коллажей «Все начинается с семьи» позволила создать эмоциональное настроение у законных представителей и их ребят, испытать чувство гордости за родных и близких людей.

Выставка молодого специалиста «Маленькие герои большой войны» никого не оставила равнодушным. Альбомы, подобранные фотоматериалы, цитаты, написанные самим педагогом, затронули частичку души не только у взрослого поколения, но и у подрастающего.

Не могу не остановиться на выставке-презентации, подготовленной законными представителями – «Мое родословное дерево». Сколько вложено сил (моральных и физических), творчества для ее изготовления! Многие семьи узнали имена своих близких и дальних родственников, откуда произошли фамилии их семей, где жили и работали предки.

Надолго остаются в памяти ребенка только те впечатления, которые вызвали у него эстетическое наслаждение, позволили пережить радость узнавания и сделать собственное открытие. Представления об окружающей действительности только тогда оказывают влияние на нравственное развитие ребенка, когда они окрашены чувствами и переживаниями. Поэтому мы выбрали и использовали разнообразные формы работы: тематические дни, развлечения-посиделки, брейн-ринги, видеорепортажи, дидактические, сюжетно-ролевые игры, стендовые доклады, интервью, презентации, лэпбуки, выставки, конкурсы, виртуальные экскурсии.

Конкурс «Я – блогер» позволяет воспитанникам узнать в доступной форме о достопримечательностях родного города, совместно с родителями снять видеорепортажи и рассказать о самых любимых, красивых местах родного города. В рамках реализации проекта с особой гордостью ребята презентовали подготовленные маршруты выходного дня, цель которых – воспитание у детей дошкольного возраста интереса и любви к родному городу.

Участие в образовательном проекте предоставило возможность развить у воспитанников внутреннюю активность, способность выделять проблемы, ставить цели, приходить к определенному результату. Ребята приобретают необходимые социальные навыки: становятся внимательнее друг к другу, начинают руководствоваться не только собственными мотивами, но и установленными нормами. У родителей появляется желание участвовать в значимом процессе воспитания гражданско-патриотических чувств своих детей, а у педагогов – повысить профессиональную компетентность в вопросах данного направления.

Таким образом, планомерная, систематическая работа в условиях системы дошкольного образования, использование разнообразных средств воспитания, отбор содержания образовательной деятельности, общие усилия учреждения дошкольного образования и семьи, организованная развивающая предметно-пространственная среда дали положительные результаты в воспитании чувства любви к Родине, гордости за свой народ, истории своей страны.

Список источников

1. Учебная программа дошкольного образования / Министерство образования Республики Беларусь. – Минск : НИО, 2022. – 382 с.
2. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста: пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Л.Е. Никонова. – Минск : Зорны Верасок, 2015. – 120 с
3. Ясева, Н.Ю. Воспитание патриотических чувств у детей дошкольного возраста / Н.Ю. Ясева // Актуальные вопросы дошкольного образования : учеб.-метод материалы ; под общ. ред. И.А. Комаровой. – Могилев : МГУ имени А.А. Кулешова, 2020. – С. 34–42.

УДК 82:398.91

Б.А. Крук,
*кандыдат філалагічных навук, дацэнт,
УА “Мазырскі дзяржаўны педагагічны
ўніверсітэт імя І.П. Шамякіна”,
Мазыр, Рэспубліка Беларусь*

**АБ Выхаванні і развіцці асобасных кампетэнцый
навучэнцаў праз асэнсаванне літаратурных твораў
культуралагічнага зместу**

Анатацыя. У артыкуле разглядаюцца пытанні далучэння малодшых школьнікаў да нацыянальных традыцый і каштоўнасцей, выхавання і развіцця пачуцця асабістай адказнасці за дасягненне мэты, стараннасці ў вывучэнні роднай мовы, патрыятызму як важнейшай асобаснай маральнай якасці навучэнцаў.

Ключавыя словы: асобасная якасць, культуралагічны падыход, нацыянальна-культурны кампанент, патрыятызм.

В.А. Kruk,
*PhD in Philology, Associate Professor
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus*

ON THE BUILDING AND DEVELOPMENT OF PUPILS' PERSONAL COMPETENCES BY MEANS OF INTERPRETING CULTUROLOGICAL LITERARY WORKS

Abstract. The article deals with the problems of engagement of primary school pupils with national traditions and values, building and development of personal responsibility for the achievement of goals, diligence by native language studies, patriotism as most important moral quality of pupils.

Keywords: personal quality, culturelogical approach, national cultural component, patriotism.

Асноўная роля ў забеспячэнні адзіных падыходаў да якасці пачатковай адукацыі належыць адукацыйнаму стандарту пачатковай адукацыі, які зацверджаны Пастановай Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь 26.12.2018 №125 і абавязковы для прымянення ва ўсіх установах адукацыі, якія рэалізуюць праграму пачатковай адукацыі [1, с. 2]. Метадалагічнай асновай адукацыйнага стандарта з'яўляюцца сістэмна-дзейнасны, культуралагічны, асобна-арыентаваны, кампетэнтнасны падыходы [1, с. 3]. Культуралагічны падыход як канцэптуальны ў дачыненні да літаратурнага чытання арыентуе настаўніка на арганізацыю адукацыйнага працэсу з устаноўкай “на дыялог культур, вывучэнне традыцый і каштоўнасцей, самабытнасці нацыянальнай культуры ў кантэксце сусветнай” [1, с. 4].

Вучэбная праграма па літаратурным чытанні ў кантэксце культуралагічнага падыходу падкрэслівае неабходнасць спасціжэння навучэнцамі “гістарычных, навукова-папулярных, вобразна-мастацкіх звестак пра Беларусь, яе прыроду, гісторыю, традыцыі, побыт, міфалогію і г. д.” [2, с. 1]. У сувязі з гэтым урокі літаратуры на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі трэба разглядаць як асноўную крыніцу далучэння навучэнцаў да культуры, гісторыі беларусаў і як ключавое звяно ў спасціжэнні навучэнцамі бытавых і духоўных традыцый беларускага народа.

Паколькі актуальнай задачай сучаснай школы з'яўляецца неабходнасць далучэння вучняў да нацыянальных традыцый і каштоўнасцей, то на першы план выходзіць пытанне патрыятычнага выхавання. Адрозна адзначым, што само слова “патрыёт” у літаральным перакладзе з грэчаскай мовы азначае “суайчыннік”, а “патрыятызм” у прамым значэнні слова – гэта любоў да Айчыны. Д.І. Вадзінскі, напрыклад, характарызуе праблему фарміравання маральных якасцей асобы, адзначае, што патрыятызм бывае розным і рознай бывае яго каштоўнасць, але галоўнай састаўной часткай патрыятызму, на думку вучонага, з'яўляецца гонар чалавека за сваю бацькаўшчыну, нацыянальны гонар, пачуццё нацыянальнай адказнасці [3, с. 74–75]. На фарміраванне асобы, падкрэслівае ў манаграфіі Д.І. Вадзінскі, уздзейнічае шэраг фактараў, але асаблівае роля належыць урокам літаратуры. У апошні час пераасэнсоўваецца змест літаратурнага чытання ў пачатковай школе. Шырока пададзены ў новых падручніках па літаратурным чытанні нацыянальна-культурны кампанент. Гэта творы пра гістарычнае мінулае Беларусі, пра нашых асветнікаў, пра быт, гаспадарку, характар і заняткі беларусаў, нацыянальныя скарбы і інш.

Цэнтральная ў сістэме літаратурнага чытання – тэма Радзімы. Яна пранізвае ўсю структуру літаратурнага чытання ў пачатковай школе. Аўтары новага дапаможніка па методыцы выкладання беларускай мовы і літаратурнага чытання падкрэсліваюць, што літаратурны матэрыял дае магчымасць “пазнаёміць вучняў з нацыянальна-культурнымі набыткамі беларускага народа, спасцігнуць яго шматвекавую культуру, далучыцца да багатай літаратурна-мастацкай спадчыны, сфарміраваць у вучняў пачуцці патрыятызму, нацыянальнай годнасці, павагі да самабытнасці свайго народа” [4, с. 84]. Ключавым у гэтым плане ў другім класе з'яўляецца раздзел “З любоўю да роднага краю”, у трэцім класе –

“Чалавек без Радзімы, што салавей без песні”, у чацвёртым класе – “Чалавек і Радзіма” [5; 6; 7; 8].

Паняці “бацькаўшчына”, “радзіма” складаныя і шматгранныя. Яны фарміруюцца ў сістэме ўрокаў літаратуры. Асабліва роля ў 4 класе належыць урокам літаратурнага чытання ў час вывучэння раздзела “Чалавек і Радзіма” [7, с. 55–82]. Калектыўная, арганізаваная настаўнікам, праца па малюнку да гэтага раздзела будзе больш эфектыўнай, калі на ўроку выкарыстаць некалькі малюнкаў розных краявідаў Беларусі, а затым прачытаць і зрабіць аналіз выказвання У. Караткевіча: *“Радзіма – гэта і сонца ў цябе над галавою, і наветра, якім дыхаем, гэта і вернасць твайго сябра, і мова, якую даў табе народ, і песня, што засталася ад прадзедаў”*.

На гэтым уроку трэба данесці да навучэнцаў думку аб тым, што сваю родную зямлю, сваю маленькую радзіму ёсць за што любіць, яе трэба любіць, ёю можна любаватца і захапляцца. Яна, як сонца, будзе асвятляць жыццёвую дарогу, яна, як родная мова і беларуская песня, даравана нам нашымі продкамі, дзядзямі і прадзедамі.

Вучоныя-метадысты і настаўнікі-практыкі адзіныя ў думцы, што выхаванне патрыятызму прадугледжвае працу ў выхаванні любові да роднай прыроды, да мясцін, дзе нарадзіўся чалавек, бо менавіта з гэтага і пачынаецца патрыятызм. У кожнага вучня ў сістэме ўрокаў літаратурнага чытання патрэбна выходзіць усведамленне таго, што найвышэйшы патрыятычны абавязак – гэта вучэбная дзейнасць на ўроках і дома, праца на карысць сям’і, горада (вёскі), на карысць сваёй Радзімы. Толькі так вучні могуць усвядоміць значэнне сваёй вучобы і паўсядзённай дзейнасці.

У малодшым школьным узросце інтэнсіўна развіваюцца розныя маральныя пачуцці, таму неабходна, каб школьнікі “глыбока разумелі вялікае грамадскае значэнне сваёй паўсядзённай дзейнасці, разглядалі яе як патрыятычную дзейнасць” [3, с. 76]. Малодшы школьны ўзрост – важны перыяд фарміравання асобы. У гэтым узросце развіваецца пачуццё асабістай адказнасці за дасягненне мэты (*раскажу лепш, прачытаю выразна, ведаю на памяць, напішу лепш і інш.*). Малодшыя школьнікі далучаюцца да духоўных здабыткаў праз прыналежнасць да сямейных, моўных, культурных і нацыянальных традыцый.

Развіццё культуры народа непасрэдна звязана з мовай, бо родная мова “ўдзельнічае” ў стварэнні нацыянальнай культуры. Быць патрыётам – значыць імкнуцца авалодаць сваёй роднай мовай. Гэтую думку яскрава трансліруюць сваім чытачам-пачаткоўцам многія пісьменнікі і паэты: М. Танк у вершы “Родная мова” (4 клас), М. Пазнякоў у вершы “Родная мова” (2 клас), М. Мятліцкі ў вершы “На мове роднай” (3 клас), Л. Дайнека ў вершы “Любіце мову” (4 клас), К. Цвірка ў вершы “У кнігарні” (4 клас), А. Вольскі ў казцы “Роднае слова”. Так, студэнты ў час педагагічнай практыкі на заключным этапе працы з вершам К. Цвіркі “У кнігарні” прапанавалі вучням 4 класа выбраць адзін з чатырох адказаў, якія дадзены ў вучэбным дапаможніку “Літаратурнае чытанне” [7, с. 95], і патлумачыць свой выбар. Даючы характарыстыку сыну, вучню перачытваюць адказ, які ён дае маці, і ацэньваюць учынкі сына. Вучні адказваюць на пытанне *“Што можна сказаць пра сына на аснове яго адказу?”*. Цікава, што 16 вучняў класа (80 %) выбралі чацвёрты варыянт адказу: сын па-сапраўднаму любіць сваю Радзіму. Цікава і тое, што яны патлумачылі свой выбар і іншымі пунктамі, што прапанаваны ў вучэбным дапаможніку: ён (сын) любіць сваю Радзіму, бо: а) вызначаецца начытанасцю; б) ён цікавіцца сучасным і гістарычным мінулым свайго народа;

в) ён прыхільнік роднай беларускай мовы. Такія вывады вучняў сведчаць аб тым, што яны засвоілі галоўную думку верша К. Цвіркі.

Зразумець галоўную думку верша Леаніда Дайнекі “Любіце мову” [7, с. 96 – 97] дапаможа вучням калектыўная праца ў вызначэнні адносін аўтара да роднай мовы. Вучні адкажуць на пытанні: 1. Што гаворыць Леанід Дайнека ў вершы пра мову (*яна адна ў нас, як маці, яна “абсяг бароў былінных”, “мудрая душа”, “жыцця першааснова” і інш.*). 2. Чаму заканчвае аўтар свой верш пытаннем “Калі забудзем, згубім мову, Што скажам праўнукам сваім?” (*Ён запрашае свайго чытача паразважаць над гэтым пытаннем*). 3. Што трывожыць аўтара верша? (*Яго трывожыць тое, што родную мову – “мову доктара Скарыны, мову дзеда Талаша” – сталі забываць. Аўтара хвалюе і трывожыць тое, што так можна згубіць мову*).

Вучні вызначаюць асноўную думку верша (*наш абавязак – вывучаць родную мову, захаваць яе для будучых пакаленняў, бо яна – “жыцця першааснова”*). Затым настаўнік прапануе вучням знайсці ў вершы, прачытаць і растлумачыць заклік аўтара: “*Любіце мову беларуску, Любіце з кожным днём мацней*”.

Такім чынам, сучаснае разуменне патрыятызму як асобнай якасці характарызуецца неадназначнасцю тлумачэнняў і многаварыянтнасцю. Растлумачыць гэта можна складанай структурай гэтага паняцця і мнагапланавасцю форм праяўлення патрыятычных пачуццяў. У першую чаргу патрыятызм асацыіруецца і звязаны з Радзімай: роднымі мясцінамі, роднымі людзьмі, малой Радзімай і інш. Ён непарыўна звязаны з роднай мовай, бо ў ёй праяўляюцца адметныя рысы беларусаў.

Урокі літаратуры ў пачатковай школе – важнейшы сродак выхавання розных асобных якасцей вучняў і патрыятычных пачуццяў у прыватнасці. Праз мастацкія творы малодшыя школьнікі пашыраюць веды пра родны край і свой народ, яго гісторыю і традыцыі. Важна, каб прывабны вобраз сваёй краіны, які навучэнцы ўсведамляюць праз мастацкія творы на ўроках і ў пазаўрочны час, знаходзіў падтрымку і ў асяроддзі бацькоў, бо дзеці трансліруюць адносіны, якія задаюць ім бацькі. Уменне супрацоўнічаць, прадуктыўная ўзаемная дзейнасць настаўнікаў, навучэнцаў і бацькоў – аснова патрыятычнага выхавання.

Вядома, што патрыятызм з’яўляецца і развіваецца як пачуццё, а праяўляецца ён у дзейнасці, ва ўчынках. Навучэнцы на ўроках літаратурнага чытання даюць ацэнку зместу твораў, аналізуюць і ацэньваюць учынкi герояў, характарызуюць пазіцыю аўтара – так яны далучаюцца да багатай гісторыі беларусаў, іх культуры і традыцый, імкнуцца стаць носьбітамі непаўторнай роднай мовы. Так яны ўсведамляюць сваю прыналежнасць да багатай гістарычнай, культурнай, нацыянальнай спадчыны Беларусі.

Спіс крыніц

1. Образовательный стандарт начального образования: Пост. Мин. обр. РБ от 26 декабря 2018 г. № 125 // Пачатковая школа. – 2019. – 16 с.

2. Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. Начальная школа. IV классы. – Минск : Нац. ин-т образов., 2018. – 212 с.

3. Вадзінскі, Д.І. Этыка-педагагічныя асновы маральнага фарміравання асобы: дапаможнік для аспірантаў / Д.І. Вадзінскі. – Мінск : Ратапрынт МДП імя А.М. Горкага, 1992. – 137 с.

4. Методыка выкладання беларускай мовы і літаратурнага чытання ў пачатковых класах : вучэбны дапаможнік / Н.М. Антановіч [і інш.]; пад рэд. М.Г. Яленскага. – Мінск : Вышэйшая школа, 2019 – 263 с.

5. Жуковіч, М.В. Літаратурнае чытанне: вучэб. дапаможнік для 3-га кл. устаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання. У 2 ч. / М.В. Жуковіч. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2017. – Ч. 1. – 136 с.

6. Жуковіч, М.В. Літаратурнае чытанне: вучэб. дапаможнік для 3-га кл. устаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання. У 2 ч. / М.В. Жуковіч. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2017. – Ч. 2. – 120 с.

7. Жуковіч, М.В. Літаратурнае чытанне: вучэб. дапаможнік для 4-га кл. устаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання. У 2 ч. / М.В. Жуковіч. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2018. – Ч. 1. – 136 с.

8. Жуковіч, М.В. Літаратурнае чытанне: вучэб. дапаможнік для 4-га кл. устаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання. У 2 ч. / М.В. Жуковіч. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2018. – Ч. 2. – 128 с.

УДК 373.3

Н.Ю. Моспанова,
кандидат филологических наук,
ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет
имени академика И.Г. Петровского»,
Брянск, Российская Федерация;

Е.И. Травкина,
Муниципальное бюджетное образовательное
учреждение «Средняя образовательная школа № 30»,
Брянск, Российская Федерация

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ФОЛЬКЛОРА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена вопросам патриотического воспитания младших школьников. Определены понятия «патриотизм», «патриотическое воспитание», охарактеризован воспитательный потенциал русского фольклора. Представлены некоторые результаты анкетирования учителей начальной школы по проблеме патриотического воспитания младших школьников. Обращается внимание на приемы патриотического воспитания средствами фольклора на уроках литературного чтения.

Ключевые слова: фольклор, патриотизм, патриотическое воспитание, литературное чтение, младшие школьники.

N.Y. Mospanova,
PhD in Philology
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky
Bryansk, Russian Federation;

E.I. Travkina
Municipal budgetary educational institution
"Secondary educational School No. 30"
Bryansk, Russian Federation

PATRIOTIC EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF FOLKLORE IN THE LESSONS OF LITERARY READING

Abstract. The article is devoted to the issues of patriotic education of younger schoolchildren. The concepts of "patriotism" and "patriotic education" are defined, the educational potential of Russian folklore is characterized. Some results of the survey of

primary school teachers on the problem of patriotic education of younger schoolchildren are presented. Attention is drawn to the methods of patriotic education by means of folklore in the lessons of literary reading.

Keywords: folklore, patriotism, patriotic education, literary reading, junior schoolchildren.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет освоение обучающимися таких гражданско-патриотических ценностей, как: «ценностное отношение к своей Родине – России; осознание своей этнокультурной и российской гражданской идентичности; сопричастность к прошлому, настоящему и будущему своей страны и родного края; уважение к своему и другим народам и др.» [1]. У младших школьников следует развивать чувство гордости за свою Родину и свой народ, уважение к его прошлому, культуре и традициям. Неотъемлемой чертой всесторонне развитой, духовно богатой личности является патриотизм.

Патриотизм – «нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к отечеству, преданность ему, гордость за его прошлое и настоящее, стремление защитить интересы Родины» [2]. Это одна из главных составляющих национального самосознания.

Чувство патриотизма многогранно по своему содержанию: это и любовь к родным местам, и гордость за свой народ, и ощущение неразрывности с окружающим, и желание сохранить, приумножить богатство своей страны.

Ключевыми понятиями патриотизма, определяющими не только усвоение ценностей, но и руководство ими, являются «любовь», «гордость», «преданность», «осознание долга» и «готовность защищать». Патриотическое воспитание младших школьников как организованный, целенаправленный процесс привития и принятия этих ценностей объединяет три составляющие.

1. Формирование представлений о патриотизме, базовых ценностях, гражданско-патриотической основе личности.

2. Формирование положительного отношения к Родине, своему народу, его истории и культуре, своей семье; желание что-то делать для блага семьи и общества.

3. Проявление уважения, гражданской позиции.

Как известно, в младшем школьном возрасте восприятие мира происходит на уровне эмоций, поэтому основанные на них представления являются самыми действенными при воспитании патриотизма.

Одним из средств воспитания патриотических чувств у учащихся может стать русский фольклор. Фольклорный мир – одна из разновидностей коллективной картины мира, традиционной народной культуры, запечатленная в поэтической и прозаической памяти народа. Известно, что в фольклоре собраны представления о самобытности русского народа, нравственных ценностях и нормах поведения. Фольклорные произведения раскрывают красоту родной земли, рассказывают о людях, которые любят, защищают, берегут свою землю и родной дом.

Среди свойств фольклора важнейшим является традиционность, устойчивость. Известный исследователь фольклора А.Т. Хроленко писал, что «фольклорные тексты с их традиционностью, устойчивостью, минимальной субъективностью являют собой “исповедь народа” и считаются “образцами высокой культуры” [3, с. 79]. В фольклоре народ пытался запечатлеть общее, типичное. Это проявляется в морально-нравственном содержании фольклорных текстов, образах персонажей, особенностях поэтики. Именно поэтому фольклор считается эффективным средством воспитания.

Анкетирование учителей школ города Брянска показало, что все учителя считают актуальной проблему патриотического воспитания младших

школьников. При этом педагоги используют различные формы организации патриотического воспитания, наиболее распространенными являются урочные формы и мероприятия различных уровней (участие в праздниках, мероприятиях, посвященных знаменательным датам, благотворительных ярмарках и др.). Учителя отметили воспитательный потенциал таких учебных предметов, как «Окружающий мир» и «Литературное чтение»: художественные произведения со своими жанрами, темами, идеями способствуют формированию знаний о Родине, героях, ответственности за свою страну и т. д. Практически все педагоги отметили фольклорные жанры, их крупные и малые формы, как имеющие несомненную педагогическую ценность.

Анализ учебников по литературному чтению позволяет сделать вывод о многообразии жанров фольклора, которые изучают младшие школьники (пословицы и поговорки, загадки, небылицы, песни и заклички, сказки, былины и др.), однако приемы работы и задания в учебниках не позволяют реализовать в полной мере потенциал фольклорных источников в патриотическом воспитании, т. к. они достаточно однообразны (например: соотнесите пословицу с текстом; объясните смысл пословицы и т. д.).

Отметим и некоторые другие, на наш взгляд, эффективные приемы работы с фольклорными текстами на уроках литературного чтения, которые в различной степени формируют уважение к народным традициям и истории и способствуют патриотическому воспитанию младших школьников.

1. **Словарная работа.** Она может вестись в двух направлениях: раскрытие, уточнение значения неизвестных слов; наблюдение над изобразительно-выразительными средствами языка фольклорного произведения.

В первую очередь, это названия изучаемых фольклорных жанров: *колыбельная песня, потешка, пестушка, считалка, закличка, былина* и др. Номинативы обладают яркой внутренней формой, позволяющей понять содержание жанра, его назначение, особенности, связь с народной культурой, обычаями, традициями. Например: *Колыбельная (песня) – от древнего глагола «колыбать», что означало качать, укачивать. Эти песни пели матери, няньки, когда укачивали ребенка. В таких песнях особый ритм, который успокаивает и помогает заснуть. Былины – героические песни, рассказывающие об исторических событиях, воспевающие подвиги богатырей земли русской.*

Во-вторых, это устаревшие слова, отражающие реалии, о которых говорится в фольклорном тексте. Несмотря на вымысел, а порою и гиперболизацию в фольклорных текстах, мы можем проследить в них черты старинного быта, верований, обрядов и другие историко-культурные знания, а потому именно лексические архаизмы (историзмы) становятся предметом нашего внимания. Так, при изучении сказок следует обратить внимание на слова: *промысел, пуд, пенька* («Никита Кожемяка»), *чулан* («Каша из топора»), *веретено* («Гуси-лебеди»), *караул, позариться* («Иван-царевич и Серый волк») и др.; при изучении былинных текстов – *застава, росстань, палица, гусли* и др. («Ильины три поездочки»), *оборонять, знахарь, калики перехожие* («Илья Муромец»), *доспехи, ратиться, ухватки, подпруги* («Добрыня и Змей») и др.

Богатый материал дают народные песни, потешки, загадки, сказки и былины. Например, русские народные песни бережно сохраняются в народной памяти и передаются от поколения к поколению. Благодаря им мы многое узнаем о жизни и обычаях русского народа. Взрослый таким образом учил ребенка познавать мир, ценить и беречь его красоту и др.

Название одного из жанров обрядового фольклора – *заклички* – происходит от глагола «закликать» – звать, просить, приглашать, обращаться. Это короткие песни, в которых люди обращались к силам природы, ласково называя их (*солнышко,*

жавороночки, дождик, летечко и др.), сопровождая песни обрядовыми действиями. При знакомстве с закличками обучающимся следует ответить на ряд вопросов: *В какое время года пелась каждая из песенок? К кому обращаются дети в каждой из песенок? С какими просьбами? Какие слова в этих песенках показывают нам отношение русского народа к природе? В чем особенность этих слов? Какова интонация таких песенок?*

2. Синквейн. Синквейн – особое стихотворение, где: 1 строка – тема (1 существительное), 2 строка – два прилагательных, описывающих тему, 3 строка – три глагола, 4 строка – фраза – отношение к теме, 5 строка – вывод, ассоциация. Синквейн позволяет анализировать, обобщать, переводить словесную информацию в образную. Его возможно использовать при характеристике фольклорного героя. Именно он является носителем всех нравственных ценностей. Так, былинные богатыри – пример героического поведения. Они отважны, бескорыстны, сильны духом, помогают людям, любят свою Родину.

В.А. Сухомлинский говорил, что любовь к Родине начинается с любви к матери, к своей семье. Такого героя (любящего, защищающего свой дом, почитающего своих родителей) мы видим в русских народных сказках. У него есть противник (антагонист) с противоположными жизненными принципами. Вариант синквейна к народной сказке «Сивка-бурка»:

Иван	Братья
1. Иван	1. Братья
2. Добрый, ответственный	2. Ленивые, жадные
3. Сторожит, уважает, выполняет	3. Спали, ездили, насмеялись
4. Был не так прост, как казалось	4. Из-за своей лени ничего не получили
5. Молодец молодцом!	5. Отрицательные герои.

Составление, озвучивание синквейнов, выбор наиболее удачного, точного, сравнение героев – неотъемлемая часть работы на уроке.

3. «Лента времени» (англ. *timeline*) – это временная шкала, на которую в хронологической последовательности наносятся события. Она представляет собой горизонтальную линию с разметкой по периодам с указанием, что происходило в то или иное время. Таким образом можно получить визуальную картинку о том, как в хронологии развивалось какое-то событие. Наносить на ленту времени можно не только текст, но и изображения.

Традиционно составление ленты времени считается одним из основных приемов изучения исторического материала, однако его можно использовать не только для изучения дат, событий, но и при изучении крупных фольклорных форм эпического характера, так как это дает возможность, отмечая временные и причинно-следственные связи, определить мотивы поступков героя, последствия действий.

Задания по работе с «лентой времени» могут выполняться как индивидуально, так и в группе. Организация совместной работы в группе позволит формировать не только предметные компетенции, но и навыки коммуникации и сотрудничества.

Приведем пример работы с «Лентой времени» при изучении русской народной сказки «Иван-царевич и Серый волк».

Задание: *Расположите на «Ленте времени» события по порядку: – Иван-царевич стережет сад и получает перо Жар-птицы. – Жар-птица похищает яблоки из сада царя Берендея. – Серый волк помогает Ивану-царевичу. – Иван-царевич возвращается домой с добычей. – Иван-царевич встречает Серого волка. – Братья решают убить Ивана.*

Посмотрите на ленту времени, подумайте, почему важна последовательность событий в сказке? (она отражает развитие событий: каждое действие является следствием предыдущего и причиной следующего. Выполнил Иван наказ отца, проявил уважение и послушание – получил перо Жар-птицы – в трудную минуту именно ему помог Волк. Братья – отрицательные персонажи. Сначала они ленятся выполнить просьбу отца, потом обманывают, убивают брата и т. д. В итоге остаются ни с чем. Таким образом, последовательность событий помогает раскрыть характер героя, представить его образ наиболее ярко, полно).

Среди других приемов, способствующих патриотическому воспитанию младших школьников при работе с фольклорными текстами, отметим и такие, как составление характеристики героя, соотнесение пословиц и поговорок с текстом, выявление их смысла, соотнесение иллюстрации и репродукций с текстами и др.

Таким образом, фольклор помогают донести до обучающихся представления о добре и зле, отношении к родителям и своей Родине, ее героическому прошлому и национальным традициям. С этого и начинается патриотическое воспитание.

Список источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Режим доступа : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193>. – Дата доступа: 20.10.2022.
2. Долгина, Е.С. Патриотизм: функционал, уровни / Е.С. Долгина, И.В. Демин // Молодой ученый. – 2015. – № 22 (102). – С. 976–978.
3. Хроленко, А.Т. Лингвокультуроведение / А.Т. Хроленко. – Курск : КГУ, 2000. – 168 с.

УДК 376

А.А. Прядехо,
доктор педагогических наук, профессор;
А.П. Тонких,
кандидат физико-математических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет
имени академика И.Г. Петровского»,
Брянск, Российская Федерация

О РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДОВ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В работе авторами рассмотрена проблема методов воспитательного воздействия. Проанализированы понятия метода, средства и формы воспитания. В статье подробно рассмотрены характеристики основных методов формирования сознания: убеждения и внушения. При этом выделяются этапы и условия эффективности их реализации.

Ключевые слова: метод воспитания, средство воспитания, убеждение, внушение, этапы реализации метода, условия эффективности реализации метода

А.А. Pryadekho,
Grand PhD in Pedagogy, Professor;
A.P. Tonkikh,
PhD in Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky
Bryansk, Russian Federation

ON THE IMPLEMENTATION OF METHODS OF EDUCATIONAL INTERACTION IN THE CONTINUOUS EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. In the paper, the authors consider the problem of methods of educational influence. The concepts of method, means and forms of education are analyzed. The article describes in detail the characteristics of the main methods of consciousness formation: persuasion and suggestion. At the same time, the stages and conditions of their implementation effectiveness are highlighted.

Keywords: method of education, means of education, persuasion, suggestion, stages of the method implementation, conditions for the effectiveness of the method implementation.

Современная российская педагогическая наука накопила большой багаж теоретического и практического опыта воспитания подрастающего поколения. Однако, проблема эффективности применения методов воспитательного воздействия остается до настоящего времени довольно актуальной. Ее важность является непреходящей на протяжении всего непрерывного образовательного процесса от дошкольного образования до зрелого возраста [1].

При этом «воспитание как социальный институт представляет собой исторически сложившийся устойчивый комплекс видов воспитания, реализующих их организаций, сообществ и групп; формальных и неформальных правил, принципов, норм, установок и пр., определяющих содержание, формы, характер воспитания как относительно социально контролируемой социализации членов общества» [2, с. 169]. Воспитательное же взаимодействие «должно быть направлено на формирование чувства ответственности, гражданского долга, патриотизма, чувства веры в добро, в знание, веры в человека» [3, с. 69].

Метод воспитания – это упорядоченный способ взаимодействия воспитателя и воспитанников, направленный на достижение конкретной воспитательной цели.

Т.А. Ильина дает более конкретное определение методов воспитательного воздействия – «это способы воздействия воспитателя на сознание, волю и чувства обучающихся, с целью формирования у них убеждений и навыков нравственного поведения» [4].

Метод воспитания, как и весь воспитательный процесс, носит двусторонний характер. Ведущая и направляющая роль в нем отводится воспитателю, но и воспитанник при этом не является пассивной фигурой. Он выступает в качестве не только объекта, но и субъекта воспитания.

Метод воспитания – это схема, план совместных действий. Реализуется он посредством *приемов воспитания*, которые представляют собой отдельные конкретные операции по реализации того или иного метода. Таким образом, реальный воспитательный процесс состоит из совокупности воспитательных приемов.

Средствами воспитания называют объекты материальной и духовной культуры, служащие процессу формирования личности. Все основные средства воспитания можно условно разделить на три группы.

Первая группа – основным средством формирования личности является *слово*. Это может быть живое слово воспитателя, различного рода звукозапись; печатное (книги, периодическая литература, учебники и т. д.). Эти средства являются основными в процессе обучения и воспитания, так как наше сознание оперирует объектами реального и духовного мира, материализованными в слова, которые также оказывают сильное воздействие и на эмоциональную сферу, вызывают различного рода чувства, переживания, порой формируют настроение и т. д.

Вторая группа – где основное средство воспитания – это *образ*. Здесь выделяют *наглядность* (реальные предметы, их макеты, схемы, диаграммы, картины, видеотехнику); *личность воспитателя*, его внешний вид и внутренний мир.

Психолого-педагогические исследования показывают, что эффективность воспитательного процесса во многом зависит от степени привлечения к восприятию всех органов чувств, в том числе и зрения, тем более что до 70 % информации, получаемой человеком из внешнего мира, является зрительной информацией. Поэтому образ позволяет полнее и эффективнее воздействовать на разум, чувства и волю воспитанников, быстрее формировать приемлемые в обществе общечеловеческие навыки и привычки.

Третья группа – средством воспитания является *деятельность*, т. е. труд, познание, общение и игра. В педагогике и психологии *деятельность* рассматривается как внутренняя (психическая) и внешняя (физическая) активность человека, регулируемая сознательной целью. Это форма активного отношения к действительности, через которую человек воздействует на природу и на других людей; реализует и раскрывает свои внутренние свойства. Значит, именно в деятельности происходит развитие и формирование его личности. Поэтому любой воспитательный процесс, независимо от его направления, предполагает включение воспитанников в определенную деятельность. Причем эффективность воспитания во многом зависит от характера деятельности, в которую включаются воспитанники. Чем она разнообразней и плодотворней, тем более всестороннее и гармоничнее развивается личность.

Форма – это внешнее проявление какого-либо содержания. Поэтому под *формой воспитания* понимается внешнее выражение взаимодействия воспитателя и воспитанников, направленное на реализацию воспитательных целей. Наиболее распространенной классификацией форм воспитания является классификация, в основе которой лежит количество участников, охваченных воспитательным процессом. В этой связи выделяют:

– *индивидуальные формы воспитания* – когда воспитательным процессом охвачен один воспитанник. Это могут быть различного рода поручения, задания, индивидуальные консультации и беседы и т. д. Данная форма позволяет полнее изучить личность человека и поэтому более эффективно воздействовать на формирование личности, реализовать индивидуализацию и дифференциацию процесса воспитания;

– *групповые формы* – в этом случае процессом охвачена группа воспитанников. Это самые распространенные из применяемых формы воспитательной работы. Сюда включают предметные кружки, клубы и кружки по интересам, спортивные секции, экскурсии и др. Они позволяют реализовать методы и приемы коллективного воздействия на личность, позволяют человеку проявить себя, показать свои способности и таланты, развивать их в процессе коллективной работы;

– *массовые* – когда в воспитательном процессе участвует большое количество людей. К ним относят тематические вечера, смотры, конкурсы, викторины и т. д.

Для понимания характеристики основных методов формирования сознания необходимо иметь представление о том, что такое сознание, какие законы и закономерности его регулируют и определяют.

Сознание в психолого-педагогической науке определяется как отражение человеком действительности, своей деятельности и самого себя. Индивидуальное сознание может существовать только при наличии общественного сознания и языка, поэтому оно не дается изначально, не порождается природой, а формируется обществом. Одним из актов сознания является *осознание*. В основе этого процесса

лежит обобщение собственных психических процессов, приводящее к овладению ими. Самосознание не всегда адекватно отражает бытие личности, так как является продуктом развития человека. Оно изменяется по мере того, как человек приобретает жизненный опыт, переосмысливает его.

Общество в лице различного рода воспитательных институтов и непосредственно воспитателей воздействует на сознание людей, формируя его в определенном направлении. Способы такого воздействия (взаимодействия воспитателей и воспитанников) в педагогике называют *методами формирования сознания*. Охарактеризуем некоторые из них.

Ведущий метод воспитания – *убеждение*, который представляет собой способ словесного воздействия на разум, чувства и волю воспитанника, опирающийся на его критическое мышление. Целью применения данного метода воспитания может быть формирование объективной оценки окружающей действительности, деятельности людей, собственной деятельности, создание или коррекция «образа Я» и др. Формы практического применения данного метода разнообразны. Это может быть беседа, рассказ, диспут, комментированное чтение. При этом можно выделить общие этапы его реализации:

1) определение конкретных воспитательных задач, которые необходимо решить. При этом воспитатель ориентируется на поведенческие проявления воспитанников, их уровень воспитанности, возрастные и индивидуальные особенности, психологическое состояние и т. д. Завершается этот этап отбором содержания, которое будет предъявляться воспитанникам;

2) в зависимости от возрастных, индивидуальных особенностей и интеллектуального уровня воспитанников, уровня развития педагогического мастерства воспитателя выбираются приемы реализации метода. Это может быть разъяснение, сравнение, аналогия и т. д.;

3) необходимо продумать создание благоприятных психологических условий, которые бы определяли необходимый эмоциональный фон. Он должен помочь концентрировать внимание воспитуемых на рассматриваемых вопросах, вызывать определенное отношение к ним. Завершается этап составлением плана общения с воспитанниками.

Данные этапы являются предварительными. Но от качества их проработки во многом зависит конечный результат реализации метода убеждения;

4) непосредственное предъявление информации воспитанникам, т. е. реализация намеченного плана. Важное значение здесь имеют педагогическое мастерство воспитателя, его кругозор, самообладание и др., так как в процессе воспитания порой не все поддается прогнозированию и планированию. Здесь важно умение педагога быстро корректировать свои планы, добиваться осознания предъявляемой информации, ориентировать воспитанников на ее использование в повседневной практике и поведении;

5) заключительным этапом является учет результатов применения метода убеждения.

Эффективность данного метода возрастает при соблюдении ряда условий: достаточная научная подготовленность и эрудиция воспитателя; его личная убежденность, правдивость и искренность в обсуждаемых вопросах; доверительность отношений с воспитанниками; опора на общественное мнение и др.

Внушение – способ словесного воздействия на психику воспитанника при пониженной критичности его восприятия, который представляет собой бездоказательное изложение. Этот метод в большей степени должен воздействовать не на сознание, а на подсознание воспитанника. При этом формируется отношение к своему поведению, деятельности, направленность деятельности, отношение

к окружающим и др. В педагогической практике применяются различные виды внушения:

- прямое внушение, которое может представлять собой внушающее наставление, приказ, команду;
- косвенное – в виде намека, косвенного осуждения или одобрения;
- самовнушение.

Реализовывается этот метод следующим образом:

1) подготовка воспитанника к восприятию информации. Такой этап в психологии и педагогике часто называют этапом релаксации, когда воспитанника вводят в состояние повышенной самовнушаемости. Осуществляется он путем создания соответствующей обстановки, воздействия внешним видом, голосом и т. д. При этом необходимо сделать так, чтобы воспитанник поверил воспитателю, его психика перестала сопротивляться воздействию;

2) непосредственное предъявление информации, где важную роль при этом играют голосовые качества внушающего. Практика показывает, что лучше воспринимаются в этой ситуации более низкие тона голоса;

3) проверка правильности усвоения внушаемой информации и в дальнейшем наблюдение за результатами внушения.

Можно выделить следующие условия эффективного использования метода внушения:

- при применении метода необходим учет степени внушаемости воспитанника, так как он индивидуален для каждого человека;
- отношения между воспитателем и воспитанником должны носить доверительный характер, необходимо строгое соблюдение педагогического такта;
- очень внимательно необходимо отнестись к отбору информации;
- педагог должен владеть техникой внушения;
- эффективность метода возрастает, если одновременно с ним применяются и другие методы воспитания.

Список источников

1. Прядехо, А.А. О сущности педагогических технологий как алгоритма взаимодействия / А.А. Прядехо, А.Н. Прядехо, А.П. Тонких // Образование и общество. – 2018. – № 3 – 4 (110 – 111). – С. 81–83.

2. Мудрик, А. В. Социально-педагогические проблемы социализации: Монография / А. В. Мудрик. – М., 2016. – 256 с.

3. Исаченко, Ю.С. Особенности влияния на образовательный процесс кризисных явлений в современном обществе / Ю.С. Исаченко, А.А. Прядехо, А.П. Тонких // Управление образованием: теория и практика. – 2021. – № 4 (44). – С. 64–73.

4. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

Т.Г. Русакова,
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
Оренбург, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИСКУССТВА

Аннотация. В статье раскрывается роль пластических искусств в создании воспитательной среды, формирующей гражданскую идентичность ребенка.

Ключевые слова: пластические искусства, функции искусства, средства выразительности искусства, восприятие искусства, изобразительные искусства, декоративное искусство, дизайн, эстетическая и художественная среда, воспитание, гражданская идентичность, становление идентичности, подросток, ребенок.

T.G. Rusakova,
Grand PhD in Pedagogy, Professor
Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russian Federation

FORMATION OF THE CIVIC IDENTITY OF MODERN SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF ART

Abstract. The article reveals the role of plastic arts in creating an educational environment that forms a child's civic identity.

Keywords: Plastic arts, functions of art, means of expression of art, perception of art, fine arts, decorative art, design, aesthetic and artistic environment, education, civic identity, identity formation, teenager, child.

В послании Федеральному Собранию Российской Федерации в 2017 году Президент В.В. Путин подчеркнул, что «духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности – это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность... и общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории. Именно это национальное богатство является базой для укрепления единства и суверенитета страны, служит основой нашей повседневной жизни, фундаментом для экономических и политических отношений». В тексте своего выступления Президент России заострил внимание на значимости формирования российской гражданской идентичности у людей, проживающих на территории страны и имеющих российское гражданство. Быть россиянином (гражданином России) и идентифицировать себя с многовековой историей и культурой страны – не одно и то же. Гражданская идентичность – индивидуальное чувство принадлежности к общности граждан конкретного государства, позволяющее гражданской общности действовать в качестве коллективного субъекта, чувство сопричастности прошлому и настоящему Родины. Гражданская российская идентичность – это свободное отождествление человека с российским народом, его включенность в общественную, культурную жизнь страны, осознание себя россиянином; ощущение причастности прошлому,

настоящему и будущему (А.Г. Асмолов). Формирование гражданской идентичности является одной из приоритетных целей федеральных государственных образовательных стандартов образования. Содержание и задачи данного процесса раскрывается в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. В этом же документе раскрывается современный национальный воспитательный идеал – это «высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий свою ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации. Такой уровень гражданской идентичности требует глубокого принятия базовых национальных ценностей.

Таблица 1 – Соотношение национальных ценностей, сформулированных в Конституции РФ и Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России

Национальные ценности, определенные Конституцией РФ	Базовые национальные ценности, определяемые Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России
<ul style="list-style-type: none"> – Утверждение прав и свобод человека, гражданского мира и согласия; – равноправие и самоопределение народов; память предков, передавших нам любовь и уважение к Отечеству, веру в добро и справедливость; – суверенная государственность и неизблемость демократической основы; – благополучие и процветание Отечества; – ответственность за свою Родину перед прошлым, нынешним и будущими поколениями; – осознание себя частью мирового сообщества. 	<p>Патриотизм – любовь к России, к своему народу, к своей малой родине, служение Отечеству;</p> <p>социальная, солидарность – свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества, справедливость, милосердие, честь, достоинство;</p> <p>гражданственность – служение Отечеству, правовое государство, гражданское общество, закон и правопорядок, поликультурный мир, свобода совести и вероисповедания;</p> <p>семья – любовь и верность, здоровье, достаток, уважение к родителям, забота о старших и младших, забота о продолжении рода;</p> <p>труд и творчество – уважение к труду, творчество и созидание, целеустремленность и настойчивость;</p> <p>наука – ценность знания, стремление к истине, научная картина мира;</p> <p>традиционные российские религии – представления о вере, духовности, религиозной жизни человека, ценности религиозного мировоззрения, толерантности, формируемые на основе межконфессионального диалога;</p> <p>искусство и литература – красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие, этическое развитие;</p> <p>природа – эволюция, родная земля, заповедная природа, планета Земля,</p>

	экологическое сознание; человечество – мир во всем мире, многообразие культур и народов, прогресс человечества, международное сотрудничество.
--	---

Формирование гражданской идентичности личности на основе базовых национальных ценностей начинается как процесс духовно-нравственного воспитания в семье. Взаимоотношения в семье проецируются на отношения в обществе и составляют основу гражданского поведения человека. Следующая ступень развития гражданина России — это осознанное принятие личностью традиций, ценностей, особых форм культурно-исторической, социальной и духовной жизни его родного села, города, района, области, края, республики. Через семью, родственников, друзей, природную среду и социальное окружение наполняются конкретным содержанием такие понятия, как «Отечество», «малая родина», «родная земля», «родной язык», «моя семья и род», «мой дом». Более высокой ступенью духовно-нравственного развития гражданина России является принятие культуры и духовных традиций многонационального народа Российской Федерации. Важным этапом развития гражданского самосознания является укорененность в этнокультурных традициях, к которым человек принадлежит по факту своего происхождения и начальной социализации. Таким образом, ступень российской гражданской идентичности — это высшая ступень процесса духовно-нравственного развития личности россиянина, его гражданского, патриотического воспитания. Согласно стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, россиянином становится человек, осваивающий культурные богатства своей страны и многонационального народа Российской Федерации, осознающий их значимость, особенности, единство и солидарность в судьбе России.

Одним из носителей культурных смыслов и транслятором духовных ценностей является искусство [2]. Искусство – составная часть духовной культуры общества, одна из форм общественного сознания. В широком смысле – это умелое, искусное выполнение всякого дела. В специфическом – художественное творчество, в результате которого создается художественный образ, концентрирующий в себе главные, типичные стороны действительности. *Искусство заставляет человека жить в истине жизни, а не в истине вещей* (А.Н. Леонтьев).

В жизни общества искусство выполняет ряд функций: общественно-преобразующую и компенсаторную (искусство как деятельность и как утешение); познавательно-эвристическую (искусство как знание и просвещение); художественно-концептуальную (искусство как анализ состояния мира); функцию предвосхищения (искусство как предсказание); информационную и коммуникативную функции (искусство как сообщение и общение); воспитательную функцию (искусство как катарсис; формирование целостной личности); внушающую функцию (искусство как суггестия, воздействие на подсознание); эстетическую функцию (искусство как формирование творческого духа и ценностных ориентаций); гедонистическую функцию (искусство как наслаждение) [1].

Основными воспитательными средствами изобразительного искусства являются собственно само художественное произведение, художественное творчество и художественное общение [3]. Художественное произведение – своеобразная форма осмысления жизни и человеческих поступков, отображение окружающей действительности и новый источник ее познания (П. Якобсон). Художественное творчество – самостоятельное создание художественного образа, художественная интерпретация объектов и явлений окружающего мира. Художественное общение – обмен художественной информацией, которая не

«посылается», не «сообщается», а рождается в процессе общения художника и зрителя, будучи плодом их совместной активности [4].

Искусство способно стать средством формирования гражданской идентичности при условии грамотного отбора содержания художественного материала – произведений изобразительного искусства, используемых в воспитательных целях, и тем для художественного творчества, предлагаемых детям. Критерии отбора можно найти в формулировках базовых национальных ценностей.

К примеру, если говорить о реализации воспитательной функции искусства в образовательном процессе, то для беседы на тему о конкретных базовых национальных ценностей следует обратиться к таким произведениям изобразительного искусства, которые несут именно эти смыслы:

патриотизм – любовь к России, к своему народу, к своей малой родине, служение Отечеству – раскрывается в работах В. Сурикова, И. Репина, И. Левитана, А. Саврасова, В. Поленова и др.;

гражданственность – служение Отечеству, правовое государство, гражданское общество, закон и правопорядок, поликультурный мир, свобода совести и вероисповедания – отражена в картинах П. Корина, К. Петрова-Водкина, В. Васнецова, Ю. Пименова, А. Пластова, военных плакатах и т. д.;

социальная солидарность – свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества, справедливость, милосердие, честь, достоинство – представлена в работах В. Нестерова, В. Сурикова, Н. Ге и др.;

семья – любовь и верность, здоровье, достаток, уважение к родителям, забота о старших и младших, забота о продолжении рода – показана в картинах Б. Кустодиева, З. Серебряковой, А. Венецианова и др.

Помимо изобразительного искусства, на формирование гражданской идентичности личности непосредственное влияние оказывают и другие виды пластических искусств, которые создают среду воспитания, – скульптура и архитектура, декоративное искусство и дизайн.

Скульптура, аналогично живописи и графике, общается со зрителем на языке художественного образа и является носителем ценностей духовной культуры. Статуи, памятники, скульптурные композиции и рельефы, украшающие улицы города и фасады домов, формируют у детей определенные эстетические установки, готовность к восприятию искусства и принятию заложенных в его произведениях ценностей.

В отличие от изобразительных видов пластических искусств, встреча с которыми требует определенных усилий (сходить в музей, дойти до памятника, прочитать книгу, подумать о том, что хотел сказать автор картины или скульптуры), произведения неизобразительных видов искусства (архитектура, дизайн, декоративное искусство) действуют более системно и их восприятие менее осознаваемо.

Архитектура – это искусство проектирования зданий, сооружений, зодчество. Это не только отдельные здания, это города с их улицами, площадями, парками, фонтанами, мостиками, это часть художественной среды культурной жизни любого народа. Культуры сменяют друг друга, от цивилизации остается немного – предметы производства и быта, рукописи, книги, произведения изобразительного искусства. Но наиболее крупными памятниками, зримо наблюдаемыми нами, являются, прежде всего, архитектурные сооружения. Они во все века участвуют в формировании облика каждого города, населенного пункта. Чтобы видеть их, не нужно идти в музей, они находятся под открытым небом.

Архитектура как один из видов пластических искусств, особым образом воздействует на личностные качества: будучи «каменной летописью», она, с одной

стороны, является частью живой истории, с другой – отражает тесную связь с миром представлений, господствующих в обществе в данную эпоху.

Недооцененным фактором влияния на становление российской гражданской идентичности является декоративное искусство и дизайн [5]. Эти два вида пластических искусств, обладая силой эмоционального воздействия на воспринимающего благодаря своей образности, в состоянии формировать и поддерживать как позитивные воспитательные идеалы, так и негативные. А благодаря возможности тиражирования своей продукции в больших масштабах, вплоть до промышленного производства, их воздействие на подрастающее поколение становится критическим.

Таблица 2 – Средства декоративного искусства и дизайна в формировании гражданской идентичности

Критерии анализа	Декоративное искусство	Дизайн
Способ создания объекта	Ручной труд и ремесла	Промышленное производство и конвейерные технологии
Факторы создания	Художественно-образное мышление автора	Технико-эстетическая деятельность
Основное предназначение (цель создания)	Создание предмета искусства в отрыве от ставки на исключительно утилитарную функцию	Создание рациональной и экономичной формы изделия, которая бы максимально отвечала утилитарной функции
Потенциал трансляции национальных ценностей	Традиционные ремесла и промыслы, зависимость от способов обработки материалов	Отсутствие привязки к традиции, свобода выбора темы, техники, материала

Дизайн как деятельность по проектированию эстетических свойств промышленных изделий («художественное конструирование»), а также результат этой деятельности становится частью жизни человека, определяя его внешний вид, эстетические потребности и предпочтения, его влияние на то, кем и каким себя чувствует потребитель. При правильном подходе и консолидации усилий семьи и общества результатом формирования гражданской идентичности у подрастающего поколения средствами искусства может стать:

- чувство патриотизма и гордости за свою страну, уважение к истории;
- эмоционально положительное принятие своей этнической идентичности;
- уважение и принятие других народов России и мира, межкультурная толерантность, готовность к равноправному сотрудничеству;
- уважение личности, доброжелательное отношение к окружающим, нетерпимость к любым видам насилия и готовность противостоять им;
- уважение ценностей семьи, любовь к природе, признание ценности здоровья, своего и других людей, оптимизм в восприятии мира;
- сформированность моральной самооценки и моральных чувств: чувство гордости при следовании моральным нормам, переживание стыда и вины при их нарушении.

Список источников

1. Борев, Ю.Б. Эстетика: Учебник / Ю.Б. Борев. – М. : Высш. шк., 2002. – 511 с.
2. Русакова, Т.Г. О роли художественного общения в формировании духовно-нравственной культуры школьников / Т.Г. Русакова // Обучение и воспитание в период детства : сб. ст. по материалам междунар. арт-диалога института дошкольного и начального образования. Арт-диалог в образовании и воспитании подрастающего поколения / под ред. Т.Г. Русаковой. – Оренбург, 2022. – Ч. 6. – С. 39–44.
3. Русакова, Т.Г. Основы зрительской культуры. Практическое пособие / Т.Г. Русакова. – М. : Флинта, 2017. – 106 с.
4. Русакова, Т.Г. Изобразительное искусство и личность: вневременной диалог о ценностях духовно-нравственной культуры и их роли в изменяющемся мире / Т.Г. Русакова // Искусство и личность // Мастацтва і асоба // Art and Person : материалы VI Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 12–13 ноября 2019 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. Максима Танка; редкол. И.И. Рыжикова (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГПУ, 2019. – С. 16–18.
5. Русакова, Т.Г. Декоративное искусство на уроке в начальной школе. Учебное пособие / Т.Г. Русакова. – М. : Флинта, 2017. – 72 с.

УДК 373.3.035.6

Д.А. Субат,

*УА “Мазырскі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя І.П. Шамякіна”,
Мазыр, Рэспубліка Беларусь*

РОЛЯ МАСТАЦКАЙ ЛІТАРАТУРЫ Ў ПРАЦЭСЕ ФАРМІРАВАННЯ НАЦЫЯНАЛЬНАЙ САМАСВЯДОМАСЦІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ

Анотацыя. Артыкул прысвечаны актуальнай на сённяшні дзень праблеме фарміравання нацыянальнай самасвядомасці вучня першай ступені агульнай сярэдняй адукацыі, дзе асабліва ўвага надаецца мастацкай літаратуры як сродку фарміравання асобы малодшага школьніка. Прыведзены аналіз навучальнага дапаможніка для малодшых школьнікаў, а таксама вызначаны ўплыў мастацкіх твораў на фарміраванне нацыянальнай самасвядомасці вучняў.

Ключавыя словы: нацыянальная самасвядомасць, мастацкая літаратура, малодшы школьнік, менталітэт, літаратурнае чытанне, падручнік.

D.A. Subat

*Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus*

THE ROLE OF ARTISTIC LITERATURE IN THE PROCESS OF FORMING NATIONAL CONSCIOUSNESS OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS

Abstract. The article is devoted to the currently relevant problem of forming the national self-awareness of students of the first level of general secondary education. Special attention is paid to fiction, as a means of forming the personality of a junior high school student. The scientific novelty consists in the analysis of the study guide for younger schoolchildren, as well as the determination of the influence of artistic works on the formation of national self-awareness of students.

Keywords: national self-awareness, fiction, junior high school student, mentality, literary reading, textbook.

Паняцце “нацыянальная самасвядомасць” стала ўводзіцца ў навуковыя даследаванні, найперш этнаграфічнай тэматыкі, з 60-х гадоў XX ст. З сярэдзіны 80-х гадоў з’яўляюцца працы навукоўцаў, прысвечаныя праблеме нацыянальнай самасвядомасці ў кантэксце вывучэння тэорыі этнасу. У іх нацыянальная самасвядомасць тлумачылася, як разуменне людзьмі сваёй прыналежнасці да пэўнай супольнасці, што валодае шэрагам характарыстык у адрозненне ад іншых народнасцей. Нацыянальная самасвядомасць узнікае пераважна ў выніку далучэння асобы да самабытнай культуры, мовы, менталітэту. Варта адзначыць, што гэтая самасвядомасць узнікае не адразу, а развіваецца паступова, у працэсе этнагенезу і з’яўляецца адной з ключавых характарыстык кожнага этнасу.

У сучасных умовах, калі ўзрастае ўплыў глабалізацыйных працэсаў, развіццё нацыянальнай самасвядомасці выступае адным з тых галоўных кірункаў педагагічнай працы, рэалізацыя якіх скіравана на фарміраванне, развіццё і ўкараненне ідэй, якія спрыяюць адзінству народа і забяспечваюць кансалідацыю і гуманітарную бяспеку грамадства [1, с. 77].

Менавіта ў малодшым школьным узросце ажыццяўляецца актыўны працэс назіпаўвання ведаў вучнямі аб жыцці грамадства, гісторыі і культуры народа, узаемаадносін паміж людзьмі, складваецца тая інфармацыйная база, якая служыць падмуркам нацыянальнага самаўсведамлення.

Школьныя прадметы, якія вывучаюцца на першай ступені агульнай сярэдняй адукацыі, акрамя свайго пазнавальнага зместу, выконваюць функцыю далучэння асобы дзіцяці да цывілізацыйнай культуры.

Пры арганізацыі адукацыйнага працэсу пытанню фарміравання нацыянальнай самасвядомасці надаецца значная ўвага. У нарматыўна-прававых дакументах, якія вызначаюць змест навучання на першай ступені атрымання агульнай сярэдняй адукацыі, нацыянальная самасвядомасць разглядаецца як адна з галоўных выхаваўчых задач.

Кодэкс аб адукацыі Рэспублікі Беларусь вызначае ў якасці мэты выхавання фарміраванне рознабакова развітай, маральна сталай, творчай асобы навучэнца. Дадзеная мэта прадугледжвае вырашэнне шэрагу задач, першая з якіх патрабуе “фарміраваць грамадзянскасць, патрыятызм і нацыянальную самасвядомасць на аснове дзяржаўнай ідэалогіі” [2].

Прыярытэтнае значэнне задачы фарміравання нацыянальнай самасвядомасці паслядоўна захоўваецца ў нарматыўна-прававых дакументах, якія акрэсліваюць змест і арганізацыю адукацыйнага працэсу.

Так, у Рэспубліцы Беларусь распрацавана Канцэпцыя бесперапыннага выхавання дзяцей і навучэнцаў [3], якая вызначае сутнасць і асноўныя напрамкі выхавання падростаючага пакалення. Дадзены дакумент замацоўвае наступныя прыярытэты выхавання ва ўстановах адукацыі: паслядоўнае і актыўнае садзейнае асобаснаму станаўленню грамадзяніна і патрыёта сваёй краіны, прафесіянала-працаўніка, адказнага сем’яніна.

Асабліва значнымі ў гэтым працэсе бачацца гуманітарныя прадметы і найперш мастацкая літаратура.

Фарміраванне каштоўнасных арыентацый сродкамі літаратуры ўяўляе складаны выхаваўчы працэс, вынік якога залежыць ад узроўню развіцця пачуццэва-эмацыйнай сферы вучняў і псіхалага-педагагічных умоў успрымання мастацкага твора.

У пачатковых класах знаёмства дзяцей з мастацкімі творамі адбываецца ў асноўным у рамках вывучэння прадмета “Літаратурнае чытанне”.

Выхаванне нацыянальнай самасвядомасці ў значнай ступені грунтуецца на засваенні зместу твораў нацыянальнага мастацкага слова. Літаратура ў цэлым – гэта адзін са спосабаў спазнаць свет, чалавецтва, самога сябе. Мастацтва слова

перадае думкі, погляды, стаўленне да жыцця, рэчаіснасці не толькі асобнага аўтара, але і той супольнасці, якую ён прадстаўляе.

Асабліва значную калектыўную светапоглядную аснову маюць фальклорныя творы, якія адлюстроўваюць у тым ліку і народны педагогічны вопыт. Народная педагогіка выкарыстоўвае легенды і быліны, найбагацейшы фальклор, рытуальнасць і абрадаваць, народныя гульні і святы, увасабляе ў сабе здабытак рамёстваў і мастацтва, выпрацаваныя стагоддзямі прылады і прыёмы працы, паводзіны, нацыянальны характар і шмат чаго іншага.

Разам з тым, варта адзначыць, што пытанне фарміравання нацыянальнай самасвядомасці ў малодшых школьнікаў асабліва важна для школ, у якіх руская мова навучання з'яўляецца асноўнай, таму што дзеці ў такіх школах радзей сустракаюцца з беларускай мовай, якая з'яўляецца значным фактарам у фарміраванні нацыянальнай самасвядомасці.

Мы праводзілі аналіз зместу падручніка па літаратурным чытанні для 3 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі пад рэдакцыяй М.В. Жуковіч [4; 5] у кантэксце праблемы фарміравання нацыянальнай самасвядомасці. У дадзеным падручніку дзеці знаёмяцца з творамі, якія адлюстроўваюць адносіны да роднай зямлі, Радзімы і хлеба, да народных сімвалаў Беларусі і нацыянальнай культуры нашага народа.

Першы раздзел другой часткі падручніка напоўнены творамі беларускага фальклору: казкамі, калыханкамі, забаўлянкамі, пацешкамі. Гэты матэрыял адыгрывае важную ролю ў фарміраванні нацыянальнай самасвядомасці ў навучэнцаў на першай ступені агульнай сярэдняй адукацыі. За кошт матэрыялу, які размешчаны ў падручніку, вучні знаёмяцца з гісторыяй краіны і адначасова ўзмацняюць пачуццё гонару за Беларусь.

Вялікая роля ў падручніку надаецца патрыятычнаму выхаванню вучняў. Гэта відаць па колькасці твораў, накіраваных на выхаванне пачуцця любові да Радзімы, напрыклад, Міхась Пазнякоў “Помнік герою”, Алесь Махнач “Юныя абаронцы”, Міхась Даніленка “Ордэн”.

Змест падручніка знаёміць таксама з культурай іншых народаў – гэта самы лепшы шлях да выхавання павагі, сімпатыі, добрых пачуццяў да людзей іншых нацыянальнасцей і этыкі міжнацыянальных зносін, што асабліва актуальна ў наш час. Літаратура дапамагае сфарміраваць у дзяцей эмацыянальна-станоўчыя адносіны да факту існавання розных народаў, моў, культур, зразумець, што свет цудоўны ў разнастайнасці, і сустрэча з любой культурай дорыць радасць адкрыццяў. Пра чалавека мяркуюць не па колеры скуры і валасоў, а па яго справах і ўчынках.

У наэтычных вобразах мастацкая літаратура адкрывае і тлумачыць дзіцяці жыццё грамадства і прыроды, свет чалавечых пачуццяў і ўзаемаадносін. Яна ўзбагачае эмоцыі, выходзіць з'яўленне і дае дзіцяці выдатныя ўзоры беларускай літаратурнай мовы. Мастацкія творы дазваляюць вучням на першай ступені агульнай сярэдняй адукацыі не толькі пазнаваць мінулае, але і перажываць яго разам з героямі, фарміраваць погляды, пачуцці, характар. Мастацкія творы абуджаюць любоў да прыгожага, выходзіць гатоўнасць да барацьбы за ўрачыстасць добра і праўды, знаёмяць з асаблівасцямі жыцця народа. Задача літаратуры – данесці да дзяцей думку, што яны і Беларусь – адно цэлае. Аб сваім абавязку перад маці і Радзімай трэба памятаць з дзяцінства, абудзіць у душы і сэрцы павагу да іх. Пры вывучэнні мастацкіх твораў адбываецца ўсведамленне дзецьмі маральных каштоўнасцей.

Па словах беларускага навукоўца П.Р. Кошмана, “значэнне мастацкай літаратуры ў жыцці грамадства абумоўлена ў многім тым, што яна валодае

здольнасцю яднаць разрозненую людскую масу ў супольнасць. Вобразы, сюжэты, героі, аўтары і іх біяграфіі – ва ўвесь гэты літаратурны рыштунак... закладзена своеасаблівая ідэнтыфікацыйная праграма, якая вызначае варыянты атаясамлівання асобы з пэўнай рэлігіяй, тэрыторыяй, палітычнай ідэалогіяй і іншымі агульнымі сэнсамі існавання соцыуму” [6].

Такім чынам, перад сістэмай адукацыі стаіць задача далучэння новых пакаленняў навучэнцаў да гістарычнай памяці народа, да ведаў звычаяў і традыцый, роднай мовы. Таму мэта працы педагогаў на працягу ўсіх чатырох гадоў пачатковай школы – накіроўваць дзейнасць навучэнцаў на вывучэнне гісторыі і культуры роднага краю. Для дасягнення гэтай мэты добрым матэрыялам могуць паслужыць сродкі мастацкай літаратуры, паколькі яна з’яўляецца своеасаблівым летапісам чалавечага грамадства, магутнай прыладай чалавечай культуры, выдатным сродкам выхавання маладога пакалення, а таксама памочнікам у фарміраванні пачуцця нацыянальнай самасвядомасці.

Спіс крыніц:

1. Палиева, Т.В. Периодизация генезиса поликультурного дошкольного образования в Беларуси / Т.В. Палиева // Весн. Мазыр. дзярж. пед. ун-та імя І.П. Шамякіна. Педагогіка. – 2020. – № 1 (55). – С. 76–82.

2. Об изменении Кодекса Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : Закон Респ. Беларусь от 14.01.2022 № 154-З. – Режим доступа : <https://ilex-private.ilex.by/view-document/BELAW/177587/#M100011>. – Дата доступа : 12.05.2022.

3. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021–2025 годы : [утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь 31.12.2020, № 312] // Зб. нармат. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. – 2021. – № 7 (крас.). – С. 3–50.

4. Літаратурнае чытанне : вучэбны дапаможнік для 3 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання : у 2 ч. Ч. 1 / М.В. Жуковіч. – Мінск : Нацыянальны інстытут адукацыі, 2019. – 136 с.

5. Літаратурнае чытанне : вучэбны дапаможнік для 3 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання : у 2 ч. Ч. 2 / М.В. Жуковіч. – Мінск : Нацыянальны інстытут адукацыі, 2019. – 120 с.

6. Кошман, П.Р. Фармат увасаблення мастацкага слова / П.Р. Кошман // Беларуская думка. – 2017. – № 11. – С. 99–103.

УДК 37.018.2

Т.Г. Чайкина, Т.А. Зайцева,

*ГУО «Козенская средняя школа Мозырского района»,
аг. Козенки, Мозырский район, Республика Беларусь*

ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА НА ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ УРОЧНУЮ И ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация. В статье представлены наряду с традиционными современные формы работы по формированию гражданской ответственности и патриотизма на первой ступени общего образования. С самого раннего возраста детям необходимо прививать любовь к Родине, уважение к ее героическому прошлому, к истории и культуре своего народа. Сегодня перед педагогами стоит непростая задача сформировать в каждом ребенке все необходимые качества, которые создадут устойчивый фундамент для дальнейшего развития личности, а значит – и для развития страны. Таким устойчивым фундаментом, по мнению авторов, является гражданско-патриотическое воспитание, которое представлено

культурно-историческим, героико-патриотическим, социально-политическим и духовным компонентами.

Ключевые слова: гражданственность, патриотизм, воспитание, учащиеся.

T.G. Chaikina, T.A. Zaitseva

*State Educational Institution "Kozenskaya Secondary School of Mozyr district"
Kozenki ag., Mozyr district, Republic of Belarus*

EDUCATION OF CITIZENSHIP AND PATRIOTISM AT THE FIRST STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION THROUGH REGULAR AND EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Abstract. the article presents along with the traditional modern forms of work on the formation of citizenship and patriotism at the first stage of general education. From an early age, children need to be instilled with love for the Motherland, respect for its heroic past, for the history and culture of their people. Today, teachers face a difficult task to form in every child all the necessary qualities that will create a stable foundation for further personal development, and therefore for the development of the country. Such a stable foundation, according to the authors, is civic-patriotic education, which is represented by cultural-historical, heroic-patriotic, socio-political and spiritual components.

Keywords: citizenship, patriotism, education, students.

Проблема патриотического и гражданского воспитания подрастающего поколения сегодня одна из наиболее важных. Ряд нормативных правовых документов, регулирующих образовательный процесс учреждений образования, нацеливает педагогических работников на формирование гражданского и патриотического воспитания учащихся. Одним из основных направлений воспитания обучающихся Программы непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021–2025 гг. является гражданское и патриотическое воспитание, которое направлено на формирование активной гражданской позиции и патриотизма [1].

Ведущая цель образовательного стандарта базового образования – это формирование гражданской идентичности учащихся.

Гражданско-патриотическое воспитание – это целенаправленный процесс формирования гражданственности и патриотичности как интегративных качеств, представляющих совокупность социально значимых гражданских свойств личности, обусловленных особенностями, динамикой и уровнем развития общества, состоянием его экономической, духовной, социально-политической и других сфер жизни. В гражданско-патриотическом воспитании особое значение приобретает личностно ориентированный подход, когда в центре образовательного процесса находятся интересы ребенка, его потребности и возможности, права конкретного индивида, его суверенитет [2].

В народе всегда уважали предков, знали свои корни, традиции семьи. Без знания истории своего рода, истории места, в котором живешь, тяжело усвоить понятие «Родина». Еще до школы любовь к Родине зарождается у учащихся с любви к маме и папе, бабушке и дедушке, к родному языку, культуре и традициям своего народа, то есть формируется мировоззрение. Нельзя быть патриотом, не чувствуя личной связи с Родиной, не зная, как любили и берегли ее наши предки, наши отцы и деды. Чем раньше начать пробуждать у детей эту любовь, тем ощутимее будет результат.

Воспитание гражданственности и патриотизма у учащихся начальных классов проявляется через любовь к своей деревне, району, области. Необходимо

показать ребятам, за что и для чего нужно любить свою Родину, как необходимо к ней относиться, как оберегать ее. Так как урок – неотъемлемая часть всей жизнедеятельности школьников, то именно он является платформой для воспитания юного патриота. На уроках учащиеся обсуждают произведения, оценивают и объясняют поступки людей, знакомятся с такими понятиями, как «гражданственность», «товарищество», «честность», «справедливость». Изучение белорусских обрядов, традиций своего народа, использование на уроках пословиц и поговорок расширяют кругозор учащихся, воспитывают их патриотические чувства, пробуждают интерес к изучению родной истории. Прослушивание белорусских народных песен, сказок, просмотр мультфильмов на родном языке усиливают эмоциональное воздействие на ребят.

В ходе обобщения материала по учебному предмету «Человек и мир» для реализации воспитательной задачи урока можно использовать прием «Фишбоун» (рисунок 1).

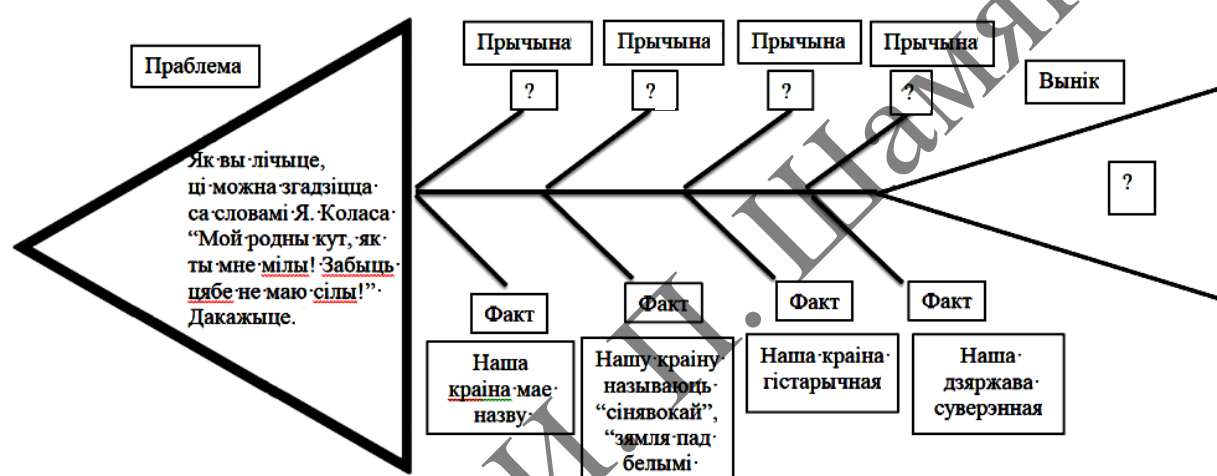


Рисунок 1 – Реализация приема «Фишбоун»

Работа классного руководителя по гражданско-патриотическому воспитанию ведется по следующим направлениям: гражданско-патриотическое, историко-краеведческое, литературно-музыкальное, художественное, туристическое, экологическое, трудовое, семейное.

Большую роль в патриотическом и гражданском воспитании играют факультативные занятия. Факультативные занятия для I–IV классов учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования «Мой край», «Асновы моўнай культуры», «Роднае слова», «Вытокі роднай мовы», пробуждают у учащихся интерес к настоящему и прошлому родного края, способность ценить историческое и культурное наследие, любоваться и дорожить своеобразием и красотой родной природы [3]. Используя разнообразные формы и методы обучения и воспитания на занятиях, педагог знакомит учащихся с такими понятиями, как «Родина», «Отчизна», «малая родина», историческим прошлым и настоящим родного края. С этой целью, например, могут быть использованы игры «Журналисты», «Опиши словами».

В работе с младшими школьниками слово «патриотизм» важно наполнить конкретным смыслом и действием. Огромная роль отводится экскурсиям, поездкам по местам боевой славы, к историческим объектам. Экскурсии

по родному краю объединяют учащихся, знакомят с достопримечательностями, учат не только любить свою Родину, но и бережно относиться к ее традициям и прошлому.

Школьный музей – один из самых богатых факторов воздействия на учащихся. Экскурсии в школьный музей способствуют сохранению высоких традиций в культуре, расширяют кругозор и познавательный интерес учащихся.

В воспитании патриотизма огромную роль играют классный час, информационный час, викторины, устный журнал, час общения, встречи с известными людьми. Такие воспитательные мероприятия, как «Мозырь – прошлое и настоящее», «По местам боевой славы», «Герои моей семьи», «Я грамадзянін Рэспублікі Беларусь», прием в октябрята и пионеры, военно-спортивная игра «Зарничка», воспитывают готовность служить своей стране, любовь к народу и своей Республике. Активную жизненную позицию личности лучше всего воспитывать во время встреч с ветеранами ВОВ, солдатами срочной или контрактной службы, бойцами подразделений МЧС, сотрудниками органов внутренних дел.

Такие особенности младших школьников, как активность, готовность к поиску новых впечатлений, открытость к любому жизненному опыту, помогают педагогу вовлечь учащихся в различные виды деятельности, выполнять поручения, трудиться для блага Отечества. Умелая организация общих дел – хорошая школа воспитания социальной активности. Проведение акций «Сделаем школу краше», «Бумажный бум», «Открытка для ветерана» дает реальную возможность каждому ребенку занять активную позицию в коллективе.

Для реализации в образовательном процессе задач гражданско-патриотического воспитания, воспитания чувства патриотизма, формирования нравственных качеств целесообразно использовать не только традиционные формы работы, но и современные.

1. Исторические документы и литературные произведения: законы, договоры, исторические повести, былины, сказания, которые переносят учащихся в определенную историческую эпоху, когда они писались и принимались.

2. Визуальные источники: картины, карты событий, рисунки, интерактивный плакат, флеш-анимация, фотографии, презентации. Они создают зрительный образ, являются не только основой изучения материала, но и выполняют функции актуализации знаний, формируют эмоциональный процесс обучения.

3. Мультимедийные технологии: показ кинохроники, кинофрагментов, прослушивание музыкальных произведений.

4. Написание сообщений, исследовательских работ. Учащиеся выбирают конкретную тему, изучают ее и с помощью родителей, педагога пишут исследовательскую работу, а затем защищают с использованием презентации.

5. Использование игровой технологии: квест, ребусы, кроссворды, пиктограммы, диспуты, круглые столы.

6. Методический прием «Если это был я». Учащемуся предлагается поставить себя на место того или иного героя, персонажа исторического события. Формами данного приема могут быть инсценировка, написание письма герою.

Важным средством воспитания патриотических чувств является пример родителей: участие родителей в экскурсиях, возложение цветов к памятникам и монументам, организация выставок и праздников, совместная подготовка к классному и информационному часу способствует формированию патриотических чувств.

Таким образом, продуманная организация коллективных дел, особенно в рамках Года исторической памяти, при которых учащиеся младших классов могут

проявить себя, является хорошей школой воспитания таких качеств, как социальная активность, гражданственность, а в конечном итоге – патриотизм.

Список источников

1. Министерство образования Республики Беларусь. Нормативные правовые акты. ПРОГРАММА непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021–2025 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.by/sistema-obrazovaniya/glavnoe-upravlenie-vospitatelnoy-raboty-i-molodezhnoy-politiki/upravlenie-raboty/normativnyye-pravovye-akty/>. – Дата доступа: 10.05.2022.

2. Пушистова, Л.А. Формирование гражданско-патриотических компетенций / Л.А. Пушистова // Пачатковая школа. – 2015. – № 10. – С. 48–49.

3. Учебная программа факультативных занятий «Мой край» для I–IV классов учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.adu.by/images/2021/09/fz-moj-kraj-1-4kl.pdf/>. – Дата доступа: 12.05.2022.

МГПУ им. И. П. Шамякина

СОДЕРЖАНИЕ

Крук Б.А., Цырулик Н.С. Опыт, проблемы, преемственность обучения и воспитания в системе дошкольного, начального и специального образования.....3

ДОШКОЛЬНОЕ И НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ТЕХНОЛОГИИ

<i>Аксенова М.В.</i> Развитие пространственного мышления младших школьников на уроках математики средствами геометрического материала.....	5
<i>Аксенова М.В., Виноградова Ю.П.</i> Дидактическая игра как средство развития познавательного интереса младшего школьника на уроках математики.....	8
<i>Асташова А.Н.</i> Роль разноуровневых заданий в процессе обучения одаренных учащихся младшего школьного возраста на уроках русского языка.....	11
<i>Асташова А.Н., Юницкая В.В.</i> Способы и приемы проверки и оценки домашней самостоятельной работы учащихся младшего школьного возраста на уроках математики.....	16
<i>Басюк К.С., Свириденко Е.А.</i> Буктрейлер как способ визуальной коммуникации на I ступени общего среднего образования.....	20
<i>Борисенко Н.А., Пикуза Т.В., Гавриловец А.П.</i> Сочинение-зарисовка как средство развития речевых и творческих способностей младших школьников.....	23
<i>Борисенко О.Е., Занкевич И.А.</i> Комбинированный урок в третьем классе.....	26
<i>Борисенко О.Е., Конопляник И.И.</i> Особенности изучения имени прилагательного.....	29
<i>Борисенко О.Е., Шубовская М.В.</i> Организация работы по закреплению материала на уроках чтения в первом классе.....	33
<i>Бохан А.Д., Назаренко А.А., Рожко К.Р.</i> Обучение младших школьников использованию образно-выразительных средств языка в своей речи.....	36
<i>Бугушева М.Д.</i> Применение проблемного обучения при изучении темы «Правописание глаголов в форме прошедшего времени».....	42
<i>Загоскіна В.А.</i> Магчымасці электронных сродкаў навучання пры авалоданні беларускай мовай дзецьмі 5-7 гадоў.....	45
<i>Зебзеева В.А., Качурина М.А.</i> Технология эвристического обучения: методы работы с детьми дошкольного возраста.....	48
<i>Злобина С.П.</i> Методические аспекты изучения геометрических объектов как носителей величин на I ступени учреждения общего среднего образования.....	53
<i>Лебедева В.С., Горовая А.А.</i> Сочинение-записка как средство развития речи и творческих способностей младшего школьника.....	57

<i>Лисовский Л.А., Самостроев А.И., Ярутич Е.С.</i> Экологические экскурсии как средство обучения и воспитания по предмету «Человек и мир» в начальной школе	61
<i>Малиновская Я.С.</i> Естественно-научная грамотность учащихся первой ступени общего среднего образования.....	65
<i>Мендыгалиева А.К., Ахметова Р.С.</i> Игровые технологии на уроках математики как средство развития познавательного интереса младших школьников	67
<i>Мендыгалиева А.К., Ахмедова Д.Ю.</i> Развитие самостоятельности младших школьников в процессе обучения решению текстовых задач.....	72
<i>Мендыгалиева А.К., Жаксыгалиева Н.Б.</i> Литературные задачи на уроках математики как средство формирования познавательного интереса младших школьников.....	75
<i>Мендыгалиева А.К., Зюсько К.Ю.</i> Метод проекта на уроках математики как средство активизации познавательной деятельности младших школьников.....	80
<i>Минаш Д.Ю., Солохов А.В.</i> Потенциал познавательной загадки в развитии познавательной деятельности младших школьников.....	84
<i>Пазняк Т.А., Петролай А.С.</i> Экономическое воспитание детей дошкольного возраста	88
<i>Савченко А.В., Ахраменко П.Е.</i> Развитие словаря младших школьников	92
<i>Татарина Т.И., Чечко Е.Л.</i> Развитие словаря детей среднего дошкольного возраста при помощи дидактических игр.....	96
<i>Федорович О.Л.</i> Значение проектной деятельности и метода наблюдения при формировании представлений о природе в дошкольном возрасте.....	101
<i>Шарычева М.Э., Горбачева Е.А.</i> Дидактические принципы обучения и особенности их применения в образовательном процессе начальной школы.....	105

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Бесан Д.А., Брыкова А.С.</i> Синергетический подход к анализу образовательной среды в условиях реализации принципа инклюзии в образовании	110
<i>Бровина С.С., Кувшинова И.А.</i> Особенности развития внимания у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития	113
<i>Гавриловец О.А., Клименко Е.Л.</i> Адаптивная образовательная среда в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи как ресурс развития учащихся с особенностями психофизического развития.....	116
<i>Журлова И.В., Хотеев А.Н.</i> Структурная характеристика модели управления деятельностью специалистов центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации.....	119

Крамарева И.Е., Михальченко П.М. Состояние артикуляционной и мимической мускулатуры у детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии	124
Кузнецова Т.В., Сунагатуллина И.И. Метод арт-терапии в работе с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития	127
Мицан Е.Л., Асатрян Н.Г. Развитие эмоциональной сферы у детей с ранним детским аутизмом с помощью арт-терапии.....	131
Стецкая Н.Н. Организация совместной продуктивной деятельности учащихся с расстройствами аутистического спектра и критериально-диагностический инструментарий оценки ее эффективности	134
Татарина Ю.С. Расширение диапазона общения учащихся с тяжелыми, множественными нарушениями в физическом и (или) психическом развитии посредством музыкально-коммуникативных упражнений	138
Тозик Е.В. Развитие фонематического анализа у детей младшего школьного возраста в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи.....	142
Федорова О.А. Формирование навыка имитации у детей дошкольного возраста с тяжелыми, множественными нарушениями в физических и (или) психическом развитии.....	145
Шевчук Е.В. Формирование пространственного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством трансфера трехмерного пространства в двухмерное	148
Ясковец О.В. Планирование коррекционных занятий по развитию познавательной деятельности с учетом особых образовательных потребностей учащихся с трудностями в обучении	151

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО, СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Ахраменко П.Е. Деловое общение учителя начальных классов на учебных занятиях.....	155
Карпович И.А., Слива С.Г. Театральная педагогика как средство формирования совести педагога-деонтолога.....	159
Ковалевская А.А. Саундинсталляция как средство музыкального воспитания студентов университета.....	162
Михайлова Е.Н. Профессиональная компетентность студента-логопеда в области профилактики речевых нарушений у детей	165
Шарычева М.Э., Боброва И.А. Педагог в Российской Федерации: права, обязанности, ответственность.....	169
Шинкаренко В.А. Профессиональная подготовка будущих учителей-дефектологов в области методики коррекционно-развивающей работы с детьми с трудностями в обучении	172

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Журба А.Ф., Лисовский Л.А.* Профориентационная функциональная грамотность учащихся младшего школьного возраста 175
- Зебзеева В.А.* Поддержка детской инициативы как сквозной механизм развития ребенка дошкольного возраста 179
- Иванова Л.Н., Трофимов Д.А.* Условия эффективности социально-педагогической адаптации детей и подростков с нарушениями зрения в процессе общественно-полезной деятельности 183
- Мусс Г.Н., Куракина Т.В.* О формировании художественно-образного мышления детей средствами искусства 189
- Паталашко Н.Р.* Теоретико-методологическая стратегия и тактика формирования культуры межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста в двигательной деятельности 192
- Чжун Хуэйминь, Астрейко Е.С.* Социальная адаптация учащихся колледжа как психолого-педагогическая проблема 195
- Шарычева М.Э., Попова Т.А.* Формирование умений сотрудничества у младших школьников в учебной деятельности 198

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ В АСПЕКТЕ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ РОДНОГО КРАЯ

- Адаманская В.С., Пискун Н.Н.* Деонтологическая культура взаимодействия педагога с учащимися с особенностями психофизического развития в условиях образовательной инклюзии 204
- Астапенко В.Г.* Этапы формирования культуры личности ребенка дошкольного возраста 207
- Ван Фей, Астрейко Е.С.* Роль медиакультуры обучающихся в современном информационном обществе 210
- Искуженцева Ж.С., Жулева М.И.* Организация краеведческого уголка в школах Оренбуржья 213
- Кочубей-Лыщенко А.С., Кочубей О.С.* Ролевая игра как эффективное средство формирования диалогической речи учащихся на уроках английского языка на I ступени общего среднего образования 217
- Слівец В.Р.* Вучэбнае выданне “Беларусь – наша Радзіма. Падарунак Прэзідэнта Рэспублікі Беларусь А.Р. Лукашэнкі першакласніку” як транслятар нацыянальна-культурных ідэй і каштоўнасцей 222
- Хуан Цинь, Палиева Т.В.* Инкультурация и аккультурация в процессе поликультурного образования младших школьников 225
- Шарычева М.Э., Жулева М.И.* Эстетическое воспитание младших школьников в процессе знакомства с часовым искусством 229

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ И УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ И ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

<i>Калач Л.А.</i> Формирование коммуникативных компетенций у будущих педагогов	232
<i>Мусс П.Д., Ксенофонтова А.Н.</i> О цифровой трансформации современного общества как факторе влияния на компетентность педагога.....	235
<i>Назарчук А.В.</i> Математический компонент системы оценки читательской грамотности учащихся: подходы к использованию в педагогическом мониторинге	238
<i>Цырулик Н.С.</i> Оценивание сформированности компетенций обучающихся в системе профессиональной подготовки в контексте компетентностного подхода	241
<i>Чижевская И.Н., Москалева А.Ю.</i> Повышение профессиональной готовности педагогов к использованию здоровьесберегающих технологий в школе.....	245

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СЕМЬИ. МЕЖВЕДОМСТВЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

<i>Зборовская Т.Ю.</i> Совершенствование качества работы учреждения дошкольного образования по формированию основ безопасности жизнедеятельности посредством межведомственного взаимодействия.....	250
<i>Кудренко А.А., Ильина Г.В.</i> Роль физической активности у детей с особыми возможностями здоровья в образовательном учреждении и семье.....	253
<i>Миренкова Ю.Н.</i> Онлайн-платформы как средство взаимодействия педагога и семьи	258
<i>Шарычева М.Э., Умаргазина Б.С.</i> Права, обязанности и ответственность ребенка как участника образовательного процесса	260

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

<i>Бреусова Т.А.</i> Потенциал бесед об изобразительном искусстве как средства нравственного воспитания младших школьников	264
<i>Голешевич Б.О.</i> Синкретичность психосоматических свойств младших школьников в процессе музыкального восприятия.....	267

<i>Данилова Т.В., Тонких А.П.</i> Гражданско-патриотическое воспитание как социально-педагогическая проблема	270
<i>Чжоу Сюань, Астрейко Е.С.</i> Патриотическое воспитание обучающихся как педагогическая проблема	274
<i>Журавлева С.И.</i> Модель управления процессом нравственно-эстетического воспитания обучающихся	278
<i>Зубрицкая А.А., Шульга Г.А.</i> Экологическое воспитание детей 5–6 лет посредством дидактической игры	282
<i>Коновальчук Т.М.</i> Образовательный проект как средство гражданско-патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста	285
<i>Крук Б.А.</i> Аб вихаванні і развіцці асобных кампетэнцый навучэнцаў праз асэнсаванне літаратурных твораў культуралагічнага зместу	288
<i>Моспанова Н.Ю., Травкина Е.И.</i> Патриотическое воспитание младших школьников средствами фольклора на уроках литературного чтения	292
<i>Прядехо А.А., Тонких А.П.</i> О реализации методов воспитательного взаимодействия в непрерывном образовательном процессе	296
<i>Русакова Т.Г.</i> Формирование гражданской идентичности современных школьников средствами искусства	301
<i>Субат Д.А.</i> Роля мастацкай літаратуры ў працэсе фарміравання нацыянальнай самасвядомасці малодшых школьнікаў	306
<i>Чайкина Т.Г., Зайцева Т.А.</i> Воспитание гражданственности и патриотизма на первой ступени общего среднего образования через урочную и внеурочную деятельность	309

Научное издание

ДЕТСКИЙ САД – НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА:
ОПЫТ, ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник научных трудов

Корректоры: *Е. В. Сузько, Т. И. Татарина*

Оригинал-макет: *Ю. С. Карась, Е. В. Северин*

Иллюстративный материал на первой странице обложки заимствован из общедоступных Интернет-ресурсов, не содержащих ссылок на авторов этих материалов и ограничения на их заимствование.

Подписано в печать 19.12.2022. Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная.

Цифровая печать. Усл. печ. л. 18,6. Уч.-изд. л. 25,47.

Тираж 65 экз. Заказ 40.

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.