Министерство образования Республики Беларусь

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

ОТ ИДЕИ – К ИННОВАЦИИ

МАТЕРИАЛЫ XXVII МЕЖДУНАРОДНОЙ
СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

FROM IDEA TO INNOVATION

PROCEEDINGS OF XXVII INTERNATIONAL
ANNIVERSARY RESEACH TO PRACTICE STUDENT CONFERENCE

Мозырь, 23 апреля 2020 г.

В четырех частях

Часть 4

Мозырь
МГПУ им. И. П. Шамякина
2020

УДК 001
ББК 72
О-80

Редакционная коллегия:
Т. В. Палиева (отв. ред.), Э. Е. Гречанников, Н. С. Жлудова, Е. В. Тихонова,
Т. В. Карпинская, В. А. Горовой, Т. Н. Талецкая, В. А. Зебзеева, Э. Р. Зарединова

ВУЗЫ-соорганизаторы
XXVII Международной студенческой
научно-практической конференции «От идеи – к инновации»:
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
ФГБОУ ВО «Глазовский педагогический институт имени В. Г. Короленко»,
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»

Печатается согласно плану научно-практических мероприятий, планируемых
к проведению в УО МГПУ им. И. П. Шамякина в 2020 году,
и приказу по университету от 06.02.2020 № 131

О-80 От идеи – к инновации = From idea to innovation : материалы XXVII Междунар. студ. науч.-практ. конф., Мозырь, 25 апр. 2020 г. В 4 ч. Ч. 4 / УО МГПУ им. И. П. Шамякина ; редкол.: Т. В. Палиева (отв. ред.) [и др.]. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2020. – 276с.
ISBN 978-985-477-727-6.

В настоящем сборнике представлены материалы XXVII Международной студенческой научно-практической конференции «От идеи – к инновации», посвященные актуальным проблемам естественных, технических, гуманитарных наук.

Издание адресовано студентам, магистрантам, аспирантам, педагогическим и научным работникам.

Материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 001
ББК 72

ISBN 978-985-477-727-6 (ч. 4)
ISBN 978-985-477-721-4

© УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2020

О ФОРМИРОВАНИИ ТРУДОВЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Аблеева Л. Р. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Проблеме трудового воспитания в школе посвящены фундаментальные труды педагогов, психологов, социологов, философов. Огромное значение трудовому воспитанию придавал А. С. Макаренко. Он писал, что труд – важнейшее средство воспитания. В процессе трудового воспитания формируется личность ребенка, складываются коллективные взаимоотношения. Труд всегда был основой для человеческой жизни и культуры. Поэтому и в воспитательной работе труд должен быть одним из самых основных элементов.

Под трудовыми умениями принято понимать способность человека применять имеющиеся знания в трудовой деятельности; совокупность трудовых действий, которые осуществляет человек, применяя наиболее рациональные и оптимальные способы действия [1, с. 223].

Согласно Федеральному государственному общеобразовательному стандарту начального общего образования (далее ФГОС НОО) младший школьник должен овладеть следующими трудовыми умениями: навести порядок на рабочем месте; следить за внешним видом; работать с ножницами, овладеть умением сгибать бумагу и так далее; склеить разорванную книгу; собрать макулатуру; приклеить кусочки бумаги на основу; уметь вставить нитку в иголку; уметь собирать изделия из бисера.

Выявлено, что высокий уровень сформированности трудовых умений у детей младшего школьного возраста показало всего 10 % учащихся.

Нами был разработан комплекс уроков технологии. На первом уроке мы поставили перед учениками цель создать декоративную шкатулку. Для эффективной работы использовали модель уже законченной работы. Ученики размышляли, как сделать такую работу, что для этого понадобится, что нужно подготовить и в какой последовательности начинать работу. Мы предложили им определенный набор действий, которые учащиеся должны были расположить в правильной последовательности. В результате младшие школьники определили для себя четыре этапа работы: разметка частей изделия, заготовка элементов, сборка изделия, оформление. В процессе фронтального опроса некоторые ученики повторяли, какова цель первого этапа, второго этапа и так далее. Важно было показать ученикам, что любой труд должен основываться на мыслительной деятельности. Для этого мы предложили ученикам проблемную ситуацию: «Что нужно сделать, чтобы шкатулка ровно стояла на поверхности»?

На втором уроке основной формой работы была групповая работа. Учащиеся поделились на 5 групп, в которых им в совместной деятельности необходимо было подготовить все элементы шкатулки и собрать ее. Посредством этой работы мы формировали у учащихся умения работы с ножницами и картоном, умения складывать и гнуть картон, склеивать элементы с наложением. Для мотивации учеников мы создавали ситуацию успеха, чтобы сформировать положительное отношение и интерес к осуществлению трудовой деятельности, поощряли учеников за старательность, терпеливость на каждом этапе трудовой деятельности.

Третий урок технологии был посвящен оформлению изделия. Мы показали учащимся примеры оформления шкатулок, материалы, которые могут быть использованы. При этом мы не дали группам установку на единое оформление, а предоставили учащимся возможность проявить свою фантазию [2].

В процессе данной работы у учащихся формировались умения вырезать различные формы из бумаги, создавать ажурные края бумаги с помощью ножниц; умения склеивать

части элементов для получения объемной фигуры; умения сгибать и складывать бумагу; наклеивать элементы в определенном порядке и направлении на основу. На заключительном этапе мы предложили каждой группе представить созданную ими шкатулку, описать последовательность их работы и средства, которые они использовали. Учащиеся стали более самостоятельны в трудовой деятельности, стали осознанно подходить к выбору средств труда и определению последовательности действий. Кроме того, в их высказываниях появилась логика и содержательность, они осознали, что трудовая деятельность предполагает также и мыслительную деятельность: анализ, синтез, прогнозирование.

Таким образом, проведенный нами комплекс уроков технологии позволил сформировать у детей данные трудовые умения.

Литература

1. Печерский, Ю. В. Особенности формирования самостоятельности у младших школьников в процессе обучения технологии / Ю. В. Печерский, М. М. Чавтараева // Мир науки, культуры и образования, 2016. – № 2. – С. 223–225.

2. Зебзеева, В. А. О формах организации трудовой деятельности детей старшего дошкольного возраста / В. А. Зебзеева, Т. В. Рыбакова // Современные научные исследования и разработки. – № 5 (22). – Т. 2. – 2018. – С. 710–713.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Агеева В. Ю. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Т. С. Куликова, канд. пед, наук, доцент*

Одним из главных условий воспитания здорового поколения является культура здоровья человека, которая прививается с детства. Проблеме формирования представлений о здоровом образе жизни у детей дошкольного возраста посвящены работы В. Г. Алямовской, В. А. Деркунской, Ю. Ф. Змановского, М. Д. Маханевой, И. М. Новиковой.

Описанию средств, с помощью которых можно формировать здоровый образ жизни у детей дошкольного возраста, уделяется большое внимание в психолого-педагогической литературе. Основное место среди них отводится разнообразным закаливающим процедурам, соблюдению режима дня, правильному питанию. Гораздо меньше говорится о формировании представлений о здоровье и его составляющих, а заявленные средства не всегда соответствуют дошкольному возрасту либо требуют при реализации значительных усилий педагогов и дополнительной мотивации детей.

Цель нашего исследования состояла в том, чтобы теоретически обосновать и практически доказать возможность эффективного использования дидактической игры как средства формирования представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста.

Экспериментальная работа проводилась на базе дошкольного учреждения города Ижевска с воспитанниками старшей группы в количестве 10 человек.

Для выявления уровня сформированности представлений о здоровом образе жизни у детей мы составили диагностические вопросы на основе программы «Здоровье с детства» (Т. С. Казаковцева) [1]. Вопросы были разработаны по шести разделам программы, а именно: «Я – человек», «Правила гигиены», «Движения», «Вредные привычки», «Береги себя» и «Я – хороший человек». Результаты обработки данных позволили нам сделать вывод о том, что дети находятся на среднем (80 %) и низком (20 %) уровнях. По разделам «Я – человек» и «Вредные привычки» дети набрали наименьшее количество баллов.

Для того, чтобы доказать либо опровергнуть выдвинутую гипотезу, мы провели формирующий эксперимент. Нами был составлен комплекс дидактических игр, тематика

которых соответствовала каждому разделу программы «Здоровье с детства». Всего было подобрано и проведено 18 игр, которые подразделялись по видам: словесные и настольно-печатные. Дидактические игры были нацелены на то, чтоб пополнить знания детей по разделам «Я – человек» и «Вредные привычки», но мы не оставили без внимания и другие разделы, предусмотренные программой, так как знания и навыки в данном возрасте необходимо совершенствовать и закреплять.

У детей в старшем дошкольном возрасте появляется интерес к существующим связям между предметами и явлениями. Поэтому при подборе и реализации дидактических игр мы расширяли и дополняли знания о предметах и явлениях, относящихся к здоровому образа жизни, при этом делался акцент на выстраивании взаимосвязей между предметами и явлениями.

Например, в разделе «Я – человек» в процессе игры «Здоровый малыш» детьми определялись причины заболевания и последствия болезней. В игре «Полезные и вредные продукты» дети узнавали о свойствах продуктов и последствиях употребления «вредных» продуктов питания. Важным элементом дидактических игр является познавательная ситуация, в которой дети узнают для себя что-то новое, решают проблемные ситуации. Так, например, в игре «Буду осторожен в природе» (раздел «Береги себя») дети определяли, какие опасные ситуации могут быть в природе. В старшем дошкольном возрасте дети активно проявляют интерес к будущему обучению в школе. Поэтому в разделе «Правила личной гигиены» при проведении дидактической игры «Что сначала, что потом» рассматривался режим дня ребенка, который ходит в детский сад и который ходит в школу.

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика, которая показала наличие положительной динамики уровня сформированности представлений о здоровом образе жизни у воспитанников старшей группы по всем разделам программы «Здоровье с детства». Если первичная диагностика показала нам средний (80 %) и низкий (20 %) результаты, то вторичная диагностика выявила только высокий (60 %) и средний (40 %) результаты.

Полученные нами результаты свидетельствуют об эффективности проведенной работы по применению серии дидактических игр в процессе формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о здоровом образе жизни. Дети стали глубже определять понятия «здоровье» и «здоровый образ жизни», отмечали что они зависят от наличия гигиенических навыков, от регулярного выполнения физических упражнений, правильного питания, отказа от вредных привычек.

Литература

1. Казаковцева, Т. С. Программа «Здоровье с детства» / Т. С. Казаковцева. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 2007. – 204 с.

ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аниськова Н. А. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Жизнь в XXI веке ставит перед обществом много новых проблем, среди которых актуальной является проблема сохранения и укрепления здоровья детей. Двигательная активность относится к категории тех факторов, которые определяют состояние организма. Двигательная активность способна сохранять здоровье человека без каких-либо лекарств. Но необходимость и потребность физической активности у каждого человека индивидуальна и может зависеть от разных факторов. Для ребенка дошкольного возраста игровая деятельность является ведущей и именно она определяет норму двигательной активности. Игра – это вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе. Разнообразные игры (сюжетно-ролевые,

подвижные, театрализованные, дидактические) оказывают большое влияние на развитие психики ребенка.

Основатель российской системы физического воспитания Ф. Лесгафт придавал игре особое значение, определял игру как упражнение, с которым ребенок готовится к жизни.

По определению П. Ф. Лесгафта, «подвижная игра – это сознательная, активная деятельность ребенка, характеризующаяся четким и своевременным выполнением заданий, связанных с обязательными для всех играющих правилами».

Он считал, что подвижные игры представляют собой более сложное действие, чем отдельные спортивные упражнения, и имеют большую образовательную и воспитательную ценность. Игра является осмысленным видом деятельности и направлена на выполнение определенных двигательных задач в быстро изменяющихся условиях, в которых проявляется творческая инициатива игрока, выражающаяся в разнообразных действиях, согласованная с коллективными действиями [2].

Подвижная игра – это осознанная и активная деятельность ребенка, носящая точный и своевременный характер выполнения задания, объединенная правилами для играющих детей.

Подвижные игры являются ведущим средством физического воспитания и используются для развития двигательной активности детей.

Подвижные игры группируются по нескольким основаниям: степени подвижности: игра высокой (подвижная игра «Совушка»), средней («День и ночь»), малой подвижности («Угадай по голосу»); типу движений (бег «змейкой со сменой ведущего по сигналу в игре «Мотокросс», метание, прыжки в игре «Лиса и воробушек»); возрасту детей. Существует множество видов подвижных игр, таких игр, как игры-забавы, спортивные игры, сюжетные игры с правилами, несюжетные игры с правилами.

В играх-забавах дети выполняют уже ранее знакомые им движения, но только в своеобразных ситуациях. Например, бег в больших сапогах, прыжки в мешке, ползание с завязанными ногами и т. д. такие игры забавляют детей, доставляют веселье. Дети в таких играх проявляют ловкость, силу, гибкость, активность. К спортивным играм относятся такие игры, как футбол, хоккей, баскетбол, настольный теннис, городки.

Как правило, спортивные игры проводятся с детьми старшего дошкольного возраста и имеют командный состав. В этом виде игр дети проявляют, закрепляют и приобретают физические качества: быстроту, ловкость, силу, гибкость, выносливость. У детей формируется чувство коллективизма, появляется ответственность за команду, друг за друга. В сюжетных подвижных играх с правилами ребенок проявляется творчески, изображая различных животных («Хитрая лиса»), предметы, птиц. Эти игры передают сказочные события и события из жизни («Мороз – Красный нос», «Два Мороза»).

Несюжетные подвижные игры вызывают у детей интерес своими игровыми заданиями, выполнение которых приводит к достижению цели. К таким играм относятся: перебежки, ловишки («Автомобиль и воробушки»), игры-эстафеты («Кто быстрее передаст мяч?»), игры с элементами соревнования («Кто быстрее добежит к своему флажку?»), игры с предметами, игры с кольцами, мячами, обручами и т. д. С помощью игры у детей вырабатываются координированные движения, дети ловко и быстро выполняют разнообразные движения, получают умения улавливать темп, ритм, осваивают основные виды движений. Подвижная игра считается универсальным и незаменимым средством развития двигательной активности детей.

Литература

1. Зебзеева, В. А. Играем с детьми раннего возраста / В. А. Зебзеева. – Москва, Берлин : Директ-Медиа, 2015. – 157 с.

2. Зебзеева, В. А. Организация режимных процессов в ДОО / В. А. Зебзеева // Управление ДОУ. – М. : ТЦ Сфера, 2017. – № 7. – 128 с.

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Атанова К. И. *(ГБОУВО РК «КИПУ им. Ф. Якубова», Симферополь)*
Научный руководитель – *Э. Р. Зарединова, канд. пед. наук, доцент*

Образование выступает общечеловеческой ценностью и осуществляется в интересах прежде всего личности, затем общества и государства. Личностно-ориентированное обучение – это такой тип образовательного процесса, в котором личность ученика и педагога выступают как его субъекты в учебном диалоге. Целью такого обучения является формирование личности ребёнка, его индивидуальности и неповторимости; в процессе обучения учитываются ценностные ориентации ребёнка и структура его убеждений, на основе которых формируется его «внутренняя модель мира», при этом процессы обучения и учения взаимно согласовываются с учётом механизмов познания, особенностей мыслительных и поведенческих стратегий учащихся, а отношения педагог-ученик построены на принципах сотрудничества и свободы выбора [1].

При личностно-ориентированном обучении происходит индивидуализация обучения, цель которой обеспечить активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся, воспитание личностных качеств, развитие эмоционально-духовной сферы, их личностное самоопределение и самоутверждение. Характеристика личностно-ориентированного обучения предполагает создание на уроке таких условий для ученика, которые позволят ему развиваться и обучаться без страха получения плохой отметки, так как свобода выбора уровня обучения позволит ему найти посильный для него уровень, позволит учесть все его индивидуальные особенности [2, с. 3].

Цель личностно-ориентированной технологии направлена на становление личностного образа через механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания.

Задачи личностно-ориентированной технологии представлены комплексом направлений: гуманистическая направленность образовательного процесса и содержания деятельности ОУ; обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий развития личности ребёнка, реализации природных потенциалов ребенка; приоритет личности и личностных отношений; создание условий для развития личности и раскрытия личностного потенциала воспитанников; индивидуальный и личностно-ориентированный подход к воспитанникам.

Основу личностно-ориентированной технологии составляют принципы:

– принцип самоактуализации. В каждом человеке существует потребность в актуализации своих интеллектуальных, коммуникативных, художественных, физических и других способностей. Важно пробудить и поддержать стремление учащихся к проявлению и развитию своих природных и социально приобретенных возможностей;

– принцип индивидуальности. Создание условий для формирования индивидуальности личности учащегося и педагога – это главная задача образовательного учреждения. Необходимо не только учитывать индивидуальные особенности субъектов педагогического процесса, но и всячески содействовать их дальнейшему развитию. Каждый член человеческого коллектива должен быть (стать) самим собой, обрести (постичь свой образ);

– принцип субъектности. Индивидуальность присуща лишь тому человеку, который реально обладает субъектными полномочиями и умело использует их в построении деятельности, общения и отношений. Следует помочь учащемуся стать подлинным субъектом жизнедеятельности в классе, учебном заведении, способствовать формированию и обогащению его субъектного опыта. Межсубъектный характер взаимодействия должен быть доминирующим в педагогическом процессе;

– принцип выбора. Без выбора невозможно развитие индивидуальности и субъектности, самоактуализации способностей человека. Педагогически целесообразно,

чтобы учащийся жил, учился, воспитывался в условиях постоянного выбора, обладал субъектными полномочиями в выборе цели, содержания, форм и способов организации учебно-воспитательного процесса и жизнедеятельности учебного заведения;

– принцип творчества и успеха. Индивидуальная и коллективная творческая деятельность позволяют определять и развивать индивидуальные особенности учащегося и уникальность учебной группы. Благодаря творчеству человек выявляет свои способности, узнает о «сильных» сторонах своей личности. Достижение успеха в том или ином виде деятельности способствует формированию позитивной Я-концепции личности учащегося, стимулирует осуществление учащимся дальнейшей работы по самосовершенствованию и саморазвитию;

– принцип доверия и поддержки имеет созидательную направленность [3, с. 10–11].

Формирование личности осуществляется каждый день будничной жизни, а потому важно, чтобы повседневная жизнь и активность стали не только разнообразными, но и содержательными с учетом оценивания субъектного опыта обучения, признания индивидуальности, самобытности, самоценности каждого человека.

Литература

1. Крюкова, Е. А. Личностно-ориентированный подход в обучении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://multiurok.ru/files/lichnostno-orientirovannyi-podkhod-v-obuchenii. html. – Дата доступа: 10.03.2020.

2. Якиманская, И. С. Технология личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь. 2000. – 176 с.

3. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Просвещение, 1996. – 96 с.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Бабич О. А. *(УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест)*
Научный руководитель – *Т. А. Александрович, канд. пед. наук, доцент*

Одной из задач дошкольного образования является подготовка детей к школе. Поступление в школу знаменует начало качественно нового этапа в жизни ребенка: меняется его отношение ко взрослым, сверстникам, самому себе и своей деятельности. Школа определяет переход к новому образу жизни, положению в обществе, условиям деятельности и общения. Психологи и педагоги (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, В. В. Давыдов, Л. А. Венгер, Е. Е. Кравцова, Н. И. Гуткина и др.) выделяют общую и специальную готовность к обучению в школе. Под специальной подготовкой понимается приобретение ребенком знаний и умений, которые обеспечат ему успешность овладения содержанием обучения в первом классе школы по основным предметам (математика, чтение, письмо, окружающий мир). В содержание понятия общая подготовка (и готовность) входит интеллектуальная, психологическая, нравственно-волевая, физическая подготовка.

Интеллектуальная готовность ребенка к школе заключается в определенном кругозоре, запасе конкретных знаний, в понимании основных закономерностей. Для успешной учебно-познавательной деятельности ребенку нужно иметь желание узнавать новое, достаточно высокий уровень сенсорного развития. У детей должны быть развиты любознательность, образные представления, память, речь, мышление, воображение, то есть все психические процессы, а также достаточный уровень мыслительной деятельности. С точки зрения нравственно-волевой подготовки к школе, важно обратить внимание на интерес ребенка к занятиям, на то, что рождает желание заниматься. Р. С. Буре отмечает, что желанию заниматься способствуют такие факторы как: возможность удовлетворения потребности в познании; наличие трудностей, связанных с содержанием, объемом,

способами выполнения задания; возможность эти трудности преодолевать и получать положительную оценку взрослого [1]. Физическая готовность к школе предполагает общее крепкое здоровье, низкую утомляемость, работоспособность, выносливость.

Подготовка к школе включает и формирование готовности к принятию новой «социальной позиции». В содержании социально-психологической готовности к школе исследователи выделяют готовность к учению (обучению) и готовность к новому образу жизни. Готовность к учению (обучению) предполагает наличие определенного уровня развития самостоятельности. Готовность к новому образу жизни предполагает умение устанавливать положительные взаимоотношения со сверстниками, знание норм поведения и взаимоотношений, умение общаться с детьми и взрослыми.

Большая роль в развитии и воспитании ребенка-дошкольника принадлежит дидактическим играм, которые относятся к «рубежным играм», представляя собой переходную форму к той неигровой деятельности, которую они подготавливают. Эти игры способствуют развитию познавательной деятельности, интеллектуальных операций, представляющих собой основу обучения. В работе учреждений дошкольного образования дидактические игры используются в организованной образовательной деятельности и в самостоятельной деятельности детей. Выполняя функцию обучения, дидактическая игра может служить составной частью образовательной деятельности. Она помогает усваиванию, закреплению знаний, овладению способами познавательной деятельности. Дети осваивают признаки предметов, учатся классифицировать, обобщать, сравнивать. Использование дидактической игры как средства обучения развивает сосредоточенность, обеспечивает лучшее усвоение программного материала. В игре ребенок раньше и легче удерживает сознательную цель запоминать и запоминает большее количество слов, чем в лабораторных условиях [2].

Экспериментальное исследование по изучаемой проблеме проводилось в ГУО «Ясли-сад № 14 г. Бреста». В эксперименте приняло участие 25 детей старшего дошкольного возраста. По результатам констатирующего этапа эксперимента было установлено, что у старших дошкольников недостаточный уровень общей готовности к школьному обучению. У детей недостаточно развиты познавательные психические процессы, произвольность поведения, речь, интеллектуальные умения, значимые для учебной деятельности. Так, по методике «Лабиринт» А. Л. Венгера было установлено, что старшие дошкольники затрачивают на выполнение задания довольно длительное время, линии неровные и нечеткие. Время выполнения задания превышало 120 секунд, наблюдалось многократное касание стенок, пересечение линий, нахождение прямых путей. «Операционный тест школьной зрелости Керна-Йирасека» показал, что почти все респонденты имели низкий уровень развития мышления, умения слушать, выполнять задания по образцу, произвольности психической деятельности, а также низкий уровень развития координации движений руки и пространственной ориентации. Дети рисовали фигуру мужчины без четкого прорисовывания туловища и конечностей. При копировании образца букв и точек многие писали неразборчивые каракули.

Для более эффективной работы по формированию готовности дошкольников к школьному обучению нами была подобрана система дидактических игр, направленных на ознакомление детей с окружающим миром, формирование элементарных математических представлений, развитие мелкой моторики и конструктивных способностей, изобразительной деятельности, речи. Полагаем, что соединение в дидактической игре обучающей задачи с игровой формой, наличие готового содержания и правил даст возможность воспитателю более планомерно использовать дидактические игры для успешной подготовки детей к обучению в школе.

Литература

1. Буре, Р. С. Готовим детей к школе / Р. С. Буре. – М. : Просвещение, 1987. – 96 с.

2. Давидчук, А. Н. Дидактическая игра – средство развития дошкольников 3–7 лет / А. Н Давидчук. – М. : Сфера, 2013. – 176 с.

ВОСПИТАНИЕ ИНТЕРЕСА К ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ

Бакаева Д. С. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Процесс обновления образования усиливает требования к личности, основы которой закладывают уже в дошкольном возрасте. Современное общество нуждается в активной личности, способной решать жизненно важные проблемы [1, с. 63].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования воспитание и стимулирование интересов детей старшего дошкольного возраста, их инициативы, любознательность, познавательная мотивацич, исследовательская активность выступают, как одна из главных задач образовательной области «Познавательное развитие». В связи с этим исследовательская деятельность детей начинает активно применяться в образовательной практике.

Известные представители отечественной дошкольной педагогики: А. И. Савенков, А. Н. Поддьяков, Н. А. Ветлугина, О. М Дьяченко рассматривают дошкольный возраст, как благоприятный возраст развития у детей интереса к исследовательской деятельности, определяя его как сензитивный. Возраст, когда происходит возникновение важнейших психических новообразований, появляется интерес к исследовательской деятельности, которая в будущем будет способствовать развитию учебной деятельности в начальной школе [1, с. 62]. Детское экспериментирование является одним из эффективных средств, способствующих проявлению у детей старшего дошкольного возраста интереса к исследовательской деятельности.

В процессе экспериментирования активизируются мыслительные процессы, развивается память ребенка, возникает потребность совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения и систематизации [2, с. 36–37].

В качестве благоприятных условий для активизации детского экспериментирования требуются: специально организованная развивающая предметно-пространственная среда, подготовка педагога к реализации работы с детьми, а также активное включение родителей в процесс экспериментирования.

В соответствии с ФГОС дошкольного образования предметно-пространственная среда должна соответствовать требованиям безопасности, обеспечивать полифункциональность и доступность, а так же возможность трансформации в зависимости от образовательной ситуации или от интересов детей [3, с. 133–134]. В помещении необходимо организовать центр экспериментирования или «научный центр», мини-лабораторию, где дошкольники будет проводить опыты и эксперименты.

В группе должны быть расположены дидактические материалы, оборудование: модели, схемы и таблицы с алгоритмом проведения экспериментов; приборы для экспериментирования: лупа, сосуды для воды, песочные часы, микроскоп [3, с. 139].

Интерес к исследовательской деятельности у детей поддерживает педагог, создавая ситуации, в которых дети будут участвовать в поиске конкретных способов и средств решения возникающей проблемы.

В процессе экспериментирования дошкольники учатся ставить цель, определять задачи, выдвигать предложения-гипотезы, проверять их опытным путем, делая соответствующие выводы [1, с. 64]. Например, во время прогулки детям можно предложить ответить на вопросы: Как Вы думаете, что происходит со снегом, сосульками, льдом, когда пригревает солнце? Почему скрипит снег? Большое значение в воспитании интереса к исследовательской деятельности принадлежит систематическим наблюдениям. Они стимулируют внимание и интерес к новым объектам, предоставляют детям возможность самостоятельно проводить исследования [2, с. 39].

Таким образом, экспериментирование обеспечивает накопление у детей конкретно-образных представлений об окружающей действительности, фактических знаний, которые являются материалом для последующего их осознания, обобщения, а, следовательно, способствуют воспитанию у детей старшего дошкольного возраста интереса к исследовательской деятельности.

Литература

1. Виноградова, Н. Ф. Теоретические и научно-методические основы ознакомления детей старшего дошкольного возраста с окружающим миром / Н. Ф. Виноградова. – М. : Просвещение, 2013. – С. 62–64.

2. Веракса, Н. Е. Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников / Н. Е. Веракса, О. Р. Галимов. – М. : Мозаика-синтез, 2016. – С. 36–39.

3. Зебзеева, В. А. Проектирование содержания дошкольного образования в условиях вариативности / В. А. Зебзеева. – Оренбург, 2019. – 140 с.

НАБЛЮДЕНИЕ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О НАСЕКОМЫХ НА ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ТРОПЕ

Балтачева А. А. (*ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
***Научный руководитель** – Н. М. Шкляева, канд. пед. наук, доцент*

Наблюдения помогают ребенку усвоить знания, которые отражаются в ясной мысли и точном слове [1, с. 59]. Наблюдение должно будить интерес, затрагивать ум и душу ребенка [1, с. 74]. К.Д. Ушинский советовал вводить детей в природу, чтобы сообщить им полезное и доступное для их словесного и умственного развития, наглядное обучение должно создаваться на конкретных образах, воспринятых ребенком [1, с. 137].

В процессе ознакомления с насекомыми педагогу необходимо решать три задачи: формирование у детей представлений о насекомых, развитие эмоционально-положительного отношения и воспитание эмоционально-положительного отношения детей к объектам природы.

Ежедневные наблюдения в процессе образовательной деятельности обогащают представления детей о мире природы, людей, формируют детские эстетические представления. Таким образом, наблюдение – один из главных методов формирования представлений о насекомых у детей старшего дошкольного возраста [2, с. 12].

Экологическая тропа является эффективной формой ознакомления детей с природой. Наблюдая на экологической тропе, ребенок перемещается в естественно знакомую среду. Первое, с чем встречается ребенок во время наблюдений на экологической тропе, – это огромный мир природы, с которым необходимо его познакомить: помочь понять, принять, полюбить и бережно к нему относиться [2, с. 23].

Экологическая тропа – источник получения знаний о природе, закрепления правил поведения в ней. Основная задача экологической тропы – привить ребенку любовь к живой природе. Проводя наблюдения на экологической тропе, ребенок наглядно и глубже изучает природу и ее обитателей, учится любить и беречь ее, строить взаимоотношения с окружающим его миром. Объектами экологической тропы могут быть деревья, кустарники, пни, поваленные деревья, сухие листья, муравейники, камни, которые служат местами скопления насекомых и источниками наблюдений.

При организации наблюдений на экологической тропе учитываются три основных момента: присутствие природного объекта; содержание наблюдения; поиск их организации, форм и приемов привлечения детей к наблюдаемому насекомому.

Наблюдение на экологической тропе должно протекать в определенной последовательности. Проводя наблюдение детей за насекомыми, обращать внимание на их поведение: «Что делает? Как передвигается? Что ест? Как?» И только в связи с каким-то действием рассматриваются внешние признаки насекомого: «Чем покрыто тело? Какие ноги – длинные или короткие? Какие глаза (форма, цвет)?».

Такая последовательность необходима, поскольку внимание дошкольников еще неустойчивое, во многом непроизвольное. Применять различные приемы для подачи информации, учить детей старшего дошкольного возраста последовательности наблюдения за насекомыми экологической тропы: вид (величина, чем покрыто тело), строение основных частей тела (голова, туловище, конечности), повадки (как передвигается, чем питается, какие звуки издает), обитание (где обитает, как приспосабливается к среде обитания, как защищается от врагов), изменения в зависимости от времени года, охрана (уход), величина. Особенно такой порядок важен, когда знакомятся с новым объектом. В конце наблюдения за насекомыми упорядочить представления, сложившиеся в ходе восприятия. Полученные представления зафиксировать в дневнике наблюдений, в детских рисунках.

Наблюдение – один из методов непосредственного восприятия. В процессе наблюдений на экологической тропе накапливаются образные представления, которые дают достоверный материал для формирования понятий. Наблюдения постоянно обогащают сознание ребенка новыми знаниями, играют важную роль в экологическом образовании дошкольников.

Таким образом, наблюдения развивают наблюдательность, способствуют формированию новых, закреплению и обогащению имеющихся у детей представлений о насекомых, формируют бережное отношение к объектам природы.

Литература

1. Николаева, С. Н. Воспитание экологической культуры в дошкольном детстве: методика работы с детьми подготовительной группы детского сада: пособие для воспитателя дошкольного образовательного учреждения / С. Н. Николаева. – М. : Новая школа, 2001. – 144 с.

2. Кущ, Н. В. Знакомим детей с миром насекомых Удмуртии : учебно-методическое пособие / Н. В. Кущ, М. Ф. Мангушева // Ижевск : Изд-во ИПК и Про УР, 2008. – 183 с.

СУЧАСНЫЯ ПЕДАГАГІЧНЫЯ ТЭХНАЛОГІІ Ў ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАХ (ТЭХНАЛОГІЯ РАЗВІЦЦЯ КРЫТЫЧНАГА МЫСЛЕННЯ)

Бронз Г. Ю. *(УА БрДУ імя А. С. Пушкіна)*

Навуковы кіраўнік – *М. Р. Гарбачык, канд. філал. навук, дацэнт*

Мэта дадзенай адукацыйнай тэхналогіі – развіццё мысліцельных навыкаў вучняў, неабходных не толькі ў вучобе, але і ў паўсядзённым жыцці. Крытычнае мысленне – гэта здольнасць аналізаваць інфармацыю з пазіцыі логікі і асобасна-псіхалагічнага падыходу з тым, каб прымяняць атрыманыя вынікі як да стандартных, так і да нестандартных сітуацый, пытанняў, праблем. Гэта здольнасць ставіць новыя пытанні, выпрацоўваць разнастайныя аргументы, прымаць незалежныя, прадуманыя рашэнні.

Асноўныя прыкметы крытычнага мыслення: 1) фарміруецца пазітыўны вопыт з усяго, што адбываецца з асобай; 2) фарміруецца самастойнае мысленне; 3) аргументаванае мысленне; 4) індывідуальнае мысленне; 5) сацыяльнае мысленне (праца ажыццяўляецца ў парах, групах).

Асноўная ідэя – стварыць такую атмасферу чытання, пры якой вучні з настаўнікам актыўна працуюць, свядома разважаюць над працэсам навучання, знаходзяць, пацвярджаюць ці пашыраюць веды, новыя ідэі, меркаванні аб навакольным свеце. Аснова тэхналогіі – трохфазавая структура ўрока: выклік, асэнсаванне, рэфлексія. Тэхналогія развіцця крытычнага мыслення ўяўляе сабой цэласную сістэму, якая фарміруе навыкі працы з інфармацыяй праз чытанне і пісьмо. Тэхналогія ўяўляе сабой сукупнасць разнастайных прыёмаў, накіраваных на тое, каб спачатку зацікавіць вучня (прабудзіць у ім актыўнасць), затым прадаставіць яму ўмовы для асэнсавання вучэбнага матэрыялу і, нарэшце, дапамагчы яму абагульніць набытыя веды. Урок у пачатковых класах мае трохфазавую будову, трохфазавы тэхналагічны цыкл: выклік, асэнсаванне, рэфлексія.

Першая стадыя (фаза) – выклік. Задача гэтай фазы – не толькі актывізаваць, зацікавіць вучня, матываваць яго на далейшую працу, але і «выклікаць» ужо атрыманыя веды ці стварыць асацыяцыі па пэўным пытанні, што само па сабе стане сур'ёзным,

актывізуючым і матывуючым фактарам для далейшай працы. Дзейнасць вучняў на дадзенай стадыі: вучань «успамінае», што яму вядома па вывучаным пытанні (робіць прапановы), сістэматызуе інфармацыю да яе вывучэння, задае пытанні, на якія хацеў бы атрымаць адказ. Асноўныя прыёмы і метады: 1) складанне спіса «вядомай інфармацыі», праца са словамі; 2) сістэматызацыя матэрыялу (графічная): кластары, табліцы); 3) правільныя і няправільныя сцвярджэнні; 4) пераблытаныя лагічныя ланцужкі і г. д. Такім чынам, інфармацыя, атрыманая на першай стадыі, слухаецца, запісваецца, абмяркоўваецца, праца вядзецца ў парах – групах.

Другая стадыя (фаза) – асэнсаванне (рэалізацыя сэнсу). На гэтай стадыі ідзе непасрэдная праца з інфармацыяй. Прыёмы і метады тэхналогіі крытычнага мыслення дазваляюць захаваць актыўнасць вучня, зрабіць чытанне ці слуханне асэнсаваным. Дзейнасць настаўніка на гэтай стадыі: захаванне цікавасці да тэмы пры непасрэднай рабоце з новай інфармацыяй, паступовы рух ад ведаў «старога» да «новага». Дзейнасць вучняў: вучань чытае (услых) тэкст, выкарыстоўваючы прапанаваныя настаўнікам актыўныя метады чытання, робіць паметкі на палях ці вядзе запісы па меры асэнсавання новай інфармацыі. Лагічныя прыёмы і метады актыўнага чытання: 1) маркіроўка з выкарыстаннем значкоў «V», «+», «–», «?» (па меры чытання ставяцца на палях справа); 2) вядзенне разнастайных запісаў (бартавых часопісаў); 3) пошук адказаў на пастаўленыя ў першай частцы ўрока пытанні і г. д. Такім чынам, адбываецца кантакт з новай інфармацыяй (тэкст, фільм, лекцыя, матэрыял параграфа), праца вядзецца індывідуальна ці ў парах.

Трэцяя стадыя (фаза) – рэфлексія (разважанне). На гэтай стадыі інфармацыя аналізуецца, інтэрпрэтуецца, творча перапрацоўваецца. Дзейнасць настаўніка: вярнуць вучняў да першапачатковых запісаў – унесці змяненні, дапаўненні, даць творчыя, даследчыя ці практычныя заданні на аснове вывучанай інфармацыі. Дзейнасць вучняў: школьнікі суадносяць «новую» інфармацыю са «старой», выкарыстоўваючы веды, атрыманыя на стадыі асэнсавання. Лагічныя прыёмы і метады: запаўненне кластараў, табліц, выяўленне прычынна-выніковых сувязей паміж блокамі інфармацыі; вяртанне да ключавых слоў, правільных ці няправільных сцвярджэнняў; адказы на пастаўленыя пытанні; арганізацыя вусных і пісьмовых круглых сталоў; арганізацыя разнастайных відаў дыскусій; напісанне творчых прац. Такім чынам, праводзяцца творчая перапрацоўка, аналіз, інтэрпрэтацыя вывучанай інфармацыі; праца вядзецца індывідуальна – у парах – групах. Тэхналогія валодае вялікім арсеналам прыёмаў і стратэгій.

Мэты тэхналогіі развіцця крытычнага мыслення адпавядаюць мэтам адукацыі на сучасным этапе, фарміруюць інтэлектуальныя якасці асобы, узбройваюць вучня і настаўніка спосабамі працы з інфармацыяй, метадамі арганізацыі навучання, самаадукацыі, канструявання ўласнага адукацыйнага маршрута.

РОЛЬ СКАЗКИ В РЕЧЕВОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Брыкина К. А. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель – *Н. А. Борисенко, канд. филол. наук, доцент*

В учебной программе дошкольного образования определена необходимость развития коммуникативных способностей воспитанников дошкольного учреждения. При этом коммуникативная функция рассматривается как основная в речевой деятельности. К 6–7 годам ребенок должен уметь сочинять разные виды творческих рассказов, моделировать рассказ, сказку, загадку, придумывать рассказы по пословицам, в творческих рассказах использовать личный и литературный опыт, индивидуальные интересы и способности.

Формирование указанных выше умений связано с развитием связной речи дошкольников, а конкретно, ее монологической формы, которая является более сложным,

произвольным, более организованным видом речи и поэтому требует специального речевого воспитания.

Одной из форм работы по формированию монологических способностей ребенка является обучение составлению сказок. В статье обратимся к некоторым теоретическим аспектам характеристики текстов сказочного жанра и возможности их использования в работе по развитию речи детей дошкольного возраста. Поскольку, по мнению исследователей, методическая теория помогает педагогической практике, воспитатель, не знающий методической теории, не гарантирован от ошибочных решений и действий, не может быть уверен в правильности выбора содержания, методических приемов работы с детьми [1, с. 25].

Несмотря на кажущуюся простоту понятия «сказка», это одна из самых сложных проблем современной науки. Соотношение действительности и фантастического вымысла – и есть основная сложность этого жанра.

Невероятно важно при всём этом сохранять чёткую оценку явлений, которые относятся к пониманию смысла и значения сказок, а также отметить, насколько своеобразен фольклор как специфическая область словесного искусства. Сказки изначально делятся на фольклорные и литературные [2].

Слово «сказка» фиксируется в письменных источниках не ранее XVII века. Исторически возникновению литературной сказки предшествовало появление фольклорной сказки, которая выступает как эпический жанр устного народного творчества: устный прозаический рассказ о событиях, вымышленных разными народами. Этот вид фольклорного творчества называется повествовательным и включает в себя произведения различных жанров. Основное содержание таких текстов – вымысел.

Литературная сказка, как и фольклорная, является эпическим жанром, представляющим собой оригинальное или заимствованное и обработанное автором произведение, которое ориентировано на вымысел. Данный тип сказки очень тесно переплетается с народной (фольклорной) сказкой, но она принадлежит не неизвестному, а конкретному автору.

Целевое назначение сказки – это подсознательное или сознательное обучение ребёнка правилам поведения в семье и выбору цели жизни, необходимости защиты своего рода и достойного отношения к другим [3]. С самого детства ребёнка начинает сопровождать сказка. Она звучит из уст матери, позже с ней продолжает знакомить воспитатель дошкольного учреждения. Несмотря на это, многие недооценивают значимость сказок в жизни ребёнка, забывая о том, какую функцию они выполняют.

Сказка, прежде всего, стимулирует развитие творческого воображения ребёнка, это происходит за счёт того, что он не видит реально происходящего с героями, а, как правило, лишь слышит описание действий. Потому, для того чтобы представить, что происходит по сюжету, необходимо включить воображение. Нужно также помнить о том, что больше всего воображение развивается в ходе сочинения сказки самим ребёнком, когда ему дают возможность самостоятельно разработать сюжет сказки, опираясь на ключевые слова, персонажи, ранее услышанный сюжет и т. д. Сочинение сказок с детьми – сложный и трудоёмкий процесс, однако на современном этапе множество педагогов разработало ряд методических приемов обучения этой деятельности, пытаясь организовать работу как можно более плодотворно.

Таким образом, сказка способна стимулировать фантазию ребёнка, его самостоятельность, развивать нравственные качества, учить добру и взаимопомощи. Ещё одно немаловажное качество, вырабатываемое у детей сказкой, – эмпатия (осознанное сопереживание текущему эмоциональному состоянию другого человека без потери ощущения происхождения этого переживания). Современная сказка является серьёзным объектом для науки о воспитании ребёнка дошкольного возраста и играет большую роль как в речевом воспитании, так и в формировании полноценной личности.

Литература

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Что такое сказка [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://ktonanovenkogo.ru/voprosy-i-otvety/skazka-chto-ehto-takoe.html. – Дата обращения: 10.04.2020.
3. Сказка – это что такое: особенности жанра [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.nur.kz/1823337-skazka-eto-cto-takoe-osobennosti-zanra.html. – Дата обращения: 10.04.2020.

РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКЕ МУЗЫКИ

Брыкова Е. Ю. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *М. А. Петрунина, канд. пед. наук, доцент*

В последнее время все больше внимания педагоги уделяют развитию воображения младшего школьника. Это связано с тем, что, развивая его воображение, в частности, средствами музыки, мы учим детей видеть, чувствовать и создавать прекрасное в себе и вокруг себя.

Многие ученые (С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов) проводили исследования по вопросу развития воображения, обосновали этот процесс как психический, и, в итоге, было отмечено, что человек способен рационально располагать своим временем, заниматься творчеством благодаря воображению [1], [2].

Евдокимова А. А. говорит о том, что воображение – это психический процесс, приводящий к появлению в сознании человека новых образов [3].

Следует учитывать, что воображение младшего школьника играет большую роль при прослушивании музыкального произведения. В процессе восприятия музыки младший школьник представляет себе музыкальный образ, и от того, каким он будет, зависит глубина и тонкость познания музыкального произведения и музыки в целом.

Развитие воображения обучающихся можно осуществлять с помощью творческих упражнений, подбирая которые, надо учитывать их направленность на развитие воображения ребенка в различных видах музыкальной деятельности; при этом важно выбирать именно те формы и методы, которые способствуют развитию воображения, а также упражнения с постепенным усложнением действий учащихся; использовать классическую и популярную музыку, фольклор.

Так, одним из упражнений на развитие воображения младшего школьника по теме «Русские народные инструменты» (2 класс) может стать угадывание инструмента. Для этого по очереди звучат различные мелодии в исполнении музыкальных инструментов, а дети должны угадать этот инструмент. Если им трудно это сделать, то можно дать подсказку (в том числе в виде картинки музыкального инструмента).

Далее на уроке музыки по теме «Природа и музыка» во 2 классе детям можно предложить создать картину (отражающую лес, поле, степь) «со звуком». Заранее следует подготовить к уроку карандаши, листы бумаги, краски и другой раздаточный материал. С помощью карандашей можно изобразить звук стучащего дятла по дереву, с помощью шуршания пакета – зайца, неосторожно прыгающего по осенней листве, пролетающую птицу – с помощью листов бумаги и другое.

Младшие школьники (программа для учащихся 2 класса) изучают симфоническую сказку С. Прокофьева «Петя и волк». Здесь детям можно предложить следующую логику: сначала прослушать музыку, затем представить музыкальные образы и изобразить их в движении (какого героя дети видят в этой мелодии и как его представляют: это может быть Петя, птичка, утка, кошка, дедушка, волк, охотники).

Следует отметить, что упражнение на импровизацию (произведение, которое сочиняется автором во время пения или игры на инструменте) поможет школьникам в

развитии воображения, когда они будут придумывать мелодию к стихотворению, выбранному заранее, затем исполнят получившуюся (созданную) песню.

Итак, можно утверждать, что музыкальная деятельность создаёт условия для развития воображения детей. Так, например, она способствует обогащению индивидуального опыта ребёнка, формированию его знаний об окружающем мире и о себе самом, тем самым обеспечивая качественное, структурное и количественное обогащение содержания и образов воображения. Творческие упражнения на уроке музыки (во всех используемых на уроке видах деятельности) способствуют не только развитию воображения младшего школьника, но и воспитанию музыкального вкуса.

Литература

1. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 705 с.

2. Теплов, Б. М. Избранные труды : в 2-х т. Т. 1 / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 2007. – 208 с.

3. Евдокимова, А. А. Психология восприятия музыки: учебно-методическое пособие / А. А. Евдокимова. – Н. Новгород : Изд-во ННГК им. М. И. Глинки, 2012. – 36 с.

СОЗДАНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СПРЯЖЕНИЯ ГЛАГОЛА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Бугушева М. Д. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*

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

Особые трудности при изучении глагола у младших школьников вызывает понятие *спряжение* и деление глаголов на два спряжения. Использование учителем начальных классов проблемного изложения материала по данным темам позволит ученикам не только твёрдо усвоить данные понятия, но и формировать у них научное мировоззрение, эстетические взгляды, нравственные привычки.

При изучении понятия *спряжение глаголов* учитель может начать с постановки проблемного вопроса:

– Как вы думаете, что такое спряжение глаголов?

Дети ответить затрудняются. Тогда учитель предлагает вспомнить личные местоимения и записать их в два столбика: местоимения единственного числа — в левый, а местоимения множественного числа – в правый.

Дети записывают на доске:

Лица	Единственное число	Множественное число
1.	Я	Мы
2.	Ты	Вы
3.	Он, она, оно	Они

Учитель: А теперь к данным местоимениям добавьте глагол *читать*, но таким образом, чтобы он мог сочетаться с ними.

Ученики вписывают глагол *читать* в разных формах.

Лица	Единственное число	Множественное число
1.	Я читаю	Мы читаем
2.	Ты читаешь	Вы читаете
3.	Он, она, оно читает	Они читают

Учитель: Что произошло с глаголом?

Ученики: Он изменился.

Учитель: Почему вы так решили?

Ученики: Меняется окончание.

Учитель: Обозначим окончания.

Дети берут окончания в рамочки.

Лица	Единственное число	Множественное число
1.	Я чита*ю*	Мы чита*ем*
2.	Ты чита*ешь*	Вы чита*ете*
3.	Он, она, оно чита*ет*	Они чита*ют*

Учитель: Какие получились окончания?

Ученики: Разные.

Учитель: О чём это говорит?

Ученики: Это говорит о том, что глаголы изменяются.

Учитель: Как вы изменяли глаголы?

Ученики: По лицам и числам.

Учитель: Сейчас вы можете сказать, что такое спряжение глаголов?

Ученики: Да. Спряжение – это изменение глаголов по лицам и числам.

При изучении I и II спряжения глагола учитель также ставит проблемный вопрос:

– Почему выделяются два спряжения глагола?

Затем он предлагает проспрягать слова *нести, гулять, кричать, строить* и выделить в них окончания. Получается следующая таблица:

Лицо	Единственное число	
1.	Нес*у*, гуля*ю*	Крич*у*, стро*ю*
2.	Нес*ёшь*, гуля*ешь*	Крич*ишь*, стро*ишь*
3.	Нес*ёт*, гуля*ет*	Крич*ит*, стро*ит*
Множественное число		
1.	Нес*ём*, гуля*ем*	Крич*им*, стро*им*
2.	Нес*ёте*, гуля*ете*	Крич*ите*, стро*ите*
3.	Нес*ут*, гуля*ют*	Крич*ат*, стро*ят*

Учитель: Ребята, давайте сравним окончания глаголов в левом и в правом столбиках. Что о них можно сказать?

Ученики: В первом лице единственного числа у глаголов одинаковые окончания – *-у, -ю*, в остальных – разные.

Учитель: Какими гласными они отличаются?

Ученики: В первой группе глаголов в окончаниях в большинстве случаев выступают гласные *ё, е*, а в другой – *и*. В третьем лице множественного числа они также разные: в глаголах слева – *у, ю*, в глаголах справа – *а, я*.

Учитель: Сколько наборов окончаний получилось в наших примерах?

Ученики: Два.

Учитель: Вспомните, что такое спряжение.

Ученики: Спряжение – это изменение глаголов по лицам и числам.

Учитель: Сколько выделили наборов окончаний?

Ученики: Два.

Учитель: Можем ли соотнести эти группы глаголов с I и II спряжениями?

Ученики: Да, можно: сколько выделяется наборов окончаний, столько будет и спряжений.

Учитель: Теперь вы можете сказать, почему выделяются два спряжения глагола?

После ответов учащихся учитель предлагает открыть учебники и проверить, правильно ли сделан вывод.

ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК СОВРЕМЕННАЯ СОЦИАЛЬНАЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА

Булыга К. М. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель *– Н. С. Жлудова, канд. пед. наук, доцент*

Деньги и связанное с ними финансовое благополучие занимали и занимают важное место в жизни каждого человека. О пользе финансовой грамотности знали еще более 5000 лет до нашей эры в древнем Вавилоне, упоминания об этом запечатлены на глиняных табличках. Их нашли при раскопках на месте бывшего Вавилона, самого богатого города тех времен. Уже тогда было ясное понимание, что благополучие всего города зависит от финансовой образованности каждого отдельного члена общества, и уже тогда этому уделялось особое внимание [1].

Сегодня социализация подрастающего поколения осуществляется в условиях становления рыночной экономики, а финансовая грамотность является неотъемлемой компетенцией каждого человека, обязательной составляющей современной жизни, подобно стремлению вести здоровый образ жизни. Финансовая грамотность определяется как качество человека, показывающее степень его осведомленности в финансовых вопросах, умение зарабатывать и управлять деньгами. Финансовая грамотность дает человеку, сумевшему овладеть ею, ощутимое преимущество в обеспечении материального благополучия себя и своей семьи [2]. Государство берет на себя лидирующую роль в организации пространства для просвещения и обучения населения финансовой грамотности, в том числе используя для этого потенциал и возможности системы образования. Выделение детей и молодежи в отдельную целевую группу обусловлено особенностями молодежной культуры, пропагандирующей высокую потребительскую активность, склонностью делать выбор, основываясь только на рекламных сообщениях, не обращаясь к объективным информационным источникам.

Национальным банком и Министерством образования Республики Беларусь с 2015 года проводятся различные мероприятия по повышению финансовой грамотности обучающихся учреждений образования: конкурс «Деньги имеют значение», ежегодная республиканская олимпиада по финансовой грамотности и др. Так, в рамках Недели финансовой грамотности детей и молодежи (Global Money Week), которая проводится в Беларуси, как и во всем мире с 23 по 29 марта 2020 года, Национальный банк объявил конкурс видеоблогеров. В конкурсе могли принять участие и дети в возрасте от семи лет. Темы для конкурсных заданий касаются цифровой безопасности личных финансов: *Банковская платежная карточка. Платежи в интернете. Мобильная безопасность* [3].

В действующую учебную программу факультативных занятий «Основы финансовой грамотности» для VIII–IX классов включены основные сферы финансовой грамотности: доходы и расходы; финансовое планирование и бюджет; личные сбережения; кредитование; инвестирование; страхование; риски и финансовая безопасность; основы финансовой математики. Программа разработана на основе компетентностного подхода и направлена на обучение учащихся использованию полученных знаний в повседневной жизни [4].

Среди педагогов и психологов не существует единого взгляда на стандарты обучения финансовой грамотности. Многие из них считают, что формирование финансовой грамотности *целесообразно начинать в начальной школе.*

Исследования проблемы формирования финансовой грамотности показывают возможные пути ее решения. Так, «Опросник для детей 9–12 лет» по финансовой грамотности школьников (автор И. В. Медведь) является эффективным инструментом сбора эмпирической информации о реальном состоянии финансовой грамотности школьников, сформированной «стихийно» в процессе их социализации в современном обществе [2].

В сборнике российских авторов Н. А. Подчередниченко, К. Е. Непомилуевой [5] представлены практические задания, занимательные задачи с оригинальным содержанием, интеллектуальные турниры. Например, для учеников 3–4-х классов предлагается такое задание.

«Считаем бюджет семьи. Решаем жизненные задачи»

Прочитай задачу. Заполни таблицу. Ответь на вопросы.

Папа Лис работает лесным сторожем и получает зарплату 200 монет. За хорошую работу папе в этом месяце выплатили премию 50 монет. Мама Лиса работает поваром и получает 15 монет. Бабушке Лисе Патрикеевне платят пенсию 12 монет. Старший сын Рыжик учится в лесной финансовой академии и получает стипендию 8 монет. А на младшего сына Людвига выплачивают пособие в размере 5 монет. В этом месяце семья выиграла в лотерею «Бинго» 1 монету.

На продукты питания данной семье необходимо 20 монет в месяц, на покупку лакомств для сыновей – 15 монет, 6 монет – на завтраки Рыжику в лесной финансовой академии, на обновки членам семьи приходится затрачивать в месяц 15 монет, расходы на лесной транспорт – 7 монет, на лекарства для бабушки – 3 монеты, на оплату сотовой связи – 2 монеты, на игрушки для малыша – 4 монеты, оплата проживания в лесной норе – 4 монеты. В этом месяце семья заплатила штраф 2 монеты за то, что Рыжик переходил лесную дорогу в неустановленном месте.

Доходы	*Расходы*
Итого:	Итого:

Вывод:

Подумай, может ли семья купить шубу для мамы ко дню рождения, если её цена 6 монет?

Могут ли лисята помочь сделать необходимую покупку?

Чем они могут помочь? [5, с. 33].

Использование учителями подобных заданий на уроках математики, факультативных и внеклассных занятиях будет способствовать формированию и развитию грамотности в сфере финансов, которая, так же как и любая другая, воспитывается в течение продолжительного периода времени на основе принципа «от простого к сложному», в процессе многократного повторения и закрепления. Формирование полезных привычек в сфере финансов у школьников поможет им избежать многих ошибок по мере взросления и приобретения финансовой самостоятельности, а также заложит основу финансовой безопасности и благополучия на протяжении жизни.

Литература

1. Клейсон, Джордж. Самый богатый человек в Вавилоне: [секреты первого миллионера] : пер. с англ. / Джордж Клейсон. – 6-е изд. – Минск : Попурри, 2018. – 157 с.

2. Медведь, И. В. Опросник по финансовой грамотности школьников как инструмент педагогического исследования: требования к содержанию / И. В. Медведь // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 3.

3. Министерство образования Республики Беларусь. Финансовая грамотность // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://edu.gov.by/sistema-obrazovaniya/glavnoe-upravlenie-obshchego-srednego-doshkolnogo-i-spetsialnogo-obrazovaniya/srenee-obr/finansovaya-gramotnost/index.php/ – Дата доступа: 11.03.2020.

4. Учебная программа факультативных занятий «Основы финансовой грамотности» для VIII–IX классов учреждений общего среднего образования / сост. : Ю. В. Сакович, М. А. Краснова // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://adu.by/ru/202-obrazovatelnyj-protsess-2017-2018-uchebnyj-god/uchebnye-predmety-v-xi-klassy/1285-obshchestvovedenie.html/. – Дата доступа: 11.03.2020.

5. Финансовая грамотность для начальной школы: сборник практических заданий / авт.-сост.: Н. А. Подчередниченко, К. Е. Непомилуева. – Архангельск : Изд-во АО ИОО, 2018. – 58 с.

РАЗВИТИЕ ДЕТСКОГО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА В КОЛЛЕКТИВНОМ РИСОВАНИИ С ПРИМЕНЕНИЕМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕХНИК С ДЕТЬМИ РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЫ

Буракова Н. Н. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Е. В. Новикова, ст. преподаватель*

Проблема творчества не нова, она неизменно привлекала к себе отечественных психологов еще в 40–60-х гг. прошлого столетия. Хорошо известны работы в этой области видных отечественных ученых: Б. Г. Ананьева, А. Н. Леонтьева, Э. Меймана, Б. М. Теплова и др.

Большое внимание разработке проблемы способностей уделял советский психолог С. Л. Рубинштейн. Он считает, что способность – это то, что добывается человеком в его общении с миром, что о способностях можно судить по достижениям, по темпам духовного роста, по легкости усвоения и быстроте продвижения. С. Л. Рубинштейн указывает на то, что развитие человека, в отличие от накопления «опыта», овладение знаниями умениями и навыками – это и есть развитие его способностей.

Известный советский психолог Л. С. Выготский утверждал, что творчество – это необходимое условие существования и все, что выходит за пределы рутины и в чем заключена хоть йота нового, обязано своим происхождением творческому процессу человека. Если так понимать творчество, то легко заметить, что творческие процессы обнаруживаются во всей силе уже в самом раннем возрасте. По мнению Л. С. Выготского, основной закон детского творчества заключается в том, что ценность его следует видеть не в результате и не в продукте творчества, а в самом процессе такой деятельности.

Большой вклад в разработку вопросов сущности изобразительного творчества внесли Т. С. Комарова, Т. Г. Казакова, Н. П. Сакулина.

Рисование – один из самых распространенных видов творчества. На занятиях в детском саду дети обычно выполняют изображения индивидуально, каждый свой рисунок, но особое удовлетворение им доставляет создание общих картин, композиций, где объединяются изображения всех детей группы [1]. Однако, в практике исследуемого дошкольного образовательного учреждения коллективные формы организации изобразительной деятельности используются от случая к случаю.

Цель нашего исследования состояла в том, чтобы выявить возможности использования нетрадиционных художественных техник в коллективном рисовании детей разновозрастной группы для развития детского изобразительного творчества.

При выявлении исходного уровня развития творчества мы использовали диагностическую методику Г. Г. Григорьевой, результаты обработанных данных позволили нам сделать вывод о том, что дети находятся преимущественно на низком (60 %) и среднем (30 %) уровнях развития творчества.

В связи с этим мы разработали систему работы по организации коллективного рисования с применением нетрадиционных художественных техник для повышения уровня творчества детей.

Работу проводили поэтапно. Основной этап эксперимента мы начали с предварительной работы по накоплению и обогащению накопленного опыта, уточнению представлений детей. Для этого мы провели экскурсию в зимний лес, во время целевой прогулки полюбовались снегирями, широко использовали художественное слово и игровые приемы. На втором этапе мы проводили занятия с детьми. Для повышения родительской компетенции в вопросах развития творчества посредством нетрадиционных техник провели мастер-класс и консультацию для родителей. Уже после нескольких занятий дети применили полученные знания в самостоятельной деятельности.

В контрольном эксперименте мы провели контрольное коллективное занятие, где выяснили, что высокий уровень развития творчества в экспериментальной группе

повысился от 10 % до 30 % (3 ребенка); средний уровень повесился с 30 % до 50 % (5 детей); низкий уровень понизился с 60 % до 20 % (2 ребенка). У детей контрольной группы качественных изменений не произошло, но у детей данной группы появился интерес к нетрадиционным художественным техникам; мы дали воспитателям рекомендации по работе в рисовании нетрадиционными техниками.

Таким образом, сравнительный анализ результатов диагностического обследования детей разновозрастной группы на контрольном этапе показал, что работа, проведенная на формирующем этапе с детьми экспериментальной группы, оказалась эффективной, так как уровень развития творчества детей в процессе коллективного рисования с применением нетрадиционных художественных техник, повысился.

Литература

1. Комарова, Т. С. Дошкольная педагогика. Коллективное творчество детей : учебное пособие для СПО / Т. С. Комарова, А. И. Савенков. – М. : Юрайт, 2016. – 92 с.

ПРОБЛЕМА ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ПЕДАГОГИКЕ В. СУХОМЛИНСКОГО

Быкова И. *(ЦГПУ им. В. Винниченко, Кропивницкий)*
Научный руководитель – *Н. Н. Андросова*

В педагогическом наследии В. Сухомлинского можно найти исчерпывающие ответы на многие актуальные вопросы образования и воспитания, развития и подготовки детей к взрослой жизни. Одним из направлений, которые активно разрабатывал В. Сухомлинский в своей научно-практической деятельности была проблема формирования творческой личности – одна из центральных проблем современной педагогики.

Цель статьи заключается в том, чтобы раскрыть идеи В. Сухомлинского по поводу творческого развития личности ребенка.

Педагог-гуманист В. Сухомлинский дал такое определение творчества, как создание духовных и материальных ценностей высокой общественной значимости. Кроме того, по его убеждению, творчество является вершиной духовной жизни человека, показателем высокой степени развития его интеллекта, чувств, воли. Педагог считал, что благодаря творчеству раскрываются задатки, способности, наклонности, обогащается эмоциональная жизнь. По его мнению, очень важно сочетать в младшем школьном возрасте художественное творчество с творческими элементами трудовой деятельности [1, с. 295–296].

Стоит отметить, что «открыть в каждом человеке его задатки и способности, дать ему счастье интересного, интелектуально полноценного творческого труда для общества, для счастья народа – такова задача школы» [2, с. 18]. В. Сухомлинский учит, что с первых дней школьного воспитания учитель должен учить детей видеть, воспринимать, чувствовать, а также понимать красоту окружающего мира. Поэтому, по убеждению В. Сухомлинского, значительная роль в процессе формирования личности принадлежит учителю.

По мнению В. Сухомлинского, одна из важнейших задач педагога выявляется в том, чтобы распознать, выявить, раскрыть в каждом ученике его неповторимо-индивидуальный талант [3, с. 102]. Но для того, чтобы открыть в каждом ребенке все его задатки, способности, силы, опять-таки надо знать ребенка: «знать, каково здоровье ребенка, индивидуальные черты его мышления, знать сильные и слабые стороны его умственного развития» [3, с. 229].

В трудах В. Сухомлинского ни одной категории детей не было забыто. Он специально пишет о слабых детях, которые требуют особых средств мотивации учения, и об одаренных детях, которых он считал самым ценным богатством школы, теми детьми, которые создают в школе особую атмосферу духовности и творчества. В. Сухомлинский отмечал, что слабые дети ценят и наименьший успех, и поэтому для них похвала учителя –

источник новых внутренних сил. Оптимизм, жизнерадостное мировосприятие, чувство уверенности в своих силах – это, образно говоря, огонек, который освещает путь такого ребенка.

В. Сухомлинский писал, что в школе должен быть интеллектуальный фон, среда, которая развивает и воспитывает дух любознательности. Источник развивающей среды – это постоянная возможность ребенка реализовать себя в различных видах деятельности. Это неисчерпаемый источник для самореализации ребенка.

Важнейшей составляющей творческого развития школьников В. Сухомлинский считал развитие их мышления. В Павлышской школе было две программы обучения. Первая – это обязательный для заучивания и сохранения в памяти учебный материал, а вторая – это внеклассное чтение, кружковая работа, наблюдение за природой, самостоятельные опыты, а также другие источники получения информации и укрепления мотивации для развития и саморазвития.

Большое значение в формировании творческих наклонностей В. Сухомлинский придавал искусству: «Чем глубже пережил юный человек красоту, отраженную в поэтическом произведении, в живописи, в музыке, тем больше у него интерес к собственному духовному миру, тем сильнее потребность выразить в слове собственную мысль, чувство» [1, с.193]. Так, переживание чувства наслаждения прекрасным может быть первым побуждением к индивидуальному творчеству в сфере искусства.

Литература

1. Сухомлинский, В. А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности / В. Сухомлинский // Избранные произведения в 5-ти т. / редкол. : А. Г. Дзеверин (пред.) и др.– К. : Рад. школа, 1979. – Т. 1. – С. 59–214.

2. Сухомлинский, В. А. Павлышская средняя школа / В. А. Сухомлинский // Избранные произведения: в 5-ти т. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 4. – С. 7–390.

3. Сухомлинский, В. А. Статьи / В. А. Сухомлинский // Избранные произведения: в 5-ти т. / редкол.: А. Г. Дзеверин (пред.) и др. – К. : Рад. школа, 1980. – Т. 5 – С. 678.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩИХ УПРАЖНЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Валеева М. Н. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко», Глазов)*
Научный руководитель *– Т. С. Куликова, канд. пед. наук, доцент*

В ФГОС ДО определено 5 образовательных областей, среди них – физическое развитие. Полноценное физическое развитие дошкольника – прежде всего своевременное формирование двигательных навыков и умений, развитие интереса к различным, доступным ребенку видам движений, воспитание положительных нравственно-волевых черт личности. На важность целенаправленной работы по развитию и совершенствованию собственных движений указывали такие ученые, как А. А. Ухтомский, Н. А. Бернштейн, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн [1].

Для выявления исходного уровня сформированности навыков общеразвивающих упражнений нами были разработаны критерии. Результаты исследования показали недостаточный уровень сформированности навыков общеразвивающих упражнений. На основе полученных данных мы пришли к выводу о необходимости спланировать деятельность по совершенствованию навыков выполнения общеразвивающих упражнений детьми старшего дошкольного возраста, что обусловило проведение формирующего этапа эксперимента. На подготовительном этапе мы отобрали 9 комплексов общеразвивающих упражнений (6 из которых – с предметами; 3 комплекса – парные, без предметов). Каждый комплекс общеразвивающих упражнений рассчитан на 1 неделю проведения в начале основной части непосредственной образовательной деятельности по физическому развитию (чередуя упражнения с предметами и выполнением упражнений парами).

Затем спланировали серию вариантов непосредственно образовательной деятельности по физическому развитию, направленную на совершенствование навыков общеразвивающих упражнений у детей старшего дошкольного возраста.

На основном этапе формирующего эксперимента работа строилась в соответствии с планом. Всего было проведено 18 физкультурных занятий (НОД по физическому развитию). Занятия с детьми проводились два раза в неделю продолжительностью 25 минут. Вторая (основная) часть занятия начиналась с выполнения общеразвивающих упражнений. Каждый комплекс состоял из 6–8 упражнений. Длительность комплекса общеразвивающих упражнений не превышала 6–7 минут. Они выполнялись из разных положений, включая основную стойку. Каждое упражнение повторялось 5–8 раз, в зависимости от сложности, новизны. Выполнение общеразвивающих упражнений начиналось по команде: «Исходное положение принять!»; «Упражнение начинай!». В ходе выполнения упражнения велся счёт, давались указания. По команде «Закончили!» упражнение заканчивалось. При необходимости использовался показ всего упражнения или отдельных его элементов. К показу и объяснению упражнений были привлечены дети.

Итоговым мероприятием нашего эксперимента стал спортивный праздник «Веселые старты», где дети в разминке перед началом соревнований демонстрировали свои умения и навыки выполнения общеразвивающих упражнений на все группы мышц своего тела.

На заключительном этапе формирующего эксперимента мы пришли к выводу, что у детей повысился интерес к выполнению общеразвивающих упражнений, улучшилось качество выполнения упражнений, а также степень самостоятельности выполнения знакомых детям упражнений. По окончании формирующего этапа был проведен контрольный этап. Анализ результатов показал положительную динамику в обеих группах, однако в экспериментальной группе она выше, по сравнению с контрольной. Таким образом, эксперимент подтвердил, что разработанная нами система занятий, направленная на совершенствование навыков общеразвивающих упражнений у детей старшего дошкольного возраста, является эффективной.

Литература

1. Степаненкова, Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка / Э. Я. Степаненкова. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 368 с.

ЭТИЧЕСКАЯ БЕСЕДА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВАХ ЛИЧНОСТИ

Васильева Т. И. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Н. М. Шкляева, канд. пед. наук, доцент*

Нравственное воспитание детей дошкольного возраста является одной из сложнейших задач воспитания в условиях современного дошкольного образовательного учреждения. Результатом нравственного воспитания детей является формирование нравственных качеств.

Теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы показал, что проблема формирования представлений о нравственных качествах личности освещена в трудах многих ученых: О. Г. Дробницкого, И. С. Марьенко, Б. Т. Лихачева, Д. Б. Эльконина, Л. С. Выготского, Л. И. Божович, И. Ф. Харламова, Н. М. Болдырева, Н. В. Микляевой, Е. Н. Бородиной и других. Так, Е. А. Алябьева считает, что эффективным методом уточнения, систематизации нравственных представлений является этическая беседа [1, с. 33].

Проблеме этических бесед большое внимание уделяли современные педагоги и психологи, отечественные и зарубежные авторы: С. Г. Якобсон, Е. В. Субботский, О. С. Богданова, А. М. Архангельский и др.

Несмотря на многогранность и широту исследований по данной проблеме, возможности использования этической беседы как метода формирования представлений о нравственных качествах у детей старшего дошкольного возраста раскрыты недостаточно.

Таким образом, возникает явное противоречие между необходимостью формирования представлений о нравственных качествах личности у детей старшего дошкольного возраста и отсутствием в практике последовательности работы по использованию этической беседы как метода формирования представлений детей о нравственных качествах личности.

Из противоречия вытекает проблема исследования: какова последовательность формирования представлений о нравственных качествах личности детей старшего дошкольного возраста методом этических бесед?

Целью нашего исследования стало обоснование и апробирование разработанной последовательности использования этической беседы как метода формирования представлений детей о нравственных качествах личности.

Объект исследования: процесс формирования представлений детей старшего дошкольного возраста о нравственных качествах личности.

Предмет исследования: последовательность формирования представлений детей о нравственных качествах личности методом этических бесед.

В основу исследования была положена гипотеза: если использовать этическую беседу в работе с детьми в определенной системе, то процесс формирования представлений о нравственных качествах личности будет наиболее эффективным.

Для подтверждения или опровержения выдвинутой нами гипотезы была проведена экспериментальная работа, которая проходила в три этапа – констатирующий, формирующий и контрольный.

Формирующий эксперимент состоял из трёх последовательных этапов: подготовительный, основной, заключительный. Подготовительный этап включал в себя подбор методического материала, разработку конспектов занятий, этических бесед и т. д. Основной этап включал в себя работу по двум блокам: «Моя семья», «Уроки дружбы». Мы включили формирование представлений о нравственных качествах, которые выделили в ходе анализа образовательных программ, а также качеств, представления о которых недостаточно сформированы на этапе констатирующего эксперимента. На заключительном этапе закрепление пройденного материала достигалось за счёт пополнения предметно-развивающей среды, работы родителей с детьми дома.

Результаты формирующего эксперимента были оформлены в виде разработанных методических рекомендаций для педагогов и для родителей по использованию этической беседы как метода формирования представлений о нравственных качествах личности детей старшего дошкольного возраста.

Для выявления эффективности разработанной нами последовательности работы и подтверждения гипотезы мы провели контрольный эксперимент.

Сопоставительный анализ констатирующего и контрольного этапов эксперимента позволил сделать вывод о том, что уровень сформированности представлений детей о нравственных качествах личности повысился. Разработанная нами последовательность работы по формированию представлений у детей о нравственных качествах личности методом этической беседы оказалась эффективной. Задачи исследования решены. Выдвинутая нами гипотеза нашла свое подтверждение.

Литература

1. Алябьева, Е. А. Нравственно-этические беседы и игры с дошкольниками / Е. А. Алябьева. – М. : ТЦ «Сфера», 2003. – 128 с.

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ 1-2 КЛАССОВ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ

Венжик С. А. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель – *А. В. Солохов, канд. филол. наук, доцент*

Чтение – условие успешного обучения в школе по всем предметам [1, с. 5]. Ребёнку, который не умеет читать, очень трудно выполнять домашние задания. Ему на уроках не интересно, он не любит посещать библиотеку, потому что читать книги при низкой технике чтения – это мука.

Как показывает опыт педагогической деятельности, у учащихся навык чтения формируется неравномерно, исходя из их индивидуальных особенностей.

Изучая научно-методическую литературу в данном направлении, мы познакомились с пособиями таких авторов как А. Н. Корнев [1], С. Н. Костромина [2], Н. Н. Баль, также интересовались опытом коллег, работающих в данном направлении. Таким образом возникла идея создания системы упражнений, способствующих совершенствованию овладения навыком чтения учащимися 1–2 классов и позволяющих улучшить качественные характеристики данного навыка.

Навык чтения охватывает сложный комплекс умений и навыков и включает в себя два компонента: техническую сторону чтения и смысловую. Сначала ребёнку необходимо запомнить образ буквы и сопоставить его со звуком, затем научиться слиянию звуков в слоги, а потом слогов в слова, при этом понимать смысл каждого прочитанного слова. Так ребёнок, овладевающий техникой чтения, поднимается по ступенькам лесенки: «слог + слог», «слог + слово», «слово + слог», «целое слово (группы слов)».

Чтобы эффективно воздействовать на процесс формирования и развития навыка чтения у учащихся, необходимо соблюдение следующих условий: своевременное обнаружение нарушений навыка чтения; правильное определение причин нарушений навыка чтения; систематическая коррекционная работа, направленная на устранение причин нарушений, которая облегчит процесс формирования навыков чтения.

Для активизации познавательной деятельности учащихся мы используем следующие приёмы: печатание букв, вычеркивание заданной буквы из текста (игра «Зоркие глазки»), раскрашивание буквы красным, синим цветом, обведение данной буквы по точкам, сбор буквы из двух половинок, лепка букв из пластилина, выкладывание из мелких палочек. При этом осуществляется тренировка мышц кисти, развивается мелкая моторика руки и глазомер, вырабатывается умение регулировать силу и точность движений.

С учащимися, знающими названия букв в алфавитном порядке, проводим тренировки по увеличению скорости распознавания букв.

Используются следующие дидактические игры: «Почтальон», «Догони букву», «Острова и корабль», складывание слогов из букв разрезной азбуки, игры со слоговыми кубиками, чтение слоговой таблицы с прямыми слогами совместно с учителем. В процессе подражания ребёнок улавливает механизм чтения и путём упражнений овладевает этим механизмом.

Научившись читать простые слоги, ребенок навсегда усваивает этот вид деятельности – слогослияние. Однако переходить к чтению более трудных слогов можно только после освоения слияния более простых слогов [3, с. 16]. Для каждого учащегося заводится папка «Чтение», в которую вкладываются карточки с отпечатанными в столбик слогами.

Для выработки внимания и осознанного чтения используем упражнение «Чтение под счёт», уделяя особое внимание чтению слов, различающихся одной буквой. В упражнении «Слова спрятались» предлагаем учащимся попробовать найти среди

слогов знакомые слова и записать печатными буквами: слова – в столбик слева, слоги – в столбик справа.

Постепенно ребёнок не только усваивает технику слогослияния, но и накапливает «словарь» слогов, овладевая более совершенным способом чтения. Слова, состоящие из нескольких слогов, он продолжает читать по слогам, однослоговые – целым словом. Этот период является началом перехода от послогового способа чтения к синтетическому. Ребенок сливал звуки – рождался слог. Теперь же в процессе слияния слогов получается слово, которое в отличие от слога имеет смысловое значение. Таким образом, к процессу чтения подключается мысль [2, с. 39].

Постепенно у учащихся возникает необходимость одновременно работать над технической и смысловой сторонами чтения [2, с. 52].

Коррекционную работу на данном этапе целесообразно строить в следующей последовательности: упражнения на чтение и осмысление прочитанных слов; упражнения на чтение и осмысление словосочетаний; упражнения на чтение и осмысление предложений.

Для формирования способа чтения целым словом наибольший эффект дают в работе с учащимися упражнения «лесенки», «пирамидки».

Развивать у учащихся смысловую догадку во время чтения, а также стимулировать познавательную активность помогает упражнение «Собери слова».

Для формирования навыка осмысления лексической связи между словами используется специальное упражнение, в котором встречаются слова с пропущенными окончаниями: «Доскажи словечко», «Догадайтесь!», «Вежливые слова».

Коррекционная работа должна строиться на основе диагностики, быть целенаправленной и систематической.

Литература

1. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : учебно-методическое пособие / А. Н. Корнев. – СПб. : ИД «МиМ», 1997. – 286 с.

2. Костромина, С. Н. Как преодолеть трудности в обучении чтению / С. Н. Костромина, Л. Г. Нагаева. – М. : «Ось-89», 2004. – 224 с.

3. Новикова, Л. А. Особенности обучения грамоте детей с тяжёлыми нарушениями речи, детей с трудностями в обучении в букварный и послебукварный периоды / Л. А. Новикова // Спецыяльная адукацыя. – 2016. – № 1. – С. 13–22.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Власова Т. Н. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель *– А. В. Тутолмин, д-р пед. наук, доцент*

Сегодня духовно-нравственное воспитание нуждается в теоретическом осмыслении его методологических основ, разработке целостного подхода к ним. Духовно-нравственное развитие школьника является важнейшим аспектом социализации личности в условиях стремительного развития общества, фактором постепенного и осознанного включения в различные сферы социальной деятельности и общественной жизни.

Проблемы духовно-нравственного воспитания в различных аспектах рассматриваются в исследованиях учёных (Н. А. Бердяев, П. П. Блонский, К. Н. Вентцель, П. Ф. Лесгафт, К. Д. Ушинский и др.) [1].

Проблемой нашего исследования является выявление педагогических условий, влияющих на эффективность духовно-нравственного воспитания младших школьников. Согласно цели и гипотезы исследования решались задачи изучения современного образовательного процесса в начальной школе, определения специфики духовно-нравственного воспитания младших школьников, рассмотрения внеучебной деятельности в качестве ведущего фактора духовно-нравственного воспитания младших школьников,

экспериментальной проверки выявленной совокупности педагогических условий духовно-нравственного воспитания младших школьников во внеучебной деятельности.

В проведенном нами исследовании педагогическими условиями духовно-нравственного воспитания младших школьников во внеучебной деятельности являются: использование системы форм и методов, комплексно воздействующих на интеллектуальную, эмоциональную и деятельную сферы личности; учет в содержании нравственного воспитания младших школьников их реального жизненного опыта; организация рефлексивной деятельности детей с целью самостоятельного осмысления событий и явлений жизни через сравнительный анализ собственных поступков и поступков героев литературных произведений [2].

С целью проверки гипотезы была разработана и апробирована в учебно-воспитательном процессе программа нравственного воспитания младших школьников «Добро дарю», реализованная в рамках духовно-нравственного направления внеучебной деятельности. Целью этой программы явилось освоение обучающимися норм нравственного отношения к миру, людям, самим себе [3].

В ходе реализации программы получен нравственно-этический опыт взаимодействия со сверстниками, старшими и младшими детьми, взрослыми в соответствии с общепринятыми нравственными нормами; способность эмоционально реагировать на события в детском обществе и обществе в целом, анализировать нравственную сторону их поступков и поступков других людей.

В результате проведения комплекса занятий по формированию духовно-нравственных ценностей у младших школьников во внеурочной деятельности в формирующей части эксперимента, на контрольном этапе эксперимента нами получены данные, которые можно трактовать как определённую динамику по сравнению с констатирующей частью эксперимента. Так, до проведения формирующего эксперимента в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах был зафиксирован, в основном, средний и недостаточный уровни сформированности представлений о добре и зле, справедливости и добросердечности, заботливого и, напротив, невнимательного отношения к близким и родным, домашним животным, сверстникам и окружающим (обобщённые показатели: 33.3 % – ЭГ; 34,1 % – КГ), то на контрольном этапе эксперимента обобщённые показатели ценностных ориентаций составили соответственно: 68,4 % – ЭГ и 46,2 % – КГ.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что достигнутая динамика уровня сформированности духовно-нравственных ценностей у испытуемых обеспечивалась созданными в экспериментальных классах педагогическими условиями, позволившими плодотворно организовать внеучебную добродетельную («Добро дарю!») деятельность.

Литература

1. Бердяев, Н. А. Дух и реальность: основы богочеловеческой духовности. Я и мир объектов: Опыт философии и общения / Н. Бердяев. – М. : Хранитель, 2007. – 381 с.

2. Куликов, А. С. Диагностирование духовно-нравственной сферы личности школьника / А. С. Куликов // Владимир: Владимирский институт повышения квалификации работников образования, 2005. – 110 с.

3. Духовно-нравственное воспитание школьников: методический материал // Начальная школа, 2006. – № 11. – С. 45–57.

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГР-ДРАМАТИЗАЦИЙ

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

В ФГОС ДО определена область *речевое развитие и содержание словарной работы с детьми дошкольного возраста*.

Тихеева Е. И., Конина М. М., Соловьева О. И., Бородич А. М., Логинова В. И., Яшина В. И. и др. заложили основы методики развития словаря детей [3, с. 22]. Учеными разработаны цели, задачи, содержание работы с детьми.

В исследованиях структурного направления (Ф. А. Сохин, О. С. Ушакова и др.) обозначен новый подход в лексической работе с детьми, а именно: включение детей в активную и творческую работу со словом, его смыслом и значением [3, с. 55].

Карпинская Н., Фурмина Л., Реуцкая Н. для развития словаря детей предлагают использовать игру-драматизацию. Игра-драматизация – это действия детей, исходя из выбранной роли [2, с. 18].

Анализ исследуемого ДОУ показал, что словарной работе уделяется достаточное внимание, игра-драматизация используется как постановочный вариант, что позволило нам определить противоречия, проблему и цель нашего исследования.

Цель исследования: выявление возможностей использования игры-драматизации в развитии словаря детей.

Экспериментальная работа проходила на базе МБДОУ «Детский сад № 34 г. Глазова» с детьми старшего дошкольного возраста в количестве 20 человек.

Анализ результатов показал, что у детей в основном – средний уровень развития словаря.

Чтобы доказать либо опровергнуть нашу гипотезу, был организован формирующий эксперимент.

Для работы с детьми выбраны русские народные сказки, подготовлены атрибуты для проведения игр-драматизаций, определено содержание словарной работы, составлены конспекты занятий.

Занятия с детьми начали со сказки «Рукодельница и Ленивица». По иллюстрациям (*мы использовали показ слайдов)* дети вспомнили содержание сказки. Затем обратили внимание на новые слова: Рукодельница и Ленивица. Почему девочку назвали «Рукодельница»? Как по-другому можно назвать эту девочку? (работница, умелица, трудолюбивая). Что можно сказать про девочку Ленивицу (она ничего не делает, не любит работать, она ленивая). Дети называли противоположные по смыслу слова: ленивица – бездельница, трудолюбивая – ленивая.

Во время этюдной работы обращали внимание на движение персонажей. Просили детей проговаривать слова, которые произносят персонажи, и находить им замену, отрабатывали диалоги с включением новых слов. Во время игры-драматизации просили детей включать новые слова в свой текст.

Большое внимание мы уделяли правилам игры-драматизации, а также подготовке к игре: изготавливали несложные атрибуты, пригласительные билеты для детей младшей и средней групп.

В заключительной части формирующего эксперимента была организована игра-викторина «Угадай сказку?». В результате работы словарь детей пополнился новыми словами, следовательно, наша гипотеза подтвердилась.

Литература

1. Артемова, Л. В. Театрализованные игры дошкольников: книга для воспитателя детского сада / Л.В. Артемова. – М. : Просвещение, 1991. – 127 с.

2. Реуцкая, Н. А. Театрализованные игры в детском саду как средство оптимизации личностного развития / Н. А. Реуцкая [и др.]. // Образование в современной школе, 2007. – № 8. – С. 9–28.

3. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват.учреж-дений / О. С. Ушакова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ВОСПИТАННИКОВ И ОКАЗАНИЕ ИМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Володько В. А. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель *– Т. А. Пазняк, старший преподаватель*

Наиболее значимым психотравмирующим фактором для ребенка часто является семейная ситуация. По данным статистики в Беларуси распадается более 2/3 всех заключенных браков, что приводит к увеличению в обществе неполных семей.

Согласно мнению психологов, в ряде семей происходит трансформация иерархии основных функций: на первое место выходит хозяйственно-экономическая, в то время как значение воспитательной, рекреационной, коммуникативной и других функций минимизируется. При таком подходе нравственные аспекты воспитания отходят на второй план [1].

Жизнь в условиях крайнего семейного неблагополучия, в социально опасном положении определяет широту и вариативность психолого-педагогических проблем, с которыми дети приходят уже в учреждение дошкольного образования, тем самым вызывает необходимость поиска средств их социальной адаптации и реабилитации, методов и приемов оказания им психолого-педагогической помощи [1].

Объект исследования: психолого-педагогическая диагностика воспитанников учреждения дошкольного образования и их законных представителей.

Предмет исследования: диагностика семейного неблагополучия.

Методы и методики исследования: анализ педагогической, научной и методической литературы по теме исследования; обобщение и систематизация теоретического материала. Кинетический рисунок семьи (анализ рисунка). Опросник «Шкала семейной адаптации и сплоченности».

База исследования: Исследования были проведены на базе ГУО «Ясли-сад № 27 г. Мозыря». В исследовании приняли участие 6 воспитанников.

На рисунке Г. отображен реальный состав семьи. Рисунок сделан разноцветными фломастерами. Сперва мальчик нарисовал маму, папу, старшего брата, среднего брата и себя. Рисунок расположен по всему листу. Фигуры большого размера. У всех членов семьи неправильное количество пальцев. По словам мальчика, у него хорошие отношения со всеми членами семьи. Анализируя рисунок, можно увидеть, что в семье господствуют сплоченность и взаимопонимание, ребенок получает достаточное количество внимания от родителей и братьев.

На рисунке Т. изображен полный состав семьи. Рисунок выполнен цветными карандашами и восковыми мелками. Фигуры нарисованы небрежно. Сначала он нарисовал маму, папу, сестру и себя. У обоих родителей непропорционально изображены части тела. По словам мальчика, у него хорошие отношения со всеми членами семьи. Анализ рисунка отображает возможное непонимание в семье, «холодность» в отношении Т.

Д. изобразила всех членов семьи. Рисунок изображен восковыми мелками светлых цветов, темные – отсутствуют. Папу нарисовала первым, крупнее, чем других членов семьи. Мама изображена второй. Затем Д. нарисовала себя и брата. По словам девочки, отношения с родителями у нее добрые и ласковые. Анализируя рисунок, можно понять, что Д. достаточно благоприятно чувствует себя в семье.

К. достоверно изобразила состав семьи. Члены семьи расположены близко друг к другу. Первыми, кого девочка изобразила, были мама с папой, затем – сестра, сама Д. со своим домашним питомцем. Цветовая гамма светлая. Можно увидеть, что отношения в семье очень дружные, ребенку хватает позитивных эмоций.

Н. нарисовала всех членов семьи. В своем рисунке использовала светлые, яркие тона. Сначала она нарисовала маму, себя и папу. Вся семья улыбается. Себя оградила линией. В некоторых местах использована штриховка. По словам Н., у нее хорошие

отношения со всеми членами семьи. Судя по рисунку, в семье девочка чувствует себя отдаленной, определенные элементы рисунка свидетельствуют о наличии напряженной ситуации в семье.

На рисунке У. изображены все члены семьи. В цветовой гамме использован карандаш только черного цвета. Первым и главным девочка изобразила папу, затем маму, себя и двух своих питомцев. Папа и мама нарисованы счастливыми. По словам У., с родителями у нее хорошие отношения. На лице всех членов семьи изображены улыбка и большие глаза. Анализ рисунка показывает, что микроклимат семьи благоприятный, ребенок чувствует себя благополучно.

Для теста КРС разработана система количественной оценки. Было выделено пять симптомокомплексов: 1) благоприятная семейная ситуация; 2) тревожность; 3) конфликтность в семье; 4) чувство неполноценности; 5) враждебность в семейной ситуации. Анализ продуктов деятельности показал: в 66 % выявлена тревожность ребенка в семье, в 50 % – конфликтность, в 20 % – чувство неполноценности в семье и в 20 % – враждебность в семейной ситуации.

Таким образом, наше исследование позволяет сделать вывод, что практически все респонденты нуждаются в психолого-педагогической помощи специалистов в условиях учреждения дошкольного образования.

Литература

1. Ковалевская, А. В. Психолого-педагогическая помощь детям, находящимся в социально опасном положении : пособие для педагогов-психологов общеобразоват. и соц.-пед. учреждений / А. В. Ковалевская, З. Н. Гончарик. – Минск : Зорны Верасок, 2014. – 271 с.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИТУАЦИЙ

Воронова А. В. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель *– В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Недостаточная образованность подрастающего поколения в вопросах экологии порождает потребительское отношение к природе. В связи с этим экологическое образование выступает необходимым условием преодоления негативных последствий антропогенного влияния на окружающую среду.

Экологическое образование стало неотъемлемой частью образовательного пространства многих дошкольных организаций. Согласно проекту «Стратегии экологического образования в РФ» «…экологическое образование должно сопровождать человека на протяжении всей жизни: формировать чувство эмоциональной близости с миром живой природы – в школе; развивать экологическое мировоззрение, воспитывать чувство ответственности за состояние природы, помогать осознанию необходимости личного участия в экологической деятельности».

По мнению Л. И. Божович, Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, дошкольный возраст является наиболее благоприятным для позитивных и эффективных изменений, связанных с экологическим образованием.

Результатом положительно направленного эмоционального детского опыта является доверие к окружающему миру, открытость, готовность к взаимодействию с природой, что обеспечивает основу для позитивной самореализации растущей личности. Вопросы экологического образования рассматриваются в трудах В. А. Зебзеевой, Н. А. Рыжовой, В. Г. Фокиной.

Николаева С. Н. [2] предлагает использовать в процессе экологического образования игровые обучающие ситуации, главной целью которых является воссоздание экологического опыта детей. С их помощью осуществляется стимуляция мотивов поведения в природе, экологических интересов, экологически целесообразного поведения.

Нами был составлен перспективный план по экологическому образованию детей старшего дошкольного возраста средствами игровых обучающих ситуаций, который представляет собой поэтапное формирование экологических представлений детей о растительном мире [1].

На первом этапе («Познавательном»), направленном на формирование первичных экологических представлений у дошкольников о растительном мире, проводились: занятие, организованное посредством игровой обучающей ситуации «Удивительные растения» с использованием презентации; марафон с использованием игровой обучающей ситуации «Условия роста и развития растений», организованный в ходе целевой прогулки, занятие «Мини-огород» с игрушками-аналогами. Например, на занятии с использованием презентации «Удивительные растения» мы формировали у дошкольников первичные представления об общем строении разных видов растений (корень, стебель, ствол, лист, цветок). Игровая обучающая ситуация включала: нахождение сходств и различий по внешнему облику, цвету, строению различных деревьев, представленных на слайде; нахождение сходств и различий по внешнему облику, цвету, строению различных кустарников, представленных на слайде и др.

На втором этапе («Ценностно-нормативном»), направленном на формирование ценностного отношения к растительному миру, проводились: мастерская «Роль деревьев в жизни человека», акция «Герои мультфильмов идут на помощь природе», экологический досуг «Растения – ценность планеты». Мы предлагали детям задания по выполнению различных композиций с использованием природного материала: сухих листьев, опавших желудей, шишек, сухих веточек. Дети составляли букеты из сухих листьев, аппликацию «Лес чудес», создавали картины Терра из предлагаемого природного материала.

На третьем этапе («Деятельностном»), направленном на формирование у дошкольников умения и навыков экологического поведения по отношению к растениям, проводились: экологический марафон «Мой вклад в помощь растениям моего города», экологический аукцион «На страже охраны растений»; квест-путешествие «Богатый урожай». Для развития у дошкольников навыков природоохранного поведения по отношению к растениям мы проводили на данном этапе экологический марафон «Мой вклад в помощь растениям моего города», в рамках которого дошкольникам в игровой форме предлагалось включиться в различные ситуации, в которых они могли бы проявить природоохранное поведение по отношению к растениям своего города. Мы предлагали детям ситуации: уборка мусора на территории, где произрастают растения; обеспечение ухода растению с надломленным или поврежденным стволом; создание условий для растения (обеспечение достаточным количеством солнечного света, регулярность полива, рыхления земли).

Таким образом, реализация комплекса игровых обучающих ситуаций в процессе экологического образования детей старшего дошкольного возраста позволила, на наш взгляд, организовать увлекательный процесс взаимодействия детей с природой в игровой форме, в результате чего мы смогли расширить представления дошкольников о внешних особенностях растений, сформировать ценностное отношение к растительному миру, развить умения и навыки экологического поведения по отношению к растениям.

Литература

1. Зебзеева, В. А. Построение системы экологического образования детей дошкольного возраста на системно-деятельностной основе: принципы, этапы, технология / В. А. Зебзеева // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2017. – Т. 13. – С. 133–141.

2. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования дошкольников / С. Н. Николаева. – М. : Академия, 2014. – 270 с.

ДНЕВНИКИ НАБЛЮДЕНИЙ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Гавшина К. Г. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко)*
Научный руководитель – *Н. Н. Каландарова, канд. пед. наук, доцент*

Дневник наблюдений – это творческая работа, в которой ученик отмечает свои наблюдения за природой не только в виде определенных условных обозначений, но и описывает погодные явления каждый день, развивая речемыслительную деятельность. Систематические наблюдения, записанные в дневниках, помогают учащимся анализировать их и устанавливать причинные связи между отдельными явлениями природы, взаимосвязи между природой и трудом человека.

Цель экспериментального исследования: проверить эффективность разработанной нами программы, направленной на развитие речевого творчества младших школьников при помощи дневников наблюдений.

В качестве диагностического инструмента в ходе педагогического эксперимента были использованы методики Л. И. Буровой [1], О. В. Узоровой и Е. А. Нефёдовой [2], Н. В. Нечаевой [3]. Результаты представлены в таблице.

Цель формирующего этапа – повышение уровня развития речевого творчества у младших школьников. Нами была апробирована специальная программа.

На уроках окружающего мира и литературного чтения были использованы следующие приёмы: работа с дневниками наблюдений; опиши объект или явление природы; нарисуй словесную картину; опиши свое настроение; опиши произведение по иллюстрации; объясни слово или словосочетание; «Паспорт героя» (работа в группах, в каждой группе по 2 вопроса: 1 вопрос – проблемное задание, 2 вопрос – творческий); угадай задание; сочини концовку произведения; синквейн; восстанови стихотворение; создай стенгазету (творческие задания в группах, у каждого члена в группе своя роль: 1 – пишет стихотворение-четверостишье об осени; 2 – подбирает пословицы об осени; 3 – оформляет стенгазету; 4 – работает с приемом «Круги по воде»); проведение экскурсий.

На заключительном этапе исследования с целью изучения динамики уровня развития речевого творчества у младших школьников было проведено повторное диагностирование. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Сравнительные показатели уровня развития речевого творчества учащихся на исходном и контрольном этапах исследования

Методика выявления уровня развития наблюдательности (Л. И. Бурова)			Методика составления из слов предложений (О. В. Узорова, Е. А. Нёфедова)			Методика выявления у учащихся уровня речевых умений (Н. В. Нечаева)		
Уровень развития	ЭГ (22 чел.)	КГ (25 чел.)	Уровень развития	ЭГ (22 чел.)	КГ (25 чел.)	Уровень развития	ЭГ (22 чел.)	КГ (25 чел.)
Высокий	14 %	–	Высокий	55 %	40 %	Высокий	14 %	16 %
Выше среднего	9 %	–	Средний	36 %	44 %	Средний	68 %	44 %
Средний	68 %	8 %	Низкий	9 %	16 %	Низкий	18 %	40 %
Низкий	9 %	92 %						

По результатам сравнения данных, полученных при диагностике уровня развития речевого творчества, можно констатировать, что в экспериментальной группе уровень

наблюдательности, уровень речевых умений повысился относительно первоначального уровня и контрольной группы.

Таким образом, разработанная нами программа с применением системы заданий для развития речи, с использованием дневников наблюдений и технологии сотрудничества способствовала развитию речевого творчества младших школьников.

Литература

1. Бурова, Л. И. Формирование у младших школьников первоначальной системы знаний о природе : учеб. пособие к спецкурсу для студентов по специальности 031200 «Педагогика и методики нач. образования» / Л. И. Бурова; Моск. пед. гос. ун-т, Череповец. гос. пед. ин-т им. А. В. Луначарского. – М. : Прометей ; Череповец : Изд-во Череповец. гос. пед. ин-та, 1996. – 123 с.

2. Справочное пособие по русскому языку: 3-й класс / О. В. Узорова, Е. А. Нефёдова. – М. : АСТ: Астрель, 2013. – 253 с.

3. Нечаева, Н. В. Обучение грамоте. Организация литературного творчества: пособие для учителя / Н. В. Нечаева. – М. : МП «Новая школа», 1998. – 83 с.

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Гайкова В. Е. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Одной из актуальных на современном этапе выступает проблема развития у старших дошкольников познавательного интереса.

Познавательный интерес рассматривается как интегральное образование личности. Интерес имеет сложнейшую структуру, которая включает как отдельные психические процессы (интеллектуальные, эмоциональные, регулятивные), так и объективные и субъективные связи человека с миром, которые выражены в отношениях.

Исследования А. К. Марковой, Г. И. Щукиной, Н. Г. Морозовой показали, что становлению и развитию познавательного интереса способствует максимальная опора на активную мыслительную деятельность детей. Важно вести воспитательный процесс на оптимальном уровне развития дошкольников.

Эмоциональная атмосфера обучения, положительный эмоциональный тонус воспитательного процесса – одно из важнейших условий развития познавательного интереса.

Благотворное влияние на интерес и на личность в целом оказывает общение с детьми в воспитательном процессе.

Для развития познавательного интереса педагог должен применять различные формы, средства, методы обучения. Эффективным методом в этом процессе является чтение художественной литературы.

Использование художественной литературы требует соблюдения следующих условий: учет возрастных особенностей развития ребенка; организация ежедневных чтений в свободной форме; создание книжных уголков (в домашних условиях и в ДОУ); тщательный подбор литературных произведений (разные жанры); систематические беседы о книгах; привлечение в процесс развития интереса к чтению родителей; взаимодействие с библиотекой.

Чтобы помочь детям в рациональном выборе книг, мы составляли план чтения на неделю. Мы старались формировать у детей осознанный подход к выбору. В группе был создан мини-музей «Книга, книжка, книжечка». Главной экспозицией мини-музея является, конечно же, выставка детских книг. Мини-музей открывал возможности для самостоятельной исследовательской деятельности детей, был местом психологической разгрузки.

Благодаря малым формам фольклора, дети усваивали национальный колорит русской поэзии. Мы учили детей отгадывать загадки, построенные на описании и сравнении, использовать скороговорки. Быстрому запоминанию скороговорок и загадок

детям помогают мнемотаблицы. При формировании интереса к чтению художественной литературы использовали дидактические игры, проблемные ситуации.

Включение в воспитательный процесс вечеров сказок, кукольных театров, сопровождение чтения игровыми действиями, игровыми приемами способствовало развитию у детей познавательного интереса, делало образовательный процесс в дошкольной организации интересным для ребенка.

Литература

1. Акулова, О. В. Чтение художественной литературы / О. В. Акулова, Л. М. Гуревич. – М. : Издательство «Детство-Пресс», Сфера, 2012. – 192 с.

2. Деикина, Л. Ю. Познавательный интерес: сущность и проблема изучения / Л. Ю. Деикина, 2014. – 154 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ – АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Гарбушка Г. С. *(ГБОУВО РК КИПУ им. Ф. Якубова, Симферополь)*
Научный руководитель – *Э. Р. Зарединова, канд. пед. наук, доцент*

В условиях модернизации российского образования и реализации Федерального государственного стандарта высшего образования усиливается внимание к процессу профессионального становления студентов и качеству подготовки квалифицированных профильных специалистов. Государство нуждается в специалистах качественно нового уровня. Основной задачей современного высшего образования является подготовка кадров, обладающих фундаментальными общеобразовательными и специальными знаниями и умениями, которые смогут использовать их в профессиональной деятельности [1].

Эффективность формирования таких специалистов и будущее страны во многом зависят от профессионализма и компетентности педагогов, осуществляющих образовательный процесс. В связи с этим в России к работникам в сфере образования предъявляются высокие требования, которые отражены в ряде отраслевых нормативно-правовых документов: Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) [1] и Профессиональный стандарт педагога [2].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема профессионального становления студентов рассматривается как одна из главных в обучении и профессионально-практической подготовке будущих специалистов в высшей школе. Данная проблема освящена в работах В. А. Бодрова, Э. Ф. Зеера, А. К. Марковой, Ю. П. Поваренкова, Е. С. Романовой, А. И. Турчинова, В. Д. Шадрикова и других.

Задачей современной высшей школы является формирование личности студента как профессионала и субъекта профессиональной деятельности. Образовательная среда вуза является определяющей как в продуктивном освоении студентом основной образовательной программы высшего образования, так и в его личностном и профессиональном становлении.

По-мнению Л. Б. Шнейдера, профессиональное становление личности – это формирование профессиональной направленности, компетентности, социально значимых и профессионально значимых качеств и их интеграции, готовность к постоянному личностному и профессиональному росту [3, с. 56]. Профессиональное становление студента Т.И. Туркот рассматривает как формирование профессионально важных качеств личности и ценностно-мотивационного отношения к будущей профессии. Динамика профессионального становления студента имеет достаточно сложный характер и изменяется в течение всего периода обучения [4, с. 284]. Считаем мотивационно-ценностный критерий основополагающим в овладении будущей профессией.

Профессиональная подготовка студентов в высшей школе заключается в формировании системы ценностей, мировоззрения, компетенций (педагогических знаний

и способностей), практического опыта, которые необходимы для эффективной профессиональной деятельности. Образовательный процесс в высшем учебном заведении выступает как определенная система социально-психологического взаимодействия, которая обеспечивает передачу знаний, формирование профессиональных умений и навыков.

Следовательно, профессиональное становление личности студентов в период обучения в вузе – сложный, целенаправленный, поэтапный и динамично развивающийся процесс. Образовательный процесс способствует формированию профессиональной компетентности и готовности к самостоятельной трудовой деятельности, раскрытию личностного и творческого потенциала студента. Результатом обучения в вузе является ориентация выпускника на педагогическую деятельность в соответствие с полученным образованием и позитивное отношение к будущей профессии. Проблема профессионального становления студентов в условиях высшего учебного заведения нуждается в дальнейшем исследовании, поиске наиболее оптимальных путей, механизмов, моделей, поскольку время постоянно выдвигает новые требования к качеству подготовки специалистов с высшим образованием.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf. – Дата доступа: 22.04.2020.

2. Профессиональный стандарт педагога / концепция и содержание / (проект) // Вестник образования России. – 2013. – № 15. – С. 6.

3. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: учеб. пособие / Л. Б. Шнейдер. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 600 с.

4. Туркот, Т. И. Педагогика высшей школы: учебное пособие для студентов высшей школы / Т. И. Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 628 с.

ПРЫЁМЫ ПРАЦЫ З ДАШКОЛЬНІКАМІ ПРЫ ЗНАЁМСТВЕ З ВІДАМІ АГАРОДНІНЫ

Гардзевіч Д. В. *(УА МДПУ імя І.П. Шамякіна, Мазыр)*
Навуковы кіраўнік – *А. В. Солахаў, канд. філал. навук, дацэнт*

Дашкольны ўзрост – гэта той перыяд у жыцці дзіцяці, калі яно атрымлівае канкрэтныя ўяўленні і веды аб прыродзе.

Прырода дорыць чалавеку шмат карыснай агародніны: агуркі, бульбу, буракі, гарбузы, гарох, кабачкі, капусту, моркву, памідоры, перцы, пятрушку, фасолю, цыбулю, часнок.

У дзіцячым садку выхавальнік арганізуе знаёмства з рознымі відамі агародніны. Гэта могуць быць як натуральныя прадукты, так і іх цацачныя вырабы і малюнкі. Дзеці знаёмяцца з агароднінай і замацоўваюць свае веды пра яе праз розныя формы і прыёмы працы: заняткі, гульні, экскурсіі, слуханне фальклорных мастацкіх твораў, разглядванне цацак, якія імітуюць розныя віды агародніны, малюнкаў і інш.

Пры правядзенні экскурсіі ў агарод, напрыклад, выхавальнік паказвае, што расце ў агародзе:

– *Дзеці, давайце паглядзім, што ў нас расце ў агародзе? Хто ведае?*
– *Агуркі.*
– *Малайчына, Міша. А Вера якую агародніну ведае і пакажа нам?*
– *Гэта бульба, гэта гарох, а гэта капуста.*
– *Малайчынка. А якую карысць прыносіць часнок?*
– *Ён абараняе ад прастуды.*
– *Правільна. А хто пакажа часнок?*

Дзеці паказваюць часнок.

На занятках дзеці даведваюцца пра назвы агародніны, дзе яна расце, спосабы яе пасадкі, прыкметамі спеласці, яе карысці (у ёй шмат вітамінаў).

Замацаванню назваў агародніны і яе якасцей спрыяюць розныя гульні. Пры правядзенні сюжэтна-ролевай гульні «Крама» спачатку неабходна размеркаваць ролі прадаўца і пакупнікоў. Пакупнікам выхавальнік дае заданні:

– *Міша, схадзі купі, калі ласка, паўкілаграма памідораў.*

– *Каця, схадзі купі, калі ласка, кілаграм бульбы. – І г. д.*

«Пакупнікі» падыходзяць да «прадаўца» і просяць:

– *Дайце, калі ласка, мне паўкілаграма памідораў.*

– *Дайце, калі ласка, мне кілаграм бульбы.*

Атрымаўшы патрэбную агародніну, «пакупнікі» прыносяць яе выхавальніку.

– *Таццяна Мікалаеўна, я купіў паўкілаграма памідораў.*

– *Малайчына, Міша. А што можна прыгатаваць з іх?*

– *Салату.*

– *Таццяна Мікалаеўна, а я купіла кілаграм бульбы.*

– *Малайчына, Каця. Што мы з яе можам прыгатаваць?*

– *Суп.*

– *Што яшчэ?*

– *Дранікі.*

Вялікую ролю ў замацаванні ведаў пра агародніну мае загадванне дзецям загадак:

Сто пасцелей на адным кіёчку ляжаць (капуста) [1, с. 14];

Сама панна ў каморы, а яе косы на двары (морква) [1, с. 15];

Баран у хляве, яго рогі на дварэ (часнок) [1, с. 14];

Выраслі на градцы сакаўныя братцы: доўгія, шурпатыя, вітамінаў шмат у іх (агуркі) [2, с. 7];

Прысеў пад плотам рыжы кот, павесіў доўгі хвост на плот (гарбуз) [2, с. 6].

Пры знаёмстве і замацаванні назваў агародніны шырока выкарыстоўваюцца малюнкі. Малюнкі з выявамі агародніны павінны правільна перадаваць колер і форму агародніны. Выхавальнік паказвае дзецям малюнкі:

– *Дзеці, якую агародніну вы бачыце на малюнку?*

– *Агуркі, бульбу, памідоры …*

– *Якой формы агурок?*

– *Агурок авальны.*

– *А бульба?*

– *Таксама авальная.*

– *Якія па форме памідоры?*

– *Круглыя.*

Такім чынам, розныя прыёмы працы з дашкольнікамі пры знаёмстве з агароднінай развіваюць іх цікаўнасць да раслін, звязнае маўленне, папаўняюць актыўны слоўнік дзяцей.

Літаратура

1. Беларускія загадкі: для дзяцей малод. шк. узросту / уклад. Янка Саламевіч. – Мінск : Юнацтва, 1989. – 63 с.

2. Пазнякоў, М. П. Падарожжа ў краіну загадак: для дзяцей малод. шк. узросту / Міхась Пазнякоў. – Мінск : Літаратура і мастацтва, 2007. – 143 с.

АСАБЛІВАСЦІ АЙКОНІМАЎ МАЗЫРСКАГА РАЁНА

Гаршкова К. А. *(УА МДПУ імя І. П. Шамякіна, Мазыр)*

Навуковы кіраўнік *– В. В. Шур, д-р філал. навук, прафесар*

У сучасным Мазырскім раёне, які быў утвораны 17.07.1924 года, налічваецца 93 паселішчы, якія маюць адну або некалькі афіцыйных і неафіцыйных назваў [1, с. 19].

Агульная колькасць населеных пунктаў, якія некалі існавалі на тэрыторыі Мазырскага раёна, – 104. Самыя даўнія з іх узніклі ў XV–XVI стагоддзях: *Барбароў, Балажэвічы, Вялікі Бокаў, Вялікія Зімовішчы, Жахавічы, Касцюковічы, Міцькі, Мялешкавічы, Прудок, Стрэльская Горка*, але большасць узнікла ў XVIII – XX стагоддзях [1]. Раней тыповымі для гэтага рэгіёна былі хутары, вёскі, засценкі, слабоды, мястэчкі [2, с. 225].

Для большасці айконімаў гэтага раёна (як і для мноства іншых уласных назваў Беларусі) асабліва частымі з'яўляюцца айконімы з суфіксам *–ічы: Балажэвічы, Барыскавічы, Жахавічы, Касцюковічы, Лучажэвічы, Махнавічы, Мялешкавічы, Падлядзічы*. Усяго такіх айконімаў – 8. Так, айконім *Барыскавічы* ўтвораны ад уласнага імя *Барыс*, якое ў грэчаскай мове значыла *барэц, змагар*. Некаторыя тапонімы гэтай мадэлі ўтвораны ад імёнаў і прозвішчаў першых пасяленцаў – заснавальнікаў названых паселішчаў. Напрыклад: *Мялешка → Мялешкавічы*; *Міхно → Махнавічы*; *Касцюк → Касцюкевіч, Касцюкоў, Касцюковічы*. Тапонім *Жахавічы*, відаць, утвораны ад слова *жах* – "моцны страх": разліў Прыпяці выклікаў частковае затапленне навакольля, стварыў адарванасць тэрыторыі і жыхароў ад астатняга свету, было шмат камароў і мошак, што выклікала ў вяскоўцаў пачуццё жаху, страху перад навакольнай прыродай. Назва паселішча *Лучажэвічы* ўтворана ад слова *лука*, што азначала "выгіб, паварот ракі, выгіб узбярэжжа". Паселішча *Падлядзічы* атрымала такую назву ад слова *ляда* – "участка з-пад лесу, прыгатаванага пад луг" [3, с. 118]. Некаторыя айконімы з гэтымі суфіксамі ўтвораны ад назоўнікаў-апелятываў. Напрыклад, айконім *Бярозаўка* ўтвораны ад апелятыва *бярозавы: гай*; айконім *Салаўёўка* – ад апелятыва *салавей* або мянушкі *Салавей*; айконім *Тварычаўка*, магчыма, ад апелятыва *тварыць*, што азначала стварыць.

Айконімы з фармантамі на *аў-ка (оў-ка, ёў-ка)* утварыліся пераважна ад уласных імёнаў: *Антон → Антонаўка, Васіль → Васькаўка, Майсей → Майсееўка*. У аснове некаторых тапонімаў з суфіксамі *–ава, –овы* ляжаць геаграфічныя прыкметы: *Молажава, Сасновы*. Напрыклад, айконім *Молажава* ўтвораны ад асновы апелятыва *малады*: малады лес, маладыя пасяленцы. Айконім *Сасновы* азначае, што новы пасёлак знаходзіцца на ўскраіне ляснога масіва, сасновага лесу (бору). Яго заснавалі ў 60-я гады XX стагоддзя геолагі-першапраходцы.

Тапонімы з прыстаўкай *за- (Забалоцце, Загорыны)* характарызуюць месцазнаходжанне паселішчаў у адносінах да большасці навакольных геаграфічных аб'ектаў: *балота → за балотам → Забалоцце*; *гара → за гарою → Загорыны.*

Літаратура

1. Памяць. Гісторыка-дакументальная хроніка Мазыра і Мазырскага раёна / укладальнікі М. А. Капач, В. Ф. Феранц; мастак Э. Э. Жакевіч. – Мінск : Маст. літ., 1997. – 574 с.

2. Шур, В. В. Беларускія ўласныя імёны: беларуская антрапанімія і тапанімія: дапаможнік. В. В. Шур. – Мазыр : Выснова, 2018. – 355 с.

3. Деревни и люди Мозырщины: историко-документальная хроника Мозырского района, всех сельских Советов и населённых пунктов региона (деревень, посёлков и хуторов) / [сост. М. А. Копач]. – Мозырь : Колор, 2001. – 148 с.

О ФОРМИРОВАНИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Глухова Е. В. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель *– В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Математика – это одна из областей знаний, изучая которую, ребёнок учится обобщать, анализировать, систематизировать, находить закономерности и устанавливать причинно-следственные связи, рассуждать и делать выводы, мыслить логически, стратегически и абстрактно.

Но математика является сложной наукой, которая часто вызывает у детей затруднения в школе. Следовательно, от эффективности математического развития ребенка в дошкольном возрасте зависит успешность обучения математике в начальной школе.

Бабаева Т. И., Михайлова З. А., Гурович Л. М. определяют математическую готовность к обучению в школе как некий показатель освоения математических основ окружающей действительности, который свидетельствует о развитии познавательных и творческих способностей детей, умений обобщать, сравнивать, устанавливать связи и отношения. Также оцениваются умение решать проблемы, предвидеть разные ходы решения и возможные результаты творческих задач.

Под математическим развитием дошкольников понимают качественные изменения в познавательной деятельности личности, происходящие в результате освоения математических представлений и связанных с ними логических операций [1].

Ребенок должен быть готов к школе психологически, иметь определенный уровень развития познавательных интересов, готовность к принятию новой социальной позиции, самооценку, наличие опосредованной школьной мотивации (желание учиться), а также достаточное развитие интеллектуальной сферы, уровня общения и произвольного поведения.

В своем исследовании мы использовали для формирования понимания готовности детей к обучению в школе занятия по математике. Нами была разработана серия занятий в нестандартных формах, с использованием дидактических и занимательных игр.

Мы организовывали занятия в виде путешествий, квест-игр, решения проблемной ситуаций (например: поиск клада, потерянных школьных предметов для Незнайки), использовали загадки и пословицы о школе. Занятия строились так, чтобы ребенок в непринужденной обстановке мог повторить пройденный материал, получить знания по новой теме.

При проведении занятий учитывались общедидактические принципы: научности, системности и последовательности, доступности, наглядности, связи с жизнью, индивидуального подхода к детям.

Важно отметить, что результативность занятия напрямую зависит от умения педагога мотивировать детей, поставить перед ними цель с поиском правильных решений. Поэтому мы подводили детей к адекватной самооценке, чтобы ребенок мог видеть свои удачи и промахи. Педагог подталкивал детей к правильному решению, но способы решение находили сами дети. Таким образом, наша работа способствовала формированию математической готовности к обучению в школе.

Литература

1. Баряева, Л. Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников / Л. Б. Баряева. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена; Изд-во «Союз», 2002. – 479 с.

2. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 164 с.

ТЕАТРАЛЬНОЕ ИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Горбачева М. В. *(ВГПУ им. М. Коцюбинского, Винница)*
Научный руководитель *– Е. П. Демченко, канд. пед. наук, доцент*

Современные педагогические парадигмы требуют от учителя творческого подхода к образовательному процессу, умения выявлять интересы и способности ребенка, создавать условия для самореализации каждой личности. В психологии и педагогике достаточно разработаны проблемы творчества и развития творческих способностей (А. Адлер, Д. Векслер, А. Маслоу, Э. Нойманн, Б. Теплов, Э. Торренс, К. Роджерс, С. Рубинштейн, Д. Шеренбег и др.).

В контексте одного научного похода к изучению креативности ее рассматривают в структуре одаренности как составляющую этого феномена (А. Матюшкин, В. Панов, В. Шадриков, Н. Шумакова, Е. Яковлева и др.). Одаренность трактуется как творческий потенциал личности и проявление ее индивидуальности, оригинальности, нестандартности деятельности. В частности, через творчество объясняет феномен одаренности В. Шадриков, определяя ее как интегральное проявление творческих способностей с целью конкретной деятельности [1, с. 251]. Как творческий потенциал личности объясняет социальную одаренность Е. Демченко [2], который включает способность к качественному новому преобразованию социальной действительности и изменения самой себя. Личности с проявлениями такого вида одаренности присущи качества: инициативность, активность, новаторство, оригинальные идеи в системе социальных взаимодействий различных уровней; умение моделировать социальное пространство, индивидуальный стиль общения и нестандартное решение коммуникативных ситуаций.

Ученые также используют термин «креативная личность». По мнению И. Стаховой [1], такая личность имеет высокую степень развития творческих способностей, богатое воображение, интеллект, развитое дивергентное мышление (оригинальность, пластичность, производительность), стремится к деятельности, имеет большую потребность творить ради самого процесса творчества. Креативный ребенок имеет способность интуитивно чувствовать, что можно сделать для создания новой идеи, он отходит от шаблонов, анализируя проблемы в поиске новых эффективных путей их решения.

Перед педагогами стоит задача развития творческого потенциала каждого ребенка, в частности и одаренного, путем создания комплекса педагогических условий, обеспечивающих активизацию креативных ресурсов личности. Одним из способов достижения такой цели есть использование разных видов искусства. Большой креативный потенциал имеет театральное искусство. По мнению И. Барановской, благодаря жанрово-стилевой многогранности, разнообразию тематики и содержания драматического материала, широкому диапазону эмоционально-интонационных красок происходит многофункциональное влияние на личность, расширяется ассоциативная деятельность сознания, активизируется воображение, ускоряется темп постижения образа [3, с.10]. Оно близко и понятно младшим школьникам, прежде всего потому, что в основе его лежит игра. Благодаря художественному отображению действительности с помощью сценической деятельности перед детьми открывается огромный спектр для реализации своего творческого потенциала.

Обосновывая значение театрального искусства как средства развития творчества, стоит обратить внимание на его способность раскрывать важные индивидуальные черты ребенка, которые до определенного момента скрыты от других и него самого. В процессе театральной деятельности развиваются такие специальные способности, как пластическое движение и позы, воспитываются такие психические навыки и умения, как внимание, эмоционально-эстетическая восприимчивость, творческое воображение, фантазия, эмоциональная память, формируются главные факторы творческого мастерства. Представление, которое создают дети с помощью учителя или руководителя, способствует развитию у них творческого мышления, эстетического восприятия действительности и влияет на формирование эстетической культуры.

Таким образом, использование элементов театральной деятельности на основе принципа добровольного привлечения ребенка к театральной игре на занятиях в начальной школе позволит учителю направить свою работу на раскрытие потенциала каждого ребенка, способствуя развитию творческих способностей и креативности.

Литература

1. Стахова, І. А. Розвиток креативності молодшого школяра засобами природничо-екологічної проектної діяльності / І. А. Стахова // Розвиток особистості молодшого школяра : сучасні реалії та перспективи : матеріали третьої науково-практичної інтернет-конференції молодих

науковців та студентів. Випуск 4 / упорядники : О. І. Кілініченко, Л. І. Хімчук. – Івано-Франківськ, 2017. – С. 91–93.

2. Демченко, О.П. Типологія соціальної обдарованості в контексті підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з обдарованими дітьми / О.П.Демченко // Збірник наукових праць «Педагогічні науки». – Випуск LXXVIII. – Том 2. – Херсон, 2017. – С.117–123.

3. Барановська, І. Г. Педагогіка засобами театру. Zbiór raportów naukowych. Nauka I Utworzenie XXI Stulecia : Teoria, Pratyka, Innowacje. (29.11.2013 – 30.11.2013). Opole: Wydawca : Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2013. – Str. 10–13.

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ЭВРИСТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Горбунова Я. П. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель *– В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

На современном этапе ощущается необходимость в людях способных работать в жёстких условиях конкуренции мировых держав и двигать страну вперёд. Именно поэтому перед образовательными учреждениями стоит задача подготовки разносторонне развитой, креативной, инициативной, изобретательной личности, готовой к постоянному самообразованию.

Реализация этой задачи зависит от созданных условий развития творческой деятельности детей, которая выступает механизмом поиска чего-то оригинального, направленного на открытие и развитие творческой активности личности.

Творчество определяется каждым ученым по-разному. А. В. Перовский считал, что творчество – это деятельность людей, в ходе которой создаётся что-то принципиально новое, чего до этого момента не существовало.

Для того чтобы деятельность по совершенствованию личности ребенка, по развитию творческой инициативы была успешной, необходимо правильно использовать, комбинировать всевозможные методы и их приёмы. Метод обучения (от греч. metodos – буквально: путь к чему-либо) – это упорядоченная деятельность педагога и учащихся, направленная на достижение заданной цели обучения. Под дидактическими методами обучения часто понимают совокупность путей, способов достижения целей, решение задач образования [1, с. 99].

На данный момент существуют десятки классификаций методов, которые были разработаны на современном этапе методологии. Например, классификация по характеру познавательной деятельности учащихся (И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин). Критерием группировки методов по характеру деятельности обучающихся И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина является степень активности и самостоятельности в деятельности самих учащихся. Данная классификация включает следующие методы обучения: информативно-рецептивный; репродуктивный; исследовательский; метод проблемного изложения материала и эвристический.

Остановимся подробно на эвристическом методе. Эвристический метод – это некий алгоритм обработки информации, направленный на самостоятельный поиск решения поставленной задачи.

Эвристическое обучение позволяет расширить возможности проблемного обучения, так как результат заранее не известен, также оно более универсально и применимо в деятельности эмоционально-образной и спортивной ориентации. Наиболее существенное отличие от проблемного обучения – это объект познавательной деятельности в эвристическом обучении. Кроме проблем и задач, объектом является сам воспитанник и его деятельность.

Эвристический метод подразумевает приход воспитателя и детей к решению определенной познавательной задачи, при этом руководитель данного процесса, так же как и воспитанники, может не знать заранее, к чему они придут в своих рассуждениях. Это

сложный процесс: перед детьми ставится задача, которая не имеет определенного решения, они самостоятельно выдвигают и обосновывают способы разрешения заданной проблемы, подтверждают или отвергают их и в итоге приходят к результату. Дети не получают нового, готового знания, которое необходимо заучить, актуализируют имеющийся запас, чтобы поставить и найти ответ на проблемные вопросы.

Эвристические методы активизируют творческую деятельность воспитанников, которая напрямую связана с развитием личности ребенка. Можно сказать, что человек развивается, когда он способен выйти за рамки существующего, может создать что-то уникальное, пользуется всеми возможностями своего внутреннего мира, когда он способен преобразовать информацию в знание, что также отражает качество обучения.

Выделяются следующие группы эвристических методов: когнитивные; оргдеятельностные; креативные. Каждая группа включает различные методы, приёмы, формы обучения и определенного типа задачи.

Реализация эвристического обучения в дошкольных учреждениях возможна, потому что оно полностью соответствует требованиям Федерального государственного стандарта дошкольного образования. Они эффективно влияют на развитие творческой личности, предоставляют больше самостоятельности и возможности творческого поиска, не предполагают действия по образцу. Дети применяют прошлый опыт в новых и нестандартных ситуациях, формируя творческий подход к решению задач. Однако эти методы имеют и свои недостатки, они требуют больших затрат по времени: на подготовку воспитателя и проведение занятия. При использовании эвристической беседы, воспитатель много времени уделяет подготовке, построению вопросов, которые напрямую зависят от уровня развития и подготовки воспитанников. Но результат в виде творческой личности, способной к самореализации и саморазвитию со своим миропониманием стоит таких затрат ресурсов.

Литература

1. Зебзеева, В. А. О развитии творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста в процессе экологического образования / В. А. Зебзеева // Современные научные исследования и разработки. – М. : Научный центр «Олимп». – № 3 (3), 2016. – С. 249–252.

ВОСПИТАНИЕ МОРАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Горлова Ю. О. *(ЦГПУ им. В. Винниченко, Кропивницкий)*
Научный руководитель – *Т. А. Прибора, канд. пед. наук, доцент*

Вопрос нравственного развития с каждым годом становится все более актуальным. В то время, когда нации и народы объединяются для решения глобальных задач человечества, на первый план выступает вопрос моральной ответственности за свои действия перед будущим.

Толерантность и ненависть, добро и зло − нравственные категории, с помощью которых оцениваются поведение и поступки людей. Формирование нравственной культуры осуществляется путем постепенного углубленного понимания содержания моральных норм и требований и овладения более сложными формами поведения.

Доктор философских наук Т. Г. Аболина считает, что важными компонентами, которые выступают основой в рассмотрении сущности нравственной культуры, являются понятия морали и нравственности. Понятие «мораль» Татьяна Георгиевна рассматривает как систему принципов, законов и норм, правил поведения и деятельности, которые регулируют отношения между людьми в любых ситуациях на основе гуманизма и демократизма [1, с. 189].

В теоретических источниках по педагогике нравственная культура рассматривается как духовное достояние личности, сформированное на основе усвоения ею общественно-

принятых моральных норм, принципов, нравственных идеалов, привычных форм личного поведения. Важно рассматривать воспитание нравственной культуры как педагогическую, психологическую и социальную проблему, от успешного решения которой зависит развитие подрастающего поколения [2, с. 27].

Формирование нравственных чувств, нравственного сознания должно находиться в тесной связи с умственным развитием ребенка, – убеждена Е. Н. Водовозова. По ее словам, поступки ребенка – это «в основном зеркало его умственного кругозора» [3, с. 178].

Для воспитания нравственной культуры дошкольников необходимо использовать национальные достояния, – отмечал доктор педагогических наук М. И. Стельмахович, ведь «мудрость украинского народа ведет начало от деда-прадеда, отца и матери, родного языка и родительского дома, а также от земли, что нас кормит, солнца на небе и всей природы». Он считал, что центром нравственности украинцев являются: добросердечность, искренность, душевность, честность, человечность, сердечность, любовь к детям и к Украине [4, с. 89].

Украинский философ и педагог Григорий Сковорода источником всех нравственных знаний считал практику, поэтому советовал педагогам уделять как можно больше времени контакту ребенка с социальной средой, где он усваивает моральные правила и адаптируется к её условиям [5, с. 89].

София Федоровна Русова считала главным в формировании нравственной культуры опору на индивидуальные особенности развития ребенка, учет его склонностей, желаний и чувств. При этом важно уделять внимание воспитанию воли, формированию нравственных чувств и основ нравственного поведения [6, с. 68].

Украинский ученый-языковед Г. В. Болдырев отмечал, что формирование нравственной культуры – это целенаправленный процесс с определенной системой содержания, форм, методов и приемов педагогических действий [3, с. 53].

В формировании нравственной культуры дошкольника очень важно обеспечить целенаправленную систематическую работу воспитателя, которая сочетает методы различных групп и различные формы педагогического воздействия на детей, по ознакомлению дошкольников с правилами поведения, формированию у них соответствующих навыков и привычек.

Следует отметить, что нравственность как личностное образование может выполнять свою регулятивную функцию только при условии ее эмоционально-чувственного освоения. Поэтому очень важно построить в сознании ребенка умные, гуманные отношения к морали и нравственности. Это и будет результатом сформированности нравственной культуры личности ребенка дошкольного возраста.

Итак, нравственное воспитание опирается, прежде всего, на общечеловеческие ценности, которые сложились за сотни лет существования общества и были единственными и общими для всего человечества, но важно учитывать и национальные ценности. Сущность нравственной культуры заключается в том, что человек усваивает абсолютные вечные нормы жизни, которые носят универсальный, общечеловеческий характер и представляют собой необходимый элемент человечности.

Литература

1. Аболіна, Т. Г. Моральна культура в контексті соціокультурної динаміки / Т. Г. Аболіна – К. : Київський ун-т ім. Тараса Шевченка, 2010. – 399 с.
2. Поніманська, Т. І. Дошкільна педагогіка: [навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл.] / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2014. – 456 с.
3. Болдирєв, Р. В. Родинно-сімейна енциклопедія / Р. В. Болдирєв. – К. : Богдана, 2015. – 171 с.
4. Стельмахович, М. Г. Українська народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К. : ІЗМН, 2015. – 232 с.
5. Чижевський, Д. І. Філософія Г. С. Сковороди / Д. І. Чижевський. – Харків, 2008. – 272 с.
6. Русова, С. Ф. Дошкільне виховання / С. Ф. Русова. – К. : Либідь, 2007. – 190 с.

БЕЛЛЕТРИСТИКА И УЧЕНИК НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Гороховцева Д. О. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *Г. Н. Мусс, канд. пед. наук, доцент*

В наше время на полках стоит огромное количество книг, которое делает выбор произведений для чтения неоднозначной ситуацией. Если рассмотреть данный вопрос с одной стороны, то мы понимаем, что огромное множество различных рассказов, романов, сказок и других жанров даёт нам возможность найти книгу по вкусу с наибольшей вероятностью. Но, с другой стороны, данное обилие произведений может наносить и вред, тем более юному читателю, поддавшемуся веянию моды на чтение.

Порой дети опережают книги своей возрастной категории и начинают читать серьёзные произведения, чьи главные мысли они понять не в силах или же их трактование является неправильным, извращая суть мысли самого автора. Однако именно с грамотно подобранной книги в детстве и начинается любовь к чтению.

Содержание книги должно соответствовать уровню духовного развития читателя. Так как любое произведение является неким учебным пособием, дающим уроки жизни, то будет неправильным, если ребёнок их не осознает или растолкует иначе. В силу возраста юный читатель, ещё не успевший получить должного опыта, совершенно по-другому поймёт взрослую литературу, нежели человек, обладающий более обширными знаниями. В данном случае именно учитель и является тем помощником, который растолкует все нюансы произведения ученику начальной школы.

Произведение должно быть правдиво в изображении явлений жизни. Дети обладают более яркой фантазией, которая порой очень близко граничит с реальностью. Очень важно показать ребёнку эту грань, которая и отличает вымысел от реалий жизни. Это не значит, что герои сказок должны быть полностью исключены, наоборот, главную мысль намного проще передать через призму магии и волшебства, однако стоить помнить, что основы человеческих взаимоотношений, характеров, а также известные исторические факты и явления природы не могут претерпевать изменений, дабы не вводить ребёнка в заблуждение.

Книга должна быть проникнута любовью к правде, добру и красоте. «Младший школьный возраст относится к таким этапам детского развития, которые считаются наиболее сенситивными к воспитательным влияниям. Ребёнок в это время очень чувствителен к внешним, особенно педагогическим воздействиям, учитель является для него референтным лицом, а учебная деятельность – ведущей. Ученик начальных классов трепетно относится к восприятию моральных дилемм и нравственных коллизий, он старается в них разобраться исходя из правильного отношения к окружающему миру, людям и себе» [1, с. 17]. Именно поэтому очень важно, чтобы учитель помогал ребёнку выбрать и понять книгу правильно, педагог выступает неким проводником между юным читателем и «миром литературы».

Язык детской книги должен быть простым, естественным, но в то же время образным и выразительным. В период обучения в начальной школе ребёнок «создаёт» свой активный словарный запас, на который оказывают влияние фразы и изречения, услышанные из уст взрослых или прочитанные в книге, однако не стоит забывать, что ученик должен понимать смысл слов или же получать их толкование от учителя.

Таким образом, мы понимаем, что учитель помогает своим ученикам не только в выборе правильных книг, но и в их толковании и понимании. Именно педагог является связующим звеном в прививании детям любви к чтению, воспитании в них понятий этики и эстетики.

Литература

1. Мусс, Г. Н. Воспитательный потенциал содержания начального общего образования / Г. Н. Мусс // Начальная школа. – 2019. – № 11. – С. 16–19.

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Гребнева В. А. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

В период дошкольного детства ребенок обретает первоначальные знания об окружающем мире. У него формируются отношение к людям, навыки и привычки правильного поведения, складывается характер. Большая роль в этом процессе отводится игре ребенка, которая, являясь ведущим видом деятельности детей, способствует их психическому и личностному развитию. В игре дети социализируются, учатся сопереживать, помогать друг другу.

Игры детей можно разделить на две большие группы: творческие и игры с правилами. Среди творческих игр выделяют: режиссерские, сюжетно-ролевые, театрализованные и конструктивные. Игры с правилами включают подвижные и дидактические игры [1].

Дидактические игры широко используются в обучении детей дошкольного возраста. Они способствуют развитию фантазии детей, наблюдательности, расширяют кругозор. Игры-путешествия помогают обратить внимание дошкольников на то, что находится рядом. Например, игра «Путешествие в мир театра» позволяет познакомить с театральной деятельностью, научить детей распознавать эмоциональные состояния (радость, грусть, злость, страх) по мимике. Перед игрой необходимо подготовить атрибутику театра, провести мини-беседу с детьми о театре. Затем педагог предлагает детям побыть актерами и «загримировать» свое лицо. Дошкольники делятся на пары, в которой один ребенок – актер, а другой – зеркало, которое должно изучать мимику актера и в точности передать её.

В основе игр-поручений лежат действия с предметами, игрушками, словесными поручениями. Например, в младшей группе можно провести игру «Поручения», целью которой является формирование умения детей понимать речь воспитателя. На столе у воспитателя располагаются игрушки – мишка, куклы, зайчики. Воспитатель проводит беседу с детьми об игрушках. Затем предлагает детям выполнить поручения: угостить кашкой большую куколку, посадить маленькую куколку на большой кубик, матрешку, накормить собачку из желтой тарелочки. Дети поочередно выполняют задания, сопровождая свои действия объяснением, например, «Я покормила куклу в красном платье».

Игры-предположения развивают у детей воображение, способность устанавливать причинно-следственные связи. Примером таких игр могут быть – «Что было бы …?» или «Что бы я сделал …», «Кем бы хотел быть и почему?». Воспитатель начинает игру с вопроса «Что было бы, если в лесу исчезли бы все деревья?». Дети приходят к выводу, что деревья жизненно необходимы, люди должны беречь и охранять лес. Педагогическая ценность таких игр заключается в том, что дети учатся слушать друг друга.

Игры-загадки развивают способности детей слушать друг друга, сосредотачивать внимание на содержании, дополнять сказанное.

Дидактические игры применяются в развитии всех видов деятельности дошкольников. Дети применяют знания, полученные в процессе обучения на практике. Например, игры с куклой «Оденем Машу на прогулку», «Напоим мишку чаем», «Собираемся в гости». В процессе таких игр ребенок называет предметы, действия, проговаривает последовательность операций [2, с. 52].

В ходе дидактических игр «Цветные палочки», «Подбери фигуру» развиваются сенсорные способности детей. В игре «Цветные палочки» воспитатель предлагает детям младшего дошкольного возраста разложить палочки по цветам. Игры с дидактическими игрушками, укрепляют мелкую моторику рук. Например, игра «Сделаем маме бусы». Деткам предлагается отобрать бусинки и нанизать их на веревочку.

Огромное значение дидактические игры оказывают на мышление и речь дошкольников. Например, игры «Где квадрат, а где треугольник?», «Назови правильно», «Что сначала, что потом». В игре обогащается словарь ребенка, формируются правильная речь, умение правильно выражать свои мысли. Благодаря дидактическим играм у ребенка формируется положительное отношение к труду взрослых, появляется желание самим трудиться (лото «Кому, что нужно для работы», «Парные картинки», «Кем я буду?», «Наши помощники»). Воспитатель дает знания в системе, постепенно усложняя материал, развивает восприятие детей, сообщает им доступные сведения, формирует умения, качества личности [3].

Таким образом, дидактическая игра представляет собой сложное педагогическое явление, при её правильной организации можно достичь высоких результатов в обучении детей младшего дошкольного возраста.

Литература

1. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. Психологическое исследование / Л. И. Божович. – М. : Сфера, 2008. – 400 с.

2. Зебзеева, В.А. Интеллектуальное развитие детей дошкольного возраста средствами развивающих игр / В. А. Зебзеева // Таврические студии № 18. ГБОУ ВО РК «Крымский университет культуры, искусств и туризма». – Симферополь: Из-во ООО «Антиква», 2019. – С. 50–56.

3. Зебзеева, В. А. Экологическое образование детей старшего дошкольного возраста средствами игры / В. А. Зебзеева, О. В. Иванова // Современные научные исследования и разработки. – № 6.(23). – 2018. – С. 303–307.

ПРОФИЛАКТИКА ДЕЗАДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИГР-ДРАМАТИЗАЦИЙ

Грек В. А. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель *– М. А. Гасилина, ассистент*

Решение такой задачи современного образования, как формирование социально адаптированной личности, способной к успешному взаимодействию с окружающими людьми на основе освоения принятых в социуме норм и правил поведения, невозможно без профилактики дезадаптивного поведения детей.

Одним из основных показателей дезадаптивного поведения детей, как показал анализ научной литературы, является негативное отношение к сверстникам и взрослым, возникающее под влиянием разных факторов:

– дефекты речи, недостатки конституционно-соматического склада ребенка (биологический фактор);

– критические периоды в развитии ребенка (возрастной фактор);

– занятия, включающие несоответствующее содержание, методики обучения и воспитания, используемые без учета возрастных и интеллектуальных возможностей детей; неподдержание инициативы, мотивации в различных видах деятельности детей; необеспеченность в образовательном процессе задач и содержания образования, реализуемых в рамках преемственности основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования; педагогического сопровождения семьи и повышения педагогической компетентности родителей в вопросах предупреждения каких-либо отклонений в развитии детей (педагогический фактор).

Кроме того, дезадаптивное поведение дошкольников, как показал анализ практик дошкольных образовательных организаций, фиксируется в отсутствии знания норм и правил поведения в группе и во взаимодействии с взрослыми, негативном отношении к ним, а также в социальном отчуждении личности. Поэтому важно предупреждать дезадаптивное поведение, начиная с дошкольного возраста, поскольку его основным последствием является нанесение реального ущерба складывающимся личностным структурам.

В научных исследованиях отмечается, что необходимо эффективно предупреждать дезадаптивное поведение дошкольников в процессе их включения в игры. Проблемой изучения роли игры в предупреждении дезадаптивного поведения детей занимались такие ученые, как Н. В. Краснощекова, Г. Л. Лэндрет, Д. Б. Эльконин и др.

В исследованиях Н. В. Краснощековой установлено, что игра обеспечивает становление произвольного поведения дошкольника. Основное внимание исследователь уделяет играм, в которых представлено большое количество сказочных сюжетов, где дети учатся понимать правильность поступков и действий сказочных героев и оценивать их поведение (например, сюжетно-ролевые игры или игры-драматизации).

Согласно исследованиям Д. Б. Эльконина, игры являются проявлением усиливающейся связи дошкольника с социумом. Проявление социально-ролевой игры связано не с действием внутренних, прирожденных, подсознательных сил, а с совершенно реальными условиями жизни ребёнка в обществе.

По мнению Г. Л. Лэндрет, в предупреждении дезадаптивного поведения дошкольников необходимо использовать игры-драматизации. По мнению исследователя, страх, ссоры, соперничество, конфликты могут выражаться, когда дети разыгрывают сценки, используя большое количество разнообразных фигурок. Г. Л. Лэндрет советует в процессе проведения игр-драматизаций использовать игрушки из реальной жизни (кукольный домик, кукольное семейство, машинки, марионетки, грузовики, лодки и др.), поскольку эти игрушки помогают непосредственно выражать чувства.

Профилактическая работа по предупреждению дезадаптивного поведения дошкольников осуществлялась нами в МБДОУ № 23 г. Оренбурга, с детьми старшего дошкольного возраста. Содержание предупреждения дезадаптивного поведения старших дошкольников реализовывалось в рамках профилактической работы с помощью различных игр-драматизаций, направленных на формирование у детей положительной внутренней установки по отношению к социальным правилам поведения (понимание и принятие); закрепление привычки морально-нравственной оценки поведения при взаимоотношениях с окружающими людьми.

С детьми старшего дошкольного возраста проведены следующие игры-драматизации: «Друзья», «Заюшкина избушка», «Подружки», «Приходите в гости», «Три товарища», «Теремок», «Хорошо спрятанная котлета». Данные игры ориентировали детей на выбор приемлемых способов разрешения конфликтов, возникающих со сверстниками и взрослыми; обеспечивали закрепление у них знаний норм и правил поведения в группе, формирование доброжелательного отношения друг к другу, согласованность собственных действий с действиями сверстников, закрепление правил общения со сверстниками и взрослыми; содействовали развитию у них способности к сочувствию, сопереживанию, состраданию и преодолению отчужденной позиции в отношениях с ними.

Литература

1. Гасилина, М. А. Воспитательно-образовательная работа с детьми с дезадаптивным поведением / М. А. Гасилина // Начальная школа. – 2019. – № 8. – С. 12–16.

2. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М. : Владос, 2014. – 360 с.

3. Чернецкая, А. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников / А. В. Чернецкая. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2014. – 512 с.

РАЦИОНАЛЬНЫЕ ПРИЕМЫ ВЫЧИСЛЕНИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Гречко Д. С. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель *– А. К. Мендыгалиева, канд. пед. наук, доцент*

Образование в Российской Федерации выстраивается в соответствии с нормативными документами, одним из таких является Федеральный государственный

стандарт начального общего образования (далее – ФГОС НОО), который выдвигает требования к результатам освоения различных дисциплин, в частности и такой, как «Математика» [3].

В методике преподавания математики в начальной школе большое внимание уделяется использованию рациональных приемов вычислений на уроках математики. Существует целый ряд рациональных приемов вычислений, который ученик может использовать при нахождении значений выражений на уроках математики. Рассмотрим рациональные приемы вычислений, которые можно использовать на уроках математики:

Первая группа приемов относится к таким действиям, как сложение и вычитание:

1. Использование приема переместительного закона сложения (а+в=в+а) [1,38]. Пример задания:

482+359+218+541= (482+218) + (359+541) =700+900=1600

2. Использование приема сочетательного закона сложения ((а+в)+с = а+(в+с)). Пример задания:

51-8+48=51+48-8=99-8=91

3. Использование приема дополнения до круглых компонентов сложения и вычитания. Примеры заданий:

5987+2967= 6000+3000-13-33=9000-13-33= 8954

792-69= (792-70) +1=722+1=723

4. Использование приема уменьшения или увеличения уменьшаемого и вычитаемого на одно и тоже число [1]. Пример задания:

252-37= (252-2) – (37-2) = 250-35=215

Вторая группа приемов включает в себя приемы, используемые при выполнении умножения и деления:

1. Прием использования сочетательного закона умножения (а*в) *с = а*(в*с). Пример задания:

25*324*4= 25*4*324=100*324=32400

2. Прием использования распределительного свойства умножения относительно сложения ((а+в) * с = а* с+ в* с) [1, 96]. Пример задания:

821*94+79*94+100*94= (821+79+100) *94=1000*94=94000

3. Прием использования замены множителя произведением (а*в= (с*х) *в=с*в*х). Пример задания:

24*25= (6*4) *25= (4*25) *6=100*6=600

4. Прием использования свойства умножения на 2. Пример задания:

356*2= (300*2) + (50*2) + (6*2) = 600+100+12= 712

5. Прием использования умножения четных чисел на 5. В методической литературе описаны 2 способа выполнения умножения на 5 [1]. Рассмотрим их на примере заданий:

1 способ:

432*5= 432*10:2=4320:2=2160

2 способ:

432*5= (432:2) * 2*5=216*10= 2160

6. Прием использования умножения на 9 (а*9=а*10-а). Пример задания:

376*9=376*10-376= 3760-376=3384

7. Прием использования умножения двузначного числа на 11 заключается в следующем: для того, чтобы умножить двузначное число на 11 устно, нужно найти сумму цифр, составляющих двузначное число. Если сумма цифр меньше 10, то записываем ее в ответе между цифрами двузначного числа. Если сумма цифр больше 10, то между цифрами двузначного числа записываем цифру, стоящую на месте единиц получившегося числа в результате выполнения суммы, и увеличиваем на 1 первую цифру данного двузначного числа [2, 29]. Примеры заданий:

23*11=253
2+3=5
78*11=858
7+8=15

8. Прием использования свойства деления суммы на число. Пример задания:

75:5= (45+30):5= 45:5+30:5=9+6=15.

Так, использование рациональных вычислительных приемов на уроках математики способствует формированию вычислительных навыков учащихся. Это формирование происходит за счет грамотно организованной работы учителя, соответствующей требованиям ФГОС НОО, с использованием современных средств обучения. Кроме того, овладение учащимися начальной школы данными вычислительными приемами обеспечивает достижение предметных результатов учащихся по математике [3].

Литература

1. Истомина, Н. Б. Методика обучения математике в начальных классах / Н. Б. Истомина. – М. : Просвещение, 2003. – С. 38 – 96.

2. Муравин, Г. К. Рациональные приемы вычислений / Г. К. Муравин, О. В. Муравина. – М. : Российский учебник, 2017. – 35 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru. – Дата обращения: 25.03.2020.

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА

Даниленко Я. О. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель – *П. Е. Ахраменко, канд. филол. наук, доцент*

Ознакомление детей дошкольного возраста с различными формами устного народного творчества зачастую сводится лишь к заучиванию пословиц, потешек, загадок. Воспитателю необходимо уделять большое внимание содержательному аспекту малых фольклорных форм, объяснять содержание, глубокий смысл, заложенный в пословицах, поговорках и т. п. Использовать их в интегрированной форме как на занятиях, так и в процессе самостоятельной деятельности. Работа должна строиться на следующих основных принципах: тщательном, обусловленном возрастными возможностями детей отборе материала; интеграции работы с различными направлениями воспитательной работы и видами деятельности детей; активном включении детей; использовании развивающего потенциала малых форм фольклора в создании речевой среды [1].

В настоящее время педагоги дошкольного образования недостаточно обеспечены методиками развития речи средствами малых форм фольклора. Поэтому возникает необходимость разработки комплексной методики развития речи детей старшего дошкольного возраста данными средствами.

Проблемой развития речи детей дошкольного возраста средствами устного народного творчества занимались Ю. Г. Илларионова, Е. И. Тихеева, Ф. А. Сохин, А. М. Бородич, С.С. Бухвостова, О.С. Ушакова и др. Влияние этих средств на развитие речи детей неоспоримо. С помощью малых форм фольклора можно решать практически все задачи методики развития речи и наряду с основными методами и приемами речевого развития детей старшего дошкольного возраста можно и нужно использовать этот богатейший материал словесного творчества народа [2].

Мы проводили на базе ГУО «Санаторный ясли-сад № 13 г. Мозыря» экспериментальную работу, которая была ориентирована на выявление оптимальных условий речевого развития детей дошкольного возраста средствами малых форм фольклора. Использовали сказки, пословицы, поговорки, загадки, частушки и потешки на занятиях и в режимных моментах. Например, на прогулке вместе с детьми мы заметили

кошку и загадывали загадку: «Часто умывается, а с водой не знается». В процессе занятий использовали такие поговорки, как: «Ученье – свет, а неученье – тьма», «Семь раз отмерь, один – отрежь» и т. д. Мы отметили, что если организована систематическая работа с детьми старшего дошкольного возраста, то малые формы фольклора доступны их пониманию и осознанию.

Анализ теоретических положений и методических выводов позволил представить результаты опытно-экспериментальной работы. Мы проследили динамику изменения уровня речевого развития в процессе экспериментальной работы. При прочих равных условиях на начальном этапе формирования эксперимента уровень развития детей в контрольной группе был следующим: с высоким показателем – 0 %, средним – 70 %, низким – 30 %; в экспериментальной группе: высокий показатель – 0 %, средний – 80 %, низкий – 10 %. После формирующего эксперимента показатели изменились: в контрольной группе высокий показатель по-прежнему 0 %, средний – 80 %, низкий 20 %; в экспериментальной – высокий – 10 %, средний – 70 %, низкий – 20 %. Анализ результатов экспериментальной группы свидетельствует об эффективности разработанного нами комплекса методов и приемов.

Таким образом, уровень речевого развития детей старшего дошкольного возраста повышается, если: педагоги дошкольного образования будут заинтересованными руководителями процесса речевого развития; будет организовано специальное обучение родной речи с использованием малых форм фольклора не только на специальных занятиях по развитию речи, но и в других режимных моментах; малые формы фольклора будут отобраны адекватно возрасту детей для обучения и развития речи. Малые формы фольклора следует активно использовать с целью речевого развития детей дошкольного возраста.

Литература

1. Аникин, В. П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки, детский фольклор / В. П. Аникин. – М. : Учпедгиз, 2000. – 240 с.

2. Ушакова, О. Развитие речи детей 4–7 лет / О. Ушакова // Дошк. воспитание. – 1995. – № 1. – С. 59–66.

ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕНИЯ ПОДВИЖНЫХ ИГР В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Дегтярева И. А. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель *– И. А. Фархшатова, канд. пед. наук, доцент*

Прогулка – обязательный режимный момент жизнедеятельности детей в детском саду, который организовывается воспитателем заранее и проходит на свежем воздухе. Согласно ФГОС ДОО, правильная организация прогулок позволяет достичь цели по воспитанию всесторонне развитой личности ребенка, совершенствовать лучшие качества в нем, а также способствует активизации защитных функций организма.

Знание и соблюдение методики проведения подвижных игр на прогулке очень важно, ведь правильно организованная игра способствует повышению выносливости и устойчивости к неблагоприятным воздействиям внешней среды, расширяется двигательный опыт детей, совершенствуются имеющиеся у них навыки в основных движениях.

В методике организации подвижных игр выделяют несколько этапов.

Выбор игры. Подвижные игры должны способствовать разностороннему развитию моторной сферы детей, а также должны формировать умения детей действовать в коллективе, ориентироваться в пространстве, соблюдать определенные правила. В связи с этим подвижные игры должны быть не только разнообразными по содержанию, но и по организации детей в игры, по сложности действий и операций.

Игра должна быть понятной и интересной для детей. Необходимо иметь ввиду то, что содержание игр должно учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей,

уровень их развития и подготовленности. Воспитатель должен подобрать такую игру, в которой действия ее персонажей были бы понятны детям и доступны для повторения.

Сбор детей на игру. Выбор приемов сбора детей на игру во многом зависит от характера проводимой игры, возраста детей, их интересов.

В младшей группе можно привлечь внимание детей к игре с помощью сказочного героя, яркой игрушки, атрибутов игры. Эффективным приемом является художественное слово, музыкальное сопровождение, звонок в колокольчик. С детьми старшего возраста можно заранее, до выхода на участок, обговорить место их сбора и сигнал, по которому они соберутся на игру. Воспитатель может разбить детей на несколько групп и предложить им собраться на игру по сигналу. Выиграет та группа, которая соберется раньше. Важным моментом является время, ведь всякое промедление может снизить интерес детей к игре.

Создание интереса к игре. Наличие у детей интереса к игре позволит испытать им больший эмоциональный подъем, чувство радости и счастья от игры. Для создания интереса можно использовать прочтение стихотворения, короткого рассказа, поговорки, песни, загадки, соответствующих тематике игры. Можно показать детям игрушки, которые встретятся в ходе игры.

Организация играющих, объяснение игры. Объяснение игры должно быть точным и кратким, интересным и эмоциональным.

Детям младшей группы все объяснения даются в ходе самой игры, воспитатель подсказывает детям, помогает им занять нужное положение. В старшей группе объяснения даются до проведения игры, сразу уточняются все нюансы. Если игра сложная, то некоторые детали могут сообщаться детям в ходе ее проведения. В том случае, если игра знакома детям или отдельному ребенку, можно привлечь его к помощи при объяснении правил игры. При повторном проведении игры правила могут усложняться.

Большая роль в том, насколько успешно пройдет игра, принадлежит правильному распределению ролей между детьми. Если игра предполагает командное взаимодействие детей, то лучше распределять их так, чтобы в одной команде оказались сильные и слабые дети, бойкие и робкие.

Проведение игры и руководство ею. Во-первых, при проведении игр во время прогулки на свежем воздухе необходимо создать безопасные для детей условия.

Во-вторых, велика роль воспитателя в руководстве игровой деятельностью детей. Проводя игру с младшими детьми, воспитатель участвует в игре наравне с ними, иногда выполняя главную роль, при этом подсказывая детям. В средней и старшей группах в начале игры руководящая роль тоже отводится воспитателю, позже она передается детям. Участие воспитателя поднимает интерес детей к игре, делает ее эмоциональнее.

Окончание игры и подведение итогов. В младших группах воспитатель заканчивает игру предложением перейти к другому виду деятельности. В старших группах в конце игры подводятся итоги: воспитатель отмечает тех детей, кто проявил свою ловкость, выносливость, брал инициативу в свои руки, тех, кто правильно выполнял движения, соблюдал правила, выручал товарищей. Также отмечаются те ребята, которые нарушали правила и мешали другим детям.

При подведении итогов важно привлечение всех детей, благодаря этому они учатся анализировать свои поступки и действия других детей, что вызывает более сознательное отношение к соблюдению правил игры.

Таким образом, методика организации подвижных игр состоит из важных этапов. Воспитателю необходимо соблюдать их, при этом уделять внимание некоторым моментам: предварительно ознакомиться с содержанием подвижных игр; подготовить оборудование к проведению игры; знать место проведения игры и количество детей; обратить внимание на гигиеническое состояние площадки. Соблюдение этих правил обеспечит успешность проведения игры во время прогулки на свежем воздухе.

Литература

1. Яковлева, Л. В. Физическое развитие и здоровье детей 3 –7 лет: пособие для педагогов дошк. учреждений: В 3 ч. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Ч. 1: Программа «Старт». Методические рекомендации. – 320 с.

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дедова О. А. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель *– В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Глобальный характер воздействия современного общества на окружающую среду приводит к пониманию необходимости формирования экологического сознания, начиная с младшего школьного возраста.

Особенности формирования у младших школьников любви и бережного отношения к природе раскрыты в работах Н. Ф. Виноградовой, А. А. Плешакова. Именно период детства является наиболее благоприятным для развития социальной ответственности и творческой активности, подходящим для развития экологического сознания.

Необходимость развития у детей младшего школьного возраста экологического сознания подчеркивается и в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования. К результатам освоения программы окружающего мира и естествознания относятся: осознание целостности окружающего мира, освоение основ экологической грамотности, элементарных правил нравственного поведения в мире природы и людей, норм здоровьесберегающего поведения в природной и социальной среде; освоение доступных способов изучения природы.

Огромный воспитательный потенциал заложен в художественной литературе. Произведения, включенные в учебники литературного чтения в начальной школе, дают пищу не только уму, но и сердцу, отличаются высоким художественным достоинством и непременно раскрывают перед учащимися богатство окружающего мира и человеческих отношений, создавая чувство гармонии и красоты, учат понимать прекрасное в жизни. К таким произведениям относятся произведения М. Пришвина, К. Паустовского, В. Бианки, А. Фета, Ф. Тютчева, А. С. Пушкина, Л. Н. Толстого, Н. Сладкова, С. Есенина и др. Русская классическая литература представляет благодатный материал для воспитания в человеке бережного, любовного отношения к природе. Описания природы в русской классике не просто фон, на котором разворачивается действие, они имеют важное значение в общей структуре произведения, в характеристике персонажа, поскольку в отношении к природе раскрывается внутренний облик человека, его духовно-нравственная сущность. Созвучие души человека и природы – корень народного характера и основа душевного здоровья, цельности, равновесия. Животный и растительный миры, изображаемые в литературе, разнообразны на каждом этапе обучения, это связано, прежде всего, с возрастными особенностями учащихся разных классов. Так, например, во втором классе учащиеся знакомятся с малознакомым им животным – лосем. (Г. Скребицкий «На пороге весны»): «…Длинная горбоносая морда, огромные, как вывороченные корни, рога. Сам такой тяжёлый, грузный, а ноги высокие, стройные, точно у скакового коня. И какая окраска шерсти – весь тёмно-бурый, а на ногах словно белые, туго натянутые чулки». Внимательно изучив характерные особенности внешнего строения животного, юный читатель сможет правильно распознать его среди остальных зверей, например, по силуэтам или следам; объяснить, как среда обитания влияет на внешний облик. Это развивает логическое мышление детей, способствует пониманию взаимосвязей между различными явлениями природы.

Сценки-миниатюры экологической направленности также могут стать прекрасным материалом и для формирования навыков связной речи и развития творческого

воображения учащихся. Примером сказок, воспитывающих в детях любовь к окружающему миру, можно назвать произведения Бориса Заходера: «Русачок», «Жил-был Фип», «Почему рыбы молчат», «Почему деревья не ходят», «История Гусеницы».

Не без внимания остаются и русские народные сказки. Так, в них описывается цепь превращения яйца – в гусеницу, гусеницы – в куколку, а затем – в бабочку. Примерно таковы превращения яйца, в котором заключена смерть Кощея Бессмертного. Взаимодействие волшебника и его непокорного ученика тоже имеет экологическое значение в обучении (ученик – в зерно, волшебник – тотчас в щуку, ученик – в утку – волшебник – в сокола), поскольку иллюстрирует фрагменты пищевых цепей, элементы сложных природных взаимодействий типа «хищник-жертва». Основным источником обогащения экологическими знаниями на уроках литературного чтения, как видим, является текст художественного произведения, дополнительным – речь учителя, воспитывающего в процессе урока бережное отношение к природе и иллюстрации. Важно, чтобы иллюстрации к сказкам соответствовали действительности. Можно на пчелу надеть штанишки и шапочку, но нельзя рисовать ее с четырьмя конечностями: пчела относится к шестиногим животным. Но на развитие экологического сознания учащихся эффективное положительное влияние может оказать не только чтение сказок, но и их сочинение, пусть сначала они будут короткими и носят в названии «почему»: «Почему сова охотится ночью?», «Почему у нас не живет носорог?».

Таким образом, литература имеет большие возможности для развития экологического сознания младших школьников и включается в их экологическую культуру, представляя собой совокупность экологических и природоохранных представлений, мировоззренческих позиций и отношения к природе, стратегий практической деятельности, направленной на природные объекты.

Литература

1. Зебзеева, В. А. Экологическая картина мира дошкольника, её эволюция и условия формирования в период дошкольного детства / В. А. Зебзеева // Теория и практика современной науки. Образование и педагогика. – № 4 (10). – 2016. – С. 898 –903.

2. Ильчишина, Р. М. Экологическое образование и воспитание на уроках литературы / Р. М. Ильчишина // Образование в современной школе. – 2012. – № 2. – С. 51–54.

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Демидбаева Д. А. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Экологическое образование детей – чрезвычайно актуальная проблема настоящего времени. Только экологическое мировоззрение, экологическая культура ныне живущих людей могут вывести планету и человечество из того катастрофического состояния, в котором они пребывают сейчас. В дошкольный период при благоприятных условиях жизни интенсивно развивается интеллектуальная и эмоционально-волевая сфера детей, закладываются основы мировоззрения человека, его отношение к окружающему миру. Важнейшим фактором воздействия на детей является систематическая целенаправленная воспитательно-образовательная работа.

В основе формирования представлений о животных у детей старшего дошкольного возраста лежит процесс ознакомления детей с природой посредством наблюдения – целенаправленного, непосредственного чувственного восприятия ее объектов и явлений. Знания о природных объектах и явлениях формируются у детей постепенно, в результате многократных встреч с ними. В результате наблюдений у детей формируются новые знания, постепенно расширяются и углубляются приобретенные ранее первоначальные представления.

Однако результаты диагностики свидетельствуют о том, что средний показатель высокого уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста представлений о природе на этапе констатирующего эксперимента составил всего 13%. Получив такой результат, мы пришли к выводу о необходимости дальнейшей работы с детьми по формированию представлений о видах и особенностях диких животных, представлений о ценностном отношении к диким животным, представлений о бережном и природоохранном поведении в природе. Недостаточно высокий уровень сформированнности у детей экологических представлений побудил нас к созданию перспективного плана работы с детьми.

Работа проводилась поэтапно. На первом ознакомительном этапе нами осуществлялось формирование первоначальных представлений у старших дошкольников о некоторых видах диких животных и их особенностях, об общих принципиальных отличиях диких животных от домашних; общие представления о внешних особенностях (окрас, размер, шерстяной покров) диких животных (лисица, медведь, заяц, белка, бурундук).

На втором ценностно-этическом этапе мы формировали представления о ценностном отношении к диким животным. В рамках проведения экологической экскурсии мы формировали представления о пользе и значении диких животных для природы и человека.

Также мы проводили экологический конкурс, целью которого являлось развитие эмоциональной отзывчивости по отношению к диким животным.

На выставке «С заботой о диких животных» мы формировали представления о необходимости гуманного отношения к животному миру природы. На третьем этапе практического применения мы формировали экологические представления о бережном и природоохранном поведении в природе по отношению к животному миру. Для этого мы проводили игру-моделирование и аукцион, на которых формировали навыки этичного поведения в дикой природе, осторожного и безопасного поведения при встрече с диким животным, навыки отказа от намеренного причинения вреда, агрессии и жестокости в адрес диких животных; навыков уважительного отношения к пространству обитания животных и их образу жизни.

Данные мероприятия дали положительные результаты, способствовали успешному формированию экологических представлений у детей.

Литература

1. Аксенова, З. Ф. Войди в природу другом. Экологическое воспитание дошкольников / З. Ф. Аксенова. – М. : ТЦ Сфера, 2014. – 245 с.

2. Зебзеева, В. А. Экологическое образование детей дошкольного возраста: новые подходы и требования / В. А. Зебзеева // Педагогика : традиции и инновации. – Челябинск : Два комсомольца, 2012. – С. 50–52.

3. Теремов, А. В. Изучение природы с детьми дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС дошкольного образования / А. В. Теремов, С. К. Пятунина // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 3. – С. 34–39.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭТАПА ЭКСПЕРИМЕНТА

Демянчик В. С. *(УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест)*
Научный руководитель – *Т. А. Александрович, канд. пед. наук, доцент*

Коммуникативные умения как освоенные способы выполнения коммуникативных действий, обеспечиваемые совокупностью приобретенных коммуникативных знаний и навыков, формируются в дошкольном возрасте и имеют важное значение для успешной социализации ребенка в обществе, освоения учебной программы, а также личностного развития.

Коммуникативные умения являются предметом изучения многих исследователей. Так, М. И. Лисина разработала концепцию, в которой общение (коммуникация) выступает как «особая коммуникативная деятельность, направленная на формирование взаимоотношений» [1, с. 15]; А. В. Мудрик понимает коммуникативные умения как «умения правильно выстраивать поведение с учетом понимания психологических особенностей индивида» [2, с. 320]; по мнению Е. В. Сидоренко, «коммуникативные умения – это совокупность приемов, методов и способов восприятия и передачи коммуникативных сигналов, освоенных человеком» [3, с. 208].

Процесс общения (коммуникации) – это сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностью в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека и самого себя. Он состоит, во-первых, непосредственно из самого акта коммуникации-общения, в котором участвуют сами коммуниканты, общающиеся, в обычном случае их должно быть по меньшей мере двое. Во-вторых, коммуниканты должны выполнять действие коммуникации (говорить, жестикулировать, позволять «читать» с их лиц определенное выражение, указывающее, например, на эмоции, испытываемые в связи с сообщаемым). Выделяют вербальные коммуникативные умения (выразительно говорить и читать, правильно интонировать свою речь, выражать мысли и чувства словами) и невербальные (умения контролировать свои психофизические состояния, снимать эмоциональное напряжение и т. д.).

Коммуникативные умения активно развиваются в дошкольном возрасте. Формирование и развитие коммуникативных умений является сложным и длительным процессом. В исследованиях Е. О. Смирновой выделены условия, влияющие на формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста: социальная ситуация развития дошкольника; потребность общения со сверстниками и взрослыми; совместная ведущая игровая деятельность; обучение и воспитание на основе игровой деятельности, создающей зону развития ребенка [4, с. 58–65].

Экспериментальное исследование по формированию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста было проведено в ГУО «Ясли-сад № 14 города Бреста». В эксперименте приняло участие 20 детей старшего дошкольного возраста. Для выявления и оценки уровня сформированности коммуникативных умений у детей были использованы следующие методы: наблюдение (Е. О. Смирнова и В. М. Холмогорова) и методика «Рукавички» (Г. А. Цукерман). При наблюдении фиксировали следующие показатели коммуникативного поведения детей:

– *инициативность* – отражает желание ребенка привлечь к себе внимание сверстника, побудить к совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям, разделить радость и огорчение;

– *чувствительность к воздействиям сверстника* – отражает желание и готовность ребенка воспринять его действия и откликнуться на предложения. Чувствительность проявляется в ответных на обращения сверстника действиях ребенка, в чередовании инициативных и ответных действий, в согласованности собственных действий с действиями другого, в умении замечать пожелания и настроения сверстника и подстраиваться под него;

– *преобладающий эмоциональный фон* – проявляется в эмоциональной окраске взаимодействия ребенка со сверстниками: позитивной, нейтрально-деловой и негативной.

Проанализировав результаты наблюдения, было установлено, что 30 % респондентов имеют низкий уровень развития коммуникативных умений, 42 % – средний, 28 % – высокий.

С помощью методики «Рукавички» оценивались продуктивность совместной деятельности, умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать; взаимный контроль по ходу выполнения деятельности (замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют); взаимопомощь по ходу рисования; эмоциональное отношение к совместной

деятельности. Были получены следующие результаты: 25 % детей имеют высокий уровень развития коммуникативных умений, 50 % – средний, 25 % – низкий уровень развития коммуникативных умений.

Обобщив и сравнив результаты 2-х методик, мы видим, что у детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень развития коммуникативных умений, у ¼ части детей – низкий уровень. Дети с низким уровнем коммуникативных умений малоактивны и неразговорчивы в общении с детьми и педагогом, редко пользуются формами речевого этикета, не умеют последовательно излагать мысли, точно передавать их содержание.

Литература

1. Лисина, М. И. Формирование личности в общении / М. И. Лисина. – СПб. : «Питер», 2008. – 320 с.

2. Мудрик, А. В. Общение в процессе воспитания / А. В. Мудрик. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.

3. Сидоренко, Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2008. – 208 с.

4. Смирнова, Е. О. Влияние формы общения со взрослым на эффективность обучения дошкольников / Е. О. Смирнова // Вопросы психологии. – 1980. – С. 187.

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В I КЛАССЕ

Добровольская О. В. *(УО ГрГу им. Я. Купалы, Гродно)*
Научный руководитель *– Н. В. Крюковская, канд. пед. наук, доцент*

Овладение геометрическим материалом предполагает сформированность у учащихся умения графически моделировать объекты, т. е. умения строить и преобразовывать модель по заданным параметрам. При этом необходимо, чтобы учащиеся могли распознавать на макетах, рисунках, чертежах, схемах и реальных объектах образы геометрических фигур. Также важно, чтобы учащиеся могли не только увидеть геометрическую фигуру в объекте, изобразить ее, но и собрать сам объект из готовых частей либо разделить его на части, преобразовать.

Цель исследования – описать содержание работы по формированию геометрических представлений на уроках математики у учащихся в I классе.

Содержание работы по формированию геометрических представлений определялось на основе учета процессов, принимающих участие в их формировании, а также данных, полученных в результате диагностической работы. Для развития геометрических представлений в содержание работы нами были включены следующие направления: развитие зрительного восприятия; словесно-логического мышления, пространственных представлений, речи и собственно развитие геометрических представлений.

Развитие зрительного восприятия направлено на формирование умения выделять в объектах признаки и свойства, группировать объекты по заданному основанию, формировать целостность восприятия. С учетом этого учащимся предлагаются следующие задания: сравнение фигур по цвету, величине, форме; нахождение отличий; определение по контуру целостного образа предмета; узнавание фигур, наложенных друг на друга; выделение объектов на зашумленных картинках; срисовывание или дорисовывание фигуры и изображения; складывание разрезной картинки, фигуры; прохождение графического лабиринта; нахождение соответствия между фигурой и изображением.

В содержание работы входит также развитие словесно-логического мышления, предполагающее формирование умения строить логические суждения, выявлять закономерности, выстраивать цепочки и находить связи. Решение данных задач возможно путем использования следующих заданий: сравнение и нахождение отличий; выполнение заданий на сериацию, обобщение, классификацию и группировку фигур; расположение фигур в правильной последовательности; поиск и продолжение закономерности; преобразование фигуры, получение новой фигуры из заданной.

Развитие пространственных представлений предполагает формирование умения ориентироваться как в пространстве, так и на плоскости, определять взаиморасположение объектов по отношению друг к другу. В рамках данного направления на уроках математики предлагаются следующие задания: отсчитать определенное количество клеток в заданном направлении и нарисовать фигуру; определить расположение геометрических фигур по отношению друг к другу; расположить фигуры согласно инструкции; показать / дотронуться на себе на или ком-то одной частью тела до другой; проследить направление движения объекта по словесной инструкции; спроецировать изображение в обратную сторону; расположить палочки на плоскости с целью получения фигуры.

В процессе развития речи совершенствуется умение пользоваться математическим языком, обогащается лексический запас, внимание уделяется как пониманию, так и употреблению в речи геометрических и пространственных понятий. На развитие речи направлены следующие задания: называние геометрических фигур и их составных частей; описание расположения фигур на картинке либо в пространстве; словесное сравнение геометрических фигур; выбор предмета по описанию его расположения в пространстве; выполнение многоступенчатых инструкций.

Развитие геометрических представлений направлено как на формирование представлений о геометрических фигурах, так и умений оперировать ими в процессе решения практических задач. Учащимся предлагаются для выполнения следующие задания: называние геометрических фигур и их составных частей, поиск отличительных признаков; группировка фигур по признакам; сравнение фигур; поиск в окружающей обстановке предметов различных форм; установление связей между группами фигур; соединение точек для получения заданной фигуры; деление геометрических фигур на части разными способами; составление геометрических фигур путем преобразования; конструирование по заданным условиям; узнавание геометрической фигуры по ее части.

Проведение работы по формированию геометрических представлений осуществляется с опорой на следующие принципы:

– принцип использования наглядности, направленный на повышение уровня познавательного интереса учащихся, внимания к объекту изучения, расширение и обогащение конкретного чувственного опыта учащихся;

– принцип опоры на конструкторско-практическую деятельность учащихся с целью развития и совершенствования мыслительной деятельности, развития навыков пространственного мышления, наглядно-образного моделирования и непосредственно конструкторских умений;

– принцип развития пространственной компетентности, что обеспечивает в ходе познания выделение в объектах и явлениях действительности пространственных свойств и отношений (формы, величины, направления, протяженности и т. п.), создание на этой основе пространственных образов и оперирование ими в процессе решения школьных задач.

Реализация рассмотренных направлений на уроках математики с опорой на представленные принципы позволит формировать у учащихся геометрические представления и оперировать ими при решении различного рода практических и мыслительных задач.

УЧЕБНО-НАУЧНЫЙ ТЕКСТ – ЭФФЕКТИВНОЕ ДИДАКТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Домашова О. О. *(Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша)*
Научный руководитель *– Н. П. Григорович, преподаватель*

Современная образовательная система всё больше испытывает влияние процессов информатизации общества. Понимание выступает одной из главных задач

образовательного процесса. К. Н. Лунгу рассматривает понимание как способность субъекта вникнуть, уяснить смысл и значение, замысел чего-нибудь; это состояние сознания, когда субъект осознал изучаемое, пришёл к выводу, аргументировал его и раскрыл форму и содержание объекта, понятия, явления, осуществил их координацию с другими объектами, сознательно использовал способы действия в их познании и в решении поставленных перед ним проблем [1, с. 117].

Младший школьный возраст важен для формирования информационной грамотности как составляющей информационной культуры личности, т.к. именно в этот период происходит активизация познавательных способностей учащихся [2, с. 246].

При работе с учебно-научной информацией происходит поиск и осмысление необходимой информации, формирование интереса к научному значению, формирование универсальных учебных действий, которые составляют основу информационной грамотности.

Цель работы – выявление эффективных педагогических средств, обеспечивающих развитие информационно-интеллектуальных умений младших школьников при восприятии и понимании содержательной стороны учебно-научных текстов.

Отметим, что большинство педагогов (99 %) для формирования отдельных информационных умений учащихся чаще всего использует материал предметов «Русский язык», «Литературное чтение», «Математика», «Человек и мир». Посещение уроков учителей и практикантов позволило установить, что учащиеся 4-х классов умеют делить художественный текст на части (78,2 %), составлять план (73 %), выделять в текстах художественных главную мысль (71,2 %), подбирать дополнительную информацию по теме урока (64,7 %).

Вместе с тем, в арсенале педагогических средств недостаточно используются такие источники информации, как лингвистические словари: синонимические, орфоэпические и др. В основном учителя (100 %) используют словари орфографические, но не в системе, что не позволяет сформировать практические умения у учащихся быстро работать со словарной статьёй. Например, учащиеся 3 класса не смогли быстро отыскать в толковом словаре значение слова *«амбар»*.

Учебники по русскому языку содержат таблицы, алгоритмы, памятки, при работе с которыми у учащихся развиваются умения выделять ведущие языковые понятия, соотносить их со второстепенными при усвоении лингвистической информации. Однако в процессе работы над ними, руководствуясь экономией учебного времени, не все учителя привлекают учащихся к комментированию, обобщению.

Широкие возможности для развития информационно-интеллектуальных умений учащихся предоставляют справочники, энциклопедии, научно-популярные издания, литературная детская периодика. Однако педагогами данные педагогические средства используются гораздо реже. Только 4 учителя (57 %) регулярно ориентируют учащихся на работу с текстами энциклопедий.

Видится важным учить детей отличать текст учебно-научный от художественного, публицистического, выявлять сферу его применения, признаки, языковые средства. Только тогда младший школьник с первого прочтения сможет понять, о чём сообщается в информационном тексте, каковы его смысловые части. И это подтверждают результаты: главную мысль и части учебно-научного текста по русскому языку, который ранее детям не встречался, с первого раза смогли определить только 36,4 %.

Очень важно, чтобы процесс формирования универсальных учебных действий включал работу по развитию следующих умений: определять возможные источники информации и способы её поиска; осуществлять поиск информации в разных источниках; систематизировать информацию; уметь структурировать материал, выбирать главное; если необходимо, составлять план (краткий, развёрнутый); опираясь на информацию, самостоятельно составлять алгоритм действий для выводов, принятия решений по

проблеме; самостоятельно строить речевое высказывание; создавать собственные информационные объекты.

Сделаем некоторые выводы. Информационная грамотность – способ достижения учащимися высоких личностных результатов, повышения качества предметных знаний. Системная деятельность учителя по использованию разнообразных источников информации позволит сформировать комплекс специальных умений, направленных на развитие информационной компетентности обучающихся, познавательной активности младших школьников, что немаловажно для жизни человека в информационном мире.

Литература

1. Лунгу, К. Н. Понимание как системный компонент усвоения знаний / К. Н. Лунгу // Школьные технологии. – 2008. – № 2. – С. 115–120.

2. Храмкова, Е. Ю. Диагностика сформированности умений работать с учебно-научным текстом у младших школьников / Е. Ю. Храмкова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 7. – С. 245–254.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дорошенко И. В. *(ГБОУВО РК КИПУ им. Ф. Якубова, Республика Крым)*
Научный руководитель – *Э. Р. Зарединова, канд. пед. наук, доцент*

Актуальность проблемного обучения заключается в том, что оно, в отличие от традиционного, доставляет радость самостоятельного поиска, открытия, обеспечивает развитие познавательной самостоятельности и творческой активности обучаемых.

Технология проблемного обучения не нова: она получила распространение в 20–30-х годах XX века в советской и зарубежной школе. Проблемное обучение основывается на теоретических положениях американского философа, психолога и педагога Джона Дьюи (1859–1952), основавшего в 1894 г. в Чикаго опытную школу, в которой учебный план был заменен игровой и трудовой деятельностью. Для обучения Дж. Дьюи выделял четыре важнейших потребности-инстинкта: социальный, конструирования, художественного выражения, исследовательский [1, с. 54].

Впоследствии психолого-педагогические исследования в области развития творческого и критического мышления и проблемного обучения позволили разработать общую технологию проблемного обучения.

Цель проблемного обучения – усвоение не только результатов научного познания, но и самого пути процесса получения этих результатов, формирования познавательной самостоятельности учащегося и развития его творческих способностей (помимо овладения системой знаний, умений, навыков и формирования мировоззрения) [2, с. 18].

Классификационные параметры технологии: по уровню применения: общепедагогическая; по философской основе: прагматическая + приспосабливающаяся; по основному фактору развития: биогенная (по Дьюи) + социогенная + психогенная; по концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная + бихевиористская; по характеру содержания: обучающая, светская, общеобразовательная, гуманистическая + технократическая, проникающая; по типу управления: система малых групп; по организационным формам: групповая, академическая + клубная; по подходу к ребенку: свободное воспитание; по преобладающему методу: проблемная [3].

Проблемное обучение представлено в видовом многообразии (таблица 1).

Таблица 1. – Виды проблемного обучения

Вид	Описание
Первый вид («научное» творчество)	Теоретическое исследование, то есть поиск и открытие ученикам нового правила, закона, теоремы и т. д. В основе этого вида проблемного обучения лежит постановка и решение теоретических учебных проблем
Второй вид (практическое творчество)	Поиск практического решения, то есть поиск способа применения известного знания в новой ситуации, конструирование, изобретение. В основе этого вида проблемного обучения лежит постановка и решение практических учебных проблем.
Третий вид (художественное творчество)	Художественное отображение действительности на основе творческого воображения, включающее в себя литературные сочинения, рисование, написание музыкального произведения, игру и т. д.

Сегодня под проблемным обучением в начальной школе понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность обучающихся по их решению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Проблемное обучение в детском саду – это такая организация взаимодействия с воспитанниками, которая предполагает создание под руководством педагога проблемных вопросов, задач, ситуаций и активную самостоятельную деятельность детей по их разрешению. Проблемное обучение активизирует мысль детей, придает ей критичность, приучает к самостоятельности в процессе познания.

Проблемная ситуация как главный элемент данной технологии создается воспитателем с помощью определенных методов: метод монологического изложения; метод рассуждающего изложения; метод диалогического изложения; метод эвристических заданий; метод исследовательских заданий; метод программированных заданий [4, с. 166].

Для успешной реализации технологии проблемного обучения в начальной школе необходимы: построение оптимальной системы проблемных ситуаций и средств их моделирования (устного и письменного слова, мультимедиа-средств); отбор и использование самых актуальных, сущностных задач (проблем); учёт особенностей проблемных ситуаций в различных видах учебной работы; наконец, в проблемном обучении исключительное значение имеют личностный подход и мастерство учителя, способные вызвать активную познавательную деятельность ребёнка.

Проблемное обучение в детском саду направлено на организацию взаимодействия воспитанников, предполагающего создание под руководством педагога проблемных вопросов, задач, ситуаций и активную самостоятельную деятельность детей по их решению. Проблемное обучение активизирует мысль детей, придает ей критичность, приучает к самостоятельности в процессе познания, развивает мышление.

Таким образом, ребенок ставится в позицию субъекта своего обучения и как результат у него формируются новые знания, он овладевает новыми способами действия. Трудность управления проблемным обучением в том, что возникновение проблемной ситуации – акт индивидуальный, следовательно, от педагога требуется использование дифференцированного и индивидуального подходов и владение технологическими приемами и методами.

Литература

1. Цирлина, Т. В. Идеи Дж. Дьюи и Чикагская лабораторная школа. На пути к совершенству Т. В. Цирлина. – М. : Сентябрь, 1997. – 184 с.

2. Вахрушева, Л. Н. Методы проблемного обучения детей предшкольного возраста / Л. Н. Вахрушева // Начальная школа. – 2010. – № 1 – С. 18–21.

3. Классификационные параметры технологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru/blog/obshcheobrazovatelnaya-tematika/all/2013/08/17/so vreme nnye-obraz ovatelnye-tekhnologii-selevko / . Дата доступа: 10.02.2020.

4. Брушлинский, Л. В. Психология мышления и проблемное обучение / Л. В. Брушлинский. – М. : Знание, 1983. – 228 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Драгожилова А. А. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *А. К. Мендыгалиева, канд. пед. наук, доцент*

Развитие личности ученика в условиях дифференцированного обучения ставит своей целью обеспечить учащимся свободный выбор обучения на вариативной основе.

Дифференцированный процесс обучения – это широкое использование различных форм, методов обучения и организации учебной деятельности на основе результатов психолого-педагогической диагностики учебных возможностей, склонностей, способностей учащихся. Использование этих форм и методов, одним из которых является уровневая дифференциация, основываясь на индивидуальных особенностях обучаемых, создают благоприятные условия для развития личности в личностно-ориентированном образовательном процессе. Отсюда следует, что:

– построение дифференцированного процесса обучения невозможно без индивидуальности каждого ученика как личности и присущих только ему личностных особенностей;

– обучение, основанное на уровневой дифференциации, не является целью, это средство развития личностных особенностей как индивидуальности;

– только раскрывая индивидуальные особенности каждого ученика в развитии, т. е. в дифференцированном процессе обучения, можно обеспечить осуществление личностно-ориентированного процесса обучения [1].

Применение дифференцированного подхода к учащимся на различных этапах учебного процесса в конечном итоге направлено на овладение всеми учащимися определённым программным минимумом знаний, умений и навыков. Постоянное осуществление на всех этапах учебного процесса «единства требований» ко всем учащимся без учёта особенностей их индивидуально-психологического развития тормозит их нормальное обучение, становится причиной отсутствия учебных интересов [2].

Дифференциация в обучении предполагает разделение учащихся на группы по каким-либо признакам, которое осуществляется для последующего группирования, т. е. в дифференциации обязательно присутствует интеграция, выражающаяся в объединении учащихся. Одна из важнейших задач начального образования – это создание условий для того, чтобы каждый ученик мог полностью реализовать себя, желал и умел учиться.

Существуют разнообразные способы включения дифференцированных заданий в учебный процесс: учитель может дать задание каждому ученику, ученики могут выбрать задание самостоятельно.

Предлагаем вашему вниманию различные виды дифференцированных заданий базового и повышенного уровней.

Примеры формулировок учебных заданий базового уровня:

1. Натуральные числа

Как записать цифрами число двадцать тысяч пятнадцать?

а. 200015; в. 20015

б. 2000015; г. 201.

2. Числовые выражения

Найдите значения выражения

700 – 360 : 2 + 280

а. 450; в. 240;

б. 800; г.960.

3. Текстовая задача.

В кондитерском магазине купили кекс и торт. Торт стоил 70 рублей, а кекс в 7 раз дешевле. Сколько стоили вся покупка?

а. 100 рублей; в. 170 рублей;

б. 80 рублей; г. 490 рублей.

Примеры формулировок заданий повышенного уровня.

1. Натуральные числа

Что общего у чисел 1074, 1876, 1478?

а. Делятся на 2 и имеют цифру 1 в разряде сотен.

в. Делятся на 2 и имеют цифру 7 в разряде десятков.

б. Делятся на 2 и имеют цифру 7 в разряде сотен.

2. Числовые выражения

Выбери соответствующее выражение:

К произведению чисел 261 и 4 прибавить частное чисел 96 и 6

а. 216 : 4 + 96 * 6; б. (216 : 4) + 96 * 6

в. 216 : 4 + 96 : 6; г. 216 : 4 + (96 – 6)

3. Текстовая задача.

Запиши решение задачи.

Из двух городов одновременно навстречу друг другу вышли два поезда. Скорость одного из них 80 км/ч, а другого – 70 км/ч. Поезда встретились через 2 часа. Какое расстояние между городами?

Таким образом, систематически проводимая на уроках дифференцированная работа с учетом индивидуальных возможностей каждого ребёнка позволяет справляться с решением учебных задач всем учащимся, важно правильно подготовить каждого ученика к самостоятельному выполнению предложенного задания.

Литература

1. Антропова, М. В. Дифференциация обучения: педагогическая и физиолого-гигиеническая оценка / М. В. Антропова [и др.]. – Педагогика, 1992. – № 9–10.

2. Белошистая, А. В. Обучение математике с учетом индивидуальных особенностей ребенка / А. В. Белошистая // Вопросы психологии. – 2001. – № 5.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дранец Я. А. *(УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест)*

Научный руководитель – *Т. А. Александрович, канд. пед. наук, доцент*

В современной психолого-педагогической науке одаренность рассматривается как динамическое явление, как целостная система множества различных по своей природе, но взаимосвязанных качеств личности. С психологической точки зрения одаренность, во-первых, представляет собой очень сложное психическое образование, в котором неразрывно переплетены познавательные, эмоциональные, волевые, мотивационные, психофизиологические и другие сферы психики. Во-вторых, одаренность многолика, ее проявления зависят от возраста и характеризуются большой индивидуальностью, что определяется исключительно своеобразным сочетанием разных сфер психики одаренного человека. В-третьих, различны критерии, используемые для оценки феномена одаренности. Вследствие этого одаренность различают:

– по широте проявления – общая или специальная;

– по типу предпочитаемой деятельности – интеллектуальная, академическая, творческая, художественная, психомоторная, социальная и т. д.;

– по интенсивности проявления – явная и скрытая (непроявившаяся);

– по темпу психического развития – одаренные с нормальным темпом возрастного развития или же со значительным его опережением;

– по возрастным особенностям проявления – стабильная или преходящая (возрастная);

– по личностным, гендерным (социально-половым) и иным особенностям (Н. С. Лейтес, Б. М. Теплов, В. Д. Шадриков и др.).

В «Рабочей концепции одаренности» (В.Д. Шадриков) отмечается, что признаки одаренности имеют два аспекта: инструментальный (способы деятельности) и мотивационный, характеризующий отношение к тем или иным сторонам действительности, а также к своей деятельности. Мотивационному компоненту поведения ребенка с признаками одаренности характерны:

– повышенная, избирательная чувствительность к определенным сторонам предметной действительности (знакам, звукам, цвету, техническим устройствам, растениям и т. д.) либо к определенным формам собственной активности (физической, познавательной, художественно-выразительной и т. д.), сопровождающаяся, как правило, переживанием чувства удовлетворения;

– ярко выраженный интерес к тем или иным занятиям или сферам деятельности, чрезвычайно высокая увлеченность каким-либо предметом, погруженность в то или иное дело. Наличие столь интенсивной склонности к определенному виду деятельности имеет своим следствием поразительное упорство и трудолюбие;

–повышенная познавательная потребность, которая проявляется в ненасытной любознательности, а также готовности по собственной инициативе выходить за пределы исходных требований деятельности;

– предпочтение парадоксальной, противоречивой и неопределенной информации, неприятие стандартных, типичных заданий и готовых ответов;

– высокая критичность к результатам собственного труда, склонность ставить сверхтрудные цели, стремление к совершенству.

Дошкольное детство – период, когда растущий человек особенно нуждается в педагогической поддержке, без которой его дарования могут не раскрыться, задатки – не реализоваться в способности. Педагогическая поддержка рассматривается нами как «мягкая», личностно-ориентированная технология, предметом которой выступают субъектность («самость», «самостоятельность») и индивидуальность воспитанников. Формы и методы педагогической поддержки способных и одаренных дошкольников многообразны: индивидуальная работа, кружковая работа, разработка индивидуальных образовательных программ и др. Их выбор, адекватность определяются как особенностями образа одаренного ребенка, так и педагога, ситуацией, возрастом субъектов образовательного процесса.

Экспериментальное исследование педагогической поддержки детей с признаками одаренности проводилось на базе ГУО «Ясли-сад № 25 г. Бреста». На констатирующем этапе педагогического эксперимента на основе методики А. И. Савенкова «Интеллектуальный портрет» были выявлены интересы и склонности детей старшего дошкольного возраста. Методика представляет собой оценку двух сфер развития личности – познавательной и личностной. Оценка познавательной сферы включала такие характеристики как оригинальность мышления, гибкость мышления, продуктивность, способность к анализу и синтезу, классификация и категоризация, концентрация внимания, память. Сфера личностного развития оценивалась по следующим показателям: увлеченность содержанием задачи, перфекционизм, социальная автономность, лидерство,

соревновательность, широта интересов, юмор. Оценка каждой характеристики потенциала ребенка производилась «методом полярных баллов» по пятибалльной шкале.

На основе полученных показателей нами было выделено 5 дошкольников с признаками интеллектуальной одаренности и составлена программа педагогической поддержки интеллектуально-творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста. В основу программы положена стратегия индивидуализации образования интеллектуально одаренных детей, основным признаком которой является принцип индивидуализации обучения, основанный на всестороннем и всеобъемлющем учете уровня развития и способностей каждого ребенка, формировании на этой основе индивидуальных планов обучения и стимулирования развития способностей. В программу включены задачи на развитие конвергентного и дивергентного мышления, воображения, памяти, восприятия, внимания, а также задания, направленные на формирование и развитие познавательной сферы ребенка – умения добывать информацию, проводить самостоятельное исследование, делать сравнения, давать оценки, аргументировано доказывать правильность точки зрения, формулировать и высказывать суждения, делать умозаключения. Разработанная программа будет реализована на преобразующем этапе педагогического эксперимента.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТРИЗ

Дряхлова Е. В. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель *– Т. С. Куликова, канд. пед. наук, доцент*

Безопасность жизнедеятельности рассматривается как предупреждение потенциальной опасности. Обеспечение безопасности детей в дошкольной образовательной организации заключается в формировании у них элементарных представлений об опасностях, выработке умений прогнозировать их последствия, правильно оценивать свои возможности и принимать обоснованные решения безопасного поведения в различных ситуациях.

Формирование представлений о пожарной безопасности у детей дошкольного возраста осуществляется в основном в режимных моментах, а иногда и на занятиях. Проблема формирования представлений о пожарной безопасности у детей старшего дошкольного возраста актуальна. Интерес к данной проблеме обусловлен тем, что представление детей о пожарной безопасности является неотъемлемым компонентом безопасности жизнедеятельности ребенка, которое, в свою очередь, является частью познавательного развития дошкольников.

На сегодняшний день особое место в образовательной работе с детьми дошкольного возраста занимает задача развития способности к активной умственной деятельности. Среди педагогических технологий, используемых в дошкольных учреждениях, ТРИЗ занимает особое место [1, с. 56].

В наше время уделяется внимание проблеме применения ТРИЗ-технологии в дошкольном образовании такими исследователями как А. М. Страунинг, Н. Е. Веракса, С. И. Гин, А. А. Нестеренко, Т. А. Сидорчук, О. Н. Самойлова, О. М. Дьяченко, И. Я. Гуткович, Н. Н. Хоменко.

Использование ТРИЗ-технологии в формировании представлений о пожарной безопасности у старших дошкольников будет играть важную роль. Посредством данной технологии дети смогут легче усвоить сложные понятия, которые им даются с трудом.

Нами было проведено исследование по выявлению исходного уровня представлений детей старшего дошкольного возраста о пожарной безопасности. Результаты, полученные в ходе исследования, свидетельствуют о необходимости совершенствования

знаний педагогов о ТРИЗ, для формирования более полных знаний детей старшего дошкольного возраста о пожарной безопасности. На следующем этапе исследования нами был составлен перспективный план, в таблице представлены некоторые темы, обсуждаемые с детьми. Нами также была разработана и апробируется серия из десяти занятий по формированию знаний о пожарной безопасности с использованием ТРИЗ, составлены игры по методу ТРИЗ: «Системный оператор, «Было, будет и сейчас», «Что изменилось?», «Вперед-назад» [2, с. 83].

Таблица – Темы занятий по формированию знаний о пожарной безопасности

Тема	Задачи	Игры по технологии ТРИЗ
Труд пожарных	Познакомить с профессией пожарного, раскрыть значимость его труда; воспитывать интерес к профессии пожарного	П/и «Кто быстрее?» Д/и «Что необходимо пожарному?»
Пожарная машина	Углублять представления о назначении пожарной машины	Д/и «Сложи машину» Д/и «Найди пожарную машину»
Спичка-невеличка	Объяснить детям предназначение спичек в доме, разъяснить опасность при попадании в неумелые руки	Д/и «Горит – не горит», Д/и «Спички – не для игры»

В ходе проведения занятий по пожарной безопасности у детей старшего дошкольного возраста в соответствии с программным содержанием формируются представления о профессии пожарного, о важности его работы, о назначении пожарной машины, о правилах поведения людей при пожаре, об источниках возникновения пожара и о мерах предотвращения возгорания.

Таким образом, результаты нашей экспериментальной работы уже свидетельствуют о том, что занятия с использованием ТРИЗ-технологии способствуют формированию элементарных представлений о пожарной безопасности у детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Сидорчук, Т. А. Технология обучения дошкольников умению решать творческие задачи / Т. А. Сидорчук. – Ульяновск, 2006. – 152 с.

2. Гин, С. И. Занятия по ТРИЗ в детском саду: пособие для педагогов дошкольных учреждений / С. Гин. – Минск : ИВЦ Минфина, 2008. – 144 с.

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Дубенкина Ю. А. *(ФГБОУ ВО НГПУ, Новосибирск)*
Научный руководитель – *Л. Н. Кислая, канд. филол. наук, доцент*

Формирование логических универсальных учебных умений у младшего школьника зависит от множества факторов, в том числе наглядности и доступности изложения материала урока. У ученика начальной школы преобладает непроизвольное внимание, а также наглядно-образное мышление. Чтобы повысить концентрацию внимания у учащихся, учителю необходимо использовать красочный и запоминающийся наглядный материал. Поэтому очевидна потребность в применении мультимедийных средств обучения.

По определению И. В. Изотова, мультимедийные средства обучения – это «средства обучения, созданные на базе технологий мультимедиа, которые позволяют в интерактивном режиме эффективно организовать учебно-воспитательный процесс» [1]. Они сочетают в себе аудиовизуальные, визуальные и звуковые средства обучения, которые активно внедряются в образовательную деятельность.

Применение мультимедийных средств на уроках в начальной школе позволяет перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором младший школьник активно включается в учебный процесс, что способствует осознанному усвоению знаний. Использование данных средств в учебном процессе способствует развитию мотивации и информационной грамотности, а также формированию познавательных навыков у младших школьников. При использовании мультимедийных средств обучения задействованы все каналы восприятия учащихся.

Применение мультимедийных средств обучения в учебном процессе играет важную роль в развитии наблюдательности, внимания, речи, мышления, но должно основываться на учете возрастных особенностей младших школьников.

По мнению В. П. Сухинина, эффективность внедрения мультимедийных средств в образовательный процесс «зависит от уровня технических и программных средств, методики их применения, содержания учебных материалов, уровня подготовленности педагогов» [2].

Сегодня в сети Интернет существует множество платформ, позволяющих педагогам представить свои разработки и повысить квалификацию, а также найти материалы, которые помогут при подготовке к занятиям. Например, «Завуч.инфо» (www.zavuch.ru), «ЯКласс» (www.yaklass.ru), «Видеоуроки» (videouroki.net), «Первое сентября» (urok.1sept.ru), «Учительский портал» (www.uchportal.ru) и многие другие.

Учитель в своей педагогической деятельности может использовать цифровые образовательные ресурсы, размещённые на федеральных порталах сети Интернет, например, в каталоге Федерального центра информационно-образовательных ресурсов (fcior.edu.ru). ФЦИОР организует библиотеку электронных образовательных ресурсов и сервисов для всех уровней и ступеней образования. Готовые цифровые ресурсы помогают педагогу на уроках закрепления и обобщения знаний.

Методическая значимость мультимедийных средств обучения состоит в том, что у младших школьников повышается интерес к изучаемому предмету. Благодаря этому образовательный процесс становится легче и понятнее для учащихся. Важно отметить, что на них оказывается не только информационное, но и эмоциональное воздействие за счёт применения ярких наглядных образов. Наглядность материала повышает эффективность его усвоения.

Таким образом, внедрение мультимедийных средств обучения в учебный процесс начальной школы позволяет раскрыть потенциал учащихся для развития логических универсальных учебных действий, а также помогает педагогу творчески расширить спектр возможностей изложения учебного материала.

Литература

1. Изотов, И. В. Наглядность материала повышает эффективность его усвоения. Мультимедийные средства обучения и их возможности в подготовке учащихся общеобразовательных школ / И. В. Изотов. – 2008. – № 3.

2. Сухинин, В. П. Мультимедийные средства и образовательная среда / В. П. Сухнин [и др.]. – Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2018. – № 4.

ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О ПРИЗНАКАХ И СВОЙСТВАХ ОБЪЕКТОВ НЕЖИВОЙ ПРИРОДЫ

Дубровина А. В. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Н. М. Шкляева, канд. пед. наук, доцент*

Федеральный государственный образовательный стандарт среди ведущих задач познавательного развития детей выделяет задачи по формированию первичных

представлений об объектах окружающего мира, их свойствах и отношениях. Эти представления необходимы ребёнку для формирования образа мира, в котором он живёт.

Вопросами формирования представлений детей о неживой природе в рамках экологического образования занимались учёные П. Г. Саморукова, С. Н. Николаева, Н. А. Рыжова, Н. Н. Кондратьева. Они выделяли важную роль детского экспериментирования [1], [2].

Исследованием природы, особенностей и закономерностей детского экспериментирования занимались учёные Н. П. Рахманова, О. В. Дыбина, О. А. Воронкевич и другие. Особый интерес представляют для нас исследования Н. Н. Поддъякова, который считал, что экспериментирование является одним из ведущих видов детской деятельности.

Для выявления первоначального уровня сформированности представлений детей об объектах неживой природы нами были разработаны диагностические задания на основе рекомендаций С. Н. Николаевой, Л. Н. Маневцовой.

Результаты исследования показали низкий уровень сформированности представлений детей об объектах неживой природы.

Нами была обследована предметно-развивающая среда и проведена беседа с воспитателями группы. Оказалось, что экспериментирование в воспитательно-образовательном процессе используется педагогами редко, без соблюдения методики. Анкетирование родителей группы выявило низкий уровень мотивации в организации детского экспериментирования.

Данный результат послужил основанием для проведения формирующего эксперимента, на котором работа проводилась по 4-м системообразующим блокам: 1) формирование представлений детей о признаках и свойствах объектов неживой природы; 2) обогащение предметно-развивающей среды группы; 3) работа по повышению педагогической компетентности педагогов в вопросах организации экспериментирования в группе; 4) консультативная работа с родителями.

На подготовительном этапе нами была проведена работа по обогащению развивающей предметной среды и составлен тематический календарно-перспективный план, объединяющий в себе содержание всех четырёх блоков системы работы.

На основном этапе формирующего эксперимента работа строилась в соответствии с тематикой плана по следующему алгоритму: самостоятельная деятельность детей в уголке экспериментирования и совместная деятельность педагога с детьми в различных видах деятельности.

Формирование представлений в процессе непосредственной образовательной деятельности. Была проведена серия из 10 тематических занятий, включающих в себя 5–7 взаимодополняющих элементарных опытов с объектами неживой природы: водой, воздухом, мелом, гипсом, торфом, почвой, снегом, льдом, солью.

Для фиксации результатов экспериментов нами был разработан «Дневник исследователя». В качестве игровой мотивации к поисковой деятельности послужили задания от представителей инопланетной цивилизации, изучающей нашу планету, которые дети получали посредством использования ИКТ. По окончании опытов дети заполняли мнемокарту признаков и свойств объектов неживой природы – послание космическим друзьям.

Закрепление представлений велось в самостоятельной экспериментально-игровой деятельности детей в уголке экспериментирования и на прогулке.

На заключительном этапе формирующего эксперимента для детей был организован конкурс рисунков «Из чего наш мир состоит», а также развлечение «Вечер чудесных превращений».

По итогам эксперимента с воспитателями было проведено обсуждение за круглым столом достижений, проблем и дальнейших перспектив внедрения опыта работы в воспитательно-образовательный процесс ДОУ.

Литература

1. Марудова, Е. В. Ознакомление дошкольников с окружающим миром. Экспериментирование / Е. В. Марудова. – СПб. : ООО Издательство «Детство-Пресс», 2018. – 128 с.

2. Рыжова, Н. А. Лаборатория в детском саду и дома: учебно-методический комплект по экологическому образованию дошкольников / Н. А. Рыжова. – М. : Линка-Пресс, 2010. – 213 с.

ВЫКАРЫСТАННЕ ПРЫКАЗАК НА ЎРОКАХ ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ Ў ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАХ

Дулуб М. А. *(УА МДПУ імя І. П. Шамякіна, Мазыр)*

Навуковы кіраўнік *– В. Я. Барысенка, канд. філал. навук, дацэнт*

Далучэнне вучняў пачатковых класаў да духоўных здабыткаў беларускага народа адбываецца паступова. Звычайна дзеці знаёмяцца з малымі жанрамі беларускага фальклору на ўроках беларускай мовы і літаратурнага чытання. Выкарыстанне прымавак фарміруе вуснае маўленне, развівае вобразнасць і мысленне, пашырае магчымасці авалодання граматнай пісьмовай мовай, таму крапатлівая і дакладная праца з прыказкамі з'яўляецца асабліва актуальнай у сучасным вучэбным працэсе.

Адным з жанраў вуснай народнай творчасці з'яўляюцца прыказкі.

Прыказка – народнае, устойлівае, афарыстычнае выказванне павучальнага характару з завершаным зместам.

Прыказкі – гэта багацце беларускага народа. Знаёмства з імі ў школе развівае мысленне навучэнцаў, прывівае любоў да роднай мовы, павышае культуру маўлення, спрыяе лепшаму засваенню граматыкі і больш глыбокаму вывучэнню літаратуры.

Праца заключаецца ў актыўным знаёмстве з прыказкамі, іх завучванні дзецьмі. Настаўніку неабходна навучыць дзяцей раскрываць сэнс прыказак і выкарыстоўваць іх у сваім маўленні.

Некаторыя настаўнікі знаёмяць дзіцячы калектыў з прыказкамі пачынаючы з першага класа. Напрыклад, на дошцы запісана "*Скончыў дзела, гуляй смела*". Ведаючы няўстойвасць дзіцячай увагі і хуткую стамляльнасць, можна зачытаць выраз і прапанаваць вучням адказаць на пытанні:

– Як вы разумееце гэты выраз?

– Хто можа ісці гуляць?

– Пасля чаго можна адпачыць?

– Як вы лічыце – гэты выраз можна прымяніць да нашай працы? Чаму?

На наступны раз можна прыгадаць прыказку, калі дзеці знаходзяцца ў школьнай сталовай, накшталт: "*Хлеб – усяму галава*", "*Цярпенне і труд усё ператоруць*", "*Калі я ем, я глух і нем*" і іншыя (выбар залежыць ад сітуацыі). І зноў правесці гутарку пра тое, што зафіксавана ў кожным трапным выслоўі.

Цікавымі і змястоўнымі будуць абагульняючыя ўрокі літаратурнага чытання, у якія неабходна ўключыць прыказкі. Можна зрабіць літаратурны мантаж. Напрыклад да раздзела "Пяшчотны свет сям'і" (2 клас). Настаўнік прапаноўвае дзецям падабраць прыказкі, прыгожа афарміць на вялікім лісці з малюнкам і расказаць іншым. (Перад урокам неабходна праверыць, каб спалучыць прыказкі паводле сэнсу). Могуць быць такія:

Пры сонейку цёпла, пры маці добра. Няма такога сяброка, як родная матуля. Птушка рада вясне, а дзіця – маці. Гэтыя прыказкі тлумачыць адна група вучняў.

На тое і клад, калі ў сям'і лад. Калі сям'я разам, так і душа на месцы. Хата дзецьмі весёлая. Гэта для другой групы.

Братэрская любоў лепш за каменныя сцены. У мілага дзіцяці шмат імён. Для трэцяй групы.

Настаўнік знаёміць дзяцей з прыказкамі і падводзіць да разумення таго, што ў гэтых невялікіх выразах зафіксавана мудрасць народа, жыццёвы вопыт многіх пакаленняў. Абавязкова прапаноўвае розныя віды працы з прыказкамі, каб выхаваць у вучняў павагу да

беларускага народа як носьбіта беларускай мовы, каб яны адчувалі сябе яго часткай; каб у вучняў фарміраваліся элементарныя ўменні моўных зносінаў па-беларуску; каб яны набывалі сталыя навыкі карыстання вусным і пісьмовым маўленнем у розных сферах і сітуацыях.

У падручніках па літаратурным чытанні прыказкі прыводзяцца не да ўсіх тэкстаў, таму настаўнік можа сам падабраць або прапанаваць вучням (можна паздзяліць клас на ўмоўныя групы, што забяспечыць іх зацікаўленасць у выкананні заданняў).

Праца з прыказкамі можа весціся на розных этапах урока: арганізацыйны момант, моўныя размінкі, хвілінкі чыстапісання, знаёмства з новай тэмай, прыдумаць іншую назву да твора і інш.

Вучні пачатковай школы маюць недастатковы вопыт працы з прыказкамі і мала ведаюць іх, таму сістэматычная праца ў гэтым накірунку дапаможа развіць мысленне і вуснае маўленне, зацікаўленасць у набыцці новых ведаў.

Такім чынам, пастаянная праца з прыказкамі будзе спрыяць правільнаму ўжыванню малодшымі школьнікамі гэтых самацветаў роднай мовы ў маўленні.

ЭКСПЕРИМЕНТ И ОПЫТ КАК МЕТОДЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ермак К. В. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель – *А. А. Ковалевская, канд. пед. наук, доцент*

Процессы реформирования общества на современном этапе в Республике Беларусь охватывают не только экономическую, но и социальную сферу, важным компонентом которой выступает экологическое образование, в котором знания, уровень интеллектуального развития ребенка становятся главным стратегическим ресурсом. Ребенок старшего дошкольного возраста приобретает способность осуществлять экспериментирование, т.е. видеть и выделять проблему, принимать и ставить цель, решать вопросы, анализировать объект или явление, выделять существенные признаки и связи, сопоставлять различные факты, выдвигать гипотезы и предположения, отбирать средства и материалы для самостоятельной деятельности, делать выводы, фиксировать результаты действий [1]. Это требует систематичной, целенаправленной работы педагога, направленной на развитие экспериментирования как особой формы поисковой деятельности, в которой наиболее ярко выражены процессы целеобразования, возникновения и развития мотивов личности, лежащих в основе самодвижения, саморазвития детей (Л. И. Божович, Л. К. Ладутько, Н. А. Менчинская, М. Н. Скаткин, Е. А. Стреха и др.).

По мнению О. В. Дыбиной, экспериментирование является стержнем детского творчества, достоинство применения которого в учреждении дошкольного образования заключается в том, что: а) дети получают реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания; б) детское экспериментирование формирует самостоятельность, способности преобразовывать предметы и явления; в) в процессе экспериментальной деятельности развивается эмоциональная сфера ребенка, творческие способности, трудовые навыки, укрепляется здоровье [2, с. 36].

В учреждениях дошкольного образования используются несложные эксперименты (опыты). Опыт − это наблюдение, которое проводится в специально организованных условиях [3, с. 78]. Специально организованные опытнические ситуации позволяют более отчетливо увидеть отдельные свойства, стороны, особенности растений, животных, их жизнедеятельность. Опыты демонстрируют связь ребенка со средой обитания, побуждают детей сравнивать, сопоставлять, что развивает их наблюдательность, восприятие и мышление. Проводятся опыты чаще всего в старших группах УДО. Например, чтобы дети увидели, как птица реагирует на внешние сигналы, можно с разных сторон клетки

включать фонарик, звонить в колокольчик. Дети по поведению птицы обнаружат, что она хорошо видит, у нее есть уши и она хорошо слышит (хотя и отсутствуют наружные ушные раковины).

В процессе исследования на базе ГУО «Санаторный ясли-сад № 13 г. Мозыря» нами была осуществлена экспериментальная деятельность по экологическому образованию с детьми старшего дошкольного возраста (18 человек в возрасте 5–6 лет). Методической основой исследования выступала диагностика экологических знаний старших ребят, основой которой являлась идея о формировании правильного отношения к природным явлениям и объектам, а также ознакомления детей с природой. Диагностика экологической воспитанности детей проведена с учетом возрастных особенностей по двум направлениям: формирование экологических знаний и экологически правильного отношения к природным явлениям и объектам.

Экспериментируя с воздухом во время проведения опыта «Поиграем с ветерком», нами использовались султанчики, вертушки, парашюты, изготовленные вместе с детьми. На веранде во время прогулки воспитанникам предлагалось послушать, шуршат ли бумажные ленточки, шевелятся ли они под дуновением ветра. Самодельные весы также использовались нами в различных опытах: «Сколько весит воздух?», «Тяжелый – легкий», «Что тяжелее?» и др. В ходе констатирующей части эксперимента сделаны следующие выводы: 1) объекты неживой природы для экспериментирования редко используются во время прогулок, стимулирующих и обогащающих познавательный опыт детей; 2) дети не уверены в себе, закрыты к окружающему миру, т. к. достаточно времени проводят дома у телевизора и компьютера; 3) воспитанники боятся манипулирования с малознакомыми предметами и объектами, в общении со сверстниками не отстаивают свою точку зрения в процессе экспериментирования.

Таким образом, включая детей в процесс поиска причины того или иного физического явления, создаются предпосылки формирования у них новых практических и умственных действий. Результатом детского экспериментирования выступает приобретенный опыт видения предметов и явлений, всматривания в них, развитие внимания, зрительной, слуховой чувствительности, расширение словарного запаса и обогащение речевого общения на основе культурных норм.

Литература

1. Бурнышева, М. Г. Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста через экспериментально-исследовательскую деятельность / М. Г. Бурнышева // Дошкольная педагогика. – 2011. – № 3. – С. 24–26.

2. Дыбина, О. В. Неизведанное рядом: занимательные опыты и эксперименты для дошкольников / О. В. Дыбина. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 192 с.

3. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования детей: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С. Н. Николаева. − М. : Академия, 2002. – 336 с.

РОЛЬ ТОПОНИМОВ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ

Жуйкова А. В. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *О. П. Никифорова, канд. пед. наук, доцент*

Патриотическое воспитание в образовательных учреждениях занимает одно из ведущих мест. Патриотизм понимается как преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу. Следовательно, патриотическое воспитание – формирование у детей и молодежи ценностных ориентаций, норм поведения гражданина и патриота своей страны.

В реализации патриотического воспитания большое место отводится топонимам. Ведь любовь к Родине начинается с любви к тому месту, где ты родился, с любви к лесам, полям, рекам – с малой родины.

Топо́ним – -а, муж. (спец.). Имя собственное – название какого-либо географического объекта (города, реки, угодья и др.). Топонимы изучаются наукой топонимикой [1, с. 72].

Мы проанализируем возможности патриотического воспитания на примере д. Парзи Глазовского района Удмуртской Республики. В первую очередь знакомим детей с названием самой деревни. Название «Парзи» произошло от названия протекающей здесь реки Парзинки и множества бьющих ручьев, так как слово «Парзи» имеет два корня это «puro» или «ручей» и «зи», что буквально можно перевести как ручей + река. А название, которое деревня имеет сейчас, «Удмуртские Парзи», уже произошло от того, что в деревне изначально проживали только удмурты.

Река Парзинка протекает в деревне Удмуртские Парзи, жители её очень ценят за её полноводность, так как она их кормилица, там водится достаточно много рыбы, также это место, где женщины могли постирать белье. Река во всех удмуртских селениях играла огромную роль в жизни людей.

К сожалению, в настоящее время сложилась тенденция исчезновения этих названий из обихода. Появились названия улиц, и молодежь преимущественно пользуется ими. Стали забывать, что у какого-то места когда-то было свое название. И называя его, человек с легкостью понимал, о каком именно месте идет речь. Эти названия и являлись ориентирами в деревнях.

Самое известное и красивое место в нашей деревне – Шулдыр возь. Так называют место у реки, которое большую часть дня освещено солнцем. От удм. «Шулдыр» – солнечная, «возь» – поляна, луг. Местные жители здесь очень любили косить траву для корма животным, так как она была сочная, мягкая.

Ож гурезь – это гора, соединяющая нашу деревню с соседними огородами. Старожилы деревни говорят, что это место, где якобы проводились военные действия в гражданскую войну; от удм. «ож» – война, «гурезь» – гора. Из воспоминаний жителя деревни: «Ходили в детстве мы там, окопы, говорят, были, искали-искали, может, там пули или что-то найдем, но ничего не находили».

Много мест, в названии которых есть слово «нюк» (нюк – лог): «Мурнюк», «Тэкитнюк», «Сутэрнюк».

Свое название Мурнюк получил от того, что он соединяется с омутом. От удм. «мур» – глубокий, а «нюк» – лог.

Тэкитнюк – так называют луг, где раньше варили смолу. От удм. «тэкит» – смола, «нюк» – луг.

Сутэрнюк. Этот луг получил свое название от того, что там растет много смородины. От удм. «сутэр» – смородина, «нюк» – луг.

Чтобы подробнее узнать, от чего же отталкивались наши предки, давая названия разным местам, мы пообщались со старожилами нашей деревни. Обработав накопленный материал, пришли к выводу, что названия давали в зависимости от того, чем в этом месте занимались или же в связи с каким-то произошедшим здесь событием. Также отталкивались и от того, что росло на определенном месте. Немаловажную роль играл и тот факт, что удмурты были язычниками.

Мы считаем, что о патриотизме следует говорить с самого раннего возраста. Это очень важно. Если этого не делать, следующее поколение не будет знать историю, потеряется любовь к тому месту, где ты родился и живешь, где жили наши деды и прадеды. Потеряется связь с предками, а этого нельзя допустить.

ВОСПИТАНИЕ ЛЮБВИ К РОДНОМУ КРАЮ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ВОСПИТАТЕЛЕМ

Жукова М. Е. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Воспитание любви к родному краю у детей старшего дошкольного возраста – одна из важнейших задач патриотического воспитания. Для её решения нами был разработан

комплекс мероприятий, который был направлен на воспитание у старших дошкольников привязанности к своей малой родине, родной улице, городу, детскому саду; уважительного и заботливого отношения к архитектурным памятникам и памятникам культуры, людям-землякам; проявление жизненной позиции и инициативы в отношения к природе родного края.

Реализация комплекса мероприятий осуществлялась в 3 этапа.

На первом этапе мы решали вопросы ознакомления детей с понятиями «родной край», «малая родина». На данном этапе мы провели мероприятия: занятие «С чего начинается Родина?», видеоэкскурсию «Мой город мне дорог», выставку «Оренбуржье – родина великих мастеров».

На занятии мы рассматривали с детьми карту России, отыскивали на ней наше государство, а затем наш город. Мы показывали иллюстрации с изображениями лесов, полей, рек, гор, подчеркивая, что Россия – страна красивая и большая. На выставке мы показывали детям красоту, созданную руками русских мастеров: архитектурные памятники, оренбургский пуховый платок, рассказывали о великих писателях и их произведениях, созданных в Оренбуржье (сказки П. П. Бажова и С. Т. Аксакова), о знаменитых людях, которые выросли или бывали в Оренбуржье (космонавт Ю. В. Романенко, летчик и первый в мире космонавт Ю. А. Гагарин, поэт А. С. Пушкин).

На втором этапе мы работали над воспитанием у детей любви к культурному наследию родного края. Старались вызвать желание сохранять и преумножать наследие предков, ценить то, что есть на родной земле. Для этого мы использовали такую форму работы с детьми, как «Творческая гостиная», в рамках которой была организована работа с детьми по созданию альбома «Богатство моего края». Дети не просто наклеивали фотографии, но придумывали и рисовали фон, соответствующий данной теме. Так, например, для космонавтов дети рисовали на листе ночное небо, звезды; для писателей – героев знаменитых произведений (А. С. Пушкин: золотая рыбка, Царевна-лебедь, ученый кот; С. Т. Аксаков – аленький цветочек; П. П. Бажов – каменный цветок, малахитовая шкатулка).

Детям дошкольного возраста очень важно помочь раскрыть значение родной земли для них самих и в то же время дать понять, что они сами могут что-то сделать для своей родины.

В рамках «Творческой гостиной» была проведена встреча с одной из лучших пуховниц Оренбуржья В. И. Черновой, встреча с местным художником Романом Овчинниковым. Такие формы работы с детьми позволяют закрепить положительное отношение к своей земле, культуре, к своему народу.

Чтобы ближе познакомить детей с крестьянской культурой и бытом, в группе был создан уголок «Русская изба Оренбургской губернии», в котором были представлены изделия из дерева, украшенные резьбой.

На третьем этапе своей работы мы уделяли внимание формированию умений бережного отношения к природе родного края, к ее защите.

Для этого мы организовали поисковый клуб «Мы следопыты», в рамках работы которого были проведены акции «Дети – детям», «Украсим город».

Акция «Дети – детям» была посвящена формированию умений помогать ближнему, совершать добрые дела и поступки. В мероприятии «Украсим город» формировались мотивы и желания совершать добрые дела и поступки для процветания родного города.

Таким образом, комплекс мероприятий способствовал формированию у детей знаний об особенностях родного края; потребности беречь малую Родину, природу родного края, стремления быть полезным; позитивного эмоционального отношения к родной земле; умений осуществлять общественно значимую деятельность.

ВЫКАРЫСТАННЕ МОЎНА-ВЫЯЎЛЕНЧЫХ СРОДКАЎ НА ЎРОКАХ ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ Ў ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАХ

Журко С. С. *(УА МДПУ імя І. П. Шамякіна, Мазыр)*
Навуковы кіраўнік *– В. Я. Барысенка, канд. філал. навук, дацэнт*

Мова – гэта адзін са спосабаў пазнання рэчаіснасці. А таму менавіта развіццю камунікатыўных навыкаў, фарміраванню культуры вуснай мовы надаецца вялікая ўвага ў сістэме навучання.

Адна з галоўных задач, якія сёння стаяць перад настаўнікам пачатковых класаў, – развіццё маўлення дзяцей, бо маўленне – аснова разумовай дзейнасці, духоўных сіл чалавека, сродак камунікацыі.

Паказчыкамі развітага маўлення з'яўляюцца яго выразнасць і багацце. Дасягнуць гэтага дапамагае сістэматычная і мэтанакіраваная праца па аналізе моўных сродкаў. Ажыццяўляць яе можна пераважна на ўроках літаратурнага чытання, але і ўрокі мовы (у меншай ступені) таксама дазваляюць гэта зрабіць. Моўна-выяўленчыя сродкі ўпрыгожваюць маўленне, а іх аналіз спрыяе развіццю асобы, яе мыслення, уяўленняў, узбагачаецца слоўнік малодшых школьнікаў. Нават у праграме па літаратурным чытанні адзначана неабходнасць працы па развіцці вобразнасці маўлення малодшых школьнікаў на ўсіх этапах навучання.

Праблемам выяўлення дакладнасці і развіцця вобразнага значэння слова прысвечаны працы А. А. Гарбушынай, В. І. Нікіфаравай, М. І. Омаракавай, В. А. Сініцына, а таксама айчынных мовазнаўцаў і метадыстаў І. Я. Лепешава, Г. М. Малажай, Р. В. Шкрабы і інш. [1].

У сучасных падручніках па літаратурным чытанні для пачатковых класаў прадугледжваецца праца лексічнага характару. Гэта праца праводзіцца на кожным уроку. Пры яе арганізацыі настаўнік павінен адштурхоўвацца ад лексікі тэкстаў, з якімі вучні знаёмяцца на ўроках.

Падчас арганізацыі такой працы настаўніку неабходна ўлічваць ступень развіцця слоўніка вучняў. З дзецьмі, якія маюць малы слоўнікавы запас, трэба праводзіць індывідуальную работу. Моцных вучняў можна прыцягваць да тлумачэння значэння слоў, якія сустракаюцца ў тэкстах, да падбору вучнямі *сінонімаў*, *антонімаў*, *мастацкіх тропаў*.

Дакладнасць, яскравасць, эмацыянальнасць выказвання дасягаецца перш за ўсё дзякуючы выкарыстанню лексічных сродкаў: *сінонімаў*, *антонімаў*, *слоў з пераносным значэннем*. У тэкстах мастацкай літаратуры шырока выкарыстоўваюцца *эпітэты*, *параўнанні*, *метафары*, *метанімії*, *сінекдахі*, *перыфразы*, *літоты*, *гіпербалы* і іншыя сродкі выразнасці, а таксама *стылістычныя фігуры* (градацыя сінонімаў, рытарычныя пытанні і звароты, выклічнікі).

Метадычная навука і практыка ведаюць розныя падыходы да працы над моўна-выяўленчымі сродкамі мовы. Адны настаўнікі і метадысты лічаць, што вучні павінны ў гэтым выпадку як мага больш чытаць твораў, аздобленых вобразнымі сродкамі, якія тлумачыць няма патрэбы. Іншыя імкнуцца ўсімі магчымымі спосабамі "пратлумачыць" сродкі мастацкай выразнасці, просяць вучняў выпісаць тропы з тэксту ў сшыткі, завучыць на памяць і выкарыстаць у самастойных творчых працах. Такія педагогі не разумеюць, што моўнае развіццё выхаванцаў не знаходзіцца ў прамой залежнасці ад колькасці знойдзеных імі ў тэкстах вобразных выразаў. І першы, і другі падыходы не з'яўляюцца бездакорнымі.

Падчас работы над моўна-выяўленчымі сродкамі мовы лепш за ўсё выкарыстоўваць нагляднасць па аналогіі з жыццём, якая спрыяе апрадмечванню чытання і набліжэнню яго да рэальнасці.

Апісаныя абставіны, узаемаадносіны герояў, іх паводзіны становяцца асновай для пазнавальнай дзейнасці вучняў. Вельмі важна выклікаць непасрэднае эмацыянальнае ўспрыманне прачытанага, актывізаваць дзіцячую думку па асэнсаванні ідэйна-маральнага

зместу твораў. Настаўнік павінен задаваць зразумелыя і даступныя для школьнікаў гэтага ўзросту пытанні, скіроўваць да аналітычнай працы па асэнсаванні зместу твора.

Праца над эпітэтам пачынаецца з высвятлення, чаму так, а не інакш апісаны прадмет.

У 1-м класе вучні проста тлумачаць значэнне эпітэтаў, у 2–4-м класах звяртаецца ўвага на эмацыянальна-экспрэсіўныя адценні слоў, якія выконваюць ролю эпітэтаў, на агульны настрой, які яны ствараюць (без выкарыстання тэрміна). Увага дзяцей звяртаецца на тое, чаму пісьменнік абраў гэтае слова, а не іншае, што стаіць за гэтымі словамі. Пасля тлумачэння значэння эпітэта прапануецца падабраць свае ўласныя эпітэты (вобразныя словы) для апісання, напрыклад, восені: *чароўная, залатая, сумная*.

Калі сістэматычна звяртаецца ўвага на эпітэты, то ў вучняў назапашваецца пэўны вопыт іх выкарыстання. Яны пачынаюць ужываць іх у пераказах, сачыненнях.

У 2–3-м класах можна праводзіць спецыяльныя практыкаванні па падборы эпітэтаў.

Такім чынам, правільна арганізаваная праца з моўна-выяўленчымі сродкамі на ўроках літаратурнага чытання будзе спрыяць развіццю маўлення малодшых школьнікаў.

Літаратура

1. Методыка выкладання беларускай літаратуры [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: www. elib.bspu.by. – Дата доступу: 04.03.2020.

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ КОММЕНТИРОВАНИЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Завадская А. И. *(Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша)*
Научный руководитель *– Н. П. Григорович, преподаватель*

Известно, что чтение художественных произведений на уроках литературного чтения позволяет не только формировать читательские компетенции младших школьников, но и является средством введения учащихся в духовную жизнь народа, постижения культурных традиций. Однако повсеместно наблюдается тенденция снижения интереса к чтению в целом, в том числе и у младших школьников [1, с. 19].

По мнению Воюшиной М. П., решению важной задачи на I ступени общего среднего образования помогает обращение к лингвистическому комментарию [2, с. 39]. Губова Г. Н. видит комментирование как «раскрытие семантики и этимологии слова, разъяснение образных средств» [3, с. 12].

Цель работы – обоснование эффективности лингвистического комментирования как продуктивного дидактического средства, обеспечивающего более полноценное восприятие и понимание изучаемых младшими школьниками художественных произведений.

В ходе наблюдения мы обратили внимание на следующее: традиционная словарная работа носит чаще всего чисто информационный характер, учащиеся воспринимают информацию учителя о незнакомом слове в готовом виде. Но на этапе подведения итогов видим: не все школьники её усваивают осознанно. В одном классе – 81 %, в другом – 90,4 %. Поэтому в современных условиях вполне оправдано использование лингвистического комментирования для понимания школьниками смысла читаемого, художественных особенностей текстов, ориентирования в изображаемой культурно-исторической эпохе.

В ходе изучения произведений в новых учебниках мы установили, что довольно часто встречаются тексты, далёкие от реальной жизни современных детей. Так, уже во 2 классе учащиеся должны усвоить следующие слова: *извозчик, крестьянин, град стольный, бояре, ужо, лукавый, очи, лихо, потеха, зачуяв и др.*

После текстов не всегда имеются словарики, и это препятствует усвоению содержания. Например, в учебнике 4 класса (2 часть) из 27 произведений 19 (70 %) не имеют словариков. В процессе наблюдения нами было выявлено, что в контрольном

классе при чтении легенды «Вороны Ут-Рёста» только 23,8 % учащихся (5 человек из 21) сумели по контексту определить значения слов *землянка, парусина, восьмивёсельный бот, трюм, причал, чахнуть* и др. В экспериментальном классе – 30,8% учащихся.

Было выяснено, что семантика многих слов вызывает затруднения даже у учащихся II курса колледжа – 68,4 % (13 чел.) не смогли определить даже приблизительно значение некоторых предложенных слов: *невод, картуз, колчан, лукоморье, сруб, кобура, аномалия, армяк, дёрн, колода и др*.

Так как для младших школьников характерна недостаточность исторических знаний, малый словарный запас и общий круг представлений, то в процессе подготовки к урокам необходимо продумывать приёмы ознакомления учащихся с целым рядом историзмов и архаизмов*: кучер, городовой, крестьянин, ежели, амбар, гонец, государь, нарёкся, княжить и др.* В тщательной проработке нуждаются и лексемы, пояснение которых не предусмотрено в словариках после текстов: *пожня, кузница, пуд, палица булатная, околица, дани-подати, раздорники, загонщики, грамота дарственная, песня погребальная, морока, приплод, сени, дичина, воротись, молвит, куманёк, сенокос, позадь и др.* В контрольном классе для их усвоения практиканты и учителя использовали этимологический словарь, развёрнутое пояснение, подбор синонимов, мультимедийные средства.

Лингвистическое комментирование в подобных случаях направлено на повышение заинтересованности учащихся процессом постижения произведения, заставляет учащихся-практикантов, учителей самим вначале выявить трудные для ребят места, выбрать приёмы комментирования.

Обращение к толковым, фразеологическим, словообразовательным словарям, определение значения слова по контексту, использование иллюстраций, сюжетных картинок, выдвижение учащимися прогнозов о семантике слова, элементарный словообразовательный анализ, самостоятельная подготовка учащихся к толкованию слов по толковым словарям, этимологическим, использование мультимедийных средств – все эти приёмы свидетельствуют об эффективности лингвистического комментария.

Изменилась и позиция школьных учителей: 88,8 % подчеркнули в анкетировании, что лингвистический комментарий, на их взгляд, более результативен, чем просто словарная работа. Значительно повысился, что подтверждено на контрольном этапе, интерес учащихся к художественным произведениям: было 30 % – стало 86 %. Большинству учащихся понравилось самостоятельно определять значение слов и выражений с помощью словарей.

Таким образом, лингвистическое комментирование в современной школьной практике – назревшая методическая необходимость. С его помощью учащиеся быстрее понимают и истолковывают текст произведения с учётом его идейной направленности. Расширяется кругозор младших школьников, они начинают мыслить образно.

Литература

1. Матвеева, Е. И. Учим младшего школьника понимать текст / Е. И. Матвеева. – М. : ВАКО, 2005. – 116 с.

2. Воюшина, М. П. Формирование системы читательских умений в процессе анализа художественного произведения / М. П. Воюшина // Начальная школа. – 2004. – № 3. – С. 39–41.

3. Губова, Г. Н. Литературное образование в начальной школе / Г. Н. Губова. – Чита, 2003. – 128 с.

РАЗВИТИЕ ВЕРБАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА

Заверач И. Ю. *(УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест)*
Научный руководитель – *Т. А. Александрович, канд. пед. наук, доцент*

Одной из аксиом мировой системы образования становится необходимость воспитания творческой личности, характеризующейся способностью выходить за пределы

известного, принимать нестандартные решения, создавать продукты, отличающиеся новизной. Основу творческой личности составляют универсальные творческие способности – креативность, сензитивный период в развитии которых приходится на дошкольный возраст. Способы развития творческих способностей многообразны: это и ТРИЗ-технология, и вальдорфская педагогика, и методы РТВ и др. Предметом данного исследования является развитие вербальной креативности старших дошкольников посредством технологии итальянского педагога Дж. Родари, автора «Грамматики фантазии: введение в искусство придумывания историй».

Экспериментальное исследование, направленное на выявление уровня развития основных показателей креативности у детей старшего дошкольного возраста, таких как продуктивность (общее число ответов в виде словесных ответов, идей), гибкость (число ответов разных категорий), оригинальность (число редко встречающихся в группе испытуемых ответов), проводилось на базе ГУО «Ясли-сад № 74 г. Бреста». Для определения исходного уровня развития вербальной креативности у детей использовались следующие методики:

– методика «Вербальная фантазия» позволяла выявить уровень развития речевого воображения. В ходе рассказа фантазия ребенка оценивалась по следующим признакам: скорость процессов воображения; необычайность, оригинальность образов воображения; богатство фантазии; глубина и проработанность образов, впечатлительность или эмоциональность образов;

– методика «Необычные способы употребления предметов» определяла такие показатели творческого развития, как продуктивность, гибкость, оригинальность;

– тест «Словесная ассоциация» также диагностировал продуктивность, гибкость и оригинальность ответов.

Количественный и качественный анализ полученных результатов показал достаточно низкий уровень развития вербальной креативности у детей и экспериментальной, и контрольной групп. Так, в результате исследования по методике «Вербальная фантазия» средний уровень творческого воображения и мышления был выявлен у 9-ти дошкольников (69,2 %), низкий – у 3-х детей (23,1 %), очень низкий – у одного ребенка (7,7 %) экспериментальной группы. В контрольной группе средний уровень продемонстрировало также 9 детей (69,2 %), низкий – 4 ребенка (30,8 %), очень низкий уровень развития показателей творческого развития не был выявлен у детей контрольной группы. Также не были выявлены высокий и очень высокий уровни развития творческости у детей ни экспериментальной, ни контрольной групп. Чаще всего дети КГ и ЭГ пересказывали известные им рассказы, сказки, мультфильмы, привнося что-то новое. Лишь несколько детей придумали свои истории.

Анализ результатов диагностических заданий по показателям продуктивность, гибкость, оригинальность также показал невысокий уровень развития творческих способностей детей обеих групп: большинство детей называли повседневные способы использования картонной коробки (складывать игрушки, книжки, различные вещи, хранить овощи, семена), подбирали 1–2 эпитета к слову *цветок*, прилагательные были однотипные, повторяющиеся.

Для развития вербальной креативности у детей старшего дошкольного возраста была разработана программа, в основу которой положены утверждения итальянского педагога Дж. Родари о том, что воображение не есть привилегия немногих выдающихся индивидов, что им наделены все и что умение фантазировать, воображать, домысливать, представлять очень важно для любого человека. Такому умению можно и нужно учить детей как можно раньше. В программе развития вербальной креативности использованы методы и приемы «Грамматики фантазии»:

– «бином фантазии», где детям предлагается назвать любых два слова и придумать на их основе рассказ;

– «фантастические гипотезы», техника которого заключается в вопросе «Что случилось бы, если…», например, «А что случилось бы, если животные вдруг заговорили?» Этот и подобные вопросы позволяют детям придумывать сколько угодно забавных историй);

– «сказка наизнанку», где герои известных сказок меняются местами;

– «салат из сказок», где соединяются персонажи из нескольких сказок;

– «стеклянные человечки» – дети придумывают страны, в которых живут люди, сделанные из определенного материала («мыльная страна», «бумажная страна» и др.);

– «путешествие по собственному дому», где оживают предметы окружающего быта (стулья, чашки, настольные лампы, книги и т. д.) и получаются самые невероятные истории;

– «произвольный префикс» – к словам прибавлялись приставки и получались новые слова; «а что было потом?» – А потом? – спрашивает ребенок, когда рассказчик умолкает. Сказка закончилась, и, тем не менее, место для того, что было потом, всегда найдется. Детям предлагалось подумать над тем, что было потом («Золушка вышла замуж за принца…»). И это уже не конец сказки, а начало совершенно новой и увлекательной истории.

Методы и приемы из «Грамматики фантазии» Дж. Родари выбирались с учетом возрастных особенностей детей, их возможностей, интересов. Развивающие игры-занятия проводили в малых группах детей (по 4–5 человек). Совместно с детьми были выработаны правила поведения на занятиях: мы – маленькие волшебники, поэтому говорим по очереди; внимательно слушаем других детей; не выкрикиваем; не перебиваем говорящего. Эффективность разработанной системы игр-занятий покажет контрольный этап педагогического эксперимента.

О КОМПЛЕКСЕ МЕРОПРИЯТИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Зарубина А. В. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Здоровый образ жизни (далее ЗОЖ) на сегодняшний день является одним из важных факторов благополучия и сохранения здоровья ребенка. Важным периодом в детстве выступает дошкольный возраст, в котором формируется личность человека.

Понятие *здоровый образ жизни* (в дальнейшем ЗОЖ) на современном этапе исследований включает различные проявления жизнедеятельности, которые благоприятны для здоровья и обусловлены сложившейся системой поведения.

Проблема формирования основ ЗОЖ в настоящее время стала очень актуальна в связи с тем, что отмечается значительное ухудшение здоровья населения России в целом, а особенно у детей.

Проблема повышения качества жизни и здоровья детей становится все более актуальной на государственном уровне, т. к. на современном этапе развития системы образования ЗОЖ предполагает: активное отношение к своему здоровью, ценностную ориентацию на здоровье, экологическую и санитарно-гигиеническую культуру детей.

Так осуществить формирование ЗОЖ у детей старшего дошкольного возраста можно в процессе общения с природой: использование естественных сил природы (солнце, воздух и вода), реализация всех видов физической культуры на природе, выраженная в реализации оптимального объема двигательной активности, которая влияет на состояние здоровья подрастающего поколения.

Теоретические основы формирования ЗОЖ у детей старшего дошкольного возраста рассматривались в исследованиях разных ученых. Но, несмотря на то, что учеными осуществлялся поиск теоретических и научно-практических подходов к физическому

развитию ребенка-дошкольника не только в контексте Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, но и с учетом региональных особенностей, в том числе и природных, на сегодняшний день отмечается недостаток работ, посвященных практическим основам работы по формированию ЗОЖ у детей старшего дошкольного возраста в процессе общения с природой [1].

Есть потребность в определении такого комплекса мероприятий, который обеспечил бы успешность процесса формирования ЗОЖ у детей старшего дошкольного возраста в процессе общения с природой.

Мы считаем, что формирование основ здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста будет проходить эффективно, если использоваться целый комплекс мероприятий в процессе общения с природой. Реализовываться он будет поэтапно.

На первом этапе – «Познавательном», – будет осуществляться формирование представлений о здоровье и здоровом образе жизни в качестве основных жизненных приоритетов, благодаря таким формам работы, как кинотеатр «Здоровье – главная ценность»; целевая прогулка «Природа и ее значение для здоровья и жизни человека»; занятие «Поддержание здоровья – основа здорового образа жизни».

На втором этапе – «Ценностно-мотивационном» – будет осуществляться формирование мотивации у дошкольников к поддержанию здорового образа жизни посредством общения и взаимодействия с природой с помощью таких мероприятий, как экологическая тропа «Движение, солнце и свежий воздух – основа ЗОЖ», игра-путешествие «Природа помогает нам расслабиться», спортивный досуг «День здорового образа жизни».

На третьем этапе – «Деятельностном» – будет происходить формирование умений взаимодействовать с природой в рамках поддержания здорового образа жизни, благодаря таким формам работы как игротека «Движение – жизнь»; целевая прогулка «Силы природы в поддержании здорового образа жизни»; игра «Комнатные растения и их польза для здоровья».

Таким образом, в результате использования комплекса мероприятий нам удалось: расширить представления детей о здоровье и ЗОЖ, сформировать мотивацию у дошкольников к поддержанию ЗОЖ посредством общения и взаимодействия с природой, развить умение взаимодействия с природой в рамках поддержания ЗОЖ.

Литература

1. Абдульманова, Л. В. Воспитание физической культуры у детей дошкольного возраста / Л. В. Абдульманова. – Ростов н/Д. : РТПУ. 2004. – 46 с.

2. Зебзеева, В. А. Экологическое образование детей дошкольного возраста в условиях системных обновлений в образовании / В. А. Зебзеева. – Москва : ТЦ Сфера, 2014. – 188 с.

О ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Зацепилина Т. В. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель *– В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Актуальность проблемы формирования экологической культуры у младших школьников обусловлена, потребностью общества в экологически грамотных людях. Это требует больших усилий не только в экономической деятельности людей, но и в сфере социального, нравственного совершенствования, взаимоотношений с природой и другими людьми.

Проблемой формирования экологической культуры занимались А. Ю. Борисенко, Т. Ю. Соколова, Б. Т. Лихачёв, Е. В. Хохлова. Они придерживались мнения о том, что в экологической культуре нашли отражения проблемы взаимодействия природного и социального, которые способствовали достижению стабильности социоприродной

системы. Однако в психолого-педагогической литературе отсутствует единое мнение по исследуемому вопросу, что требует уточнения понятия «экологическая культура» [1].

Захлебный А. Н. экологическую культуру характеризуют как совокупность экологических знаний, мышления, ценностей, мировоззрения, природоохранной деятельности.

Борисенко А. Ю. включает в экологическую культуру позицию активной личности, экологическую ответственность, этику, экологические оценки и установку. Таким образом, основными элементами экологической культуры являются экологическая деятельность, экологические знания, ценностное отношение к природе и экологическое сознание [2].

Необходимость формирования экологической культуры как условия достижения гармоничного развития общества и природы подчеркивается в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования нового поколения (далее ФГОС НОО). Отмечается необходимость формирования совокупности ценностей, норм поведения человека, экологической этики, бережного отношения к природе.

В младшем школьном возрасте общение младших школьников с природой вызывает множество положительных эмоций, так как динамично, позитивно воздействует на все органы чувств. Дети радуются пению птиц, запаху свежего воздуха в лесу, цветению растений. Дети оживляют природу, наделяя человеческими чертами. Важной особенностью младших школьников является их отзывчивость и восприимчивость. В этом возрасте наблюдается стремление узнать о природе, понять процессы, происходящие в ней. По мнению Е. Н. Ердакова, формированию основ экологической культуры способствует правильное сочетание учебной и внеклассной работы с детьми. Уроки, имеющие экологическое содержание, должны находить свое продолжение во внеурочной деятельности.

Правильно организованная внеурочная деятельность позволяет педагогу использовать дополнительный материал, расширяет кругозор обучающихся и систематизирует их знания о природе. У младших школьников появляется возможность вступать в контакты с окружающим миром, участвовать в природоохранной деятельности. Анализ наблюдений младшими школьниками за природой во внеурочной деятельности позволяет делать выводы о поведении в окружающей природе, законах природы, её состоянии [1].

Таким образом, внеурочная деятельность, её использование является важной инновацией ФГОС НОО. Содержательная связь внеурочной деятельности с урочными материалами предметов «Окружающий мир» и «Природоведение» выступает основой в работе с младшими школьниками. Наличие данной связи исключает возможности случайного выбора тематики внеурочной деятельности и обеспечивает научность работы.

Именно в младшем школьном возрасте ребенок получает основы систематических знаний не только в урочной, но и во внеурочной деятельности.

Литература

1. Борисенко, А. Ю. Воспитание личной позиции младших школьников в отношении к проблемам окружающей сред: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / А. Ю. Борисенко. – Волгоград, 1996. – 25 с.

2. Ердаков, Л. Н. Экологическая сказка для первоклассников / Л. Н. Ердаков // Начальная школа. – 1992. – № 11–12. – С. 19–22.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СХЕМЫ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Зиядиева Ю. Л. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *А. К. Мендыгалиева, канд. пед. наук, доцент*

Умение решать задачи в начальной школе – показатель математического развития учащихся. В начальной школе рассматривают разнообразные текстовые задачи, при решении которых учащиеся используют схемы. Научить решать текстовые задачи – значит научить строить схему к условию задачи и переводить затем на математический язык.

Каждая схема является одной из форм отображения структуры задачи, а преобразование ее идет по пути постепенного обобщения, абстрагирования и построения этой схемы. Таким образом, чтобы решить задачу, нужно построить ее схему [1, с. 25].

Схема – это условное изображение предметов и взаимосвязей между ними, абстрактных понятий и взаимоотношения величин с помощью отрезков. Выполнение схемы заостряет внимание ученика на содержании задачи, помогает выделить условие и вопрос и взаимосвязь между ними. На схеме можно показать все абстрактные понятия (скорость, время, расстояние и т. д.), а также она дает возможность конкретно видеть зависимость между величинами, о которых идет речь в текстовой задаче. На основе связи между искомыми и данными легко составить план и поиск решения задачи. Её легко достраивать, упрощать, выполнять ее практические преобразования. Для выполнения не нужны особые графические навыки, можно выполнять без линейки (от руки), не придерживаться масштаба.

Освоение схем – это тяжелая работа. Чтобы самостоятельно решать задачи, ученик должен освоить различные виды схем, научиться выбирать соответствующую предложенной задаче и переходить от одной схемы к другой.

От удачного выбора схемы зависит то, насколько быстро ученик ответит на вопрос задачи. Используя схему, дети самостоятельно приступают к разбору задачи, структуру которой можно представить следующим образом:

1. Предметная область, содержащая объекты, о которых идет речь в задаче.
2. Отношения, которые связывают объекты предметной области.
3. Требование задачи.

Например, в задаче: *«Дима собрал 6 грибов, а Алёна – на 4 гриба больше. Сколько грибов собрала Алёна?»* – объектами являются:

1) количество грибов, собранных Димой (это известный объект в задаче);

2) количество грибов, собранных Алёной (это неизвестный объект в задаче и согласно требованию искомый).

Связывает объекты отношение «больше *на*».

Ученики могут отразить условие и требование задачи в схеме, которая в дальнейшем поможет им понять задачу и найти способ её решения. Так, например, рассматриваемой выше задаче будет соответствовать схема:

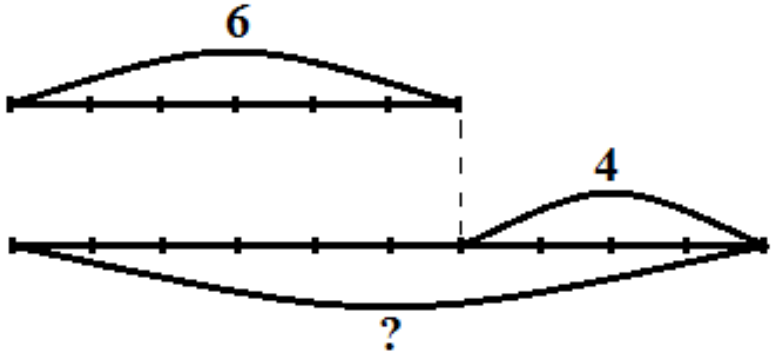

Схема – Условие задачи

На данной схеме наглядно видно, что количество грибов, которые собрала Алёна состоит из двух частей. Первая часть равна количеству грибов, собранных Димой, – 6, а вторая часть – 4. В итоге дети сразу догадываются о способе решения задачи (6+4=10).

В процессе обучения решению задач можно использовать такие учебные задания: сделайте схему к задаче; перед вами две задачи, определите, к какой из них необходимо сделать схему; прочитайте задачу, показывая на схеме все данные; объясните, как

построили схему к задаче; соответствует ли данная схема задаче, что в ней лишнее, чего не достаёт; исправьте схему так, чтобы она соответствовала задаче.

Таким образом, использование схем является наиболее целесообразным при формировании у младших школьников умения решать различные виды задач, так как схему можно использовать при решении задач даже с очень большими числами; она может применяться при решении задач с буквами; схема способствует развитию абстрактного мышления. Однако главное преимущество схемы в том, что с самого начала работы над простыми текстовыми задачами она позволяет ребенку понять, о чем эта задача, что в ней известно, что нужно узнать, как связаны между собой данные и искомое. С этой целью необходимо с первых уроков учить детей делить текст задачи на смысловые части и схематично изображать отношения между этими частями.

Литература

1. Фонин, Д. С. Моделирование как важное средство обучения решению задач / Д. С. Фонин, И. И. Целищева // Начальная школа. – 1990. – № 3. – С. 64–71.

ЗАУЧИВАНИЕ СТИХОТВОРЕНИЙ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРИЕМОВ ЗАПОМИНАНИЯ

Ивкина А. А. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Т. Б. Хорошева, канд. пед. наук, доцент*

В дошкольном детстве перед педагогами стоит важнейшая задача – ознакомление детей с художественной литературой, а именно разными ее жанрами (Н. А. Воскресенская, Р. И. Жуковская, Н. С. Карпинская, Е. А. Флерина, А. М. Бородич и др.).

Особое место занимает работа, направленная на воспитание у детей дошкольного возраста любви к поэзии, ознакомление с поэтическими произведениями, развитие умений воспринимать и выразительно воспроизводить стихотворения. Стихотворение имеет огромное преимущество в том, что оно действует на душу ребенка обаянием ритма и силой, красотой. Через стихотворения ребенок знакомится с окружающим его миром.

Знакомить детей с поэтическими произведениями необходимо рано, поскольку они оказывают на детей огромное воздействие: обостряют чувства, способствуют более эмоциональному восприятию содержания произведения; открывают богатство интонаций и звукового состава слова; развивают чувство ритма, рифмы, творческое воображение; учат любить яркое, меткое слово [1, с. 201].

Боголюбская М. К. считает, что заучивание стихотворений для детей имеет огромную пользу: оно расширяет кругозор, рифма дает возможность обрести внутреннюю гармонию, развивается память, формируется культурный уровень ребенка, а также обогащается словарный запас, но для того, чтобы этот процесс был более эффективен, педагогу необходимо использовать приемы запоминания стихотворения.

Ученые Жуковская Р. И., Дьяченко О., Георгиевска Л. А., Илларионова Ю. и другие выделяют следующие приемы запоминания: работа в парах постоянного и сменного состава, использование иллюстраций, приемов мнемотехники, рассказ от имени разных героев, чтение текста шепотом или игра «Эхо».

Целью нашего исследования является выявление возможностей приемов запоминания в заучивании стихотворений детьми старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс заучивания стихотворений с детьми. Предмет исследования – использование приемов запоминания в заучивании стихотворений с детьми старшего дошкольного возраста.

Констатирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ «Центр развития ребенка № 56» г. Глазова с детьми старшего дошкольного возраста. Его целью стало выявление исходного уровня запоминания стихотворений у детей старшего дошкольного возраста. Дети старшего дошкольного возраста были разделены на контрольную и

экспериментальную группы. Для выявления исходного уровня запоминания стихотворения, основываясь на методике заучивания стихотворений, предложенной В. И. Яшиной, М. М. Алексеевой, были разработаны критерии: интерес к стихотворению, понимание текста и объем стихотворения.

Для заучивания было взято стихотворение Константина Бальмонта «Осень». Стихотворение было выбрано исходя из возраста и опыта детей. При заучивании стихотворения использовались следующие приемы: эмоциональное и выразительное чтение текста; чтение стихотворения с разной силой голоса: шёпотом, громко.

Анализ полученных результатов показал, что из 16 детей старшего дошкольного возраста 2 детей имеют высокий уровень, 11 детей имеют средний уровень и 3 – низкий уровень. Данные результата диагностики показали недостаточный уровень запоминания стихотворений детьми и указывают на необходимость использования приемов запоминания.

Нами разработаны этапы дальнейшей работы с детьми. На подготовительном этапе велась работа в книжном уголке (внесение книжек и альбомов с поэтическими произведениями, портретов детских писателей, чтение стихов любимых поэтов детей и воспитателя). Важная задача данного этапа – это повышение интереса к поэзии.

На основном этапе мы запланировали провести 8 занятий по заучиванию детьми стихотворений с использованием приемов запоминания. Работа уже началась, но о результатах судить еще рано, но уже есть первые успехи детей, что позволяет нам надеяться на положительный результат.

Литература

1. Стародубова, Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. А. Стародубова. – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.

РАЗВИТИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ КОНСТРУИРОВАНИЯ ИЗ ПРИРОДНОГО МАТЕРИАЛА

Ившина Н. В. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Е. В. Новикова, ст. преподаватель*

В современной педагогической науке проблема становления творческой личности является на протяжении длительного времени одной из самых актуальных. В настоящее время в дошкольном образовании большое внимание уделяется решению задач, связанных с творческим развитием детей.

Творчество ребенка не просто результат педагогического воздействия. Дети являются субъектами творчества, активными участниками процесса развития. Чем раньше ребёнок будет вовлечен в творческую деятельность, тем более высоких результатов можно добиться в его общем художественном развитии [1].

Понятие, структуру и особенности проявления творческой деятельности рассматривают в своих работах многие учёные: Н. А. Ветлугина, Г. Г. Григорьева, Т. Г. Казакова, Т. С. Комарова, Л. А. Парамонова.

В своих исследованиях они подчеркивают, что творчество – процесс взаимодействия человека с окружающей действительностью, творчеству можно научить и следует учить, оно не является врожденным качеством личности и формируется постепенно под воздействием воспитания и обучения [2].

Особое значение в формировании детского творчества имеют специфические виды деятельности, к которым относится и конструирование.

Парамонова Л. А. рассматривает конструирование из природного материала не только как практическую продуктивную деятельность, но и как проявление общей мыслительной способности и как особое средство интерпретации детьми окружающего мира [3].

Однако на практике конструирование из природного материала используется эпизодически, этому виду продуктивной деятельности детей отводится, как правило, второстепенная роль, что не позволяет, по нашему мнению, эффективно развивать изобразительное творчество детей.

Исходя из выше сказанного, возникает противоречие между важностью развития изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста и недостаточным использованием возможностей конструирования из природного материала в решении данной проблемы.

Цель нашего исследования состоит в том, чтобы выявить возможности развития изобразительного творчества детей в процессе конструирования из природного материала.

Анализ результатов диагностического исследования уровня развития изобразительного творчества у детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования из природного материала показал, что большинство детей находятся на низком уровне сформированности исследуемых навыков. Навыки творческой конструктивной деятельности у них сформированы недостаточно, что требует целенаправленной, систематической работы в этом направлении и поэтому мы перешли к проведению формирующего этапа эксперимента.

Свою работу по развитию изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования из природного материала мы провели в три этапа. На первом этапе нами были разработаны конспекты, подготовлен материал для занятий. Так же мы изучили соответствующую литературу, подобрали эффективные методические приёмы и формы организации конструирования из природного материала, способствующие развитию творчества детей старшего дошкольного возраста.

На втором этапе была проведена основная часть эксперимента, где мы апробировали разработанную нами систему занятий. Занятия с детьми проводили в три этапа – последовательно, от простого к сложному: сначала построение образов способом «опредмечивания», затем способом «включения», а после сюжетное конструирование по замыслу. Дети после проведённых занятий стали творчески всматриваться в окружающий мир, приобрели опыт эстетического восприятия. Они создают новое, оригинальное, проявляют фантазию, творчество, самостоятельно реализуют свой замысел. В создаваемых детьми образах стали появляться детали, подчеркивающие характерные особенности. Дети приобрели определённые умения и навыки в конструировании из природного материала.

Третий этап формирующего эксперимента включал в себя проверку того, усвоили ли дети старшего дошкольного возраста способы видоизменения целостностей: достраивание, убирание целостности и изменение пространственного расположения поделки.

Результаты работы на контрольном этапе эксперимента показали, что у детей экспериментальной группы наблюдается положительная динамика. Это говорит о том, что серия мероприятий, которая была реализована в ходе эксперимента, оказала положительное влияние на формирование изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста.

Исходя из этого, мы сделали вывод о том, что целенаправленная, систематическая работа по конструированию из природного материала способствует повышению уровня развития изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста, что подтверждает нашу гипотезу.

Литература

1. Григорьева, Г. Г. Изобразительная деятельность дошкольников / Г. Г. Григорьева – М. : Академия, 1997. – 272 с.

2. Парамонова, Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду / Л. А. Парамонова – М. : Академия, 2002. – 192 с.

3. Парамонова, Л. А. Система формирования творческого конструирования у детей 2–7 лет / Л. А. Парамонова. – М. : Академия, 2001. – 211 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРАКТИКИ СОТРУДНИЧЕСТВА ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Игнатьева Э. Г. *(ФГБОУ ВО ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, Чебоксары)*
Научный руководитель – *О. В. Парфенова, канд. пед. наук, доцент*

Семья и детский сад являются двумя наиболее важными институтами социализации ребенка. Семья – это социальный институт и в то же время общественный механизм репродукции общества. Термин «семья» включает отношения между мужем и женой, родителями и детьми, старшими и младшими в семейной иерархии, а также небольшую группу, основанную на этих отношениях, члены которой связаны общностью быта, взаимной ответственностью и взаимопомощью [1].

Дошкольная образовательная организация (ДОО) – образовательная организация, основной целью которой является образовательная деятельность по образовательным программам дошкольного образования, присмотр и уход за детьми [2].

Изменение характера взаимоотношений ДОУ и семьи требует поиска инновационных форм и методов сотрудничества. Инновация – это целенаправленное изменение, вводящее новые устойчивые элементы (инновации) в среду (организацию, сообщество, группу), которые вызывают переход с одной позиции на другую (А. С. Белкин) [3].

Основным направлением нового подхода в отношениях с семьей является использование новейших технологий, отправной точкой которых является информационная компетентность педагога, разработка и внедрение информационно-коммуникационных технологий, позволяющих создать единое пространство образовательного учреждения, в том числе система, в которой все участники образовательного процесса вовлечены и подключены: администрация, учителя, дети и их родители. В результате такого взаимодействия быстро устанавливается связь с семьей, а также увеличивается возможность оказания помощи, поддержки и сопровождения.

В связи с этим начинают разрабатываться новые способы взаимодействия с родителями, в основе которых лежат взаимоотношения между двумя системами – детским садом и семьей, семьей и детским сообществом.

С учетом вышеизложенного нами было проведено экспериментальное исследование с педагогами и родителями двух групп на базе МАДОУ «Детский сад № 7 “Созвездие”» города Чебоксары Чувашской Республики по выявлению уровня организации сотрудничества педагогов и родителей в условиях дошкольной образовательной организации.

Нами были выбраны следующие диагностические методики: анкета для воспитателей и опросник Е. П. Арнаутовой.

Итоги анкетирования воспитателей позволили сделать следующие выводы. За тесное взаимодействие с семьей для успешного воспитания ребенка высказались 100 % опрошенных воспитателей. На вопрос «Прислушиваются ли родители к Вашим советам, просьбам, пожеланиям?» утвердительно ответили 50 % в ЭГ (6 человек) и КГ – 68 % (8 человек), отрицательно – 4 человека в ЭГ (33 %) и КГ 2 человека (17 %), не всегда – 2 человека ЭГ и КГ (17 %). В ответе на вопрос «Как родителям удобнее получать информацию и советы о воспитании ребенка?» 100 % воспитателей ответили, что в личной беседе с воспитателем и специалистами, в сети интернет – 2 человек ЭГ (17 %) и КГ – 0, через информационные стенды в детском саду – 6 человек ЭК (50 %) и КГ 8 человек (67 %), через буклеты или информационные листовки – 8 человек ЭГ (67%) и КГ 6 человек (50%), через книги, журналы – 2 человека ЭГ (17 %) и КГ 4 человека (33 %), на родительских собраниях – 12 человек ЭГ и КГ (100 %).

По результатам проведенного опроса среди родителей можно сделать следующие выводы:

– полностью удовлетворяет уровень и содержание образовательной работы с детьми в этом детском саду: согласились в ЭГ 67% (8) и в КГ 75% (9) родителей, не согласны – 33% (4) и КГ 25% (3) родителей;

– в хорошем отношении воспитателей к детям, и моему ребенку в частности. С данным суждением в ЭГ согласились родителей 92 % (11) родителей и в КГ – 100 % (12), не согласны: ЭГ – 1 родитель (8 %), КГ – 0;

– стиль общения воспитателей группы с родителями и со мной в частности, достаточно деликатный и гибкий. С данным суждением согласились в ЭГ 10 родителей (83 %), в КГ – 11 родителей (92 %). Не согласны: ЭГ – 2 родителей (17%), КГ – 1 родитель (8 %);

– при необходимости и желании я получаю от воспитателей полную информацию о повседневной жизни моего ребенка в детском саду, его успехах, затруднениях. 10 родителей согласилось с суждением в ЭГ (83 %), в КГ – 11 родителей (92 %). Не согласны: ЭГ – 2 родителя (17 %), КГ – 1 родитель (8 %).

Таким образом, анкетирование воспитателей и родителей показало, что опрошенные понимают необходимость сотрудничества. Воспитатели отдают предпочтение формам непосредственного взаимодействия с родителями, хотя не исключают возможность информирования их с использованием современных технологий. Родители, в целом, позитивно оценивая работу воспитателей, отмечают некоторые трудности в общении с воспитателями.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273–ФЗ (ред. от 29.12.2017) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/. – Дата доступа: 10.04.2020.

2. Доронова, Т. Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями: пособие для работников ДОУ / Т. Н. Доронова. – М. : Академия, 2014. – 157 с.

3. Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / А. С. Белкин. – М. : Академия, 2001. – 211 с.

ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Иродова Д. А. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Н. Н. Каландарова, канд. пед. наук, доцент*

В настоящее время осуществляется поиск наиболее эффективных форм, методов и средств развития творческих способностей младших школьников. Одним из таких средств, по мнению ряда исследователей, являются ТРИЗ-технологии. Основателем является Генрих Саулович Альтшуллер [1].

Цель исследования: теоретически обосновать и апробировать на практике возможности ТРИЗ-технологии на уроках литературного чтения в развитии творческих способностей младших школьников.

Задачи исследования: изучить методику использования ТРИЗ-технологии на уроках литературного чтения в развитии творческих способностей младших школьников; выявить исходный и итоговый уровни развития творческих способностей младших школьников; разработать систему занятий, направленных на развитие творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения посредством ТРИЗ – технологии.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической и методической литературы, наблюдение, беседа, педагогический эксперимент, математические методы обобщения полученных результатов.

База исследования: исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 3 им. А. С. Пушкина» г. Воткинска Удмуртской Республики во 2 «А» и 2 «Б» классах.

Для проведения эксперимента была выбран методический приём «Синквейн» (автор А. Крэпси) [2].

Ученику выдавался лист бумаги, предлагалось задание – придумать синквейн на тему «Сказка». На выполнение задания отводилось 10 минут. Качество стихотворения оценивалось по критериям, в результате чего был сделан вывод об общем уровне развития творческих способностей.

При проведении диагностики были выделены следующие критерии развития творческих способностей младших школьников: оригинальность идеи; эмоциональность рассказа; красочность рассказа; проработанность деталей синквейна.

В целях развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения на этапе формирующего эксперимента были использованы следующие приемы: «Составление загадок», «Создай паспорт», «Синквейн», «Раскадровка».

Были разработаны и проведены пять уроков по разделу «Устное народное творчество» с использованием методов и приемов ТРИЗ-технологии.

На контрольном этапе эксперимента мы провели сравнительный анализ уровней развития творческих способностей учащихся контрольной и экспериментальной групп.

Анализ показал положительную динамику в результатах учащихся экспериментальной группы: на 5 % уменьшилось количество учащихся с низким уровнем развития творческих способностей, на 4 % уменьшилось количество учащихся со средним уровнем и на 9% увеличилось количество учащихся с высоким уровнем.

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать вывод об эффективности использования ТРИЗ-технологии на уроках литературного чтения.

Литература

1. Альтшуллер, Г. С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач / Г. С. Альтшуллер. – 2-е изд. доп. /– Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1991. – 225 с.

2. Туго, А. А. Технология «ТРИЗ» в системе литературного образования младших школьников / А. А. Туго, Я. А. Петрунькина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 39. – С. 2466–2470.

МЕТОДИКА РАБОТЫ С НЕПРОВЕРЯЕМЫМ НАПИСАНИЕМ СЛОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Исаева У. А. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Н. Н. Каландарова, канд. пед. наук, доцент*

Практика показывает, что младшие школьники слова с определенными орфограммами запоминают быстрее, а заучивание и написание слов с непроверяемыми написаниями вызывает у них значительные затруднения.

Цель исследования: выявить наиболее эффективные методы и приемы работы со словами с непроверяемым написанием на уроках русского языка в начальной школе.

Гипотеза исследования: процесс усвоения слов с непроверяемыми написаниями младшими школьниками будет эффективным при следующих педагогических условиях: использование этимологического анализа слов; применение ассоциативного метода.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «Лингвистическая гимназия № 20 имени Л. Л. Верховцевой» г. Сарапула Удмуртской Республики во 2 «Б» классе.

Эффективными методами, как указывают многие современные исследователи (М. Т. Гафитуллин, А. А. Погодина, Н. Л. Бежанова, А. А. Капустина и др.), направленными на развитие орфографической грамотности младших школьников в словах с непроверяемыми написаниями, являются метод этимологического анализа слов и метод создания ассоциативного образа [1, с. 335].

В педагогическом эксперименте участвовали учащиеся двух вторых классов. В ходе констатирующего эксперимента мы выявили недостаточно высокий уровень орфографической грамотности у учащихся контрольной и экспериментальной групп.

Мы использовали метод этимологического анализа следующих слов: земляника, медведь, мороз, пастух, лопата; ассоциативный метод при изучении слов: ягода, помидор, футбол. В ходе формирующего эксперимента проведено пять уроков русского языка. Для определения эффективности проделанной работы мы провели контрольный этап эксперимента, на котором вновь организовали диагностику уровня орфографической грамотности учащихся контрольной и экспериментальной групп. В результатах учащиеся обеих групп выявили положительную динамику. Однако сравнительный анализ показал, что результаты учащихся экспериментальной группы значительно выше по сравнению с результатами учащихся контрольной группы. Результаты представлены в таблице.

Таблица – Сравнительный анализ результатов учащихся экспериментальной и контрольной групп

Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Количество	%	Количество	%
Высокий	9	41 %	11	50 %
Средний	12	54 %	11	50 %
Низкий	1	5 %	0	0 %

На основании полученных данных можно констатировать, что гипотеза исследования доказана.

Литература

1. Бежанова, Н. Л. К вопросу о методах работы со словарными словами в современной начальной школе / Н. Л. Бежанова, А. А. Капустина // Молодой ученый. – 2016. – № 19. – С. 334–337.

ВЫКАРЫСТАННЕ ЗАГАДАК НА ЎРОКАХ ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ Ў МАЛОДШЫХ КЛАСАХ

Каваленка В. А. *(УА МДПУ імя І. П. Шамякіна, Мазыр)*
Навуковы кіраўнік *– В. Я. Барысенка, канд. філал. навук, дацэнт*

Актуальнасць выкарыстання загадак на ўроках літаратурнага чытання прадыктавана тым, што ў наш час патрабуюцца не проста граматныя, а творчыя людзі, кампетэнтныя асобы, якія ўмеюць адстойваць асабістыя меркаванні, лагічна выражаць думкі, валодаць багаццем выразнага маўлення, шанаваць роднае слова.

Невыпадкова загадку шырока ўжывалі ў навучанні дзяцей такія вялікія педагогі, як К. Д. Ушынскі, Л. М. Талстой. Ствараючы свае падручнікі для дзяцей, Ушынскі і Талстой уключалі ў іх як неабходны кампанент народныя загадкі. З гэтай нагоды Ушынскі пісаў: «Загадку я змяшчаў не з той мэтай, каб дзіця само адгадала загадку, хоць гэта часта можа здарыцца, бо многія загадкі простыя; але для таго, каб даставіць розуму дзіцяці карыснае практыкаванне; прымайстраваць загадку, даць падставу да цікавай і поўнай гутаркі, якая замацуецца ў розуме дзіцяці менавіта таму, што маляўнічая і цікавая для яго загадка захаваецца трывала ў яго памяці, забіраючы з сабой усе тлумачэнні, да яе прывязаныя» [1, с. 36]. У якасці прыкладу Ушынскі прыводзіў магчымую працу над вывучэннем народнай загадкі аб расе:

**Заря-заряница,*
Красная девица
По лесу гуляла,
Ключи потеряла.
Месяц увидал –
Не сказал,
Солнце увидало –
Не подняло [1, с. 59].

На думку вялікага педагога, гэтая загадка дазваляе настаўніку паставіць шэраг пытанняў:

– *Чаму зара называецца чырвонай дзяўчынай*?

– *Чаму гаворыцца, што зара губляе расу*?

– *Чаму месяц не падняў расы*?

– *Як сонейка падыме расу*?

«Якая жывая і карысная гутарка можа быць замацавана ў душы дзіцяці падобнай маляўнічай загадкай! Словам, я глядзеў на загадку як на карціннае апісанне прадмета», – пісаў Ушынскі [1, с. 159].

Цікавымі загадкамі перасыпаны старонкі «Азбукі» Л. М. Талстога [2, с. 89]. Ён шырока выкарыстоўваў загадкі, якія адлюстроўваюць побыт селяніна, прыроду.

У наш час магчымасці выкарыстання загадак узрастаюць у сувязі з тым, што загадка, якая некалі была фальклорным жанрам, стала жанрам літаратурным. У змесце загадак адлюстраваны знаёмы дзіцяці свет: навакольныя з'явы, прырода, хатнія рэчы, садавіна, агародніна і інш. Загадкі могуць быць выкарыстаны для індывідуальнай, групавой і калектыўнай працы на розных уроках: рускай і беларускай мовы, літаратурнага чытання, чалавек і свет; а таксама на занятках па пазаўрочнай дзейнасці, у пазакласнай рабоце, на класных гадзінах, у віктарынах, конкурсах.

Знаёмства з загадкамі адбываецца ў дзіцячым садку. Дзеці прыходзяць у першы клас з пэўнымі навыкамі і ўменнямі. А настаўніку з першага класа неабходна прывучаць дзіцячы калектыў правільна працаваць са зместам загадкі: спачатку ўважліва паслухаць, потым вызначыць тое, што дапаможа знайсці адгадку.

Можна прапанаваць наступныя прыёмы выкарыстання загадак на ўроках літаратурнага чытання ў малодшых класах:

1) знаходжанне рыфмы ў загадцы;

2) вызначэнне тыпу тэксту;

3) расстаноўка паўз і націскаў у тэксце;

4) пошук канкрэтных сродкаў выразнасці;

5) інтэлектуальная размінка;

6) падвядзенне вынікаў урока;

7) конкурс «Хто хутчэй адгадае загадку?»;

8) узнаўленне тэксту загадкі па памяці;

9) складанне ўласнай загадкі па аналогіі з прачытанай і шэраг інш.

Калі настаўнік пачатковых класаў будзе пастаянна працаваць са зместам загадак, тады ў вучняў не будзе праблем з адгадваннем.

Такім чынам, сістэматычны зварот да загадак на ўроках літаратурнага чытання, праца па іх разгадцы развіваюць лагічнае мысленне вучняў, узбагачаюць іх слоўнікавы запас, знаходлівасць, хуткасць рэакцыі, кемлівасць. Адгадванне загадак і выкананне з імі розных практыкаванняў спрыяе актыўнаму развіццю мовы вучняў. Загадкі вучаць больш глыбока і рознабакова разглядаць навакольны свет.

Літаратура

1. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений / К. Д. Ушинский. – М. : Издательство академии наук. В 11 т. 1948 – 1952. – 279 с.

2. Талстой, Л. М. Азбука. Новая азбука / Саст. В. Г. Гарэцкі, Г. В. Карпюк. – М. : Асвета, 1978. – 178 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Казловская А. А. *(Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша)*

Научный руководитель – *Л. А. Журавлёва, преподаватель*

Игра представляет собой особую деятельность, которая расцветает в детские годы и сопровождает человека на протяжении всей его жизни. В современной педагогической

теории игра рассматривается как ведущий вид деятельности ребенка-дошкольника. Ведущее положение игры определяется не количеством времени, которое ребенок ей посвящает, а тем, что: она удовлетворяет его основные потребности; в недрах игры зарождаются и развиваются другие виды деятельности; игра в наибольшей степени способствует психическому развитию ребенка [1, с. 102].

Игра – наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений и знаний. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении.

Исследование проводилось на базе ГУДО №15 г. Орши с воспитанниками второй младшей группы в количестве 15 человек. В процессе исследования были использованы следующие методы: изучение психолого-педагогической литературы; педагогическое наблюдение; беседа. Выявлено: дети, умеющие организовать игровую деятельность, – 4 человека (26,6 %); дети, играющие в совместной деятельности с воспитателем, – 11 человек (73,4 %). В процессе исследования выделены условия, при которых участие взрослого партнёра в детской деятельности позволяет передавать детям игровые способы. При реализации педагогических условий игровая деятельность у детей дошкольного возраста эффективно развивается: дети, умеющие организовать игровую деятельность – 9 человек (60 %); дети, играющие в совместной деятельности с воспитателем, – 6 человек (40 %).

Уже с первых лет своей жизни ребенок должен уметь играть. Родители стараются пораньше научить читать своего ребенка, который и сидеть еще толком не научился, думая, что он вырастет умным и смышленым. Однако доказано, что речь, память, способность концентрироваться, внимание, наблюдательность и мышление развиваются именно в играх, а не в процессе обучения.

Одной из причин проблемы развития игровой деятельности является то, что нет того, с кем ребенок может постоянно играть и игры не так интересны, когда играешь в одиночестве. Родители большую часть времени проводят на работе, если есть братья или сестры, то они тоже могут быть, например, на учебе, ребенок предоставлен сам себе, и даже если у него тысячи игрушек, он скоро потеряет интерес к ним. Ведь игра – это процесс, а не количество игрушек. Нельзя обязать человека понять что-либо, его нужно заинтересовать. Задача педагога так построить процесс игры, чтобы максимально удержать внимание ребенка, его интерес, увлеченность игровой деятельностью [2, с. 5].

Для развития игровой деятельности детей дошкольного возраста педагоги дошкольного учреждения должны проводить систематическую и целенаправленную работу. Взаимодействие педагога с детьми в игре предполагает не только выполнение ролевых действий, но и оценку, и коррекцию поведения ребенка, а также направление игры в конструктивное русло [3, с. 127].

Игровая деятельность у детей дошкольного возраста будет эффективно развиваться при следующих условиях: организация богатой предметно-игровой среды в группе (достаточное количество игр, игрового материала, пособий и т. д. по количеству детей); организация предметной среды для развития игровых замыслов детей; создание эмоционально-благоприятной обстановки; умелая организация педагогом начала игры, заинтересованность детей сюжетом игры; умение педагога устанавливать игровые отношения с детьми; умение педагога обучать игре прямыми способами (показ, объяснение, рассказ); умение педагога самому включаться в игру; предложение новых ролей, игровых ситуаций, игровых действий для дальнейшего развития игры; достаточность времени для организации игровой деятельности в воспитательно-образовательном процессе; достаточность места для организации различных видов игр; игры, игрушки, пособия находятся в доступном для детей месте (на уровне роста детей); организация предметно-игровой среды с учетом половых, индивидуальных и возрастных

особенностей детей; создание условия для индивидуальных, групповых и коллективных игр; обогащение жизненного опыта детей информацией и впечатлениями, которые могут быть реализованы в игре; свободный выбор детьми любого вида игр; создания условий для обогащения опыта в семье [4, с. 154].

Давно открыто, что в игре дети постигают социальные отношения, учатся понимать другого человека, его чувства, мотивы его поступков, проигрывают неприятные ситуации, выражают собственные реакции на все то, что особенно затронуло ребенка, поразило его, заставило размышлять. И когда взрослые вступают в игровое общение с ребенком, им нужно помнить о том, что на них ложится особая ответственность за построение отношений между всеми партнерами в игре. И это не удивительно: ведь воспитатель в саду – это главный взрослый для ребенка. И в игре он выступает в роли транслятора (передатчика) не только игровых сюжетов, различных ролей и правил, но и средств эффективного общения [5, с. 211].

Преимущество игры перед любой другой детской деятельностью заключается в том, что в ней ребенок сам, добровольно подчиняется определенным правилам. Это делает поведение ребенка осмысленным и осознанным, превращает его в волевое. Поэтому игра - это практически единственная область, где дошкольник может проявить свою инициативу и творческую активность, умение контролировать и оценивать себя.

Литература

1. Белова, С. Уроки воспитания для воспитателей / С. Белова // Народное образование. – 2004. – № 3. – С. 102–109.

2. Анищенко, О. А. Развиваем в игре / О. А. Анищенко. – Минск: АСАР, 2000. – С. 5.

3. Гогоберидзе, А. Г. Теория и методика воспитания детей дошкольного возраста / А. Г. Гогоберидзе. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 320 с.

4. Кравцов, Г. Г. Игра как ведущая деятельность и форма организации жизни дошкольника / Г. Г. Кравцов. – М. : Юрайт, 2010. – 288 с.

5. Васильева, М. А. Руководство играми детей в дошкольном учреждении: из опыта работы / М. А. Васильева. – М. : Просвещение, 2006. – 112 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Калугина Д. И. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *А. В. Тутолмин, д-р пед. наук, доцент*

Формирование исследовательских умений младших школьников – одна из важнейших задач современной образовательной практики в рамках новых ФГОС НОО [1].

Исследовательская активность способствует становлению субъектной позиции ребенка в познании окружающего мира. При создании необходимых педагогических условий для целенаправленного развития исследовательской активности обучающихся происходит развитие мышления, становление познавательных интересов, развитие продуктивной и творческой деятельности, расширение взаимодействия их с окружающим миром.

Анализ научно-педагогической литературы свидетельствует о том, что проблему познавательной активности у обучающихся с разных сторон изучали педагоги-классики А. Дистервег, Дж. Дьюи, Я. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Песталоцци; Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, а также отечественные учёные И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, М. Н. Скаткин; Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, В. А. Сластенин, Н. Ф. Талызина, Д. Б. Эльконин, И. С Якиманская [2].

Однако в практике современного школьного обучения работа по развитию познавательных (исследовательских) универсальных учебных действий осуществляется зачастую стихийным образом. В связи с этим, целью нашего исследования является поиск педагогических условий, способствующих формированию исследовательских универсаль-

ных действий у младших школьников в образовательном процессе современной начальной школы. В ходе исследования нами последовательно решались задачи изучения особенностей современного образовательного процесса в начальной школе, определения специфики формирования исследовательских универсальных действий у младших школьников; рассмотрения уроков «окружающего мира» в качестве ведущего фактора формирования исследовательских универсальных действий у испытуемых; экспериментальной проверки эффективности совокупности педагогических условий в формировании исследовательских универсальных действий у младших школьников.

К старшему дошкольному возрасту выделяется познавательно-исследовательская деятельность ребенка, стремящегося понять, как устроен окружающий мир. И уже при поступлении в первый класс у ребенка начинает формироваться способность к аналитико-синтетической деятельности: он усваивает эталоны и правила поведения, находит способы решения возникающих задач и приобретает личностный опыт как основу формирования исследовательских умений [3].

В УМК «Окружающий мир» А. А. Плешакова представлены задания по формированию у младших школьников навыков исследовательской деятельности. С целью формирования у обучающихся умения планировать свою исследовательскую деятельность в учебники 1–4 классов включены планы описания и изучения объектов окружающего мира, алгоритмы практических действий, задания, предусматривающие определение этапов проведения опытов, способов моделирования.

Экспериментальная работа по формированию исследовательских УУД у младших школьников осуществлялась на базе МБОУ «СОШ № 4» г. Глазова. Исследованием было охвачено два третьих класса (32 младших школьника).

В целях выявления особенностей формирования познавательных универсальных учебных действий учащихся младших классов на уроках окружающего мира был разработан комплекс заданий экспериментального исследования. Все задания были составлены с учетом возрастных психологических и физиологических особенностей младших школьников. В экспериментальном и контрольном классах уровень способности к поисковой познавательной деятельности оказался невысоким (33 % – в экспериментальном и 31 % – в контрольном).

С целью формирования исследовательских УУД проводился формирующий эксперимент. Для этого было разработано 10 уроков по предмету «Окружающий мир», включающих систему заданий, обеспечивающих дальнейшее развитие исследовательских УУД.

Исследовательская деятельность испытуемых проявлялась в виде вопросов, задаваемых учителю-экспериментатору (почему, зачем, как?). Удовлетворяя свою любознательность в процессе исследовательской деятельности, испытуемые расширяли свои представления о мире, с помощью педагога овладевали исследовательскими умениями, позволяющие связывать отдельные представления в целостную картину мира.

В экспериментальном классе уровень способности к поисковой познавательной деятельности оказался выше (63 % – в экспериментальном и 41 % – в контрольном), чем в контрольном.

Организация исследовательской деятельности младших школьников по предмету «Окружающий мир» оказалась эффективной, так как соблюдались следующие педагогические условия: организация наблюдений за объектами и процессами природы; использование на уроках заданий по выявлению причинно-следственных связей при изучении природных процессов и явлений, на сравнение и классификацию природных объектов; организация практической и опытной работы младших школьников на уроках с коллекциями, приборами, географическими картами; включение младших школьников в проектную деятельность по исследованию природных процессов и явлений.

Литература

1. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. акад. образования; / под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. – М. : Просвещение, 2008. – 180 с.

2. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 321 с.

3. Плешаков, А. А. Окружающий мир. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1 – 4 классы : пособие для учителей общеобразоват. организаций / А. А. Плешаков. – М. : Просвещение, 2014. – 205 с.

ТЭАРЭТЫЧНЫЯ АСНОВЫ НАВУЧАННЯ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ ПРАЦЫ З ВУЧЭБНА-НАВУКОВЫМ ТЭКСТАМ

Камянчук В. В. *(УА БрДУ імя А. С. Пушкіна, Брэст)*
Навуковы кіраўнік – *М. Р. Гарбачык, канд. філал. навук, дацэнт*

На сучасным этапе развіцця грамадства сістэма адукацыі павінна арыентавацца на развіццё асобы школьніка, здольнай творча прымяняць атрыманыя веды і ўменні ў практычнай дзейнасці. Час прад'яўляе асаблівыя патрабаванні да асобасных якасцей чалавека, вылучаючы на першы план здольнасць хутка арыентавацца ў інфармацыйнай прасторы, знаходзіць, аналізаваць, абагульняць і захоўваць інфармацыю. У малодшым школьным узросце адбываецца вялікая колькасць пераўтварэнняў у асобе вучня, пры гэтым вядучай становіцца вучэбная дзейнасць, у працэсе якой школьнік атрымлівае і перапрацоўвае вялікую колькасць інфармацыі. Аналіз педагагічнай тэорыі і практыкі (Л. І. Бансовіч, Э. А. Фарапонава, Б. С. Волкаў, Ф. М. Танаболін і інш.) сведчыць, што ў малодшых школьнікаў існуюць перадумовы для паспяховай працы з вучэбна-навуковымі тэкстамі. На ўроках беларускай мовы пад кіраўніцтвам настаўніка вучні авалодваюць тэхнікай успрымання інфармацыі на матэрыяле вучэбных тэкстаў: слухаюць, выдзяляюць галоўнае, істотнае, бачаць у прадмеце многа дэталяў; успрыманне становіцца расчлянёным і мэтанакіраваным, кіруемым, свядомым працэсам. У працэсе вучэбнай дзейнасці ў малодшых школьнікаў мысліцельныя працэсы мяняюць свой характар: успрыманне, увага і памяць становяцца адвольнымі, мэтанакіраванымі і кіруемымі працэсамі; мысленне набывае форму звязнага лагічнага разважання (Л. І. Бансовіч, А. Г. Рузская, А. А. Смірноў і інш.). Нягледзячы на гэта, у вучняў назіраюцца цяжкасці ва ўспрыманні, разуменні, аналізе інфармацыі вучэбна-навуковага тэксту. Вучэбна-навуковыя тэксты найбольш адэкватныя мэтам навучання ў школе, яны складаюць аснову вучэбнага матэрыялу, неабходнага для засваення вучнямі. Навукова-вучэбны тэкст даследуецца ў розных аспектах: дыдактычным, метадычным, лінгвістычным; вызначана кола тэкставых уменняў малодшых школьнікаў (Т. А. Ладыжанская, С. І. Львова), вызначаны метадычны апарат па навучанні малодшых школьнікаў успрыманню і стварэнню тэксту (Г. С. Шчогалева). У школьных кнігах для пачатковай школы тэкст прадстаўлены наступнымі відамі: тэкст-азначэнне, тэкст-правіла, тэкст-апісанне, тэкст-тлумачэнне, тэкст-разважанне. Тэарэтычнай асновай навучання малодшых школьнікаў рабоце з вучэбна-навуковым тэкстам з'яўляецца тэорыя маўленчай і тэорыя вучэбнай дзейнасці; вучэбны навуковы стыль звязаны з навуковым стылем, з адным з яго падстыляў.

Неабходна фарміраваць у вучняў уменні ўспрымаць і разумець вучэбна-навуковы тэкст, вылучаць яго, апрацоўваць, аналізаваць інфармацыю вучэбна-навуковага тэксту, уменне працаваць з рознымі відамі вучэбна-навуковага тэксту, уменне дыферэнцаваць вучэбна-навуковы тэкст, ствараць вучэбна-навуковы тэкст розных жанраў.

НАРОДНЫЯ ПРЫКМЕТЫ ЯК ЖАНР І СРОДАК РАЗВІЦЦЯ ЗВЯЗНАГА МАЎЛЕННЯ ВУЧНЯЎ НА ЎРОКАХ ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ

Кандрашонак Я. У. *(УА МДПУ імя. І. П. Шамякіна, Мазыр)*
Навуковы кіраўнік – *Б. А. Крук, канд. філал. навук, дацэнт*

Вядома, што жыццё і дабрабыт нашых продкаў залежалі ад штодзённай карпатлівай працы на зямлі, ад ведання прыродных законаў і ўмення ладзіць свой быт. Нашы продкі былі назіральныя і мудрыя. Пільна ўглядаючыся ў навакольную прыроду, яны бачылі пэўную сувязь паміж некаторымі прыроднымі з'явамі і вынікам сваёй працы. Аналізуючы свае назіранні, яны заўважалі пэўныя заканамернасці і на іх падставе рабілі высновы. Так з'явіліся шматлікія прыкметы. Напр.: *Няма ў сакавіку вады – няма ў красавіку травы; Хто ў ліпені на полі пацее, таго ўзімку печка грэе. Калі год сухі, купляй пчолку, калі мокры – кароўку. Жураўлі ляцяць высока – зіма яшчэ далёка; Студзень пагодны – год будзе плодны.*

Гэтыя падказкі – народныя прыкметы – паступова распаўсюджваліся ў народным асяроддзі і станавіліся добрымі дарадцамі беларусаў: дапамагалі прадказваць надвор'е і размеркаваць сілы, каб своечасова распачаць працу (сеяць, выганяць на пашу жывёлу, збіраць ураджай), засцерагалі ад непрабачлівых паводзін.

На ўроках літаратурнага чытання шырока выкарыстоўваюцца розныя фальклорныя жанры: прыказкі, прыкметы, загадкі, лічылкі, языкаломкі, пацешкі, народныя песні і інш. У новых падручніках па чытанні даволі шырока пададзены народныя прыкметы і прыказкі [1], [2], [3], [4], праз якія настаўнік зможа падкрэсліць своеасаблівыя рысы беларуса: яго гаспадарлівасць, уважлівасць, тактоўнасць і, безумоўна ж, назіральнасць. Гэты жанр валодае вялікімі інфармацыйнымі, эстэтычнымі, камунікатыўнымі і выхаваўчымі магчымасцямі. У метадычнай літаратуры пададзены матэрыялы, дзе творы вуснай народнай творчасці, асабліва прыказкі і народныя прыкметы, характарызуюцца як дзейсны сродак развіцця маўлення вучняў і далучэння іх да нацыянальных традыцый [5], [6].

Так, у 3 класе ў першай частцы падручніка змешчана дзевяць народных прыкмет. Адна – у раздзеле "Добры чалавек і жывёлу шкадуе" і восем – у раздзеле "Зімовы дзянёк што камароў насок". У 4 класе ў першай частцы змешчана тры народныя прыкметы (раздзел "Чалавек і прырода"). Трэба адзначыць, што многія прыкметы-прыказкі, што прапагнуюцца вучням, звязаны: а) з адлётам і прылётам птушак; б) з паводзінамі дамашніх жывёл і птушак; в) з асаблівасцямі надвор'я ў пэўны час года; г) з яркасцю месяца, зорак і інш.

Прыкметы выкарыстоўваюцца на розных этапах урока і з рознай мэтай. Прыказкі-прыкметы – добры матэрыял для развіцця звязнага маўлення вучняў, асабліва пры падрыхтоўцы невялікіх апавяданняў. Падрыхтоўка вусных апавяданняў-мініяцюр па прыкметах практыкуецца ў 3–4 класах. Так, да апавядання І. Грамовіча "Выпаў снег" [3, с. 12–7] вучням можна прапанаваць наступны ўзор апавядання (вядзецца ад І асобы): *Я прачнуўся. У хаце ўжо было светла. Яркае святло напалохала мяне. Я падумаў, што спазніўся ў школу. Але гадзіннік над ложкам паказваў яшчэ не позні час. Я прынік да шыбы акна. Зямля, стрэхі, агарод пакрыліся белым покрывам. Ноччу выпаў першы снег.*

Я ўспомніў, што казала бабуля: ***калі восенню снег выпадае, то вясна будзе ранняя.***

Вусныя апавяданні можна скласці па наступных прыкметах: *Кот скрабе кіпцюрамі дрэва – на мароз. Качак не выгнаць з вады – будзе дождж. Дым з коміна ідзе – будзе мароз.*

Лічым, што будуць спрыяць звязнаму маўленню вучняў наступныя заданні: а) тлумачэнне зместу народных прыкмет; б) суаднясенне прыкмет з малюнкамі і рэпрадукцыямі карцін *(Вароны садзяцца (сядзяць) на верхавіне дрэў – будзе вецер).*

Такім чынам, народныя прыкметы – гэта дзейсны сродак развіцця вуснага маўлення вучняў. Гэтыя "зярняткі народнай мудрасці", што захаваліся да нашых дзён, сведчаць пра

незвычайную ўважлівасць нашых продкаў, іх жаданне спасцігнуць незразумелае, таямнічае. Працуючы на ўроках літаратурнага чытання з народнымі прыкметамі, дзеці пашыраюць свой кругагляд, вучацца ясна, лаканічна, выразна выказваць свае думкі і пачуцці, інтанацыйна афарбоўваць сваё маўленне; развіваецца ўменне творча выкарыстоўваць слова, вобразна апісваць прадмет, даваць яму дакладную і яркую характарыстыку. Знаёмства з народнымі прыкметамі, праца над іх зместам мае для школьнікаў пазнавальнае, адукацыйнае, развіццёвае і выхавальнае значэнне.

Літаратура

1. Жуковіч, М. В. Літаратурнае чытанне: вучэбны дапаможнік для 3 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання / М. В. Жуковіч.– Ч. 1.– Мінск : НІА, 2017. – 136 с.

2. Жуковіч, М. В. Літаратурнае чытанне: вучэбны дапаможнік для 3 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання / М. В. Жуковіч. – Ч. 2.– Мінск : НІА, 2017. – 120 с.

3. Жуковіч, М. В. Літаратурнае чытанне: вучэбны дапаможнік для 4 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання / М. В. Жуковіч. – Ч. 1. – Мінск : НІА, 2018.– 136 с.

4. Жуковіч, М. В. Літаратурнае чытанне: вучэбны дапаможнік для 4 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання / М. В. Жуковіч.– Ч. 2.– Мінск : НІА, 2018.– 128 с.

5. Ярмольчык, Л. В. Добраму вучымся змалку. Развіццё маўлення на ўроках праз выкарыстанне прыказак і прымавак / Л. В. Ярмольчык // Пачатковая школа. – 2015. – № 8. – С. 20 – 23.

6. Дошкольное и начальное образование : сб. науч. ст. =Preschool and Primary Education : Proceedings / УО МГПУ им. И. П. Шамякина; редкол.: Б. А. Крук [и др.]. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2017. – 142 с.

ВОСПИТАНИЕ ОСНОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГАХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Канищева А. В. *(ФГБОУ ВО ОГПИ, Оренбург)*
Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Актуальность и просто жизненная необходимость обучения детей правилам дорожного движения несомненна. Все мы живем в обществе, где нужно соблюдать определенные нормы и правила поведения в дорожно-транспортной обстановке. В этом должны принимать участие и родители, и дошкольные учреждения, а в дальнейшем, конечно же, школа и другие образовательные учреждения.

Основная причина всех несчастных случаев с детьми на дороге заключается в несоблюдении Правил дорожного движения и низкой культуре поведения как водителей транспортных средств, так и детей. Профилактика детского дорожно-транспортного травматизма в дошкольном образовательном учреждении – проблема, требующая многоаспектной и всесторонней педагогической деятельности. В ней актуализируются вопросы выбора форм работы с детьми; с родительской общественностью; с общественными организациями и предприятиями, работающими в сфере дорожного движения; с сотрудниками ОГИБДД УВД-ОВД, а также с другими заинтересованными организациями и ведомствами. Основная цель профилактической работы – сохранение жизни и здоровья наших детей, создание условий для обучения детей правилам дорожного движения, что, в свою очередь, будет способствовать снижению уровня детского дорожно-транспортного травматизма [1, с. 48].

Причины детского дорожно-транспортного травматизма: переход дороги в неустановленном месте, перед близко идущим транспортом; игры на проезжей части; невнимание к сигналам регулирования движением; выход на проезжую часть из-за стоящих машин, сооружений, зелёных насаждений и других препятствий; неправильный

выбор места перехода дороги при высадке из маршрутного транспорта; незнание правил перехода перекрёстка; хождение по проезжей части при наличии тротуара; езда на велосипеде роликах и самокатах по проезжей части.

Кроме этого, существуют и психологические причины травматизма: бегство от опасности в потоке движущегося транспорта, неумение детей наблюдать; невнимательность; неразвитое чувство опасности, недостаточный надзор взрослых за поведением детей [1, с. 53].

Рекомендации по обучению детей правилам безопасного поведения на улицах и дорогах:

1. При выходе из дома, если у подъезда дома есть движение транспорта, обратите на это внимание ребенка. Вместе с ним посмотрите: не приближается ли транспорт. Если у подъезда стоят транспортные средства или растут деревья, остановитесь, научите ребенка осматриваться по сторонам и определять: нет ли опасности приближающегося транспорта.

2. При движении по тротуару придерживайтесь стороны подальше от проезжей части. Взрослый должен находиться со стороны проезжей части.

3. Находясь на улице с дошкольником, родители должны крепко держать его за руку.

4. Приучите ребенка, идя по тротуару, внимательно наблюдать за выездом машин со двора.

5. Готовясь перейти дорогу, остановитесь, осмотрите проезжую часть со всех сторон. Развивайте у ребенка наблюдательность за дорогой.

6. Показывайте ребенку следующие действия: поворот головы налево, направо для осмотра дороги; разделительную линию, где можно остановиться для пропуска автомобилей, держа его за руку.

7. Учите ребенка всматриваться вдаль, пропускать приближающиеся машины [1, с. 54].

Литература

1. Соловьева, Т. В., Фокин, А. М. Безопасность образовательной среды дошкольного учреждения : учебно-методическое пособие / под ред. С. О. Филипповой [и др.]. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб. : Свое издательство, 2015. – 293 с.

СЮЖЕТНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ФЕМИНИННОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕВОЧЕК СТАРШЕГО ДОВШОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Касимова Р. Р. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Н. М. Шкляева, канд. пед. наук, доцент*

Анализ современной практики показывает, что девочки часто принимают на себя мужские роли. В соответствии с этим нами было решено провести работу по формированию полового поведения девочек старшего дошкольного возраста.

В практике работы дошкольных образовательных учреждений работа по формированию у детей полоролевого поведения проводится от случая к случаю, данному вопросу не уделяется должного внимания. Отсюда возникает противоречие между необходимостью формирования у девочек старшего дошкольного возраста феминного поведения и недостаточной разработанностью содержания по формированию феминного поведения в психолого-педагогической литературе.

Нами была определена проблема исследования: определить последовательность формирования феминного поведения у девочек средствами сюжетной игры. Целью нашего исследования было определение и апробирование на практике последовательности формирования феминного поведения у девочек средствами сюжетной игры.

Объектом исследования является процесс формирования феминного поведения у девочек старшего дошкольного возраста. Предметом исследования является последовательность формирования феминного поведения у девочек средствами сюжетной игры.

Нами была проведена экспериментальная работа по проблеме исследования. Для выявления исходного уровня формирования феминного поведения у девочек старшего дошкольного возраста нами была использована классификация феминных качеств, предложенная Т. А. Репиной, среди которых она выделяет мягкость, нежность, скромность, терпимость, стремление к мирному урегулированию конфликтов [1, с. 45].

При анализе игровой деятельности детей мы опирались на методику диагностики развития сюжетной игры у детей, предложенной Н. Ф. Комаровой. Она выделяет следующие показатели: содержание игры, способы решения детьми игровых задач, взаимодействие детей в игре.

Для определения уровня формирования феминного поведения нами было решено оценить когнитивный и эмоциональный уровни развития половой идентичности как основных компонентов, способствующих формированию феминного поведения девочек старшего дошкольного возраста.

На основании выделенных критериев нами были определены уровни формирования феминного поведения девочек старшего дошкольного возраста.

Высокий уровень: ребенок знает свой пол, называет его признаки, называет признаки эталонных феминных качеств, проявляет постоянство «женских способов» поведения в различных ситуациях, эмоционально положительное отношение к себе в целом и выполнению своих полоролевых функций в семье. Средний уровень: знает свой пол, но имеет мало знаний о его признаках, имеет недостаточные представления об эталонных качествах женственности, предпочитает свою половую роль, обнаруживает признаки негативного отношения к себе. Низкий уровень: знает свой пол и некоторые его признаки, не знает эталонных качеств девочки и соответствующих им способов поведения, неустойчивость пола, наличие эмоционально нестабильного отношения к себе.

В ходе наблюдений была проведена беседа с детьми на тему «Кто такие девочки?». Результаты беседы показали, что дети знают свой пол, некоторые соответствующие признаки, однако выделяют внешние признаки, присущие для девочек, обращая внимание на то, как должна выглядеть девочка и чем заниматься. При этом большинство детей не знают эталонных качеств девочек.

На втором этапе нашего исследования была проведена система работы по формированию феминного поведения. При проведении формирующего этапа эксперимента нами были организованы: беседы на тему «Девочки – маленькие принцессы», «Девочки – маленькие хозяюшки»; чтение художественных произведений «Крошечка-Хаврошечка», «Морозко», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка»; проведение сюжетно-ролевых игр «Мамочки-папочки», «Все к столу», «Я и моя семья», «Встречаем гостей» и др. Также планируется проведение дидактических игр «За что нам нравятся девочки (мальчики)», «Красивый мужской и женский поступок».

Таким образом, проведенное нами исследование показало эффективность разработанной системы работы по формированию феминного поведения у девочек старшего дошкольного возраста средствами сюжетной игры. Задачи решены. Гипотеза нашла свое подтверждение.

Литература

1. Репина, Т. А. Проблема полоролевой социализации детей / Т. А. Репина. – М. : Издательство НПО «Модэж», 2004. – 288 с.

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Кашавцева М. И. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *И. А. Фархштатова, канд. пед. наук, доцент*

В современном мире идея раннего развития детей становится все более популярной. Прогрессивные родители, стараясь развить ребенка всесторонним, уделяют

большое внимание формированию преждевременных учебных навыков (чтению, письму, счету), заменяя ими психическое, психомоторное и психосенсорное развитие, что может привести к дизонтогенезу (нарушению развития).

Многие авторы методических пособий раскрывают смысл сенсорного развития и его основных задач. Так, например, в методическом пособии Е. А. Янушко для педагогов дошкольных учреждений под сенсорным развитием ребенка понимается развитие его восприятия и формирование представлений о свойствах предметов и различных явлениях окружающего мира, а основными задачами такого развития являются:

1. Предоставление для восприятия как можно большого количества разнообразных сенсорных впечатлений.

2. Обучение перцептивным действиям – осматриванию, выслушиванию, ощупыванию и др.

3. Помощь в восприятии сенсорных впечатлений более осознанно – запоминать, дифференцировать, использовать знания о свойствах предметов и явлений в различных ситуациях.

4. Эстетическое развитие – помощь в осознании красоты и многообразии окружающего мира [1, с. 8].

Задачи сенсорного воспитания на разных этапах различаются. Так, на втором – третьем году жизни задачи существенно усложняются. Детям этого возраста необходимо накапливать и упорядочивать представления о цвете, величине и других свойствах предметов. Важно, чтобы эти представления были достаточно разнообразны.

Также занимаясь с маленькими детьми, необходимо учитывать особенности их возраста. Например, дети раннего возраста действуют спонтанно, их внимание пока что произвольно. Следует не забывать и о виде занятия – это, прежде всего игра, требующая эмоциональной вовлеченности, интересного сюжета. Немаловажно знать, что ребенку требуется достаточного времени и необходимое число попыток для выполнения задания.

Только зная основные особенности и задачи данного развития, воспитатель сможет полноценно сформировать мелкую моторику рук детей, что является одним из важнейших компонентов сенсорного воспитания.

Сиротюк А. Л. в своем учебном пособии утверждает, что «развитие мелкой моторики рук связано с развитием левой височной и левой лобной областей головного мозга, которые, в свою очередь, отвечают за формирование многих сложнейших психических функций и учебных навыков» [2, с. 10].

Пальцевая моторика неразрывно связана с интеллектуальным развитием. Недаром В. А. Сухомлинский утверждал: «Ум ребенка находится на кончиках его пальцев». Уровень развития речи детей также находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений рук. До тех пор, пока движения пальцев не станут свободными, развитие речи, и, следовательно, мышления будет затруднительно.

Сенсорное развитие, в том числе развитие мелкой моторики у детей раннего возраста, очень важно, ведь оно способствует повышению функциональной активности головного мозга, стимулирует речь, благоприятно воздействует на психическое развитие детей, снимает умственное напряжение и помогает на занятиях ручного труда. Очень ценно, что это способствует воспитанию у учащихся младших классов положительных черт характера: быстроты реакции, ловкости рук, внимательности, воображения, трудолюбия. В результате выполнения упражнений кисти рук и пальцы приобретут силу, хорошую подвижность и гибкость, а это в дальнейшем облегчит овладение навыком письма и навыком ручного труда.

Литература

1. Янушко, Е. А. Сенсорное развитие детей раннего возраста: 1 – 3 года [метод. пособие для педагогов дошкольных учреждений и родителей] / Е. А. Янушко. – М. : Издательство ВЛАДОС, 2018. – 351 с.

2. Сиротюк, А. Л. Сенсорное развитие дошкольников / А. Л. Сиротюк. – М. : Директ-Медиа, 2014. – 80 с.

ПАЗАЎРОЧНАЯ РАБОТА ЯК ФАКТАР ФАРМІРАВАННЯ ПАТРЫЯТЫЧНЫХ ПАЧУЦЦЯЎ У МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ

Кірбай А. А. *(УА БДПУ імя М. Танка, Мінск)*
Навуковы кіраўнік – *А. І. Андарала, канд. пед. навук, дацэнт*

Адной з задач сучаснай школы з'яўляецца далучэнне навучэнцаў да нацыянальнай культуры і духоўнасці, стварэнне ўмоў для развіцця іх нацыянальнай свядомасці і патрыятызму. У Канцэпцыі бесперапыннага выхавання дзяцей і вучнёўскай моладзі ў Рэспубліцы Беларусь паняцце "патрыятызм" вызначаецца як "...сістэма ведаў, каштоўнасцей, практычных дзеянняў асобы, грамадства і дзяржавы, накіраваных на развіццё, росквіт і забеспячэнне нацыянальнай бяспекі Рэспублікі Беларусь; светапоглядную аснову і глыбокае пачуццё любові да сваёй Айчыны, гатоўнасць абараняць яе" [1, с. 12].

Важная роля ў рэалізацыі задачы патрыятычнага выхавання школьнікаў належыць пачатковай школе, дзе закладваюцца асновы фарміравання асобы, яе будучага характару, вызначаецца скіраванасць яе разумовага, маральнага і эстэтычнага развіцця. Малодшы школьны ўзрост найбольш спрыяльны для абуджэння і выхавання ў асобы такіх патрыятычных якасцяў і каштоўнасцяў, як любоў да бацькоў, роднай зямлі, мовы, прыроды, гонар за мінулае і сучаснае Беларусі, павага да нацыянальных традыцый і звычаяў, усведамленне сваёй нацыянальнай прыналежнасці, гатоўнасць абараняць сваю Бацькаўшчыну.

Праблема патрыятычнага выхавання заўсёды займала адно з найважнейшых месцаў у айчыннай педагогіцы. У сучаснай педагагічнай навуцы патрыятычнае выхаванне трактуецца як гістарычна абумоўленая сукупнасць ідэалаў, поглядаў, перакананняў, традыцый, звычаяў, накіраваных на арганізацыю жыццядзейнасці падрастаючых пакаленняў, у працэсе якой засвойваецца духоўная і матэрыяльная культура нацыі, фарміруецца нацыянальная свядомасць і дасягаецца духоўная еднасць пакаленняў.

У апошняе дзесяцігоддзе істотны ўклад у даследаванне тэарэтычных асноў патрыятычнага выхавання падрастаючага пакалення ўнеслі айчынныя навукоўцы В. С. Болбас, В. У. Буткевіч, Ф. У. Кадол, Л. А. Казінец, В. У. Талкачова і інш. Аднак аналіз навуковых крыніц сведчыць аб недастатковай вывучанасці патэнцыялу пазаўрочнай работы ў выхаванні патрыятычных пачуццяў малодшых школьнікаў.

Да патрыятызму нельга толькі заклікаць, яго неабходна настойліва і паслядоўна фарміраваць. Як паказаў наш вопыт, істотным патэнцыялам выхавання патрыятычных пачуццяў малодшых школьнікаў валодае пазаўрочная праца, якая з'яўляецца працягам навучальнага працэсу.

Фарміраванне патрыятычных пачуццяў малодшых школьнікаў мы ажыццяўляем па наступных напрамках: стаўленне да сябе: нацыянальная самасвядомасць, гонар, годнасць, дабрыня, сумленнасць, прыстойнасць; стаўленне да людзей: талерантнасць, міласэрнасць, добразычлівасць, справядлівасць, шчодрасць, гатоўнасць да аказання дапамогі; стаўленне да Бацькаўшчыны: гонар за сваю Радзіму, павага да канстытуцыі і законаў дзяржавы, дзяржаўных сімвалаў, грамадская актыўнасць і ініцыятыўнасць; стаўленне да нацыянальных каштоўнасцяў: валоданне беларускай мовай, веданне, зберажэнне і перадача нацыянальных звычаяў, традыцый, абрадаў, павага да нацыянальных і дзяржаўных сімвалаў, беражлівае стаўленне да сваёй зямлі і прыроды.

Праведзеная намі даследна-эксперыментальная праца дазволіла ўстанавіць, што эфектыўнай формай пазаўрочнай работы па фарміраванні патрыятычных пачуццяў вучняў пачатковых класаў з'яўляюцца гутаркі. У прыватнасці, аб паходжанні беларускага народа і беларускай дзяржавы: "Полацкае княства ў гісторыі Беларусі"; пра дзяржаўныя сімвалы Беларусі: "Сцяг Беларусі", "Герб Беларусі", "Гімн Беларусі"; пра гераізм беларускага народа: "Яны змагаліся за Радзіму", "Хатынь у сэрцы нашым", "Героі Брэсцкай крэпасці";

аб народных абрадах і звычаях “Радаўніца”, “Дзяды”; пра значэнне беларускай мовы і беларускіх літаратараў “Францыск Скарына – першадрукар і асветнік Беларусі”, “Паважай сваю мову”, “Кніга – лепшы сябар”, “Пісьменнікі і паэты роднага краю”; пра багацце прыроды Беларусі: “Чырвоная Кніга Беларусі”, “Буду прыродзе сябрам”; аб прафесіях: “Прафесіі тваіх бацькоў” і інш.

Фармаванню патрыятычных пачуццяў у малодшых школьнікаў у пазаўрочнай працы ў значнай ступені спрыяе іх удзел у падрыхтоўцы і правядзенні мерапрыемстваў, прысвечаных беларускім народным абрадам і звычаям, рэлігійным і дзяржаўным святам. Да іх адносяцца: “Гуканне вясны”, “Дажынкі”, “Масленіца”, “Купалле”, “Дзень перамогі”, “Дзень абаронцы Айчыны”, “Дзень роднай мовы”, “Дзень Маці”.

Параўнальны аналіз вынікаў канстатуючага і фарміруючага этапаў праведзенага эксперыменту сведчаць аб тым, што вышэй названыя формы пазаўрочнай работы ствараюць спрыяльную глебу для росту ўстойлівых патрыятычных пачуццяў малодшых школьнікаў.

Літаратура

1. Аб зацвярджэнні Канцэпцыі бесперапыннага выхавання дзяцей і вучнёўскай моладзі: пастанова М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь ад 15 ліпеня 2015 г. № 82 // Зборнік нарматыўных дакументаў МА РБ. – 2015. – № 19. – С. 3–41.

РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кирилюк М. И. *(ВГПУ им. М. Коцюбинского, Винница)*
Научный руководитель – *Е. П. Демченко, канд. пед. наук, доцент*

В период становления новых общественных отношений растет спрос на творческих, интеллектуально развитых граждан. Поэтому одним из приоритетных направлений образования является забота об одаренной молодежи. Современная школа призвана разбудить и развивать способности ребенка для того, чтобы стимулировать его к творческой деятельности.

Проблема одаренности широко разрабатывается в современной психологии. В последние годы ученые дифференцируют понятия «одаренность», «детская одаренность», «одаренный ребенок». Разделяем мнение, что одаренность ребенка считается его потенциалом, который может быть или не быть реализованным. Да, по убеждению Е. Щебланової [1], *детская одаренность* – это потенциальные возможности детей, которые будут реализованы в зависимости от многих благоприятных факторов, в частности, социального окружения. Общую одаренность детей она объясняет как высокий творческий потенциал, единственную и целостную характеристику ребенка, которая складывается в процессе его психического развития как результат системного взаимодействия личностных свойств и условий окружения. Она является особенно благоприятной внутренней предпосылкой дальнейшего развития.

В свою очередь, Е. Демченко [2, с. 139] считает, что нужно отличать одаренность от обученности ребенка, которая являются результатом благоприятных условий жизни ребенка, что часто трудно отличить от проявлений детской одаренности. При равных способностях ребенок из семьи с высоким социально-экономическим статусом (в тех случаях, когда родители прилагают усилия к его развитию) будет показывать более высокие достижения в определенных видах деятельности по сравнению с ребенком, для которого не были созданы аналогичные условия.

Поэтому считаем, что педагогическая работа с одаренными детьми предусматривает создание условий для их эффективного личностного роста и самореализации, использование для этого эффективных форм и методов работы, педагогических технологий, в частности, проектной. По мнению О. Оноприенко [4], в основе проекти-

рования лежит мышление, которое проблематизирует ценности и их иерархию. В процессе проектной деятельности у субъекта происходит формирование критериальной основы, необходимой для осуществления самостоятельного и ответственного выбора в проблемных ситуациях. Концепция проектирования базируется на том, что оно есть целостной деятельностью субъекта во всех ее составляющих (целях, средствах, условиях) и их взаимосвязях.

Участие в проектной деятельности, которая имеет творческий характер, обеспечит развитие разных сторон одаренной личности. Основой этой технологии есть планирование коллективной творческой деятельности детей в течение длительного промежутка времени; комплексное исследование, изучение учениками определенных проблем, тем, явлений, событий; реализация замысла, плана на определенном промежутке времени. Проект предусматривает использование в сочетании разных видов деятельности детей (учебно-познавательной, трудовой, художественно-эстетической, спортивно-оздоровительной, игровой и др.). Стоит отметить, что любая проектная деятельность имеет творческий характер [3], [4].

Проектная технология имеет комплексный характер, что обеспечит развитие творческих задатков и специальных способностей одарённых детей, исследовательских умений, навыков быстрого принятия решения, создания, представления и защиты собственных находок и мыслей; формирование инициативности, активности, самодеятельности.

Таким образом, использование проектной деятельности способствует повышению активности одарённых учеников, что приводит их к большей самостоятельности, возможности ориентироваться в информационном пространстве, видеть проблему и принимать нестандартное решения; творческому развитию. Проектная деятельность направлена на развитие исследовательских умений, поиск нестандартных решений, раскрытие творческих способностей, развитие творческого потенциала, что, в свою очередь, способствует развитию детской одаренности.

Литература

1. Щебланова, Е. И. Одаренность как психологическая система : структура и динамика в школьном возрасте : автореф. д-ра психол. наук / Е. И. Щебланова. – М., 2006. – 48 с.

2. Демченко, О. П. До проблеми використання понять «обдарована дитина» і «дитяча обдарованість» у психолого-педагогічному дискурсі / О. П. Демченко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук.пр. – Випуск 51. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2018. – С.137–143.

3. Коваль, Л. В. Сучасні навчальні технології в початковій школі: навчально-методичний посібник / Л. В. Коваль. – Донецьк : ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2006. – 227 с.

4. Освітні технології : навчально-методичний посібник / за ред О. М. Пєхоти. – К. : АСК, 2002. – 255 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ ПО ПРЕДМЕТУ «ЧЕЛОВЕК И МИР» НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Киселевич Т. С., Малиновская Я. С. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель – *Л. А. Лисовский, канд. пед. наук, доцент*

Ведущим образовательным компонентом при изучении предмета «Человек и мир» на I ступени общего среднего образования является «Природа и человек». В соответствии с Концепцией учебного предмета «Человек и мир» систематизирующим компонентом и основным в содержании предмета являются знания о природе: ее разнообразии, значении, взаимосвязях, человеке как части природы, об охране природы [1].

При этом природная среда родного края рассматривается как один из факторов, определяющих здоровье человека, его хозяйственную деятельность. В основу предмета положена Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [2].

В настоящее время проблема загрязнения природной среды становится более острой в связи с дальнейшим развитием научно-технической революции, а также с огромным использованием природных ресурсов. В результате происходит загрязнение почвы, воды, воздуха, и все это воздействует на растительный и животный мир, а также на самого человека.

Программой по учебному предмету «Человек и мир» предусмотрено формирование представлений и понятий об объектах природы и явлениях, а также опыта природоохранной деятельности и норм поведения в природе. Так, в 1 классе в процессе изучения предмета «Человек и мир» учащиеся узнают об объектах живой и неживой природы. Изучение изменений в неживой и живой природе в учебно-воспитательном процессе начинается с рассмотрения тем об изменениях в неживой и живой природе [3]. Это дает возможность проводить доступные для детей наблюдения на территории Мозырского Полесья, занимающего правобережье нижнего течения реки Припять. Доступные детям наблюдения дают наглядный материал об изменениях в окружающей среде, в растительном и животном мире, а также о взаимозависимости неживой и живой природы. Территория юго-востока Беларуси относится к Полесско-Приднепровскому округу подзоны широколистных сосновых лесов.

Встречаются также сосновые, дубовые, березовые и другие леса. На территории протекает река Припять с многочисленными притоками: Ствига, Уборть, Мытва, Словечна, Желонь, Случь, Птичь, Тремля, Ипа и др. В бассейне Припяти находится «Национальный парк Припятский», в нижнем течении реки – «Полесский радиационно-экологический заповедник», а также заказники Республиканского значения «Мозырские овраги», «Стрельский», многочисленные памятники природы республиканского и местного значения. Разнообразие полесской флоры и фауны позволяет осуществлять с первых учебных занятий, а также при проведении внеучебной деятельности с детьми краеведческую и экологическую работу. На территории Республиканского заказника «Мозырские овраги» разработана экологическая тропа, где младшие школьники проводят систематические наблюдения за неживой и живой природой в процессе изучения учебного материала.

Содержание учебного материала построено на принципе сезонности, поэтому уже в 1 классе имеется возможность проводить наблюдения за осенними изменениями в живой и неживой природе родного края. В процессе проведения целевых прогулок школьники получают задания по вопросам изменения деревьев и кустарников, а также травяного покрова не только на территории школы, но и на территории заказника. Результаты осенних наблюдений фиксируются в дневниках наблюдений и календарях природы. После целевых прогулок и экскурсий провели конкурс рисунков по теме «Животные родного края», «Птицы Полесья», составили рассказы о своих домашних питомцах. Проведение многочисленных наблюдений о сезонных изменениях в природе позволяет на примере объектов родного края закрепить у учащихся представления о неравномерности освещения нашей планеты Солнцем, а также о том, что изменения в неживой природе влекут за собой изменения в живой природе и труде людей.

Особое значение в экологическом воспитании имеют темы о жизни растений и животных зимой, где школьники получают опыт природоохранной деятельности по уходу за растениями и птицами родного края, совместно с учителем школьники составили перечень перелетных и зимующих птиц родного края, а также занесенных в Красную книгу Республики Беларусь. А на уроках трудового обучения, используя нетрадиционные материалы, самостоятельно смастерили кормушки и ежедневно подкармливали птиц. Во время посещения озер в пойме реки Припять выяснили, что нельзя употреблять воду из реки, озера и пруда вследствие загрязнения воды от предприятий города Мозыря, а также хозяйственной деятельности человека. Школьники провели акцию по сбору мусора у водоемов и выставили несколько табличек о сохранении водоемов родного края.

Таким образом, применение краеведческого подхода в учебно-воспитательной работе по предмету «Человек и мир» раскрывает разные аспекты взаимодействия человека с природой с раннего школьного возраста, что в дальнейшем оказывает положительное влияние на школьника, определяет его гуманное отношение к природе и способствует развитию экологической культуры личности.

Литература

1. Образовательный портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. Респ. Беларусь. Минск, 2009. – Режим доступа : www.adu.by. – Дата доступа: 21.02.2020.

2. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи. – Постановление Мин. образования Республики Беларусь 15 июля 2015 года № 82.

3. Трафимова, Г. В. Человек и мир : учеб. пособие для 1-го кл. / Г. В. Трафимова, С. А. Трафимов. – Минск : НИО, 2017. – 64 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ: ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Климова С.В. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *А. В. Тутолмин, д-р пед. наук, доцент*

Многочисленные исследования доказывают, что для формирования полноценной положительной учебной мотивации необходима целенаправленная работа, где одно из важных мест занимает дидактическая игра, цель которой – активное освоение учебной деятельности. При включении детей в игровую ситуацию интерес к учебной деятельности резко возрастает, работоспособность повышается [1].

Нас заинтересовал вопрос – активизируют ли современные игровые технологии учебную деятельность детей младшего школьного возраста?

В ходе исследования решались задачи: изучить игру как средство развития психических процессов младших школьников; создать условия для проведения опытно-экспериментальной работы; экспериментальным путем проверить эффективность использования игровых технологий как средства развития познавательных интересов младших школьников; провести анализ результатов эффективности игровых технологий в образовательном процессе.

Теоретико-методологической основой исследования являлись труды отечественных учёных (Давыдов В. В., Селевко Г. К., Коваленко В. Г., Эльконин Д. Б.).

В ходе работы (изучения литературы по теме, а также прохождении практики и беседы с учителями) сделан вывод о том, что игровые технологии занимают важнейшую роль в образовательном процессе. Игра помогает не только разнообразить традиционный урок, но и помогает умственному, психологическому и физическому развитию детей [2].

Чтобы активизировать учебно-познавательную деятельность, нужно заинтересовать ребенка, замотивировать. Для формирования полноценной положительной учебной мотивации необходима целенаправленная работа, где одно из важных мест занимает игровая технология, цель которой – активное освоение учебной деятельности, учебной задачи. При включении детей в игровую ситуацию интерес к учебной деятельности заметно возрастает, работоспособность повышается.

Нами была проведена диагностика уровней сформированности познавательных интересов учащихся 2-х классов, которая показала, что у большинства детей отсутствуют познавательные интересы или находятся на довольно низком уровне.

При проведении ряда занятий для развития познавательных интересов учащихся применяли различные формы педагогических инноваций, разработали специальные упражнения с применением игровых технологий.

Анализ результатов подтвердил эффективность современных игровых технологий по развитию познавательных интересов детей младшего школьного возраста. Данные показали, что изученный в процессе игровой технологии материал забывается учащимися

в меньшей степени и медленнее, чем материал, при изучении которого игра не использовалась. Это объясняется, прежде всего, тем, что в игре органически сочетается занимательность, делающая процесс познания доступным и увлекательным для школьников, и деятельность, благодаря участию которой в процессе обучения усвоение знаний становится более качественным и прочным.

Использование на уроках педагогических инноваций – современных игровых педагогических технологий – является важным средством воспитания и обучения. Часто в результате таких занятий неуспевающие ученики начинают проявлять интерес и лучше заниматься, у них развивается интерес к чтению, что очень важно в начальных классах. У многих детей обнаруживаются большие способности, инициатива, изобретательность [3].

Как удалось установить, введение в процесс обучения игр способствует углублению познавательного интереса, повышению мотивации учебной деятельности, развитию коммуникативных умений. Одна из существенных задач использования игр на уроках – формирование навыков самостоятельной работы, развитие познавательной активности младших школьников.

Литература

1. Андреева, А. Д. Проблема игровой мотивации современных детей / А. Д. Андреева // Журнал практического психолога. – 2018. – № 5. – С. 101–114.

2. Выготский, Л. С. Избранные психологические труды / Л. С. Выготский. – М. : Аспект-пресс, 2019. – 324 с.

3. Эльконин, Д. Б. Воспитательное значение сюжетно-ролевой игры / Д. Б. Эльконин // Дошкольное воспитание. – 2008. – С. 17–23.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ТЬЮТОРА ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Князева Е. Н. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель *– А. В. Тутолмин, д-р пед. наук, доцент*

В последние годы в нашей стране произошли большие изменения в социально-культурной сфере. Изменения коснулись нашей истории, отношения к отдельным историческим личностям, нравственным устоям страны. Не в лучшую сторону меняется отношение молодых людей к своей Родине, её исторической памяти.

Важной задачей нынешней школы является патриотическое воспитание младших школьников, так как именно эти годы являются лучшими для формирования в сердцах и душах детей чувства патриотизма. Само понятие «патриотизм» чаще всего олицетворяет любовь к Родине, активную сопричастность к её истории, культуре, природе, к её современной жизни и достижениям.

Огромный вклад в рассмотрение проблем патриотического воспитания у подрастающих поколений был сделан русскими просветителями В. Г. Белинским, Н. А. Добролюбовым, Н. П. Огарёвым, А. И. Герценом, педагогами К. Д. Ушинским, А. С. Макаренко и др.

В настоящее время, понимая всю важность государственной проблемы сохранения нации и государственности, президент РФ В. Путин не раз заявлял, что «патриотизм – превыше всего! Чувство гражданского долга, милосердие и патриотизм всегда являлись базовыми ценностями нашего государства» [1].

Проблемой нашего исследования является трудноразрешимый в современной социально-педагогической действительности вопрос: каковы педагогические условия патриотического воспитания младших школьников в образовательном процессе начальной школы? Цель исследования – выявить и научно обосновать педагогические условия патриотического воспитания младших школьников в образовательном процессе начальной школы. Объектом исследования выступил образовательный процесс современной

начальной школы, предметом научного поиска – организация тьютором внеклассной работы по патриотическому воспитанию младших школьников.

Приступая к исследованию, мы изучили сущностные характеристики патриотизма и различные аспекты патриотического воспитания, современное состояние проблемы и дали характеристику современному образовательному процессу в начальной школе. Процесс становления гражданина-патриота в современной социокультурной ситуации, по мнению учёных, представляет собой целостную систему патриотического воспитания, которая понимается как «педагогика патриотизма», включающая в себя обоснование нравственных ценностей, целей, задач, принципов, содержания патриотического воспитания, форм и методов, видов деятельности [2].

Одной из задач исследования стало определение специфики патриотического воспитания младших школьников в образовательном процессе современной начальной школы. Патриотическая работа в школе – это способ внушения подрастающему поколению веры в устойчивость и незыблемость страны. Работа по патриотическому воспитанию младших школьников ведётся по нескольким направлениям: воспитание на боевых традициях народа и вооружённых сил; военно-спортивные игры; взаимодействие школы с ветеранами войны и труда.

Формирование чувства патриотизма у младших школьников осуществляется как на уроках, так и во внеклассной деятельности. С первого класса учитель составляет на учебный год календарный план, в котором предусматриваются разнообразные мероприятия по патриотическому воспитанию младших школьников: классные часы, походы по местам боевой и трудовой славы, просмотр кино-видео- фильмов, посещение концертов и т. д. [3].

Изучение опыта организационной внеклассной работы тьютора как ведущего фактора патриотического воспитания младших школьников позволило нам, в соответствии с гипотезой исследования, осуществить экспериментальную проверку совокупности педагогических условий патриотического воспитания младших школьников. Для проведения эксперимента нами были организованы классные часы и цикл индивидуальных бесед с учениками 3 «А» класса МОК «Гармония – школа № 97 г. Ижевска».

При осуществлении патриотического воспитания мы использовали систему педагогических условий: организационных, образовательных, воспитательных, материально-технических. К организационно-педагогическим условиям был отнесён весь комплекс мероприятий, осуществляемых с использованием всех средств воспитательного воздействия на школьников. Следование образовательно-воспитательным условиям обеспечивало педагогически верное приобщение младших школьников к государственным святыням: флагу, гимну, гербу России, Удмуртии как малой Родине [4].

Проведение входных анкет, срезов уровня развития патриотизма у испытуемых в ходе формирующей части эксперимента и на «выходе», т. е. контрольном этапе, помогло нам выявить определенную динамику в развитии чувства патриотизма у младших школьников. Результаты исследования представлены нами в научном отчёте, включающем 4 таблицы, 4 гистограммы, 2 диаграммы, 5 ТКУ и конспектов уроков, 2 анкеты, 3 диагностических теста, которые убедительно свидетельствуют о подтверждении выдвинутой в начале исследования гипотезы.

Литература

1. Выступление президента РФ В. В. Путина на открытии «Вахты Памяти – 2015» в Старой Русе.
2. Вырщиков, А. Н. Воспитание патриотизма в условиях социальных перемен: монография / А. Н. Вырщиков. – М. : Гос.НИИ семьи и воспитания, 2007. – 328 с.
3. Краснощёкова, Н. А. Из опыта патриотического воспитания школьников / Н. А. Краснощекова // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 6. – С. 22–28.
4. Плехов, В. В. Патриотическое воспитание школьников: метод. материалы / В. В. Плехов. – Ульяновск : УИПКПРО, 2005. – 28 с.

ВОСПИТАНИЕ ДРУЖЕСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Князева О. В. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель *– В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Актуальность проблемы воспитания дружеских взаимоотношений обусловлена потребностью общества в дружелюбных личностях, способных наладить контакт с каждым из членов общества. В наше время изучение человеческих дружеских взаимоотношений является для педагогики и психологии ключевой проблемой [1, с. 147].

Дружеские отношения – это особые для ребенка отношения, отличные от всех других. Старший дошкольный возраст является благоприятным периодом для формирования у детей знаний и представлений о дружбе.

Дружеские взаимоотношения строятся на основе нравственных начал: доброты, взаимопонимания, сопереживания, взаимовыручки. Важное условие формирования дружеских отношений между детьми – выражение личного отношения ребенка к сверстнику, если ребенок положительно относится к другому ребенку, то это – признак того, что они, скорее всего, подружатся [2, с. 66].

Как показал анализ психолого-педагогической литературы, эффективными методами и средствами воспитания нравственных качеств детей старшего дошкольного возраста являются художественная литература, продуктивная деятельность и, конечно же, ведущий вид деятельности детей этого возраста – игра.

Для воспитания дружеских взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста в процессе совместной деятельности мы остановились на таких методах, как инсценировка художественных произведений, совместное рисование и игры.

Организация работы по воспитанию дружеских взаимоотношений начиналась с подбора художественного произведения, отражающего дружеские отношения всех героев, взаимопомощь, поддержку.

В русской народной сказке «Репка» яркие иллюстрации заинтересовывают детей, погружают в деятельность героев.

После чтения произведения мы предложили детям проиграть сказку. Были подготовлены декорации. В такой обстановке у детей успешно формируются представления о дружеских отношениях людей. Они общаются друг с другом.

После прочтения и проигрывания сказки мы предлагаем детям поучаствовать в создании коллективного рисунка, нарисовать героев произведения с вытянутой из земли репкой. Одному ребенку предлагается нарисовать репку, другому – ее хвостик, третьему – раскрасить репку, четвертому – нарисовать Жучку. Во время работы мы подбадривали детей ласковыми словами, хвалили их: «Молодцы, ребята, как дружно вы работаете, прямо как в сказке «Репка»!».

После творческой работы мы предложили детям поиграть в сюжетно-ролевую игру по тематике нашей сказки, только без декораций и вмешательства воспитателя. Дети сами распределяли роли, играли по известному им содержанию сказки. Совместная деятельность детей позволила нам показать способы организации взаимодействия, подвести к выработке совместного решения проблемы.

Таким образом, можно утверждать, что совместная деятельность детей способствует воспитанию дружеских взаимоотношений. В ней дети учатся воспринимать окружающих людей как заботливых, надежных. Во время игр, совместной трудовой деятельности у детей формируется базовое доверие к социальному миру, широкий диапазон взаимоотношений.

Литература

1. Лебедева, А. И. Формирование дружеских взаимоотношений у старших дошкольников через коллективные формы организации изобразительной деятельности / А. И. Лебедева // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2015. – № 3–4. – С. 147.
2. Зотова, И. В. Особенности формирования дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста / И. В. Зотова, Н. И. Гинятова // European science. – 2018. № 4 (36). – С. 64–67.

ПРИНЦИПЫ И УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРОФЕССИЯХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Козлова А. А. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель *– М. Э. Шарычева, канд. пед. наук, доцент*

Необходимость трудового воспитания подрастающего поколения возникла еще в глубокой древности и приобретает все большую актуальность с каждым днем. На данный момент ситуация такова, что ценность трудового воспитания постепенно теряется. Это обусловлено особенностями нашего современного мира, в котором достижения научного прогресса, в частности технического, все больше вытесняют ручной труд людей.

Одной из задач трудового воспитания является формирование представлений о профессиях, что является необходимым условием для профессионального самоопределения.

В связи с важностью данной проблемы необходимо рассмотреть принципы и условия условия формирования представлений о профессиях у детей старшего дошкольного возраста.

Е. Н. Диденко, А. Н. Дидович, Е. А. Задорожная и С. В. Макаренко предлагают строить работу по формированию представлений о профессиях у детей старшего дошкольного возраста, следуя принципам:

– организации взаимодействия с воспитанниками на основе личностно-ориентированной модели (построения воспитательного процесса на основе безусловного принятия ребенка, уважения его личности, учета его индивидуальных особенностей, восприятия ребенка субъектом образовательного процесса);

– научности, доступности и достоверности знаний;

– открытости, учета желания ребенка, его права выбора участвовать или не участвовать в какой-либо деятельности, предоставлять или не предоставлять результаты своей деятельности (представлять то, что именно ребенок считает своим достижением), изъявлять волю о продолжении или завершении своей работы);

– диалогичности (беседы во время выполнения работы о действиях, о замысле, результате);

– активного включения детей в практическую деятельность (использования экскурсий, наблюдений, трудовых поручений, викторин);

– рефлексивности (осознания ребенком себя как субъекта деятельности, формирования представлений о своих возможностях);

– регионализма [1].

Для формирования представлений о профессиях у детей старшего дошкольного возраста необходимо соблюдение следующих условий [2]:

– обогащение позиции ребенка как субъекта трудовой деятельности;

– организация и построение предметно-развивающей среды (Д. А. Шингаркина).

Диденко Е. Н., Дидович А. Н., Задорожная Е. А. и Макаренко С. В. особое внимание уделяют обогащению предметно-развивающей среды, под чем понимается:

– оформление профессиональных игровых уголков;

– создание в группе накопительных папок по ознакомлению с профессиями (с рисунками, фотографиями, конспектами разных видов деятельности детей), папок с загадками, кроссвордами, стихотворениями о профессиях;

– оформление и обновление информационных стендов для родителей воспитанников: папок-передвижек, буклетов, газет;

– пополнение и обновление атрибутов для организации сюжетно-ролевых и театрализованных игр с тематикой рабочих профессий;

– пополнение видеоматериалов на тему профессий;

– создание семейных родословных рабочих профессий «Моя семейная династия»;
– оформление и систематическое обновление стендов «Моя будущая профессия» [1].

Таким образом, мы можем заметить, что работа по формированию представлений о профессиях у старших дошкольников требует опоры на специфические принципы построения данного процесса и создание определенных педагогических условий.

Литература

1. Диденко, Е. Н. Методические рекомендации по реализации программы ранней профориентации детей дошкольного возраста / Е. Н. Диденко. – Новороссийск : ГБПОУ КК «Новороссийский социально-педагогический колледж», 2018. – С. 58.

2. Шингаркина, Д. А. К вопросу о формировании трудолюбия у детей дошкольного возраста / Д. А. Шингаркина // Вестник Костромского государственного университета. Серия : Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2007. – № 2. – С. 95–98.

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Козырь Т. Э. *(УО МГПУ им И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель *– Т. А. Пазняк, ст. преподаватель*

Эстетическое воспитание – целенаправленный процесс формирования эстетического отношения к действительности, становление творчески активной личности, способной воспринимать и оценивать прекрасное в окружающем мире с позиции эстетического идеала, а также испытывать потребность в эстетической деятельности, преобразовании действительности по законам красоты [1].

Художественно-эстетическое развитие – важная сторона воспитания ребёнка. Оно способствует обогащению эмоциональной сферы, формирует нравственность и повышает познавательную активность.

Цель эстетического воспитания: формирование основ эстетической культуры средствами изобразительного искусства.

Задачи: развивать изобразительные и конструктивные способности; эмоционально-позитивное отношение к доступным видам изобразительного искусства (декоративно-прикладное искусство, книжная и прикладная графика, скульптура малых форм, архитектура, дизайн), процессу и результату изобразительной и творческой деятельности; интерес к художественному экспериментированию; творческое воображение; умение познавать выразительные средства художественного образа в произведениях искусства, изобразительные возможности материалов; способы исполнительской и творческой изобразительной деятельности; формировать опыт художественного восприятия, основные формообразующие движения; изобразительные и конструктивные умения; способы и техники выполнения рисунка, лепки, аппликации, конструирования; воспитывать ценностное отношение к произведениям искусства, эстетические чувства; желание отображать свои представления об окружающем мире и отношение к нему доступными выразительными средствами, устойчивый интерес к разным видам изобразительной деятельности; навыки сотрудничества и сотворчества.

Современные формы организации детской изобразительной деятельности разнообразны, проектируются с опорой на понимание сущности и своеобразия художественной деятельности. Это могут быть интегрированные формы, своеобразные «игровые оболочки» образовательных ситуаций. Современной и эффективной формой художественно-эстетического развития дошкольников являются проекты художественно-эстетической направленности. Образовательные ситуации могут быть организованы на свежем воздухе. Одной из интересных форм организации детской деятельности является экскурсия как совместная деятельность ребёнка и педагога.

Художественно-искусствоведческая среда – репродукции картин, художественные фотографии и рисунки архитектурных и скульптурных объектов, предметы народных промыслов, эстетические объекты быта и природы, привлекательные для дошкольников

красивые игрушки используются для формирования опыта насмотренности, развития художественно-эстетического восприятия. Наглядность специальных систематизированных демонстрационных материалов, модели и дидактические средства позволяют организовать сотворчесво детей и педагога.

С целью формирования художественно-эстетической культуры у детей дошкольного возраста нами были проведены различные первично-ознакомительные занятия (игра «Собери гусеницу», аппликация «Узор на тарелочке», лепка «Морковка для зайчонка» и т. д.) на базе ГУО «Ясли-сад № 9 г. Мозыря», направленные на эстетическое развитие детей.

На данных занятиях мы на практике убедились в том, что рисование помогает развить интерес к творческой деятельности, художественному экспериментированию; изобразительные способности, творческое воображение. И формирует умения: рисовать разными способами, штриховать в разных направлениях; выполнять изображение в цвете; совместно со взрослым и самостоятельно создавать композиции: линейную, по всей поверхности листа бумаги; использовать цвет как средство выразительности; различать способы передачи характерных особенностей предметов, их взаимодействия при рисовании сюжета, нанесении декоративных элементов; желание применять доступные выразительные средства для отображения своего отношения к создаваемым в рисунках образам, эстетические чувства и др. Лепка формирует (развивает) умения: лепить разными приемами и способами в определенной последовательности предметы, состоящие из нескольких частей, соединять части разными способами; видоизменять знакомую форму для получения другого предмета; применять способы лепки предметов (мышка, зайчик, кошка, снегурочка и снеговик, клоун, новогодние игрушки и т. д.); сюжетов (новогодний хоровод, кошка с котятами, Машенька и медведь); декорировать изображения; применять способы использования средств выразительности: форму, динамику, фактуру, пропорции; различать предметы, элементы сюжетов, декоративные элементы и др. А аппликация помогает формировать: представления о способах создания предметной; сюжетной; декоративной аппликации из различных материалов: бумаги, ткани, природного материала; вырезать разными способами; сравнивать приемы и т. д.

Литература

1. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. – СПб. : Питер, 2014. – 464 с.

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Колосова Л. Е. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *Н. В. Литвиненко, д-р психол. наук, доцент*

Коммуникативная деятельность, являясь сложной и многогранной, требует специфических знаний и умений, которыми ребенок овладевает в процессе обучения и социализации.

Леонтьев А. Н. достаточно много писал о проблемах, связанных с формированием коммуникативных умений, в результате им были выделены следующие умения: установление взаимопонимания с каждым из участников процесса; понимание внутренней позиции каждого из участников общения; настраивание взаимоотношений с участниками и изменение их в случае необходимости; управление своим психологическим состоянием в процессе общения [1, с. 154].

Дубина Л. А. писала о том, что у детей дошкольного возраста необходимо формировать такие коммуникативные умения, как сотрудничество; восприятие информации; умение слушать и слышать передаваемую информацию; умение самостоятельно выражать собственные мысли [2, с. 32].

С целью формирования коммуникативных умений у старших дошкольников в образовательной деятельности мы использовали игровые ситуации, этюды, упражнения, которые способствовали организации совместной деятельности детей на основе взаимопонимания и взаимопомощи, воспитанию хороших манер, культуры общения. Особое внимание уделяли тому, как выстраиваются отношения внутри группы детей. В связи с этим содержание игровых ситуаций было нацелено на привлечение внимания к коммуникантам, их внешности, настроению, поведению.

Для того, чтобы научить детей согласовывать свои действия с потребностями своих товарищей, сформировать у них умение находить выход из конфликтных ситуаций, нами часто использовался такой прием, как противопоставление эгоистическому мотиву усиленного самоутверждения в игре социально полезного мотива в ходе выполнения ребенком заданий, имеющих общественную направленность. Мы включали старших дошкольников в длительную сюжетно-ролевую игру, целью которой было развитие чувства коллективизма. В процессе организации непосредственно образовательной деятельности нами активно использовались приемы обыгрывания проблемных ситуаций («Я обидел маму», «У меня забрали игрушку»). В ходе их решения дети пробовали себя в различных ролях, предлагали свои варианты выхода из сложившейся ситуации, часто спорили, решали проблемные вопросы (сначала с помощью взрослого, затем самостоятельно), благодаря чему они стали лучше понимать друг друга, ярче проявлять положительные эмоции, сочувствовать, сопереживать сверстникам. Помимо проблемных ситуаций нами активно использовались игры, направленные на формирование умения использовать невербальные средства общения («Изобрази подарок», «Разговор без слов»). Играли в игры-ситуации для развития умения вступать в разговор, вести и заканчивать его («Рассказ по кругу», «Продолжи фразу»). Особое место занимали беседы на темы из личного опыта, с целью развития способностей вести партнерский диалог, слушать другого, адекватно реагировать на высказывания сверстника, не перебивать, быть доброжелательным к собеседнику, умение передавать информацию устно.

С целью формирования коммуникативных умений у старших дошкольников мы занимались обогащением развивающей предметно-пространственной среды. Нами были созданы и дополнены центр сюжетно-ролевой игры, центр настольно-печатных игр, центр драматизации. В наш комплекс упражнений по формированию коммуникативных умений вошли такие игры, как «Пресс-конференция», «Интервью», «Я знаю пять имен своих друзей», режиссерские игры с пальчиковым театром, театром на рукавичках, театром шариков и кубиков, настольным театром, стендовым театром. Для театрализованных игр подбирались различные куклы-бибабо, режиссерские куклы, плоскостные изображения кукол, деревьев, речки. Помимо традиционных игр мы оформили «Уголок дружбы» с целью формирования дружеских взаимоотношений в нашей группе. Он совмещен с «Уголком уединения», который помогает детям почувствовать себя в покое, восстановить психологические ресурсы. Для этого в группе есть «коврик примирения», с помощью которого дети учатся выходить из неприятных ситуаций, находить пути решения конфликта. Также в группе нами была создана «Коробочка добрых дел» – это накопление детьми «сердечек» за добрые дела, сделанные ими в течение недели (помощь товарищу, воспитателю; выполнение правил поведения в течение дня без замечаний).

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что важное влияние на формирование коммуникативных умений оказывает обогащение предметно-пространственной развивающей среды, формирование положительного отношения к сверстникам в образовательном процессе дошкольной организации, а также в процессе совместной деятельности ребенка со сверстником и педагогом.

Литература

1. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – 4-е изд. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.

2. Дубина, Л. А. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений / Л. А. Дубина. – М. : Книголюб, 2006. – 64 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Колоцей Е. Я. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель – *Л. Н. Иванова, канд. психол. наук, доцент*

Дошкольное образование является первой ступенью в системе непрерывного образования и именно здесь впервые происходит осознание ребенком своей принадлежности к национально-культурному сообществу, формируются представления о многообразии культур и традиций [1].

Наше исследование направлено на реализацию проекта формирования основ поликультурной личности в педагогическом процессе учреждения дошкольного образования.

Цель – формирование основ поликультурной личности дошкольников на основе приобщения к общечеловеческим ценностям через усвоение национальной культуры.

Задачи: изучение истории и культуры родного края; знакомство с основами национальной культуры, приобщение детей к языку, литературе, истории своей страны; знакомство с основами мировой культуры, воспитание уважения к представителям других стран; формирование понимания важности и личностной заинтересованности педагогов и родителей в проводимой в дошкольном учреждении работе по поликультурному воспитанию.

Поликультурное воспитание в учреждении дошкольного образования ведется по четырем блокам: «Мая Радзіма – Беларусь»; «Мы – беларусы»; «Наши соседи: Россия и Украина»; «На свете много разных стран».

Работа строится на основе следующих подходов:

– вовлечение детей в разнообразные виды деятельности (специально организованное общение, познавательная, музыкальная, театрализованная, двигательная, изобразительная, декоративно-прикладная);

– интеграция различных видов искусства (музыкального, танцевального, устного народного творчества, драматизации);

– осуществление воспитательной работы на основе народной культуры Беларуси и других стран;

– использование взаимодействия в системе «педагог – ребенок – родитель».

Литература

1. Плаксина, Е. С. Поликультурное образование детей дошкольного возраста / Е. С. Плаксина // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). – Пермь : Меркурий, 2014. – С. 84–85.

СКАЗКОТЕРАПИЯ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЗДРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Компанец Е. В. *(ВГПУ им. М. Коцюбинского, Винница)*
Научный руководитель – *А. В. Василюк, д-р пед. наук, доцент*

В период реформирования системы школьного образования Украины (в связи с переходом на двенадцатилетнее обучение) возникает масса вопросов, связанных с проблемой здоровья школьников. В связи с этим важным направлением деятельности педагогов является создание психолого-педагогических условий для формирования здорового образа жизни учеников, воспитание у них сознательного отношения к собственному здоровью, культуры поведения и здоровьесберегающей деятельности.

Успешности этого процесса будет способствовать ряд условий, создаваемых в образовательном учреждении и непосредственно соотнесенных с возрастными особенностями детей.

Проблемам формирования здорового образа жизни и здоровьесберегающих компетентностей, сохранения и укрепления здоровья детей младшего школьного возраста посвящены научные исследования Н. Бибик, А. Борисенко, А. Ващенко, М. Гончаренко, И. Дубровина, С. Кондратюк, А. Савченко и др.

Одним из эффективных методов работы по формированию здоровьесберегающей компетентности младших школьников является сказкотерапия (Л. Алексеева, И. Вачков, О. Вознесенская, О. Деркач, Г. Иващенко, Н. Каншонистова, В. Кондрашин, М. Плоткин, Т. Зинкевич-Евстигнеева, А. Копытина, А. Панова, Б. Шапиро, А. Холстовый и др.)

Сказкотерапию рассматривают как метод педагогической и психологической помощи личности, который способствует ее социализации, адаптации, коррекции и профилактике проявлений личности, а также реабилитации, регуляции, развитию и мобилизации потенциала с использованием метафорических ресурсов в форме сказки. Таким образом, сказка помогает диагностировать, влиять и развивать. Для этого иногда используется несколько видов сказок (в зависимости от ситуации).

Сказки могут быть художественными, дидактическими, психокоррекционными, психотерапевтическими или медитативными.

Основное отличие *художественных* сказок от медитативных, психокоррекционных, психотерапевтических и дидактических заключается в том, что последние создаются психологами и педагогами для достижения конкретной цели, но, несмотря на это, есть высокохудожественными произведениями. *Медитативные* сказки создаются с целью снятия психоэмоционального напряжения, накопления положительного жизненного опыта. Сказки, создаваемые педагогами для подачи или усвоения учебного материала, называются *дидактическими*.

Наибольший воспитательный потенциал имеют психокоррекционные сказки. Под коррекцией в данном случае понимается создание условий, при которых ребенок сознательно задумается над некоторыми аспектами своего поведения. На наш взгляд, это самый эффективный вид сказок, который можно использовать с целью формирования здоровьесберегающей компетентности, так как они наиболее влияют на поведение ребенка.

Использование на уроках различных элементов здоровьесберегающих технологий, в частности сказкотерапии, концентрирует внутреннюю духовно-эмоциональную сущность личности и ее ценности и служит мощным средством их трансляции и коммуникативного обмена.

Для того, чтобы сказка имела влияние и оказала помощь, необходимо соблюдать правила ее использования. Прежде всего, нужно найти (придумать) сказочного героя, близкого к ребенку по возрасту, характеру, привычкам. В сказке должна быть ситуация, в чем-то схожая с проблемой ребенка, но не иметь с ней прямого сходства. Сказка должна предлагать новый опыт, который ученик сможет для себя использовать при решении своих жизненных проблем.

Используя сказкотерапию, учитель способствует поддержанию внутреннего баланса и эмоционального комфорта учеников, помогает в сохранении их здоровья. Выбирая сказки в соответствии с целью и возрастным развитием ребенка, учитель может достигнуть успеха в решении многих психолого-эмоциональных проблем и предупредить их возникновение. Именно это и является основной целью применения сказкотерапии в начальной школе.

РАЗВИТИЕ КОНСТРУКТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ИХ С ГЕОМЕТРИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ

Кочеткова В. О. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *А. К. Мендыгалиева, канд. пед. наук, доцент*

Проблема развития мышления ребенка является одной из важнейших проблем современной методической науки. Математическая подготовка предусматривает как получение учащимися начальной школы систематизированных знаний и развитие пространственных, количественных и временных представлений, так и формирование мыслительных способностей. Геометрия, играющая особую роль в ряду учебных дисциплин, составляющих в совокупности школьный курс математики, обладает исключительным потенциалом для разрешения одной из главных задач курса математического образования – гармоничного развития и становления личности учащегося средствами математики.

Работа по формированию конструктивного мышления младших школьников отвечает задаче рационального развития личности, помогает детям научиться принимать решения в ситуациях, поддающихся логическому анализу, ставить и реализовывать цели, способствующие решению общей задачи, осуществлять творческую и научную деятельность. Сформированное конструктивное мышление является обязательным условием для усвоения учебного материала и развития у учащихся познавательных способностей [1, с. 285].

Шаталова Н. П. отмечает, что каждый этап возрастного развития человека предусматривает свой уровень сформированности конструктивного мышления. Начальное освоение основ конструктивности совершается под наставлением педагога. Немаловажное значение при этом содержат методы организации конструктивной деятельности и постановка задач конструктивного характера, среди которых она выделяет: конструирование по заказу-образцу, конструирование с учетом данных условий, конструирование по самостоятельному проекту на основе заявленных идей, конструирование по целевому замыслу, самоконструирование [2, с. 6].

Овладевая геометрическим материалом, учащиеся приобретают следующие конструкторские умения: узнавать и различать объекты; собирать объекты из готовых частей (синтезировать) или строить при помощи чертежных инструментов; расчленять и выделять составные части объектов (анализировать); трансформировать объекты по установленным параметрам (видоизменять или преобразовать).

Согласно этим умениям можно выделить 4 типа учебных заданий.

Задания на формирование умения узнавать и различать объекты.

Задания этой группы предполагают, что учащиеся способны узнать, найти, показать, а также отличить объект среди аналогичных ему.

Например, дидактическая игра «Прямоугольник». В ходе игры учитель раздает младшим школьникам несколько печатных карточек с изображениями различных предметов, а затем просит обвести те предметы, которые имеют форму прямоугольника. Подобную игру можно провести, используя карточки с изображениями треугольника, квадрата, круга и т. д. Подобное упражнение целесообразно применять на этапе актуализации знаний и повторения изученного материала.

Задания на формирование умения собирать объекты из готовых частей или строить при помощи чертежных инструментов

Например, «Вырежи из заготовки фигуру, состоящую из 6 одинаковых квадратов. Сложи ее по линиям сгиба, как показано в инструкции. Получится модель фигуры, которая называется кубом». Каждый ученик получает заготовку фигуры, которую необходимо аккуратно вырезать и сложить по линиям сгиба, как показано в инструкции, которую учитель вывешивает на доске. При выполнении этого задания учащиеся занимаются

моделированием пространственной фигуры – куба, а также узнают, как называются его элементы (грани, вершины, ребра), уточняют их количество.

Задания на формирование умения расчленять объекты и выделять их составные части.

Например, «Как разрезать фигуру слева, чтобы из ее частей можно было бы составить фигуру справа?». Учитель показывает детям две фигуры, вырезанные из плотного картона, а затем спрашивает у них «Ребята, как же нужно разрезать первую фигуру, чтобы из ее кусочков получилась вторая?». После обсуждения педагог говорит, что можно проверить правильность предложений на практике и предоставляет одному из учеников возможность разрезать фигуру предложенным им способом. В случае ошибки возможно повторное проведение разрезания фигуры (подразумевается, что несколько пар геометрических фигур будут изготовлены заранее).

Задания на формирование умения трансформировать объекты по установленным параметрам

Например, «Провести линию так, чтобы из квадрата получилось…». Учитель просит построить в тетради три одинаковых квадрата, после чего дает задание: «Проведите в каждом из квадратов всего одну линию так, чтобы из одного квадрата получилось два треугольника, из другого четырехугольник и треугольник, из оставшегося пятиугольник и треугольник».

Содержание геометрического материала, введенного в программу и материализованного в системе тщательно подобранных задач, направлено на формирование в достаточной степени системы сформированных конструктивных навыков. На основании этого развивается конструктивное мышление, воображение, речь и мышление обучающихся, организуется целенаправленная работа по формированию важных практических умений и навыков.

Литература

1. Белошистая, А. В. Математика и конструирование. 1 класс : пособие для учителя специальных образовательных учреждений / А. В. Белошистая. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 511 с.

2. Шаталова, Н. П. Основы конструктивности: формирование и развитие личности современного типа в процессе воспитания // Н. П. Шаталова // Концепт. – 2014. – № 9. – С. 1–10.

ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАВЫКОВ МЕТАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кочурова Л. А. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель *– Т. С. Куликова, канд. пед. наук, доцент*

Современные педагоги в работе с детьми дошкольного возраста уделяют больше внимания первоначальному разучиванию способов метания, не придавая значение дальнейшему их совершенствованию. Воспитатели почти не проводят подвижные игры для совершенствования навыка метания. Решить проблему накопления опыта ребенком и использования его в повседневной реальности помогают подвижные игры. А. И. Быкова, Е. Н. Вавилова, А. В. Кенеман, Е. Г. Леви-Гориневская, Т. И. Осокина, З. И. Нестерова, Д. В. Хухлаева занимались изучением вопросов формирования двигательных навыков у дошкольников. А. И.Быкова рассматривала развитие движений в тесной связи с игрой, поскольку подвижные игры способствуют совершенствованию двигательных навыков. Значительный вклад в разработку методики проведения подвижных игр в детском саду внесли педагоги А. И. Быкова, Н. А. Метлов, Л. И. Михайлова, Т. И. Осокина, Е. А. Тимофеева, Э. Я. Степаненкова.

Действия с мячом занимают огромную роль в работе по физическому развитию. Простые манипуляции дошкольника с мячом постепенно перерастают в овладение метанием. Метание оказывает огромное физиологическое воздействие на организм ребёнка: способствует развитию мозга, глазомера, равновесия [1, с. 33].

Цель нашего исследования состоит в том, чтобы обосновать и экспериментально проверить эффективность применения подвижных игр в процессе совершенствования навыков метания у детей старшего дошкольного возраста. Предметом исследования являются подвижные игры как средство совершенствования навыков метания у детей старшего дошкольного возраста. Наше исследование проходило на базе дошкольной организации. В эксперименте принимали участие 19 детей старшей группы.

На этапе констатирующего эксперимента нами была проведена диагностика для выявления сформированности навыков метания вдаль и в вертикальную цель. Эксперимент показал, что большинство детей недостаточно владеют навыком метания, большинство находится на среднем и низком уровнях. Свою работу на формирующем этапе мы начали с проигрывания несюжетных подвижных игр, где выполнение метания приходиться на начало игры, чтобы ребёнок не спеша мог принять необходимое исходное положение, выбрать способ метания, приготовиться. Эти игры направлены на метание вдаль, так как метание в цель даётся детям труднее. Примерами таких игр являются: «Брось за флажок», «Кто дальше бросит». Расстояние до целей постоянно менялось, флажки перемещались дальше, а затем ближе, в зависимости от силы броска конкретного ребенка. После усвоения игр с метанием на дальность проигрывались игры, направленные на метание в горизонтальную цель («Попади в корзину», «Попади в обруч»), так как этот вид метания широко использовали ещё в предыдущих группах. Далее детям предлагались подвижные игры с метанием в вертикальную цель, где ребёнок должен правильно выполнить все технические приёмы и прицелиться. С этой целью проведены игры «Снежные круги», «Попади в городок», «Сбей мяч» [2, с. 24].

Дальнейший процесс совершенствования осуществляли в сюжетных играх, где метание чаще включалось в середине или в ходе всей игры («Перестрелки», «Мяч кверху», «Охотники и зайцы» [3, с. 74], «Беги из круга»). Здесь задача усложнялась за счёт сокращения времени на подготовку. Знакомя детей с новой игрой, обращали внимание на предварительную подготовку броска. Предупреждали, что нет необходимости бросать мяч сразу после сигнала, нужно сначала подумать и выбрать эффективный способ броска, хорошо прицелиться, а затем уже бросить [4]. Убегающим детям для этого предлагали остановиться после сигнала на месте. И только тогда, когда дети научились выбирать подходящий способ метания в неподвижную цель, проигрывались игры с поражением движущейся цели («Охотники и зайцы», «Перебежки» [2, с. 49], «Попади в хвост»). При проведении подвижных игр мы старались обращать внимание детей на работу обеих рук. Чтобы определить эффективность данных игр, мы провели контрольный эксперимент. Он показал, что в экспериментальной группе произошли изменения, выросли показатели, количество детей с низким уровнем снизилось.

Таким образом, нами была осуществлена систематическая и поэтапная работа, способствующая развитию навыков метания у детей 5–6 лет в процессе подвижных игр. Такая постепенность в усложнении позволила выработать у детей точность и автоматизм метания, что доказало эффективность целенаправленной работы по совершенствованию навыков метания.

Литература

1. Степаненкова, Э. Я. Методика физического воспитания / Э. Я. Степаненкова. – М. : Издательский дом «Воспитание дошкольника», 2005. – 96 с.

2. Громова, О. Е. Спортивные игры для детей / О. Е. Громова. – М. : ТЦ Сфера, 2008. – 128 с.

3. Бабенкова, Е. А. Подвижные игры на прогулке / Е. А. Бабенкова, Т. М. Параничева. – М. : ТЦ Сфера, 2016. – 96 с.

4. Физическая подготовка детей 5–6 лет к занятиям в школе: (из опыта работы / Э. И. Адашкявичене [и др.]; Под редакцией А.В. Кенеман и др. – М. : Просвещение, 1980. – 144 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОЛЛЕКТИВНОГО ТРУДА В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА РАССКАЗАМ ИЗ КОЛЛЕКТИВНОГО ОПЫТА

Кощеева А. А. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Т. Б. Хорошева, канд. пед. наук, доцент*

Развитие связной речи является центральной задачей речевого развития детей. Это обусловлено, прежде всего, ее социальной значимостью и ролью в формировании личности. Именно в связной речи реализуется основная коммуникативная функция языка и речи.

По мнению А.В. Текучева, связной считается такая речь, которая организована по законам логики и грамматики, представляет единое целое, систему, обладает относительной самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой. Следовательно, и каждое предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи.

Для нашего исследования большое значение имеет рассказ-повествование.

Повествование – это связный рассказ о каких-нибудь событиях. Его основой является сюжет, развертывающийся во времени. Повествование служит для рассказа о развивающихся действиях и состояниях (повествование о фактах, событиях, о состоянии и настроении, о переживаниях). Материал в нем излагается на основе тех смысловых связей, которые подсказаны жизненной ситуацией. Последовательность событий определяется их фактическим ходом. Поэтому структура повествования жесткая, т. е. она требует определенной последовательности, не допускает перестановки (начало события, его развитие и конец). В повествовательных монологах используются средства, передающие развитие действия: видовременные глагольные формы; лексика, обозначающая время, место, образ действия; слова для связи предложений.

Самостоятельное повествование рекомендуется начинать с рассказов, отражающих коллективный опыт: как работали на огороде, что видели на кухне. Вначале используется образец в виде начала рассказа. Воспитатель начинает изложение событий, а дети продолжают. Педагог помогает вопросами, напоминаниями, предложением вспомнить какой-либо факт и рассказать о нём: как поливали грядки, что выросло на огороде, как собирали урожай, облегчая детям последовательность рассказывания. В таком повествовании принимают участие многие дети, дополняя друг друга. В итоге получается полный текст, в котором есть начало, середина и конец.

Старшие дошкольники свой рассказ облекают в форму связного, последовательного, понятного для слушателей повествования, но обучающая роль педагога велика и в этих возрастных группах.

Экспериментальная часть нашего эксперимента проводилась на базе МБДОУ «Центр развития ребёнка – детский сад № 56» г. Глазова в течение трех месяцев. В исследовании принимали участие 18 детей старшего дошкольного возраста.

Цель констатирующего эксперимента – выявить исходный уровень обучения детей старшего дошкольного возраста повествовательным рассказам.

С учетом программных требований для детей старшего дошкольного возраста и методики для выявления уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста О. С.Ушаковой, Е. М. Струниной использовалась серия заданий для оценки уровня повествовательного рассказа.

После проведения диагностики по выявлению уровня сформированности развития словаря у детей контрольной и экспериментальной групп, в соответствии с полученными результатами, дети были разделены по уровням.

На основе полученных данных мы выявили, что дети с высоким уровнем отсутствуют, а вот со средним и низким находятся в равных количествах.

Таким образом, для повышения уровня повествовательных рассказов детей мы будем организовывать коллективный труд с детьми и использовать следующие приемы: план рассказа, анализ и оценку рассказа.

РАЗВІЦЦЁ Ў МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ ЦІКАВАСЦІ ДА ЧЫТАННЯ ПРАЗ НЕСТАНДАРТНЫЯ ЎРОКІ ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ

Крац І. Д. *(УА БрДУ імя А. С. Пушкіна, Брэст)*
Навуковы кіраўнік – *Г. М. Канцавая, канд. філал. навук, дацэнт*

Сёння вельмі важна з самага пачатку навучання ў школе далучаць малодшых школьнікаў да самастойнага чытання дзіцячай літаратуры. Чытанне без асалоды, здзіўлення, натхнення немагчымае. Толькі ў комплексе гэта з'яўляецца феноменам, які называюць цікавасцю да чытання, што азначае эмацыянальна афарбаванае перажыванне чытача, якое канцэнтруе ўвагу на змесце кнігі [1]. Цікавасць да чытання зараджаецца толькі на дабраахвотнай аснове, без націску, па асабістым жаданні. Без цікавасці да самога працэсу зносін з кнігай і аўтарам немагчымая сапраўдная чытацкая дзейнасць, бо менавіта цікавасць да чытання з'яўляецца неад'емнай умовай і матывам паўторнага звароту вучня да кнігі.

Нестандартныя формы правядзення ўрокаў літаратурнага чытання садзейнічаюць максімальнаму развіццю ўспрымання, уяўлення, мыслення, эмацыянальнай сферы вучняў, развіваюць цікавасць вучняў да чытання, спрыяюць лепшаму разуменню і асэнсаванню мастацкага твора за кошт вобразнасці, займальнасці вучэбнага матэрыялу, выкарыстання разнастайных відаў дзейнасці.

У практыцы пачатковай школы найбольш распаўсюджаны наступныя нестандартныя ўрокі літаратурнага чытання.

Урок-экскурсія (віртуальная), якая настаўнікамі пачатковых класаў часцей за ўсё праводзіцца на этапе падрыхтоўкі вучняў да ўспрымання мастацкага твора пры знаёмстве з біяграфіяй пісьменніка ці паэта. Для палягчэння ўспрымання інфармацыі малодшым школьнікам раздаюцца маршрутныя лісты, у якіх адзначаны месцы, якія яны наведаюць падчас віртуальнай экскурсіі. Такія ўрокі ствараюць спрыяльнае чытацкае асяроддзе, забяспечваюць далучэнне вучняў пачатковых класаў да чытання твораў.

Урок-падарожжа. Вучні накіроўваюцца ў падарожжа па месцах, у якіх быў літаратурны герой, выконваючы падчас гэтага заданні, адзначаючы на спецыяльна падрыхтаванай настаўнікам карце месцы, якія яны ўжо наведалі.

Відэаўрок. Настаўнікам арганізуецца прагляд відэафрагмента па прачытаным творы, вучні супастаўляюць уяўныя вобразы персанажаў з вобразамі, якія прапануе рэжысёр экранізаванага твора.

Урок-фантазія. Вучні прапануюць сваё развіццё падзей у прачытаным творы ці новага персанажа або іншую канцоўку твора. Напрыклад, пры вывучэнні апавядання Л. Арабей «Добрая фея» можна прапанаваць вучням напісаць самастойна ўласнае апавяданне на тэму таго, як добрае слова дапамагае людзям у штодзённым жыцці. Заданне прапануецца камандам. Вучні дзеляцца па ролях: пісьменнікі, мастакі. У кожнай камандзе па 2–3 пісьменнікі, задача якіх – напісаць цікавае апавяданне за пэўны прамежак часу, і па 2–3 мастакі, задача якіх – праілюстраваць як можна больш цікава і маляўніча апавяданне, напісанае «пісьменнікамі» з іх каманд. У канцы ўрока вучні выбіраюць лепшую каманду з абгрунтаваннем сваёй думкі.

Урок-гульня. Вучні пазнаюць мастацкія творы па асобных малюнках ці ўрыўках, шукаюць адказы на «хітрыя» пытанні па прачытаных творах, працуючы з крыжаванкамі і віктарынамі, адгадваюць імёны літаратурных герояў, прозвішчы пісьменнікаў, назвы кніг і твораў па прапанаваных настаўнікам пытаннях з выкарыстаннем шарад, узнаўляюць герояў і кнігі па апісанні, самі складаюць літаратурную гульню «Чаго не хапае?» і г. д.

Напрыклад, можна прапанаваць вучням гульню-загадку «Літаратурныя шарады». Загадзя настаўнік раздзяляе задуманае слова на асобныя часткі, якія маюць самастойнае значэнне. Напрыклад, у слове тры часткі. Першая частка – ‘орган паветранага жыўлення і газаабмену раслін у выглядзе тонкай, звычайна зялёнай пласціны’, другая – ‘назва першай літары беларускага алфавіта’, а трэцяя – прыназоўнік, які мае значэнне ‘ніжэй за што-небудзь’, а ў цэлым – гэта ‘ападанне лісцяў восенню, а таксама час гэтага ападання’. Хто напісаў гэты верш? Якія творы гэтага паэта вы ведаеце яшчэ? (Верш Я. Купалы «Лістапад»).

Урок «Парад літаратурных герояў». Вучні загадзя рыхтуюць касцюмы выбраных імі герояў, чытаюць кнігі пра сваіх герояў, а непасрэдна на ўроку імкнуцца хадой, жэстамі, манерай паводзін прадставіць героя мастацкага твора.

Урок-справаздача (напрыклад, абагульняльны ўрок па раздзеле «Быць на зямлі чалавекам», 3 клас). Настаўнік загадзя дзеліць вучняў на групы, кожная група атрымлівае заданне, мэта якога – сістэматызаваць і замацаваць чытацкі вопыт вучняў, актывізаваць іх чытацкі інтарэс. Урок праводзіцца ў форме творчай справаздачы, якая ўключае ў сябе: 1) конкурс «Знаўцы твораў раздзела» (адказваюць на пытанні, падрыхтаваныя вучнямі); 2) конкурс капітанаў «Пазнай гэтага героя»; 3) конкурс «Літаратурная рулетка» (разгадваюць крыжаванкі, складзеныя вучнямі); 4) конкурс «Суперчытач» (злучаюць ключавыя эпізоды апавядання з цытатамі, узятымі з твора); 5) конкурс малюнкаў; 6) конкурс «Прэм’ера» (інсцэніроўка ўрыўкаў з апавяданняў).

Такім чынам, выкарыстанне ў адукацыйным працэсе нестандартных урокаў літаратурнага чытання садзейнічае фарміраванню, развіццю, падтрымцы і стымуляванню цікавасці да чытання ў малодшых школьнікаў.

Літаратура

1. Соловейчик, С. Л. Учение с увлечением / С. Л. Соловейчик. – М. : Дет. лит., 1979. – 131 с.

АНАЛИЗ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В ОРГАНИЗАЦИИ ИНФОРМИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ О ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Кудряшина Н. В. *(ФГБОУ ВО ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, Чебоксары)*
Научный руководитель – *О. В. Парфенова, канд. пед. наук, доцент*

Становление новой системы образования, ориентированной на реализацию принципов Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, требует существенных изменений в педагогической теории и практике дошкольных образовательных организаций, совершенствования педагогических технологий.

Проблемами организации методического сопровождения педагогов в дошкольной образовательной организации занимались такие ученые, как К. Ю. Белая [1], М. Р. Битянова [2], Л. Г. Тарита [3]. По мнению М. Р. Битяновой, сопровождение рассматривается как совместная деятельность педагогов, которые создают условия для успешного обучения, воспитания и развития детей дошкольного возраста в конкретном образовательном пространстве [2].

Современные родители проявляют большой интерес к жизни детей в период их пребывания в дошкольном образовательном учреждении. Поэтому перед педагогами стоит весьма важная задача, используя возможности современных цифровых технологий, удовлетворить данный запрос родителей. Но цели образовательного процесса предполагают не только извещение родителей о том, чем занимался их ребенок, но и формирование у родителей целостной педагогической позиции, повышение их компетентности в воспитании детей.

Работа с родителями требует от воспитателя высочайшего профессионализма, гибкости, такта. Это самое сложное направление. Поэтому весьма важно правильно организовать методическое сопровождение воспитателей в организации ими информирования родителей о деятельности ДОО.

Целью экспериментальной части исследования стало изучение методического сопровождения педагогов в организации информирования родителей о деятельности дошкольного образовательного учреждения.

Рассмотрим анализ оснащенности методического кабинета МАДОУ «Детский сад № 7 «Созвездие»» г. Чебоксары. Центром всей методической работы ДОО является методический кабинет. Ему принадлежит ведущая роль в оказании педагогам помощи в организации образовательного процесса, обеспечении их непрерывного саморазвития, обобщении передового педагогического опыта, повышении компетентности родителей в вопросах воспитания и обучения детей.

В ходе исследования мы выяснили, что в методическом кабинете имеются разнообразные документы взаимодействия детского сада с семьями воспитанников (методические рекомендации проведения родительских собраний, рекомендации для родителей по вопросам воспитания детей, мониторинг семей), различные виды картотек (подвижные игры по возрастным группам), наглядно-демонстрационный материал (демонстрационные и раздаточные картины, иллюстрации, игрушки и игровые материалы для творческих игр, приборы, оборудования, природные материалы, муляжи, предметы народного ДПИ), технические средства обучения, а также литература для педагогов и дошкольников.

Анализ оснащенности методического кабинета показал, что в методическом кабинете имеется вся основная документация для повышения педагогического мастерства, взаимодействия и сотрудничества с родителями дошкольников.

В ходе исследования также нами было проведено анкетирование родителей воспитанников на тему «Организация сотрудничества дошкольного образовательного учреждения и семьи по реализации содержания дошкольного образования». Цель анкетирования – выявить заинтересованность родителей в организации сотрудничества с детским садом.

Анализ проведенного анкетирования показал, что большинство родителей (60 %) положительно оценивают свое участие в родительских собраниях, за сотрудничество с дошкольным образовательным учреждением высказываются 85 % опрошенных, как наиболее эффективную форму взаимодействия треть опрошенных обозначила индивидуальные консультации, 80 % родителей обращают внимание на информационные стенды в группе ДОО, 65 % опрошенных знакомятся с информацией на сайте.

Таким образом, анализ показал готовность методической службы ДОО к сопровождению деятельности воспитателей по информированию родителей. Вместе с тем, анкетирование родителей показало, что их интересует образовательная деятельность в ДОО, но им сложно определить проблемы или направления, по которым они хотели бы получить больше информации от воспитателей.

Литература

1. Белая, К. Ю. Дошкольное образовательное учреждение: контрольно-диагностическая функция / К. Ю. Белая. – М. : ТЦ «Сфера», 2004. – 32 с.

2. Битянова, М. Р. Социальная психология: наука и практика и образ мыслей / М. Р. Битянова. – М. : Изд-во «ЭКСМО-Пресс», 2001. – 576 с.

3. Тарита, Л. Г. Методическое сопровождение инновационных процессов в управлении районной образовательной системой: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.01: Л.Г. Тарита. – СПб., 2000. – 181 с.

АБ НЕКАТОРЫХ ПРЫЁМАХ ПРАЦЫ З ПРЫКАЗКАМІ НА ЎРОКАХ ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ

Кударэнка В. А., Цімошанка С. П. *(УА МДПУ імя І. П. Шамякіна, Мазыр)*
Навуковы кіраўнік – *Б. А. Крук, канд. філал. навук, дацэнт*

Прыказка – жанр народнай творчасці, агульнавядомае кароткае выслоўе з павучальным сэнсам [1]. Па форме і функцыі гэты тып устойлівай адзінкі аналагічны сказу, бо валодае сэнсавай, структурнай і інтанацыйнай завершанасцю. Прыказкі

арыентаваны на выхаванне важнейшых якасцей чалавека: патрыятычных пачуццяў, працалюбства, таварыскасці, сяброўства і дружбы, сумленнасці і гонару, іншых маральна-этычных якасцей.

Змест літаратурнай адукацыі ў пачатковай школе рэалізуецца праз асобасны і культуралагічны падыходы. У гэтым плане важная роля адводзіцца выкарыстанню і вывучэнню твораў вуснай народнай творчасці, асабліва прыказак, якія дазваляюць паказаць, падкрэсліць адметнае ў побыце, паводзінах, характары беларусаў, далучыць малодшых школьнікаў да нацыянальных каштоўнасцей. Вучоныя-метадысты і настаўнікі-практыкі разглядаюць прыказкі як важны сродак развіцця маўлення вучняў, раскрываюць прыёмы працы з прыказкамі на ўроках і ў пазакласнай працы [2]; [3]. Мы прапануем наступныя прыёмы працы з прыказкамі:

«Аднаві прыказку».

Настаўнік называе або раздае карткі, на якіх запісаны прыказкі са зменены словам, а вучні павінны знайсці слова і замяніць сапраўдным словам, якое ўжываецца ў гэтай прыказцы: *Ласкавае слова, што сонечны (веснавы) дзень. Усякай птушцы сваё поле (гняздо) міла. Птушцы – воля, чалавеку – праца (мір). У сваім краі, як у раі (доме). Колас добра не спее, калі сонца не грэе (няма).*

«Рассыпаныя прыказкі».

На дошцы або на картках запісаны пераблытаныя прыказкі, якія вучні павінны скласці: 1. Сястра, родныя, лес, брат, і, вада. *(Лес і вада – родныя брат і сястра.)*. 2. Маткаю, ды, дзіцятка, крыва, і, бацьку, хоць, з, міла. *(Дзіцятка хоць і крыва, ды бацьку з маткаю міла.)*. 3. Чалавека, добрых, добрага, заўсёды, людзей, многа, у. *(У добрага чалавека заўсёды многа добрых людзей)*. 4. Любіш, не, чалавекам, працаваць, будзеш *(Працаваць не любіш – чалавекам не будзеш).*

Такім чынам, выкарыстанне прыказак спрыяе развіццю маўлення вучняў і далучае іх да нацыянальных каштоўнасцей беларусаў.

Літаратура

1. Янголь, А. У. Мудрыя дарадцы: Прыказкі і прымаўкі / уклад. А. У. Янголь. – Мінск : Юнацтва, 1983. – 94 с.

2. Канцавая, Г. М. Сказаў як звязаў: Свята фразеалагізмаў, прыказак, прымавак / Г. М. Канцавая // Пачатковая школа. – 2007. – № 2. – С. 50–52.

3. Латышава, Н. С. Гульні з прыказкамі і прымаўкамі / Н. С. Латышава // Пачатковая школа. – 2001. – № 11. – С. 25.

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ТЕХНИКИ И МАТЕРИАЛЫ В ЛЕПКЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кунаева М. А. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель *– Е. В. Новикова, ст. преподаватель*

Изобразительное творчество играет важную роль в развитии ребенка. По мнению Б. М. Теплова, «воспитание творчества – разностороннее и сложное воздействие на ребенка. В творческой деятельности взрослых принимают участие ум (знания, мышление, воображение), характер (смелость, настойчивость), чувство (любовь к красоте, увлечение образом, мыслью). Эти же стороны личности мы должны воспитывать и у ребенка для того, чтобы успешнее развивать в нем творчество. Обогатить ум ребенка разнообразными представлениями, некоторыми знаниями – значит дать обильную пищу для творчества. Научить присматриваться, быть наблюдательными – значит сделать представления ясными, более полными. Это поможет детям ярче воспроизводить в своем творчестве виденное» [1].

Особое место среди видов изобразительной деятельности принадлежит лепке. По мнению специалистов, эта деятельность играет особую роль в формировании созидательных способностей ребёнка. Лепка способствует развитию зрительного восприятия, памяти, образного мышления, развитию ручных умений и навыков, необходимых для успешного обучения в школе. Именно в этом виде искусства, в отличие от других, дети наиболее полно выражают своё отношение к окружающему миру. Только занимаясь лепкой, ребенок знакомится с объемной формой предмета, у него формируются навыки работы двумя руками, скоординированность движений, очень активно развиваются мелкие мышцы пальцев, глазомер, пространственное мышление. Лепка – самое динамичное, жизнерадостное творчество [2].

Не всегда профессиональное руководство педагогов изобразительной деятельностью способствует развитию творческих способностей детей и потому изобразительная деятельность теряет свою развивающую функцию, приобретает шаблонный характер.

Основной целью нашей работы было выявление возможности использования нетрадиционных художественных техник лепки в развитии изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «Понинский детский сад» с детьми старшего дошкольного возраста в количестве 12 человек.

Мы поставили перед собой задачу вызвать интерес детей к предстоящей деятельности. Мы составили перспективный план по ознакомлению детей с нетрадиционными художественными техниками лепки, разработали систему занятий, составили конспекты.

Второй этап состоял из нескольких занятий. На первом занятии познакомились с пластическими материалами, такими как глина, полимерная глина, соленое тесто, бумажная масса и пластилин. Наш выбор пал на пластилин, работали только с ним, с помощью налепов. Дети вспомнили, что можно оторвать, отщипнуть, открутить от целого куска небольшой кусочек, который легко изменяется в результате тех или иных действий. Для этого его нужно смять или расплющить, или скатать, или вытянуть, или сделать что-нибудь ещё.

На втором занятии познакомились с множеством нетрадиционных техник лепки: контурная пластилинография (изображение предмета при помощи жгутиков); процарапывание пластилина (техника многослойного процарапывания, при которой открывается нижний слой другого цвета); пластилиновая мозаика (заполнение изображения мелкими пластилиновыми шариками разного размера); лепка в технике миллефиори (подразумевает составление сложного узора из большого количества мелких кусков); фактурная техника (создание пластилиновых картин разной степени выпуклости), барельеф (изображение выделяется на фоне менее чем наполовину), горельеф (образ проступает над фоном более чем наполовину), контррельеф (рисунок углубляется в фон). Также рассмотрели вспомогательные способы украшения в лепке, например, для получения различных узоров можно использовать стеку и другие приспособления: колпачки фломастеров, крышки, палочки, перчатки.

На третьем занятии мы с ребятами лепили посуду из пластилина. Для закрепления знаний о лепке и её нетрадиционных художественных техниках мы предложили детям дополнить вылепленный образ различными элементами из других материалов: бисером, ракушками, крупами.

На заключительном этапе мы организовали выставку получившихся изделий. Все дети были награждены сладкими призами. Таким образом, мы разработали систему занятий по развитию детского изобразительного творчества с использованием нетрадиционных художественных техник в лепке с детьми старшего дошкольного возраста.

На данный момент мы заканчиваем формирующий эксперимент и переходим на стадию контрольного эксперимента.

Литература

1. Теплов, Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М. : Просвещение, 1961. – С. 9–20.

2. Брыкина, Е. К. Лепка: для детей старшего дошкольного возраста / Е. К. Брыкина. – М. : АСТ, 1998. – 140 с.

ПОТЕНЦИАЛ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

Курылюк А. С. *(ГБОУВО РК КИПУ им. Ф. Якубова, Симферополь)*
Научный руководитель – *Э. Р. Зарединова, канд. пед. наук, доцент*

Игру как метод обучения, передачи опыта от старших поколений к младшим люди использовали ещё с древности. Большое применение игра находит в народной педагогике, в дошкольных, школьных и внешкольных учреждениях, делающих ставку на активизацию и интенсификацию учебно-воспитательного процесса. Наибольший вклад в научное понимание и толкование феномена игры внесли представители западной философии и психологии Э. Берн, Р. Винклер, Г.-Х. Гадамер, Ж.-П. Сартр, З. Фрейд. В отечественной науке теорию игры в аспекте понимания и выяснения ее социально-значимой природы, внутренней структуры и значения для всестороннего развития ребенка исследовали И. Е. Берлянд, Л. С. Выготский, Н. Я. Михайленко, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.

Технология игры как форма организации и совершенствования учебного процесса рассмотрена С. Ф. Занько, Ю. С. Тюнниковым и С. М. Тюнниковой, которые полают, что «до развития теории проблемного обучения, ее основных понятий, принципов, методов игра не могла получить, и не имела педагогической логики построения ни в аспекте дидактической интерпретации структуры и содержания проблем, ни в аспекте организации осуществления процесса игры» [1, с. 56]. Г. К. Селевко определяет игру как «вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [2, с. 50]. Педагогику игры, место игры в педагогическом процессе, особенности игровой деятельности и руководство ею разрабатывали Н. А. Аникеева, Н. Н. Богомолова, В. Д. Пономарев, С. А. Смирнов, С. А. Шмаков. Среди педагогов дошкольного образования применение игровых технологий в обучении и воспитании исследовали Н. А. Короткова, А. И. Сорокина, Е. А. Синякова, Н. Р. Эйгес и др.

Игровые технологии – технологии, в которых осуществляется организация педагогического процесса в форме различных педагогических игр; целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса и объединенное общим содержанием, сюжетом, персонажем. Увлекательность мира игры делает положительно эмоционально окрашенной деятельность по усвоению той или иной информации, а эмоциональность игровых действий оживляет все психические процессы и функции ребенка. Другой позитивной стороной игровых технологий обучения является то, что они способствуют рациональному использованию знаний в незнакомой ситуации, т. е. материал, который усваивается учащимися, проходит через практику, вносит разнообразие и интерес в учебный процесс.

В образовательном процессе в контексте игровых технологий используют занимательные, театрализованные, деловые, ролевые, компьютерные игры. Г. К. Селевко выделяет следующие образовательные игры: «предметные, сюжетные, ролевые, деловые, игры-драматизации». Основным критерием данной классификации является игровая методика [2]. Также существует множество видов игр, которые педагог может успешно применять в учебно-познавательной деятельности детей: имитационные, операционные, ролевые, сюжетные, игры-соревнования, игры-головоломки, дидактические игры и др.

Имитационные игры являются способом и средством формирования качеств, умений, навыков, необходимых для успешной деятельности. Имитационная педагогическая игра представляет собой модель фрагмента (ситуации) педагогического процесса, возможных вариантов взаимодействия участников [4, с. 96].

Операционные игры помогают отрабатывать выполнение определённых операций, к примеру, методики написания сочинения, решения задач и др. В операционных играх воспроизводится соответствующий рабочий процесс, его процессуальная сторона. Игры этого типа проводятся в условиях, которые воссоздают реальные.

Ролевые игры. В этих играх отрабатывается манера поведения, тактика действий, выполнение функций и обязанностей, в соответствии с ролью. Для проведения игр с воспроизведением роли реализуется ситуационная модель, между обучающимися распределяются роли с «обязательным содержанием». Эффект игровой терапии определяется практикой новых социальных отношений, которые ребенок получает в ролевой игре [3, с. 124].

Сюжетные игры – это коллективные игры, которые имеют замысел, сюжет, игровые действия и правила. Здесь игровые действия связаны с развитием сюжета и с ролью, которую выполняет ребёнок. Они имеют социально-значимую направленность.

Игры-соревнования совмещают в себе классическое ориентирование на местности, решение задач на смекалку, загадок и головоломок, а также содержат всевозможные элементы театральных постановок и соревновательный характер.

Игры-головоломки – игры, направленные на развитие у ребёнка логики, мышления, памяти, внимания и интуиции. Как правило, эти игры рассчитаны на одного игрока, задача которого состоит в том, чтобы решить головоломку, не прибегая к специальным знаниям, а опираясь на свою жизненный опыт, представления, сообразительность, логику.

Дидактическая игра имеет развивающее и обучающее назначение, смысл и цель которой – дать детям определенные знания и навыки, развить умственные способности. Они могут быть как командными, так и индивидуальными.

Игра является естественной средой развития ребёнка, ведущим видом деятельности, подготовкой к будущей жизни. Ребенок всегда играет, он есть существо играющее, но игра его имеет большой смысл. Она точно соответствует его возрасту и интересам и включает в себя такие элементы, которые ведут к выработке нужных навыков и умений [5, с. 31–42]. Следовательно, игровая ситуация в педагогике – один из важнейших аспектов интерактивного обучения ребенка. Система применима не только по отношению к детям дошкольного возраста, но и в старшей школе. Со временем она трансформируется из учебной деятельности в общественно-полезную и профессиональную. Она оставляет отпечаток на процессе развития и формирования ребенка, позволяя охватить и запомнить больший объем информации, а впоследствии применять все эти знания на практике.

Литература

1. Самоукина, Н. В. Игры, в которые играют: психологический практикум / Н. В. Самоукина. – М. : Феникс, 2002. – 128 с.

2. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

3. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

4. Евстигнеев, В. В. Имитационная педагогическая игра как способ и средство формирования профессиональных умений / В. В. Евстигнеев // Ползуновский вестник. – 2005. – № 3. – С. 96–99.

5. Шмаков, С. А. Игры учащихся – феномен культуры / С. А. Шмаков. – М. : Новая школа, 1994. – 239 с.

МЕТОДЫКА НАПІСАННЯ КАЗАК ПРА ЖЫВЁЛ МАЛОДШЫМІ ШКОЛЬНІКАМІ

Кунічык Г. У. *(УА МДПУ імя І. П. Шамякіна, Мазыр)*
Навуковы кіраўнік – *А. В. Солахаў, канд. філал. навук, дацэнт*

Казка з’яўляецца для дзяцей неабходнай духоўнай патрэбай, яна выхоўвае і вучыць. Задача настаўніка – не толькі прыцягнуць, зацікавіць малодшых школьнікаў вывучэннем

казак, але і навучыць ствараць іх. “Казка, – пісаў В. А. Сухамлінскі, – гэта, вобразна кажучы, свежы вецер, які раздзімае агеньчык дзіцячай думкі і маўлення” [1].

Праца па стварэнні казкі развівае маўленчыя, разумовыя і творчыя здольнасці малодшых дашкольнікаў, вучыць іх знаходзіць выйсце з цяжкіх сітуацый, быць сціплымі, бескарыслівымі, ветлівымі, добрымі.

Вялікай папулярнасцю ў малодшых школьнікаў карыстаюцца казкі пра жывёл. Яны іх любяць не толькі чытаць, але і прыдумваць самі.

Складанню казкі, як і любой творчай працы, павінна папярэднічаць падрыхтоўчая работа.

Прывядзём невялічкі фрагмент урока, які быў праведзены намі ў сярэдняй школе № 9 г. Мазыра ў 3 класе.

– Дзеці, якія віды казак вы ведаеце? (Казкі пра жывёл, чарадзейныя казкі, бытавыя казкі).

– Скажыце, калі ласка, як часцей за ўсё будуюцца казкі? (У казках ёсць пачатак, асноўная частка і канцоўка).

– Як вы думаеце, якімі словамі можа пачынацца казка?

Больш трапныя адказы вучняў запісваюцца на дошцы.

– “Жылі-былі…”; “Было гэта ці не было, праўда то ці не — паслухаем лепш, што казка кажа…” і г. д.

– Як заканчваюцца казкі часцей за ўсё? Якімі словамі? (“Тут і казцы канец”; “Сталі яны жыць-пажываць ды дабро нажываць”; “Вось вам казка, а мне абаранкаў вязка” і г. д.)

– Скажыце, калі ласка, за што вы любіце казкі? (Казкі вясёлыя, у іх дабро перамагае зло, яны цікавыя.).

– Сёння мы паспрабуем напісаць сваю казку пра жывёл. Давайце ўспомнім асаблівасці казак пра жывёл. (Усе падзеі гэтых казак набліжаны да рэальнага жыцця, героям не дапамагаюць чарадзейныя сілы).

– Малайцы. Якія казкі пра жывёл вы ведаеце? Назавіце, калі ласка. (Вучні называюць казкі пра жывёл).

– Добра. Хто часцей за ўсё ў такіх казках з’яўляецца галоўнымі героямі? (Жывёлы).

– Якія жывёлы часцей за ўсё сустракаюцца ў казках?

– Зараз я прапаную вам некалькі тэм казак, а вы выбераце і напішаце сваю казку.

Намі былі прапанаваны наступныя тэмы казак:

1. Як павучок напалохаў мядзведзя.
2. Як сава паштальёнам працавала.
3. Чаму ў камара нос доўгі.
4. Як коцік стаў генералам.
5. Як воўк стаў камандзірам.

Вучні напісалі цікавыя казкі, аб чым сведчаць наступныя прыклады:

Як воўк стаў камандзірам

Аднаго разу гуляў воўк па лесе. Непадалёку прабягаў трус, які ўбачыў, што воўк ходзіць па лесе. Воўк заўважыў, як трус пачаў уцякаць ад яго і крычаць: “Воўк! Воўк бяжыць!”

Воўк не зразумеў, чаму трус яго так спалохаўся. Ад гэтага ён сеў на пянёк і засумаваў. Калі трус уцякаў, то ён не заўважыў на дарозе вялікую яму і трапіў у яе. Трус спалохаўся і адразу пачаў клікаць на дапамогу. Воўк пачуў, што здарылася нейкая бяда, і пабег на голас. Прыбег да ямы, убачыў у ёй таго самага труса, які ўцякаў ад яго. Нягледзячы на гэта, воўк працягнуў сваю лапу і выцягнуў труса з ямы. Пасля гэтага выпадку воўк параіў усім жывёлам закапаць гэтую яму, каб такога больш не здарылася. Усе паслухалі воўка. З таго часу больш ніхто не баяўся воўка, а сам ён стаў камандзірам.

Андрэй Кунт, 3 “В”

Чаму ў камара нос доўгі

Лётаў камар па лесе, лётаў ды лётаў. Стала сумна камарыку, і ён заляцеў у дом да чалавека праз фортку. Адразу ж убачыў ён дзяўчынку і вырашыў яе ўкусіць за руку. А ў гэты час дзяўчынка вышывала кашулю прыгожай, танюсенькай іголачкай. Убачыў камарык іголачку і адразу ж у яе закахаўся. Камарык вырашыў прыкінуцца іголачкай і зрабіць сабе такі ж вялікі носік, каб іголачка яго заўважыла. Тады камарык паляцеў да стракоз і папрасіў іх, каб яны зрабілі камарыку доўгі і востры носік. Стракозы так і зрабілі, як захацеў камарык: цягнулі яго нос з усіх сіл, чуць нос не адарвалі. Але ўсё ж-такі выцягнулі. Прыляцеў ён да іголачкі, а яна як ляжала на кашулі, так і ляжыць, не звяртаючы ўвагі на камарыка з доўгім носам.

Вось так і застаўся камарык з доўгім носам.

Багдан Дубінін, 3 "Г" клас

Як сава паштальёнам працавала

Усе лясныя жыхары ведалі навіны з газет і часопісаў. Іх заўсёды разносіла сарока. Але аднойчы здарылася так, што сарока захварэла. Лясныя жыхары занепакоіліся, хто ж ім цяпер будзе разносіць газеты. Параіліся і пайшлі да самай мудрай птушкі ў лесе – савы. Паслухала сава лясных жыхароў і сказала, што падумае. Доўга думала сава і не магла нічога прыдумаць: у кожнага жыхара лесу свая праца. Нічога саве не заставалася як самой стаць паштальёнам. Зранку яна атрымлівала газеты і лісты на пошце, а потым да самага вечара ўсё гэта разносіла. Праз некалькі дзён сарока паправілася. З неахотай сава вярнула сароцы працу.

Кірыл Казак, 3 "Г" клас

Літаратура

1. Афоризмы и высказывания В. А. Сухомлинского [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://www.proza.ru/2012/09/25/1268. – Дата доступа: 08.04.2020.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМА СРАВНЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Курсанова В. С. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *А. К. Мендыгалиева, канд. пед. наук, доцент*

Обучение, которое сводится лишь к накоплению знаний, а не формирует у ребенка умения думать, не учит тем мыслительным операциям, с помощью которых приобретаются осмысленные знания, малоэффективно для умственного развития. Но в настоящее время в учебном процессе основным предметом умственной деятельности детей остается подлежащее усвоению содержание и недостаточно ведется работа по обучению детей общим способам умственной деятельности, т. к. отсутствует конкретная программа развития приемов умственной деятельности.

Обучение приемам должно осуществляться одновременно с формированием знаний. В традиционном начальном обучении распространенной остается организация действий учащихся по образцу, что не способствует формированию самостоятельности и активности мышления.

Учитель начальной школы должен, прежде всего, научить детей учиться, развить потребность учеников к приобретению новых знаний. Решить эти задачи возможно только в том случае, если учитель знает, какова природа и происхождение умственной деятельности, из каких приемов она состоит, в каком порядке следует эти приемы формировать. Программа по математике уже от первоклассников требует применения ряда приемов умственной деятельности, но у детей эти приемы еще не сформированы.

Прием сравнения как неотъемлемый элемент такого развития, вооружает учителя в обучении детей. Важно понимать, что в связи с современными образовательными

стандартами компетентный учитель не будет преподносить материал учащимся в готовом виде, а постарается подвести ребят к тому, что они сами с помощью уже имеющихся знаний, пользуясь приемом сравнения, придут к открытию новых знаний, умений и навыков.

Сравнение – это прием интеллектуальной деятельности, направленный на выявление сходного и различного в данных объектах. Он является одной из основных операций мышления. В обучении выступает важным приемом познавательной деятельности учащихся [1, с. 43].

Благодаря сравнению предметы и явления изучаются в их сходных и различных, общих и особенных признаках, у учащихся формируются яркие наглядные образы изучаемого, совершается подвижность нервных процессов в коре головного мозга, которая развивает гибкость умственной деятельности.

В настоящее время в психологической литературе уделяется особое место проблеме формирования сравнения (Н. Ф. Талызина, М. Н. Шардаков, А. А. Люблинская, Д. Н. Богоявленский). Важность обучения детей сравнению подтверждается исследованиями следующих авторов: А. К. Артемова, И. М. Соловьева, Е. Н. Шиловой, Л. М. Румянцевой и др. Это связано с тем, что многие учащиеся не овладевают сравнением, допускают в учебном процессе множество ошибок (Е. Н. Шилова), например, такие как неумение выделить основу для сравнения, делать обобщенный вывод из сравнения и другие [2, с. 44].

Во время выполнения учебной задачи на уроках математики учителем вводится алгоритм приема сравнения, учащиеся строят свои действия согласно этому алгоритму.

Учебные задания на сравнение в начальной школе могут быть следующими:

1. Не выполняя вычислений, поставьте знаки > < =;

49 + 19 + 9 . . . 19 + 49 + 8

23 + 8 + 37 . . . 23 + 37 + 5

69 + 27 + 13 . . . 27 + 12 + 69

2. Сравни примеры, найди общее и сформулируй новое правило: 20+21 21+22 22+23 23+24 24+25 25+26

3. Какие общие признаки выделяются в записях неравенств вето. Что нужно сделать, чтобы общих признаков было больше?

25 + a >10 –5

40 – 5 <17 + d

4. Коля поймал 2 рыбки, Петя – 6. Насколько больше поймал рыбок Петя, чем Коля?

Использование таких упражнений по обучению применять приём сравнения оказывает положительное влияние на развитие операций логического мышления, а следовательно, и на само логическое мышление. Подобные задания необходимо целенаправленно продолжать внедрять в учебный процесс, чтобы достичь устойчивых результатов у детей в умении сравнивать.

Таким образом, сравнение является одним из важнейших приемов умственной деятельности. Сравнение, сопоставляя вещи, явления, их свойства, вскрывает тождество и различие. Если не формировать данное умение у младших школьников, то у многих учащихся оно останется на житейском уровне, они не смогут обоснованно и произвольно использовать его как познавательное средство. Включение этой операции в процесс усвоения математического содержания – это одно из важных условий построения развивающего обучения.

Литература

1. Артемов, А. К. Обучение сравнению в математике / А. К. Артемов // Начальная школа. – 1982. – № 11. – С. 43.

2. Дубровина, И. В. Психология : учебник / И. В. Дубровина. – М. : Академия, 2001. – 263 с.

3. Бурдюг, И. А. Формирование логической грамотности у младших школьников / И. А. Бурдюг // Начальная школа. – 2014. – № 1. – С. 12.

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОРГАНИЗАЦИИ КОНКУРСА

Куцолабская Н. М. *(ВГПУ им. М. Коцюбинского, Винница)*
Научный руководитель – *Е. П. Демченко, канд. пед. наук, доцент*

Одним из условий успешной работы с одаренными учениками считаем моделирование творческого и психологически комфортного пространства. В рамках этого педагогического конструкта является возможным создание индивидуальной траектории для личностного роста такой категории детей, которые признаны в научном дискурсе инклюзивной педагогики личностями с особыми образовательными потребностями.

Проблема одаренности достаточно разработана в психологии на уровне теории. В последнее время исследуются новые аспекты, целью которых является обоснование благоприятных условий для развития детской одаренности (Е. Бевз, В. Валетов, Е. Демченко, К. Домбровский, Г. Кит, Н. Лебедев, В. Моляко, Н. Отрох, Н. Поморцева, Е. Столбова, Н. Теличко, С. Цветкова и др.). Так, по мнению Е. Демченко [1], одаренным личностям необходимо обеспечивать психолого-педагогическое сопровождение для трансформации одаренности из потенциала ребенка в устойчивую характеристику взрослого человека.

Для удовлетворения особых образовательных потребностей одарённых детей, а также развития их общих и специальных способностей необходимо использовать эффективные формы педагогической работы. В этой связи, внимание привлекает конкурс как действенно-практическая форма воспитания. С одной стороны, опытные педагоги смогут выявить одаренных учеников, наблюдая за их участием в разных видах деятельности во время проведения конкурса. С другой стороны, в процессе подготовки конкурсных заданий и непосредственном участии в соревнованиях одарённым личностям создаются дополнительные благоприятные условия для активизации познавательной деятельности, творческого саморазвития, получения новых знаний, расширения кругозора и интересов; повышения самооценки и самоутверждения в коллективе; воспитания настойчивости, ответственности, умения преодолевать трудности; удовлетворения потребности в творчестве, исследовательской деятельности, стремлении к соперничеству, первенству, достижении успеха [2].

В психологии выделены разные типы одаренности, для развития каждого из них важным является включение личности в соответствующий вид деятельности. В связи с этим в воспитательной работе с одаренными детьми нужно использовать разные виды конкурсов: *художественные* (литературные, музыкальные, театрализованные, танцевальные, пантомимы и др.); *спортивные* (спартакиады, турниры, эстафеты, марафоны, «Малые олимпийские игры», «Веселые старты» и др.); *трудовые* (мастерская «Самоделкина», аукцион и др.); *интеллектуальные* (викторины, олимпиады, интеллектуальные турниры, аукционы образовательных идей и др.); *игры-конкурсы* (КВК, «Что? Где? Когда?», «Поле чудес», «Ромашка» и др.).

Для того, чтобы более полно удовлетворять особые потребности одаренных детей, уместно организовывать конкурс как коллективное творческое дело. Описывая специфику воспитательной работы с младшими школьниками, И. М. Трухин, А. М. Шпак [3] отмечают, что необходимо проводить формы воспитания с детьми этой возрастной категории как КТД. Технология коллективного творческого воспитания, по их мнению, имеет ряд бесспорных достоинств, создает условия для развития детской инициативы, возможности импровизации, создает ситуацию состязательности.

Во время проведения КТД воспитание становится творческим процессом как для учителя, так и для детей. Педагог, который работает с учениками по этой технологии, должен иметь высокий уровень сформированности качеств, которые характеризуют его как креативную личность: оригинальность и гибкость мышления, эвристичность,

способность к воображению и фантазии, активность, инициативность, самостоятельность, умение преодолевать инерцию, широту ассоциаций, наблюдательность, интуицию, эмпатию, рефлексию, стремление к новому и познанию, чувству юмора и др. Воспитатель должен владеть достаточными умениями в сфере организаторской и коммуникативной деятельности [4], [5].

Соглашаемся с мнением исследователей относительно необходимости обеспечения подготовки будущих педагогов как к работе с одаренными детьми, так и к организации воспитательного процесса на принципах творческого подхода. По мнению Е. Демченко [5], приобретение студентами специальной компетентности предопределено тем, что успешное развитие и самореализацию одаренных детей как личностей с особенными образовательными потребностями может обеспечить лишь творческий и абнотивный педагог.

Следовательно, для удовлетворения особых образовательных потребностей одаренных детей целесообразно использовать разные виды конкурсов. Конкурсы как комплексная форма воспитания предусматривает организацию разных видов творческой деятельности учеников, создания атмосферы состязательности, соперничества.

Литература

1. Демченко, О. П. До проблеми використання понять «обдарована дитина» і «дитяча обдарованість» у психолого-педагогічному дискурсі / О. П. Демченко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук.пр. – Випуск 51. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2018. – С. 137–143.

2. Кацинська, Л. Л. Виховний процес у сучасній школі / Л. Л. Кацинська. – Рівне, 1997. – 154 с.

3. Трухін, І. О. Основи шкільного виховання : навчальний посібник / І. О. Трухін, О. Т. Шпак. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 368 с.

4. Григорович, О. Формування інноваційної культури педагога як стратегічна мета національної системи освіти / О. Григорович, О. Демченко Н. Родюк // Рідна школа. – 2018. – № 9–12 (1060). – С. 32–39.

5. Демченко, О. П. Підготовка майбутніх творчих педагогів обдарованих дітей у контексті євроінтеграції / О. П. Демченко // Молодий вчений. – 2019. – № 5.2 (69.2), травень. – С. 47–52.

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ РЕЧИ

Лавицкая Е. Д. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель – *П. Е. Ахраменко, канд. филол. наук, доцент*

Уровень развития словаря является одним из критериев, характеризующих развитие речи ребенка в целом. Овладение словарем является важным условием для умственного развития, т. к. онтогенез исторического опыта человечества обобщенно отражается в речевой форме. Если у ребенка большой словарный запас, то сформируется грамотная речь.

Словарная работа – это целенаправленная педагогическая деятельность, обеспечивающая эффективное освоение словарного состава родного языка. Словарь у ребенка существует в двух формах: активной и пассивной. Активный словарь – это тот, который ребенок знает и употребляет, пассивный – тот словарь, который ребенок понимает, но в своей речи эти слова не употребляет. Богатый словарный состав служит средством многостороннего общения и успешного формирования всех сторон речи ребенка.

Такие ученые-педагоги, как Е. И. Тихеева, А. М.Бородич, В. В. Гербова, В. И. Яшина и др., уделяли большое внимание работе в дошкольном учреждении над словом. По их мнению, значение слова должно опираться на представление о предмете. Они отмечали, что слово освоено ребенком только тогда, когда оно используется в активном словаре. Проблема формирования словарного запаса занимает важнейшее место в образовании и обучении дошкольников, а вопрос о содержании словаря и методике его развития является одним из актуальных вопросов.

Нами замечено во время педагогической практики, что успешное усвоение детьми значения слова происходит на фоне общей среды и выделения на этом фоне особых предметов, соединения образа и слова.

Развитие словаря вначале осуществляется за счет слов, которые обозначают предметы близкого окружения, а также осуществляемых с ними действий. Позднее рост словаря уже не столько связан с ситуативной речью. Это объясняется тем, что в 2–3 года наиболее быстрыми темпами увеличивается активный словарный запас. К 4 годам количество слов доходит до 1900, в 5 лет – до 2000-2500, а в 6-7 лет до 3500-4000 слов [1, с. 76].

Эффективными формами развития словаря являются дидактические упражнения и дидактические игры. Нами во время работы по развитию словаря использовались такие дидактические игры, как «Волшебный мешочек», «Скажи наоборот», «Как сказать иначе» и др. Работа над развитием словаря детей в соответствии с «Учебной программой дошкольного образования» осуществляется на протяжении всего дошкольного детства. Изменяются лишь подходы к особенностям усвоения значений слов. Например, родовые и видовые обобщения рассматриваются преимущественно в группах среднего и старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Белобрыкина, О. А. Речь и общение : популярное пособие для родителей и педагогов / О. А. Белобрыкина. – Ярославль : Академия развития : Академия К, 1998. – 240 с.

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ В ПРОЦЕССЕ НАБЛЮДЕНИЯ

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

Отношение к природе, возникающее в процессе наблюдения, – это отношение к конкретным объектам, которое лишь постепенно при систематической работе педагога с детьми принимает более общие формы и распространяется на новые объекты. Практика показывает, что методом наблюдения у детей формируются разные оттенки отношения к природе.

В педагогическом процессе детского сада используются различные методы обучения: наглядные, практические, словесные.

Одним из наглядных методов для воспитанников учреждения дошкольного образования является наблюдение за сезонными изменениями в неживой и живой природе. В процессе ознакомления дошкольников с природой метод наблюдения является основным. Учебной программой дошкольного образования указывается, что педагог в процессе наблюдения формирует у детей знания о сезонных изменениях в природе, связанных с изменением количества солнечной энергии в разные периоды года [1]. Особое значение имеет длительное наблюдение, где дошкольники в процессе целевых постоянных прогулок по территории дошкольного учреждения имеют возможность сравнивать одни и те же деревья и кустарники с тем, какими они были раньше.

С этой целью нами были выбраны несколько деревьев на территории дошкольного учреждения. Для того была составлена программа, которая включала вводные и обобщающие беседы о продолжительности дня и ночи, о состоянии покрова земли, о высоте Солнца над горизонтом. Наблюдения велись и фиксировались в дневнике наблюдений и календаре природы за березками и дубом.

Чтобы наблюдаемые заявления лучше запечатались в памяти детей, также проводились дидактические игры для детей старшей группы: «Найди листок», «Деревья и кустарники», «Кто быстрее найдёт березу, ель, дуб», «Найди, что опишу» и др. Также проводились в течение года первично-ознакомительные и обобщающие занятия по

формированию системы знаний о сезонных изменениях в природе на основании проделанной работы.

Таким образом, дошкольники успешно справлялись с заданиями, указывали на последовательность сезонных изменений, о том, что изменения в неживой природе ведут за собой изменения в живой природе и труде людей.

Литература

1. Учебная программа дошкольного образования для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания / М-во образования РБ. – Минск : НИО; Аверсэв, 2019. – 479 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ УСВОЕНИИ ПРАВОПИСАНИЯ ЗАГЛАВНОЙ БУКВЫ В ИМЕНАХ СОБСТВЕННЫХ

Лапкина Я. И. *(УО БГПУ им. М. Танка, Минск)*
Научный руководитель – *Н. М. Антонович, канд. пед. наук, доцент*

Основными идеями образовательной парадигмы в настоящее время являются всестороннее развитие личности, инициативность и самостоятельная познавательная деятельности учащихся. Возросшие требования к подготовке учащихся смещают результаты образования со знаний и умений на способность использовать их при решении учебно-познавательных, учебно-практических и реальных жизненных задач, выходящих за рамки учебного предмета [1]. Это становится возможным при условии комплексного формирования у учащихся предметных знаний и умений, а также универсальных учебных действий (личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных).

Универсальные учебные действия – это совокупность способов действия учащегося, а также связанных с ними навыков учебной работы, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [1]. Одним из блоков универсальных действий являются познавательные учебные действия, позволяющие осуществлять организацию учебной деятельности, развивать логическое и творческое мышление учащихся. А. Г. Асмолов и Ю. В. Громыко к познавательным УУД относят общеучебные и логические действия.

Общеучебные универсальные действия предполагают самостоятельное формулирование познавательной цели, поиск и выделение необходимой информации, структурирование знаний, выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий и др. [1].

К логическим универсальным действиям относится: анализ объектов с целью выделения существенных / несущественных признаков; синтез – составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов; выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов; установление причинно-следственных связей, представление цепочек объектов и явлений; построение логической цепочки рассуждений, анализ истинности утверждений; подведение под понятие, выведение следствий; доказательство; выдвижение гипотез, их обоснование [1].

Познавательные универсальные учебные действия необходимо формировать при изучении всех учебных предметов на I ступени общего среднего образования, в том числе на уроках русского языка. Приведём примеры упражнений, содержащих задания, направленные на формирование познавательных учебных действий, которые можно использовать при изучении темы «Большая буква в словах».

Задания, направленные на овладение логическими действиями анализа, синтеза, сравнения.

– Из предложенных слогов составьте и запишите имена: *ка по на ри ли зи.*

– Прочитайте. Найдите и подчеркните имена, которые «спрятаны» в словах. Запишите их (Поляна, солянка, маринад, малина, клубника).

Задания на установление взаимосвязей и закономерностей.

– Прочитайте. Установите соответствие между словами из правого и левого столбиков.

Минск	река
Александр	город
Беларусь	имя
Нарочь	страна
Днепр	озеро

– Прочитайте. Какие слова пропущены в таблице? Подберите пару к каждому слову.

Оля		Настя		Влад
Ольга	Михаил		Алексей	

Задания на классификацию, группировку.

– Прочитайте. Распределите слова в две группы: в первую группу – имена девочек, во вторую – имена мальчиков.

Юля, Артур, Лида, Денис, Максим, Антон, Оксана, Игорь.

Среди предложенных имён найдите и подчеркните то, которое является названием города в нашей стране.

– Распределите слова в две группы. Обоснуйте свой выбор.

(Г/г)ород (Г/г)родно, (С/с)обака (С/с)нежок, (О/о)зеро (О/о)свейское, (К/к)от (К/к)отофей, (У/у)лица (У/у)манская.

Задание на поиск способа действия.

– Учитель предложил учащимся вставить пропущенные буквы в слова. Как должны рассуждать ученики, чтобы не допустить ошибок?

собака .. арик ш Ш воздушный ..арик

кошка ..нопка к К канцелярская ..нопка

Таким образом, целенаправленная и специально организованная работа с применением представленных видов упражнений на уроках русского языка будет способствовать формированию у учащихся познавательных учебных действий.

Литература

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия : от действия к мысли / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОНТРОЛЯ И САМОКОНТРОЛЯ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Левицкая Н. С. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*

Научный руководитель – *Н. В. Литвиненко, д-р психол. наук, доцент*

На этапе начального образования формирование у младших школьников контроля и самоконтроля учебных действий представляет одну из основных задач. Способность учеников контролировать свою деятельность, находить и устранять возникающие в процессе работы ошибки, напрямую влияет на эффективность их учебной деятельности.

В исследованиях П. Я. Гальперина и Н. Ф. Талызиной выделены этапы формирования самоконтроля у младших школьников в соответствии с возрастными особенностями [1, с. 178]. Формирование контроля и самоконтроля учебных действий с помощью произвольного внимания рекомендуют С. Л. Кабыльницкая и П. Я. Гальперин [2, с. 97–98].

Г. В. Репкина и Е. В. Заика связывают самоконтроль учебной деятельности с вниманием [3, с. 31–32]. А. В. Вершинина и А. Б. Воронцов считают, что формирование контроля возможно через операционный состав [3, с. 32–33].

Младшие школьники не всегда могут контролировать себя в учебной деятельности, поэтому учитель должен научить учащихся действиям контроля и самоконтроля. При правильном формировании этих действий у учащихся учебный процесс будет осознанным, глубоким, интересным, а самое главное, эффективным. Для формирования у младших школьников контроля и самоконтроля учебных действий мы использовали комплекс методов. В своей практике мы широко использовали такой метод как сверка с написанным образцом. Учащимся был предложен математический диктант. Для проверки ответов производилась сверка с написанным образцом (к доске вызывается учащийся, который записывает правильные ответы в порядке возрастания). Дети сами находят и исправляют ошибки, оценивая себя. Другим выбранным нами методом, позволяющим учащимся оперативно и эффективно проверить результаты собственных учебных действий и формировать самоконтроль, является проверка выполненного задания по инструкции. Инструментом такого контроля является тест – стандартизированное задание. Учащемуся необходимо соотнести свой ответ с ответом, данным в инструкции. После проверки своей работы ученик соотносит количество своих верных ответов с количеством правильных ответов, данных в инструкции. Оценка ставится ребенком самостоятельно, в зависимости от количества баллов. Ещё одним из эффективных методов, позволяющим формировать контроль учебных действий у младших школьников, является взаимопроверка. Каждому ребенку дается задание решить задачу, а далее произвести взаимопроверку с соседом по парте, во время которой найти ошибки и исправить их. Составление обратной задачи к данной и составление задачи по краткой записи являлись важными приемами формирования действия самоконтроля у младших школьников. Именно при такой работе над задачей у детей происходит глубокое осознание оснований своих действий, что является важным фактором развития самоконтроля.

На уроках русского языка нами были использованы методы и приемы, направленные на формирование действий контроля и самоконтроля у учащихся, как на этапе чистописания, проверки домашнего задания, объяснения новой темы, так и при выполнении различных упражнений на этапе закрепления. Широко использовали мы в своей работе алгоритмы действий при проверке детьми своих домашних заданий, коллективное выполнение задания и его проверка, метод устного комментирования, метод осуществления самопроверки и составления вопросов для самоконтроля. Например, игра «Помоги волшебницам с острова Дивногорье собрать правила» проводится в группах. Каждая группа собирает свое правило. Контроль и проверку правильного выполнения задания осуществляет весь класс. Метод устного комментирования проводился с помощью игры «Распредели слова по домам». На интерактивной доске появляется картинка с пятью домиками: 1) имя существительное; 2) имя прилагательное; 3) глагол; 4) местоимение; 5) имя числительное. Внизу картинки находятся слова, которые надо разместить по домам, вспомнив признаки частей речи. Для каждой части речи (домика) вызывается ребенок, который перечисляет слова своей группы, объясняя причину размещения слова. Контроль выполнения задания осуществляет весь класс. Методы осуществления самопроверки и составления вопросов для самоконтроля были объединены в задании «Орфографическая минутка». Форма работы – самостоятельная.

Предложенные методы формирования контроля и самоконтроля учебных действий у младших школьников являются не единственно возможными. Данных методов огромное разнообразие, что ведет к творческим и профессиональным находкам учителя начальной школы.

Литература

1. Вершинина, Л. В. Формирование у младших школьников самоконтроля как универсального учебного действия / Л. В. Вершинина, Л. Е. Дичинская // Вестник ЧГПУ. – 2010. – № 10. – С. 31–38

2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / под редакцией А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.

3. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология / Н. Ф. Талызина. – М. : Издательский центр «Академия», 1998. – 288 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ТРИЗ В РАБОТЕ НАД СМЫСЛОВОЙ СТОРОНОЙ СЛОВА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Лекомцева А. В. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Т. Б. Хорошева, канд. пед. наук, доцент*

По данным исследования В. И. Яшиной, в старшем дошкольном возрасте на основе расширения круга интересов и совершенствующейся деятельности происходит дальнейшее расширение и углубление круга представлений и рост словаря. Уточнение смыслового содержания слов к 6 годам ещё только набирает силу.

Смысл – это содержание слова в речи, в определенном контексте [1, с. 91]. Стародубова Н. А. [2, с. 123] определила значение как содержательную сторону слова.

Развитие смысловой стороны речи включает работу над антонимами, синонимами и многозначными словами [1, с. 148].

Содержание работы включает: подбор антонима к заданному слову; отыскивание антонимов в рассказах, пословицах, поговорках; договаривание предложений с антонимами; составление предложений и связных высказываний с заданной парой синонимов; подбор синонимов к изолированному слову; объяснение выбора слов в синонимическом ряду; замена синонима в предложении, обсуждение вариантов значений; составление предложений со словами синонимического ряда; составление рассказа со словами синонимического ряда; объяснение и сравнение значений многозначных слов в контексте; подбор близких по смыслу слов к каждому значению многозначного слова; подбор антонима к каждому значению многозначного слова.

Следовательно, недостаточное овладение лексикой приводит к многочисленным неточностям в речи ребенка как при обозначении отдельных предметов, так и их признаков.

Исследования Сидорчук Т. А., Лелюх С. В., Хоменко Н. Н. указывают на то, что одним из эффективных средств формирования смысловой стороны речи у детей старшего дошкольного возраста являются методы ТРИЗ-технологии. Использование ТРИЗ значительно повышает творческую и мыслительную активность детей, дает возможность мыслить широко, свободно, с осознанием происходящих процессов и находить своё собственное решение проблемы.

Целью нашего исследования является выявление возможностей ТРИЗ-технологии в работе над смысловой стороной слова детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – процесс развития смысловой стороны слова детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – использование приемов ТРИЗ в работе над смысловой стороной слова с детьми старшего дошкольного возраста.

Констатирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ «Центр развития ребенка № 55» г. Глазова с детьми старшего дошкольного возраста. Его целью стало выявление исходного уровня развития смысловой стороны слова у детей старшего дошкольного возраста.

Для этого нами была адаптирована «Методика выявления понимания ребенком смысловой стороны слова» О. С. Ушаковой, Е. М. Струниной. Опираясь на исследования данных авторов, мы выделили критерии развития словаря детей старшего дошкольного возраста: умение подбирать синонимы к словам в словосочетании; умение строить словосочетания и предложения с заданным многозначным словом; умение подбирать антонимы к словам в словосочетании.

Таким образом, результаты экспериментальной работы позволили нам выявить, что уровень развития словаря в подготовительной к школе группе является средним. Однако

28 % детей имеют низкие показатели развития смысловой стороны слова, и лишь 3 ребёнка из 18 обладают высоким уровнем развития смысловой стороны слова.

По результатам контрольного эксперимента дети были разделены на контрольную и экспериментальную группы.

На формирующем этапе эксперимента нами запланирована разработка и апробация системы занятий по работе над смысловой стороной слова с детьми старшего дошкольного возраста с использованием методов ТРИЗ.

Мы запланировали провести 8 занятий по работе над смысловой стороной слова с использованием методов ТРИЗ. Занятия уже проводятся и уже видны первые результаты в освоении детьми смысловой стороны самых различных слов.

Литература

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред, пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.

2. Стародубова, Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. А. Стародубова. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 256 с.

ДЕТСКИЙ ДИЗАЙН КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Лузина С. А. *(ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Е. В. Новикова, ст. преподаватель*

Изучением проблемы развития детского изобразительного творчества занимались Е. А. Флерина, Н. П. Сакулина, Т. С. Комарова, Т. Г. Казакова и другие. Одним из эффективных средств изобразительного творчества у детей старшего дошкольного возраста является «детский дизайн». Эта деятельность нова и не достаточно изучена.

Вопросами детского дизайна и внедрением его в практику работы дошкольных учреждений на сегодняшний день занимаются И. А. Лыкова, Г. Н. Пантелеев и др., они раскрыли свои мысли в статьях периодических изданий: «Дошкольное воспитание», «Управление ДОУ».

Педагог-исследователь Г. Н. Пантелеев считает, что дети старшего дошкольного возраста могут использовать свой первый художественный опыт в благоустройстве игрового пространства.

Целью нашего исследования было выявить возможности использования детского дизайна как средства изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста.

Нами было проведено экспериментальное исследование по проблеме развития изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста в процессе детского дизайна, которое включало в себя три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

В эксперименте приняли участие дети старшей группы в количестве 20 человек, которых разделили на экспериментальную и контрольную группы. Для того чтобы подтвердить гипотезу исследования, нами был проведен констатирующий этап эксперимента. Целью констатирующего этапа было выявление исходного уровня развития изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста в процессе детского дизайна.

Проанализировав результат, мы выяснили, что дети находятся на среднем уровне развития изобразительного творчества. Наиболее сильно у детей западал критерий самостоятельности и инициативности. Это, прежде всего, было связано с тем, что дети в основном работали по побуждению воспитателя.

Чтобы доказать либо опровергнуть выдвинутую гипотезу, мы перешли к проведению формирующего этапа эксперимента. Для этого нами была разработана и

проведена система работы по развитию изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста в процессе детского дизайна. Работу по развитию изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста в процессе детского дизайна мы провели в три этапа.

На первом этапе нами был разработан перспективный план, изучена соответствующая литература, подобраны эффективные методические приемы и формы организации занятий, способствующие развитию изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста.

На втором – была проведена основная часть эксперимента. Мы проводили с детьми занятия по развитию изобразительного творчества в процессе детского дизайна, которые планировались по блочно-тематическому принципу и носили интегративный характер. В конце каждой темы детям предлагалось творческое задание, на котором они обсуждали, распределяли обязанности и способы деятельности, готовили и украшали помещение.

Третий этап формирующего эксперимента включал в себя проверку того, способны ли дети старшего дошкольного возраста использовать детский дизайн как средство изобразительного творчества.

Результаты работы контрольного этапа эксперимента показали, что у детей экспериментальной группы стала наблюдаться положительная динамика. У детей контрольной группы произошли незначительные изменения. Исходя из этого, мы сделали вывод о том, что система работы по развитию изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста в процессе детского дизайна способствовала повышению уровня развития творчества детей старшего дошкольного возраста, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу исследования.

Литература

1. Пантелеев, Г. Н. Детский дизайн / Г. Н. Пантелеев. – М. : Карапуз-Дидактика ; ТЦ Сфера, 2006. – 192 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМОВ АССОЦИАТИВНОГО ЗАПОМИНАНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Лысенко К. А. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель – *А. В. Солохов, канд. филол. наук, доцент*

Русский язык, как известно, считается одним из самых трудных школьных предметов. С одной стороны, русским языком ребёнок овладевает с детства также естественно, как дышит и растёт. С другой, изучение этой дисциплины требует от учащегося большого труда, направленного на овладение словарным запасом, на правописание русских слов и, в первую очередь, на запоминание правописания словарных слов. Поэтому словарная работа на уроках русского языка и литературного чтения приобретает особое значение для младших школьников.

В своей работе мы используем различные приёмы для запоминания словарных слов. Хочу поделиться одним из них – методом мнемотехнического запоминания.

Мнемотехника (от греч. μνημονικόν – *искусство запоминания*) – система различных приёмов, облегчающих запоминание и увеличивающих объём памяти путём образования искусственных ассоциаций [1, с. 266]. Мнемонические приёмы основаны в основном на создании ассоциаций или связей между запоминаемыми фактами.

Ассоциация – связь между отдельными группами, при которой одно из представлений вызывает другое [2, с. 32].

Выделяют следующие приёмы ассоциативного запоминания: приём «Зрительной ассоциации»; приём «Фонетической ассоциации»; приём «Рифмованные стихи» и др. [3].

Приём «Зрительной (графической) ассоциации» больше других нравится учащимся. При запоминании написания словарного слова надо сделать рисунок, обозначающий само

слово, и обыграть в нём запоминаемую букву. Она может быть большая или маленькая, печатная или письменная, любого шрифта. Например, слово кОрзина, то на картинке должна быть и сама корзина, и буква «О».

Х **Р Ш**

ЗД **Р** **ВЫЙ**

Приём «Фонетической ассоциации» направлен на повышение эффективности работы с орфографическими правилами и развития творческого мышления. Суть этого метода заключается в том, чтобы найти в словарном слове новое слово и, опираясь на ассоциативное мышление, составить предложение, которое могло бы объединить эти два слова. Предложение должно быть ярким, может быть смешным, нереальным или фантастическим. Важно, чтобы найденное слово помогло проверить и запомнить «опасное место» в словарном слове. Например: **Реб**ята решают **реб**ус. Я вышел на у**лиц**у и увидел много знакомых **лиц** [2].

В слове ***«ОГОРОД»*** найду я слово ***«ГОРОД».***

Прочту его наоборот, прибавив «а»,

И получу ***«ДОРОГА».***

Все эти слова пишу я через «**ОРО**»

Приём «Рифмованные стихи». Ассоциативная связь нередко обыгрывается в стихотворной форме:

1. Воробей, сорока, жаворонок и ворона –

Всегда пишу я через «ОРО».

2. Мороз и мороженое –

однокоренные слова.

Запомни, дружок, это навсегда!

Систематическая работа над словарными словами вызывает у учащихся интерес к изучению этих слов и способствует их прочному и успешному запоминанию. Необходимо, чтобы каждый ребёнок использовал разнообразные приёмы запоминания слов. Это приводит к тому, что учащиеся свободно овладевают словарным материалом и безошибочно применяют знания в практике.

Литература

1. Мещеряков, Б. Большой психологический словарь / Б. Мещеряков, В. Зинченко. – 4-е изд., дополн. и испр. – М. : АСТ, СПб. : Прайм-Еврознак, 2008. – 868 с.

2. Ожегов, С. И. Словарь русского языка: Ок. 57 000 слов / под ред. чл.-корр. АН СССР Н, Ю. Шведовой / С. И. Ожегов. – 19-е изд., испр. – М. : Рус. яз., 1987. – 750 с.

3. Колина, И. В. Использование мнемотехнических приёмов на уроках русского языка при изучении словарных слов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-priemov-mnemotehniki-na-urokah-russkogo-yazyka-v-usloviyah-polietnicheskoy-shkoly/-viewer. – Дата доступа: 25.03.2020.

ИГРА КАК СРЕДСТВО ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Любчак С. О. *(ВГПУ им. М. Коцюбинского, Винница)*

Научный руководитель – *Е. П. Демченко, канд. пед. наук, доцент*

Возможности для целенаправленного творческого становления личности ребенка появляются в младшем школьном возрасте, когда спонтанное и репродуктивное творчество ребенка сочетается с быстро растущим интеллектом, абстрактным и логическим мышлением. В работах ряда ученых (В. Клименко, И. Лернер, В. Сухомлинский, Н. Юхимчук и др.) доказано, что полноценное развитие креативности необходимо

начинать на этом этапе, когда происходит становление новообразований, которые будут определять творческий успех / неуспех взрослого человека.

Креативность младшего школьника – это общая характеристика личности ученика, которая проявляется, прежде всего, в учебно-познавательной деятельности и обуславливает творческую направленность ребенка, его способность к самостоятельному выбору оптимального и оригинального пути решения учебных задач, создание новых идей, продуктов, новизна которых может быть как объективной, так и субъективной [1, с. 5].

Однако реалии образовательной практики показывают, что количество взрослых творческих личностей намного меньше, чем креативных детей.

Для развития творческих способностей детей необходимо создавать специальные условия как совокупность внешних и внутренних обстоятельств образовательного процесса, от реализации которых зависит сам процесс развития [2]. По мнению В. Дружинина [3], одним из условий для развития креативности является применение форм и методов. Творческому развитию детей соответствует игровая деятельность, в частности, творческие игры. Ученые отмечают, что такие игры и игровые ситуации стимулируют детское творчество, ведь ребенок самостоятельно воспроизводит в процессе игрового действа факты и события, которые глубоко взволновали его при взаимодействии с окружающим миром.

Для творческого развития детей следует использовать возможности квест-игры, которая рассматривается как длительный целенаправленный поиск, который может быть связан с приключениями или игрой. В различных определениях квеста общим является его трактовка как проблемного задания, направленного на познавательную и исследовательскую деятельность, развитие критического, логического, аналитического и творческого мышления. Также встречаем, что квест – это приключенческая игра, требующая от участников решения интеллектуальных задач и предполагающая активность каждого игрока; дает возможность эффективно сочетать игровую и учебную деятельность детей. Основное преимущество заключается в ненавязчивой игровой форме организации, она способствует активизации речевых, познавательных и умственных процессов участников.

Для того, чтобы развивать творческие способности детей, педагог сам должен быть креативной личностью, важными характеристиками которой должны быть инициативность, инновационность, творчество, абнотивность, фасилятивность, увлеченность своей профессией, энтузиазм. Такие качества позволят своевременно идентифицировать ребенка как креативного, потенциально одаренного, найти для ее развития необходимые ресурсы и создать индивидуальную траекторию для личностного роста.

Итак, младший школьный возраст является благоприятным для развития творческих способностей детей. Психологи выделяют специфику детского творчества, считают ее потенциалом, который может реализоваться при благоприятных условиях. В процессе организации образовательно-воспитательной работы учителя должна учитываться сенситивность такого возрастного этапа для развертывания креативного потенциала личности.

Литература

1. Павленко, В. В. Розвиток креативності молодших школярів / за ред. проф. О. Є. Антонової / В. В. Павленко. – Житомир, 2017. – 158 с.

2. Доценко, С. Розвиток творчих здібностей учнів початкової школи у процесі вивчення предметів природничо-математичного циклу (теоретичні та методологічні засади) : монографія / С. Доценко. – Харків : «Мітра», 2018. – 380 с.

3. Дружинін В. Н. Експериментальне дослідження формуючої дії мікросередовища на креативність / В. Н. Дружинін, Н. В. Хазратова // Психологічний часопис. – 1994. – № 4. – С. 48–52.

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Мазина А. А. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Проблема воспитания толерантности становится особенно актуальной в современном мире. Россия претерпевает один из нелегких исторических периодов, связанных с угрозой разрушения личности, связанной с искажением представлений о доброте, милосердии, бескорыстности, справедливости. Причиной этого является доминирование материальных ценностей над духовными. Чтобы предотвратить негативные изменения в личности ребенка, необходимо задуматься над воспитанием толерантности у детей, начиная с раннего возраста.

Толерантное воспитание строится на принципах морали, учете свойств личности и предполагает воспитание у детей гуманных чувств: человеколюбия, чуткости, отзывчивости, уважения к людям, к их переживаниям [1, с. 105]. В процессе воспитания толерантности мы должны выражать по отношению к ребенку любовь, чаще употреблять ласковые слова, хвалить его за каждое проявление доброжелательности к людям (поделился, улыбнулся, помог, отдал игрушку), обучать способам выражения сочувствия, внимания (пожалеть плачущего, поблагодарить, попрощаться, поздороваться). Воспитатель может привлечь внимание детей к способам выражения эмоционального состояния, научить «читать» эмоции. «Посмотри на этих детей на картинке, расскажи, кому из них весело, а кто загрустил. Как ты думаешь, почему он грустит? Как его успокоить?» Воспитательная работа должна быть направлена на привлечение внимания детей к способам проявления отношений, на обогащение жизни детей ситуациями, требующими проявления заботы, понимания, доброжелательности.

Обзор научной литературы показал, что большое значение в воспитании детей имеет художественная литература. Она способствует познанию ребенком окружающего мира, обогащению его представлений о добре и зле, формированию начал мировоззрения, первоначальных основ социальной активности. Книга выступает источником нравственных идеалов и ценностей. Чтобы работа по воспитанию толерантности у старших дошкольников была эффективной, необходимо использовать комплекс методов и средств: чтение книг, игры по сюжетам различных сказок, сочинение сказок и историй самими детьми, инсценировки. Дети хорошо воспринимают мораль произведений, способны к оценке поступков героев книг: «Петушок кушал бобовые зернышки очень быстро и одно зерно застряло у него в горле? Почему так произошло? Как вы оцените поступок курочки?».

Интерес к книге у ребенка появляется рано. Сначала ребенку интересно перелистывать странички, слушать чтение взрослого, рассматривать иллюстрации. С появлением интереса к картинке возникает и интерес к тексту. Организовать свою работу по воспитанию толерантных чувств у детей необходимо начинать с подбора литературы. Например, произведения Г. Х. Андерсена передают глубокий, богатый духовный мир его героев.

Произведение «Гадкий утенок» позволяет пробудить у детей чувство сострадания, чуткость, отзывчивость. Знакомство детей с автором книги подводит их к истории произведения. Название произведения должно быть представлено детям так, чтобы возникло желание узнать содержание сказки. Например, если мы на картинке покажем всех утят, то у ребенка возникнет вопрос «Почему же гадкого утенка так называют, ведь он является лебедем?». Мы создаем ситуацию, когда ребенок стремится познакомиться с текстом произведения, чтобы узнать ответ на возникающий вопрос. После чтения произведения важно побеседовать с детьми, помочь детям глубже понять содержание сказки, обратить внимание на нравственные качества героев. Большой потенциал заключается в стихах, баснях, рассказах, сказках.

«Теремок» А. В. Карабельниковой, «Лисичка-сестричка и серый волк», «Косточка» Л. Н. Толстого, «Леденец» Н. Н. Носова, «Ничья кошка» И. П. Токмаковой, «Волк и ягненок» И. А. Крылова – все эти произведения воспитывают у детей взаимовыручку, дружелюбие, честность, сопереживание.

Так, знакомя старших дошкольников с произведениями художественной литературы, используя при этом различные формы и методы работы, мы, с одной стороны, прививаем им любовь к художественному слову, к книге, а с другой – воспитываем уважение к людям, понимание того, что требуется уважать различия между людьми, осознание необходимости совместных действий.

Литература

1. Венглевская, Н. В. Изучение сформированности толерантности у старших дошкольников / Н. В. Венглевская. – М. : Изд-во «Международный образовательный центр», 2015. – № 1 –4 (18). – С. 105–107.

ФОРМИРОВАНИЕ УСТОЙЧИВОГО ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ LEGO-ТЕХНОЛОГИИ

Мазнёва Е. В. *(Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша)*
Научный руководитель – *Е. А. Чикованова, преподаватель*

В настоящее время у школьников разных возрастных групп отмечается снижение интереса к обучению. Задача учителя (и в первую очередь, учителя начальных классов) заинтересовать школьника книгой, сделать чтение увлекательным, это значит, найти и применить в образовательном процессе техники и технологии, способствующие повышению мотивации к чтению книг. Чтобы появилось желание читать, обучающихся необходимо увлечь и вовлечь в процесс чтения, «спровоцировать» их на это действие. Данную возможность предоставляет образовательная среда Lego. Проблема проведённого исследования состоит в изучении эффективности применения Lego-технологии на уроках литературного чтения в начальной школе с целью формирования у обучающихся мотивации к чтению художественных произведений. В процессе исследования были использованы следующие методы сбора и обработки данных: наблюдение, опрос, изучение продуктов деятельности обучающихся, анализ и сопоставление полученных данных.

Опрос учителей начальных классов государственного учреждения образования «Средняя школа № 2 г. Орши» показал, что 100 % из них отмечают снижение интереса к чтению у обучающихся и считают этот факт основной проблемой образовательного процесса в начальной школе. Опрос обучающихся 2 «Б» класса ГУО «Средняя школа № 2 г. Орши» (23 человека), проведённый в октябре 2018 года, позволил выявить причины, по которым они не интересуются чтением: «скучно» – 33,7 %, «компьютерные игры интереснее» – 21,8 %, «лучше посмотреть телевизор» – 20,3 %, «того, про что написано, не бывает в жизни» – 13,6 %, «просто не читаю» – 8,4 %. Данные ответы учащихся начальной школы были положены в основу построения индивидуальной учительской траектории обучения литературе. Работа в образовательной среде Lego способствует развитию интеллекта обучающихся, их воображения, творчества, мелкой моторики, речи и т. д., Lego-технология интересна обучающимся, воздействует на школьника и способствует его разностороннему развитию [1].

На уроках литературы используются разные наборы конструктора серии Lego Education, которые позволяют обучающимся создавать модели, образы литературных персонажей. Конструктор Lego можно эффективно использовать на любом этапе урока литературного чтения в начальной школе: от организации начала урока до заключительной рефлексии. Изучение лирических стихотворений вызывает определённые трудности восприятия. Привлечь внимание школьников к изучению такого рода произведений помогают наборы «Эмоциональное развитие», «Lego-экспресс»: школьники, само-

стоятельно конструируя, определяют эмоциональный настрой произведения, выстраивают конструктор-«эмоции» в соответствии со стихотворной тональностью. При затруднении определиться с настроением произведения учитель обращается к «эмоциям» из конструктора, демонстрирует их, не называя, таким образом, обучающиеся определяют настроение по неявной подсказке. Наблюдение показало, что школьникам нравится создавать к лирическому произведению «эмоциональный» фильм: «эмоции» выстраиваются в ряд по мере появления в произведении; школьники вместе с учителем или в группах обсуждают проблемные вопросы. 89,3 % учащихся 3 «Б» класса ГУО «Средняя школа № 2 г. Орши» отметили, что им нравится «управлять» эмоциями произведения.

С увлечением конструируют обучающиеся сцены из прочитанных художественных произведений. Такой вид работы формирует навыки вдумчивого, осмысленного чтения, наблюдательности, необходимые для воссоздания деталей окружающей среды, способствует развитию речи школьников. С помощью данного приёма школьники представляют классу сюжеты самостоятельно прочитанных книг, в конце четверти устраивают Lego-викторину по изученным произведениям, воссоздавая определённые сцены и задавая наводящие вопросы одноклассникам, тем самым подводя их к определению загаданного художественного текста.

Использование разнообразных наборов серии Lego Education на уроках литературного чтения имеет ряд преимуществ. Опрос учителей выявил следующие положительные моменты: Lego-технология способствует проявлению познавательной активности обучающихся – 95,4 % опрошенных; мотивирует на знакомство и работу с художественными произведениями – 100 %; способствует формированию устойчивого интереса к чтению произведений художественной литературы – 87,4 %; единственный «минус», который был отмечен учителями (79,1 %), – высокая цена отдельных наборов Lego. Наблюдение за использованием образовательной среды Lego проводилось на протяжении октября 2018 г. – декабря 2019 г. Анализ продуктов деятельности обучающихся сначала 2-го, затем 3-го классов свидетельствует о положительной динамике в работе с художественными произведениями в Lego-среде: учащиеся более активно работают на уроках, высказывают желание самостоятельно познакомиться с произведением, чтобы потом представить его в классе. Опрос, проведённый среди обучающихся 3 «Б» класса в декабре 2019 г., продемонстрировал, что 89,7 % третьеклассников читают все книги, дополнительно рекомендуемые учителем; 100 % отмечают, что уроки литературы с использованием Lego «самые интересные». Таким образом, организация занятий литературного чтения в образовательной среде Lego способствует формированию у обучающихся начальной школы мотивации к чтению художественных произведений.

Литература

1. Журавель, Н. Опыт использования конструктора Lego на уроках литературного чтения в начальной школе / Н. Журавель // Международный образовательный портал МААМ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Электронный ресурс https://www.maam. ru/detskijsad/opyt-ispolzovanija-konstruktora-lego-na-urokah-literaturnogo-chtenija-v-nachalnoi-shkole.html. – Дата доступа: 17.01.2020.

РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЖАНРОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Макарова О. К. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель *– Н. С. Ульянова, канд. пед. наук, доцент*

Влияние образной речи на познавательное развитие ребёнка невозможно переоценить. Исследование Рубинштейна С. Л. доказывает, что необходимо развивать речь ребёнка в единстве двух её сторон: логической и выражающей эмоции.

Он подчёркивал, что, как ни существенна для речи связность её построения, проблема речи не сводится к одной лишь логической связности и точности, она включает и проблему образности. По его словам, образ, выражая обобщённое содержание, выходит за его пределы, вводит специфические оттенки, непередаваемые в отвлечённой формулировке обобщённой мысли. Учёный считал, что развитие образности является важной характеристикой связной речи и необходимым условием для построения контекста новыми средствами [1].

Развитие образной речи – это важный момент в жизни ребёнка, наряду с развитием обычной речи. Образная речь является составной частью связной речи. Её развитие является необходимым условием формирования эстетических представлений и эстетического вкуса при ознакомлении как с литературными произведениями, фольклором, так и при изучении жанров изобразительного искусства. Поэтому участие педагога в этом важном процессе оправдано и необходимо. В связи с этим наша тема является актуальной.

Было проведено экспериментальное исследование особенностей развития образности речи в начальной школе. Базой нашего исследования стал 4 «А» класс МБОУ «Гимназия № 6» г. Глазова, всего 26 учеников. Было предположено, что целенаправленная, последовательная и систематическая работа по обучению младших школьников образности речи будет эффективной, если в процессе обучения будет использоваться соответствующая система упражнений по развитию и коррекции образной речи.

На этапе первичного исследования провели уроки, направленные на написание сочинения по картине В. М. Васнецова «Снегурочка» и сочинения на тему «Как я провёл лето» в соответствии с требованиями ФГОС.

Критерии оценки:

Высокий уровень (2 балла) – в сочинении присутствует достаточно полное, последовательное, логичное составление собственного текста, грамотное речевое оформление, правильное употребление слов, нормативное построение предложений, лексическое разнообразие.

Средний уровень (1 балл) – в сочинении достаточно полно раскрыто содержание, соблюдается логика, последовательность изложения мысли. В работе допущено не более трех ошибок (содержательных, в построении предложений или речевых).

Низкий уровень (0 баллов) – в сочинении наблюдается полное отсутствие образности речи, не использованы поэтические средства, присутствует нарушение логики и последовательности изложения мысли.

На основе полученных результатов был сделан вывод о том, что у 58 % младших школьников результат среднего уровня развитости образности речи. Результаты данного исследования показывают, что ученики имеют представления о изобразительно-выразительных средствах, владеют запасом данных средств языка, но для более глубокого владения ими нужна целенаправленная и планомерная работа.

Далее был приведён комплекс занятий, включающий в себя упражнения на развитие и улучшение навыков образной речи младших школьников. Работа по развитию образной речи у обучающихся в младших классах состояла из следующих этапов:

1. Способствовать формированию умений распознавать и передавать характер и настроение образа сказочных персонажей, используя художественные средства выразительности, с помощью ознакомления со сказочно-былинным и портретным жанрами изобразительного искусства.

2. Выполнение заданий на выразительное составление словосочетаний, предложений, используя образные выражения, глаголы чувств, прилагательные и рисунки-эмблемы.

3. Способствовать формированию умения разрабатывать сказочный сюжет по иллюстрации к сказке. Способствовать пополнению словарного запаса у младших школьников, закреплению грамматического строя речи, развитию устной монологической речи.

4. Выполнение индивидуальной работы с обучающимися в младших классах, используя олимпиадные задания по русскому языку, для способствования формированию умения правильно использовать в образной речи средства художественной выразительности. Способствовать устранению речевых ошибок в письменной и устной речи.

5. Способствовать развитию выразительной стороны речи, а также пополнению словарного запаса учеников и развитию устной монологической речи при помощи театрализованной постановки.

По результатам проведённой работы у младших школьников повысился уровень развитости образной речи.

Литература

1. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Издательство «Питер», 2015. – 705 с.

ТЕХНОЛОГИЯ РЕШЕНИЯ ИЗОБРЕТАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Малышева М. Н. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *А. В. Тутолмин, д-р пед. наук, доцент*

Творческая личность востребована современным обществом. Анализ разработанности проблемы творческой личности в отечественной и зарубежной научно-педагогической литературе даёт все основания для научно обоснованной реализации перспективных педагогических технологий развития творческих способностей в условиях организованного педагогического образования.

Цель нашей работы – обосновать педагогические условия развития творческих способностей у младших школьников в образовательном процессе современной начальной школы. В соответствии с гипотезой об эффективности умелого применения технологии ТРИЗ на уроках музыки, обеспечивающей гармоничное единство «работы первой и второй природы человека», то есть эмоциональной отзывчивости на музыку и «содержательного обобщения» в виде «музыкальных представлений» и собственной мыслеобразной интерпретации авторского замысла композитора в его музыке, был проведен педагогический эксперимент.

Технологию ТРИЗ мы рассматриваем не столько как технологический инструментарий, сколько как новую занимательную обучающую игру для младших школьников, цель которой – развитие умственной активности обучающихся через «решение изобретательских задач». Согласно Г. С. Альтшуллеру, данная технология даёт ребёнку проявить себя, возможность созидать, творить, развивать и доказывать свою «эвристику» по «законам творчества» [1].

В эксперименте участвовали ученики 2 «А» класса (экспериментального), и 2 «Б» класса (контрольного) МБОУ «СОШ № 4» г. Глазова. Выборку составили по 25 детей из каждого класса. Для определения уровня развития творческих способностей у испытуемых на начальном и заключительном этапах эксперимента нами была использована педагогическая диагностика, разработанная С. А. Роговой [2]. Обобщённые показатели первичной диагностики оказались довольно скромными: у испытуемых контрольной группы – 32 % (низкий уровень), 64 % (средний уровень), 4 % (относительно высокий); у испытуемых экспериментальной группы – 33 % (низкий уровень), 61 % (средний уровень), 6 % (относительно высокий уровень).

Особенностью организации формирующего эксперимента являлось планирование уроков с применением творческих музыкальных игр («Путешествие в сказку», «Разыграй песенку», «Часы» и т. д.) и упражнений (синквейн, морфологический анализ, инверсия, эмпатия и т. д.) по технологии ТРИЗ таким образом, чтобы развитие музыкальных

(звуковысотный слух, чувство ритма, ладовое чувство и т. д.) и творческих (комбинаторика мыследеятельности, оригинальность, новизна, выход за рамки заданного) способностей проходило гармонично в течение всего формирующего эксперимента [3].

Анализ результатов заключительной диагностики развития творческих музыкальных способностей у испытуемых позволяет сделать следующий вывод: уровень развития творческих способностей в экспериментальной группе (8 % – низкий, 76 % – средний, 16 % – высокий) уровни значительно опережает уровень развития данных способностей у испытуемых контрольной группы (28 % – низкий, 65 % – средний, 7 % – высокий) уровни по всем показателям, чего не наблюдалось на констатирующем этапе.

Таким образом, развитие творческих способностей у учащихся младших классов общеобразовательной школы возможно при соблюдении следующих педагогических условий: педагогически продуманной и методически грамотно организованной учебно-творческой деятельности; применения современной технологии ТРИЗ.

Литература

1. Альтшуллер, Г. С. Найти идею: Введение в теорию решения изобретательских задач / Г. С. Альтшуллер. – Петрозаводск : «Скандинавия», 2003. – 401 с.

2. Рогова, С. А. Развитие полифонических музыкальных способностей у детей 4–5 лет / С. А. Рогова. – Пенза : ПГПУ им. В. Г. Белинского, 2008. – 139 с.

3. Смолина, Е. А. Современный урок музыки: творческие приемы и задания / Е. А. Смолина. – Ярославль : Академия развития, 2006. – 128 с.

РАЗВИТИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ КОНСТРУИРОВАНИЯ ИЗ БУМАГИ

Мальшакова Т. В. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*

Научный руководитель – *Е. В. Новикова, ст. преподаватель*

Приобщать ребёнка к культуре и творчеству следует с самого раннего детства, когда он с радостью начинает знакомиться с окружающим миром, когда начинается процесс социализации. Ребенок стремится к активной деятельности, и важно не дать угаснуть этому стремлению, способствовать его дальнейшему развитию. Одним из наиболее интересных и естественных для ребенка видов деятельности является изобразительная деятельность, в ходе которой дошкольники делают множество открытий и создают новый, оригинальный продукт или переделывают существующий, но по-своему, лучше.

Проблемой детского творчества в изобразительной деятельности занимались многие ученые: Л. С. Выготский, Н. А. Ветлугина, Г. Г. Григорьева, Т. С. Комарова, Л. А. Парамонова, Н. Н. Поддьяков, Е. А. Флерина и др.

Целью нашей работы является выявление возможности использования конструирования из бумаги как средства развития изобразительного творчества детей младшего дошкольного возраста. В исследуемой практике работы ДОУ воспитатели в основном применяют такие виды изобразительной деятельности, как лепка, аппликация, рисование. Мало внимания уделяют занятиям по конструированию из бумаги, хотя этот вид изобразительной деятельности, по мнению многих учёных, является одним из эффективных средств развития изобразительного творчества.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ детского сада «Сказка» п. Балезино, которая проходила в 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. В исследовании принимали участие 16 детей младшего дошкольного возраста. Для выявления исходного уровня развития изобразительного творчества детей младшего дошкольного возраста нами было проведено диагностическое задание по методике Н. А. Ветлугиной по теме «Сказочное дерево». Мы предложили детям сделать так, чтобы настоящее дерево выглядело сказочно, используя заготовки в виде геометрических фигур (квадрат, круг), полоски из цветной бумаги и некоторые виды бумаги. После проведения данной диагностики были получены следующие результаты. Можно отметить, что дети

контрольной и экспериментальной групп находятся на низком уровне развития изобразительного творчества (в экспериментальной группе низкий уровень – 62,5 %, а в контрольной группе – 75 %). Для того, чтобы доказать либо опровергнуть выдвинутую гипотезу, мы провели формирующий эксперимент с детьми экспериментальной группы. Формирующий этап проводился в течение трех месяцев. Для решения задач формирующего этапа нами были подобраны и дополнены конспекты НОД по конструированию из бумаги и выбраны следующие техники работы с бумагой в соответствии с возрастом детей: разрывание бумаги, сминание, изготовление бумажных петелек и колец, а также создали условия для творческого самовыражения детей. Конспекты НОД были составлены нами из материалов, предложенных И. А. Лыковой [1], Г. И. Долженко [2].

На заключительном этапе перед нами стояла задача закрепления полученных навыков и умений. Для этого мы провели занятие на тему «Цирковой клоун». Также для закрепления полученных знаний, умений и навыков в группу были внесены материалы – разные виды бумаги, клей, кисти. Они стимулировали детей на занятие творчеством. В вечернее время дети совместно с воспитателем также могли заниматься конструированием из бумаги.

Последним был контрольный этап экспериментирования. Для выявления сформированного уровня развития изобразительного творчества детей младшего дошкольного возраста нами было использовано диагностическое задание «Сказочное дерево», предложенное детям на констатирующем этапе исследования. В ходе контрольного этапа проверки нами было выявлено, что уровень детей экспериментальной группы стал выше в сравнении с результатами, полученными в ходе констатирующего эксперимента. На высоком уровне у нас находится 3 детей (37,5 %), а был 1 ребенок (12,5 %), на среднем – 4 ребенка (50 %), а было 3 детей (25 %) и на низком уровне – 1 ребенок (12,5 %), а было 5 детей (62,5 %).

Таким образом, мы видим, что после эксперимента показатели развития изобразительного творчества детей в экспериментальной группе повысились. Дети старались работать самостоятельно, использовали знакомые техники работы с бумагой, без помощи воспитателя выбирали необходимые материалы и инструменты для работы. Из результатов контрольного эксперимента мы увидели, что, если использовать конструирование из бумаги в воспитательно-образовательном процессе, то развитие изобразительного творчества детей младшего дошкольного возраста будет эффективным.

Литература

1. Лыкова, И. А. Конструирование в детском саду. Вторая младшая группа : учебно-методическое пособие к парциальной программе «Умные пальчики» / И. А. Лыкова. – М. : ИД «Цветной мир», 2015. – 144 с.

2.Долженко, Г. И. 100 поделок из бумаги / Г. И. Долженко. – Ярославль : Академия Холдинг, 2002. – 143 с.

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ОБЛАСТИ «РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ»

Матушкина Е. Н. *(ФГБО ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Т. Б. Хорошева, канд. пед. наук, доцент*

Приоритетной задачей дошкольного образования, согласно ФГОС ДО, является воспитание активного, инициативного, творческого ребенка, способного сопереживать, анализировать, оценивать и совершать поступки.

Образовательная работа с детьми идет в течение всего дня, поэтому современный педагог должен быть компетентным в вопросах образовательной работы с детьми, в том числе речевого развития.

Кроме того, проблемы речевого развития детей повышают необходимость в педагогах-профессионалах, способных грамотно решать задачи речевого развития детей.

В данной ситуации особую важность приобретает профессиональная компетентность, основу которой представляет личностное и профессиональное развитие педагогов.

Исследование компетентности педагога – одно из ведущих направлений научного поиска целого ряда учёных (В. Н. Введенский, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Л. М. Митина, И. Щербо, Н. В. Кузьмина и др.). Они по-разному подошли к определению понятий «компетентность», «профессиональная компетентность» [1, с. 28].

Для нашего исследования определяющим стало понятие, данное Г. И. Захаровой: профессиональная компетентность – это интегративное свойство личности педагога, характеризующее его осведомлённость в психолого-педагогической области знаний, профессиональные умения и навыки, личностный опыт [2, с. 18].

Для повышения профессиональной компетентности педагогов мы обратились к организации методической работы в дошкольной организации (Белая К. Ю., Волобуева Л. М., Дуброва В. П., Милашевич Е. П. и др.) [3, с. 12].

Цель нашего исследования – выявление возможности методической работы в повышении компетентности педагогов в области «Речевое развитие». Чтобы выявить уровень профессиональной компетентности педагогов, мы использовали методику Т. А. Сваталовой и требования Стандарта педагога (компетенции), а также наблюдения, опрос.

Анализ результатов диагностики позволил нам выявить, что из 12 педагогов нет ни одного с недопустимым и оптимальным уровнем; у 9 педагогов – критический уровень (это 75 %); достаточный уровень показали 3 педагога, что составило 25 %.

На организационно-аналитическом этапе был проведен педагогический совет, во время которого педагоги решали тест на самооценку «Моя профессиональная компетентность». По результатам теста было принято решение о повышении профессиональной компетентности по проблеме «Речевое развитие» средствами методической работы.

Приступая к мотивационно-целевому этапу, мы провели анализ развивающей предметно-пространственной среды в группах, а также была организована презентация центров речевой активности. В форме дискуссии был организован семинар на тему «Проблемы речевого развития дошкольников на современном этапе», а также «Модели взаимодействия воспитателя с детьми» с решением «кейсов». Были проведены консультации: «Культура речи педагога ДОУ», мастер-класс по культуре общения с участием учителя-логопеда. Очень эффективной формой работы оказались взаимопосещения занятий по речевому развитию с последующим их анализом. Показала свою эффективность стажировка у лучших педагогов. Кроме того, каждый педагог изучал современные технологии речевого развития в рамках самообразования с последующим отчетом на педсовете. Итоговым мероприятием стала деловая игра «Речевое развитие дошкольников».

Литература

1. Майер, А. А. Профессиональные деформации педагога дошкольного образования / А. А. Майер // Управление ДОУ. – 2010. – № 6 (64).

2. Андрунь, С. В. Синдром профессионального выгорания у педагогов и его влияние на психологическое здоровье детей / С. В. Андрунь // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 2 (51).

3. Белая, К. Ю. Организационные основы эффективной методической деятельности в ДОУ / К. Ю.Белая // Дошкольное образование – Первое сентября. – 2005. – № 21.

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В СОВРЕМЕННОМ УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Медведева П. М. *(ГУ ЮНПУ им. К. Д. Ушинского, Одесса)*
Научный руководитель *– М. Н. Ручкина, канд. пед. наук, доцент*

Организация методической работы на современном этапе развития образования является важной для всех ее звеньев, находится на этапе поиска наиболее эффективных

путей и средств обновления содержания и технологий развития, обучения и воспитания детей дошкольного возраста, подготовки их к успешному освоению программ начального и общего среднего образования [1].

Вопросы организации методической работы в учебных заведениях, ее содержание, формы и методы исследовались в работах Ю. Бабанского, Н. Волковой, В. Гончаровой, С. Крысюк, С. Кульневич, Т. Роговой, А. Сидоренко и др. Традиционные и нетрадиционные формы организации методической работы в учебном заведении изучала Л. Сушенцева.

Результаты научных исследований методической работы свидетельствуют, что существуют типичные недостатки в ней, а именно: несистемный подход, стихийность, формализм, отсутствие диагностики, модульности, дифференциации, индивидуализации, трафаретность и рецептурность методических требований, невысокая активность педагогов.

В современной педагогике принята концепция поэтапного осуществления методической работы, а именно: выявление уровня (низкий, средний, высокий) состояния методической работы; систематизация, оптимальный отбор эффективных форм и методов методической работы с учетом внедрения инновационного педагогического опыта; разработка и реализация научной, целевой, комплексной программы методической работы на всех уровнях; реализация комплексной программы корректировки анализов результатов.

При этом нужно помнить, что универсальной формы, метода работы нет. Системность, конкретность, мера лежат в основе процедуры оптимального выбора вариантов методических занятий. Наибольших успехов можно достичь, если овладеть всей совокупностью средств оптимизации методической работы, а именно: комплексное планирование задач; конкретизация задач для каждой группы педагогических работников; выделение главного, существенного в содержании занятия; оперативная корректировка занятия; выявление соответствия результатов реальным возможностям педагогов и нормативам затрат времени.

Взаимосвязь интенсификации и оптимизации методической работы, совершенствование содержания, развитие инициативы и творчества педагогов, внедрения передового опыта, диагностика затруднений и достижений педагогов – это основы ее научной организации [2].

Отметим, что широкие возможности введения новых форм организации методической работы оказывает использование эффективных педагогических технологий через систему Internet. Особенно ценным является то, что очно-дистанционное образование дает реальную возможность решить проблемы налаживания постоянного контакта между педагогами и методическими структурами. Внедрение виртуальных форм работы создает реальные возможности построения открытой системы непрерывного образования, а оптимальный доступ к необходимой информации в любое время делает познавательную деятельность педагогов более эффективной. Использование онлайн-взаимодействия позволяет организовать методическое пространство для педагогов, создает оптимальный доступ к необходимой информации, оперативно обеспечивает необходимую методическую помощь молодым специалистам, дает возможность педагогам с опытом поделиться своими наработками.

Как показала практика методической работы, информационно-коммуникационные технологии открывают огромные возможности для коммуникации в рамках онлайн взаимодействия: исчезает потребность в одновременном присутствии педагогов в одном месте; педагоги имеют свободный доступ к общим ресурсам в информационном пространстве; становятся доступными достижения отдельных педагогов для всего образовательного сообщества; появилась возможность ведения и поддержки электронного документооборота, доступности всех нормативных документов.

Основными путями повышения эффективности управления методической работой являются:

– создание нормативно-правовых, кадровых, организационно-педагогических, финансово-экономических, материально-технических условий организации методической работы;

– стимулирование педагогов к повышению квалификации, мотивация творчества;

– построение оптимальной структуры системы методической работы;

– создание эффективной системы оценки методической компетентности, результатов педагогического труда, уровня научно-методической работы в учебном заведении.

Литература

1. Корнєєва, О. Л. Педагогічна діагностика в методичній роботі дошкільного навчального закладу / О. Л. Корнєєва // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2009. – № 7. – С. 137–143.

2. Максимюк, С. П. Педагогіка: навчальний посібник / С. П. Максимюк. – К. : Кондор, 2009. – 670 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Михайловская А. Л. *(УО БГПУ им. М. Танка, Минск)*

Научный руководитель – *А. И. Андарало, канд. пед. наук, доцент*

Одной из важнейших задач, стоящих перед общеобразовательной школой нашей страны, является экономическое воспитание подрастающего поколения. Оно является важным условием подготовки личности к полноценному функционированию в рыночной среде современного общества. Подтверждением этому является тот факт, что в обновленной Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи в Республике Беларусь такое направление, как экономическое воспитание, выделено в отдельную главу [1].

Проблема содержания, принципов и методов экономического воспитания подрастающего поколения всегда занимала одно из важнейших мест в отечественной педагогике. В последнее десятилетие существенный вклад в исследование теоретических основ экономического воспитания детей и учащейся молодежи внесли такие зарубежные и отечественные ученые, как И. А. Мельничук, М. П. Осипова, Н. Е. Попова, Б. В. Сергеева, А. С. Прутченков.

Существенная роль в осуществлении экономического воспитания школьников принадлежит начальной школе. В соответствии с вышеназванной концепцией задачей I ступени общего среднего образования является «Формирование у обучающихся в процессе учебной и внеучебной деятельности основополагающих представлений об экономике, позволяющих им правильно ориентироваться в реальных хозяйственных ситуациях, непосредственно связанных со средой их обитания – семья, школа, неформальная сфера общения, местожительства» [1, с. 19].

Составным компонентом экономического воспитания младших школьников является формирование их экономического мышления. Под экономическим мышлением мы понимаем внутреннее качество личности, которое обусловливает ее способность осмысливать и усваивать экономические знания, полученные в результате опосредованного, обобщенного и адекватного отражения действительности, реализовывать их в практической деятельности.

Как отмечают многие исследователи, несмотря на увеличивающееся количество методических рекомендаций, продуктивность работы начальной школы по формированию экономического мышления младших школьников остается невысокой. В частности, это подтверждают результаты проведенного нами анкетного опроса учащихся ряда школ города Жлобина.

Существенная роль в формировании экономического мышления младших школьников принадлежит всем учебным предметам начальной школы. Они располагают большими возможностями для включения в свое содержание материала экономического характера. Однако наибольшим потенциалом, на наш взгляд, обладают уроки по математике. В данном случае синтез математики и формирования экономического мышления определяется самой логикой процесса обучения предмету.

Анализ содержания учебников по математике позволяет утверждать, что большинство содержащихся в них арифметических задач могут быть рассмотрены как задачи с экономическим смыслом (об урожайности, производстве, стоимости товара, экономии электроэнергии, тепла, воды, сырья). Содержание в задачах элементов экономики позволяет младшим школьникам усвоить элементарные экономические термины и понятия: цена, стоимость, деньги, купить, продать, обменять, заработать, дорого, дешево – и тем самым, приблизить их к реальной действительности и адаптироваться в социуме. Однако, как свидетельствует практика, решение таких задач на уроке ограничивается выполнением арифметических действий и вычислений, а экономический аспект условий задач, как правило, остается вне обсуждения.

Формирование экономического мышления младших школьников на уроках математики может и должно осуществляться с первого года их обучения в школе.

Так, уже в первом классе учитель имеет возможность познакомить учащихся с денежными единицами – копейками и рублями, которые являются главными составляющими понятия «деньги», – универсальным товаром, который можно обменять на другой товар.

Например, во втором классе при решении задач на покупку и продажу целесообразно в процессе короткой беседы экономической направленности объяснить младшим школьникам сущность понятия «товар», объединяющее предметы, вещи, объекты, которые продаются, покупаются, обмениваются и имеют стоимость.

В третьем классе необходимо раскрыть содержательную сторону таких экономических понятий, как цена, количество, стоимость и взаимосвязь между ними. Решая задачи соответствующего содержания, учащиеся усваивают, что стоимость и цена выражаются в денежных единицах.

В четвертом классе формированию экономического мышления младших школьников способствуют задачи, решая которые, учащиеся убеждаются в необходимости экономии средств семейного бюджета, государственной собственности, школьного имущества и т. д.

Проведенная нами опытно-экспериментальная работа позволила установить, что решение математических задач с экономической направленностью разнообразит урок, способствует активизации познавательной деятельности и формированию экономического мышления младших школьников.

Литература

1. Об утверждении Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи: постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 15 июля 2015 г. № 82 // Зборнік нарматыўных дакументаў МА РБ. – 2015. – № 19. – С. 3–41.

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Морозова П. С. *(Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша)*
Научный руководитель *– А. Э. Богатырёва, магистр педагогики*

Подвижные игры являются средством физического воспитания и направлены на решение образовательных и оздоровительных задач. Их регулярное проведение способствует формированию основных двигательных навыков, развитию быстроты, ловкости, силы и выносливости, а также увеличивает работоспособность и укрепляет здоровье.

Очевидно, что многие подвижные игры требуют наличия водящего или очередности, где в большинстве случаев именно считалка выступает специальной формой жребия. Школьники очень активны и не могут рассчитать своих возможностей. Многие из них хотят быть водящими, поэтому способ их выбора – важная составляющая игры.

Русские этнографы Некрылова А. Ф. и Головин В. В. указывают, что игра включает три компонента: *жребий* (в виде считалки или жеребьевки), собственно *игру* и *наказание* (конкретное или символическое). Рассмотрим роль считалки в практике жребия для начального этапа игры. В малом толковом словаре считалка характеризуется как «стишок со счетом в детских играх» [1]. Классифицируя считалки, Г. С. Виноградов выделяет три основные группы: *считалки-числовки, заумные считалки и считалки-заменки*. К считалкам-числовкам относятся произведения, содержащие счетные слова и эквиваленты числительных:

Раз, два, три, четыре, пять, мы собрались поиграть.
К нам сорока прилетела и тебе водить велела.

В заумных считалках повторяются бессмысленные сочетания звуков. Младшим школьникам нравятся «бессмысленные» тексты, они с удовольствием сами придумывают такие считалки. Например:

Эне-бене-рики-таки, тюль-буль-буль-калики-шваки,
Деу-деу-кишмадеу. Бац!

В считалках-заменках последняя строчка – выход игрока из круга:

Стакан-лимон – выйди вон.

Исходя из определения, отмечаем, что *считалки* – составляющая игровой ситуации, в которой выбор водящего должен способствовать развитию у детей способности правильно оценивать свои силы и силы товарищей. Рекомендуется чаще сменять водящего, чтобы как можно больше детей побывало в этой роли.

Учащимся 5–6 классов ГУО «Средняя школа № 9 г. Орши» (63 чел.) предлагалось пронумеровать наиболее популярные способы выбора водящего в порядке значимости для них. На первом месте – способ «*выделения водящего по выбору играющих*», позволяющий выявить коллективное желание детей, которые выбирают наиболее достойных водящих. Однако учителя физической культуры этой же школы акцентировали внимание на трудности применения данного способа с неорганизованными детьми, т.к. водящих часто выбирают не по заслугам, а под нажимом более сильных, настойчивых детей. Учителю следует порекомендовать детям выбрать тех, кто лучше знает игру, лучше бегает, прыгает и т. п. Следующими по популярности были выделены «*по назначению учителя*» (2), когда у него мало времени, и «*выбор водящего по результатам предыдущих игр*» (3) – сообщается детям заранее, чтобы они стремились проявлять в играх необходимые качества (недостатки: подавляется инициатива детей, водящим не смогут быть менее ловкие дети).

«Собственно выбор *по жребию*» школьники ранжировали только четвертыми. Относительно низкий рейтинг объясняется тем, что способ *«тянуться на палке»* применяется только при 4–7 игроках (водящим становится тот, кто возьмёт палку за верхний конец и удержит её или покроет палку сверху ладонью). Путем *расчета* дети становятся в круг и начинают произносить какую-либо *считалку*. На каждом её слове они указывают по очереди на игроков. На кого придётся её последнее слово, тот становится водящим или, наоборот, выбывает из круга.

По мнению опрошенных, данный способ им «не совсем нравится» ввиду проявлений жульничества и нечестности как со стороны считающего, так и со стороны игроков. Указанный способ не требует много времени, а считалки с осмысленным текстом помогают развитию речи у детей.

Завершали список «*разделение по сговору*» – выбираются капитаны и дети самостоятельно делятся на пары, равные по силам (5), и «*по назначению (выбору) капитанов*» (6). Первый из способов учащимся очень нравится, но его можно применять

только при неограниченных временных рамках игры, т. е. на уроках физкультуры он нецелесообразен. Последний же приводит к обидам играющих, поскольку слабых игроков в капитаны берут неохотно.

Вышеуказанные способы выбора водящих чередуются в зависимости от поставленной задачи, условий занятий, характера игры, количества играющих [2, с. 74]. Нам, как будущим учителям, импонирует использование считалок в качестве жеребьевки, а также проведение в начале урока разминки под рифмованный счет и др. Наблюдение пробных уроков физкультуры показывает, что для их проведения учащиеся-практиканты колледжа заранее подбирали считалки и соответствующие им двигательные действия, объясняли правила игры, выбирали водящих разными способами.

Таким образом, с помощью считалок справедливо и понятно распределяются между детьми роли для самых разных игр. Замкнутый или физически слабый человек может стать ведущим, почувствовать себя уверенным и сильным. В конечном итоге, можно с уверенностью утверждать, что применение считалок на уроках физической культуры является одним из эффективных средств мотивации младших школьников для занятий физической культурой.

Литература

1. Лопатин, В. В. Малый толковый словарь русского языка: Ок. 35 000 слов // В. В. Лопатин, Л. Е. Лопатина. – М. : Русский язык, 1990. – 704 с.

2. Коротков, И. М. Подвижные игры : учебное пособие для студентов ВУЗов / И. М. Коротков [и др.]. – М. : ТВТ Дивизион, 2009. – 216 с.

РУССКИЕ НАРОДНЫЕ СКАЗКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СМЫСЛОВОЙ СТОРОНЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Мощенко Р. Г. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Т. Б. Хорошева, канд. пед. наук, доцент*

Согласно образовательному стандарту дошкольного образования, «речевое развитие включает: владение речью как средством общения и культуры обогащения активности словаря…».

Проблема развития словаря детей разрабатывалась многими учёными (Е. И. Тихеевой, А. М. Бородич, Ю. С. Ляховской, Н. П. Савельевой, А. П. Иваненко, В. В. Гербовой, В. И. Яшиной, Е. М. Струниной, А. А. Смаги и др.). Авторами определены цели и задачи, методика развития словаря.

По мнению Ю. С. Ляховской, Е. М. Струниной, Н. П. Савельевой, В. И. Яшиной [1, с. 48], владение словарным составом родного языка – это необходимое условие освоения его грамматического строя, развития связной монологической речи. Исследования структурного направления, проведенные под руководством Ф. А. Сохина, выделяют работу над смыслом слова, которая включает синонимию, антонимию и многозначные слова.

Анализ особенностей детей старшего возраста позволил нам определить, что дети готовы к работе по данному направлению.

По мнению Е. И. Тихеевой, Е. А. Флёриной и других, для развития словаря детей можно использовать русские народные сказки [2, с. 72]. Цель нашего исследования – выявление возможностей русской народной сказки как средства развития смысловой стороны слова у детей старшего дошкольного возраста.

Экспериментальная работа проходила на базе МБДОУ «Детский сад № 37 «Кораблик» г. Глазова, с детьми старшего дошкольного возраста в количестве 16 человек.

Для выявления уровня смысловой стороны слова была использована методика О. С. Ушаковой.

Мы выявили, что дети с высоким уровнем развития смысловой стороны слова отсутствуют в обеих группах, 25 % детей ЭГ и 37,5 % КГ показали средний уровень. Остальные дети той и другой группы находятся на низком уровне. Это дало нам основание для проведения формирующего эксперимента.

На подготовительном этапе формирующего эксперимента был разработан план предстоящей образовательной деятельности с детьми, подобраны русские народные сказки: «Царевна-лягушка», «Сивка-Бурка», «Снегурочка», «По щучьему веленью», «Каша из топора», «Финист Ясный Сокол», «Семь Семионов».

Занятия длительностью 25 минут проводились в первой половине дня.

Представим нашу работу на примере сказки «Семь Семионов». Занятие началось с того, что дети отправились на машине времени к Домовёнку Кузе. Хозяйка с Домовёнком рассказали детям русскую народную сказку «Семь Семионов». Ребята познакомились со значениями новых слов: свита, казна, ковать, хлебороб, долото, скобель, цеп.

Как вы думаете, как по-другому можно сказать свита? (много людей, сопровождающие, друзья). Дети построили синонимический ряд со словом бежать (лететь, нестись, мчаться).

А как можно сказать по-другому, если человек идет медленно (шагает, плетется, ползет, чапает). Объясняли Кузе своё понимание пословиц и поговорок о труде («Делу время, потехе час», «Кончил дело, гуляй смело», «Труд человека кормит, а лень портит»).

Всего было проведено 8 занятий. Использовалась в основном групповая и индивидуальная формы работы. Самые эффективные приемы работы со словом были – построение синонимического ряда и проговаривание слова с разной интонацией.

На заключительном этапе формирующего эксперимента было проведено заключительное восьмое занятие – «Путешествие по русским народным сказкам». Ребята выполняли различные словарные упражнения.

Сравнительный анализ результатов показал, что уровень развития смысловой стороны слова в ЭГ повысился, у детей КГ также произошли небольшие изменения.

Таким образом, наша работа завершена, цели и задачи выполнены.

Литература

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред, пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева. – 3-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.

2. Гурович, Л. М. Ребёнок и книга : для воспитателей детских садов / Л. М. Гурович [и др.]. – М. : Просвещение, 1992. – 466 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ ШКОЛЫ I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩЕГОСЯ

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

В современном мире большую важность имеет взаимодействие семьи и школы, которое соответствует новым жизненным позициям, отвечает современным требованиям общества и государства. Актуальное значение приобретает не столько их взаимодействие в традиционном понимании, сколько, прежде всего, взаимопонимание, взаимодополнение, сотворчество педагога и родителей в воспитании и обучении подрастающего поколения. Это связано с повышением запросов родителей к качеству образования их детей, повышением информационной культуры детей и значимых для них взрослых, а также педагогической компетентностью родителей в вопросах воспитания.

При поступлении ребенка в школу родители интересуются учреждением образования, в котором будут обучаться их дети. И многие из них становятся активными участниками педагогического процесса, однако, не все семьи обладают необходимым количеством

знаний и умений в педагогической сфере. Поэтому особое значение имеет нахождение учителем способов взаимодействия с родителями и вовлечение их в жизнь школы.

Рассмотрим некоторые формы работы с родителями.

На наш взгляд, первоначальной формой взаимодействия педагогов и родителей может выступать семейный анамнез. Самым быстрым и доступным способом его реализации является анкетирование родителей. Анкета является письменной формой опроса, которая охватывает необходимое количество респондентов. Позволяет собрать обширный материал для достоверности данных [1, с. 50]. Благодаря такому опросу учитель школы I ступени общего среднего образования будет иметь не только представление о семье, но и возможность конструктивно подойти к составлению плана работы с родителями, выбрав наиболее оптимальные формы взаимодействия с ними.

Ещё одной из важнейших форм работы учителя с родителями являются нестандартные родительские собрания. Их палитра, разнообразие, определение этапов, способов работы участников собрания помогают активировать мыслительную, практическую, рефлексивную деятельность родителей, что очень важно для совершенствования семейного воспитания, его коррекции [2, с. 28].

Одним из примеров таких собраний могут стать собрания-прецеденты.

Данный вид собраний рационально проводить с родителями из разных классов и даже других параллелей. Представители семей могут поделиться своим опытом в преодолении определённых трудностей. В ряде случаев полезно бывает вспомнить, какие проблемы решались ими несколько лет назад, и другим родителям понять, что сложности в воспитании могут возникать у каждого и насколько важно знать, как их преодолевать. Вначале родителям предлагается инсценировка либо видеозапись проблемной ситуации. После просмотра классный руководитель провоцирует родителей на обсуждение увиденного, происходит обмен мнениями, опытом, советами. Следующий этап: просмотр «развития событий», где родители могут воочию убедиться, к чему может привести следование их советам.

Может использоваться такая форма работы, как научно-практическая родительская конференция – форма сочетания пропаганды педагогических знаний с практическим передовым опытом семейного воспитания. Она направлена на совершенствование педагогической культуры родителей, воспитательного потенциала семьи. Это сложная форма работы учителя с родителями, так как необходимо определить проблему, интересующую большинство семей, помочь докладчикам подготовить их выступления на основе обобщения собственного позитивного опыта. Эффективность родительских конференций возрастает, если их проведение включается библиотека, работники которой готовят книжные выставки по обсуждаемой проблеме.

На современном этапе особую актуальность приобретает практика проведения в условиях применения ресурсов онлайн-общения (интернет-форум, онлайн-встречи, онлайн-консультации, веб-конференции), обмена сообщениями в режиме реального времени посредством Skype, организация взаимодействия с родителями по электронной почте и т. д. Задачей учителя является информирование родителей о времени и тематике форм онлайн-общения. Родители, имеющие выход в Интернет, с удовольствием принимают участие в этой деятельности.

Сотрудничество учителя и семьи – это результат целенаправленной и длительной работы, которая, прежде всего, предполагает, что обе стороны заинтересованы в изучении личности ребенка, раскрытии и развитии его потенциала. Особенно важно, что именно в основе такого взаимодействия лежат принципы взаимного доверия и уважения, взаимной поддержки и помощи, терпения и терпимости по отношению друг к другу.

Таким образом, целесообразно использовать разнообразные формы взаимодействия учителя с родителями (как традиционные формы в сочетании с использованием ресурсов онлайн-общения, так и нетрадиционные), чтобы, с одной стороны, активизировать

воспитательную деятельность семьи, а с другой – оказать психолого-педагогическую поддержку и помощь.

Литература

1. Осипова, М. П. Педагогическое взаимодействие с семьёй : пособие для педагогов учреждения общ. сред. образования / М. П. Осипов. – Минск : ИВЦ Минфина, 2015. – 192 с.

2. Старастенко, Е. В. Педагогическая поддержка родителей как фактор успешного взаимодействия школы и семьи / Е. В. Старастенко // Адукацыя і выхаванне. – 2012. – № 11. – С. 27–30.

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ

Мулгачева А. С. *(ФГБОУ ВО ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, Чебоксары)*
Научный руководитель *– О. В. Парфенова, канд. пед. наук, доцент*

Важнейшей задачей современного образования является обеспечение качественного образования для подрастающего поколения. Качественность образования обеспечивается деятельностью педагогов. В связи с этим проблема методического сопровождения педагогов дошкольной образовательной организации очень актуальна.

Старшим воспитателям, методистам необходимо тщательно работать над повышением качества работы, компетентности педагогов в организации образовательной деятельности в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО).

Проблемой методического сопровождения занимались К. Ю. Белая [1], Л. М. Волобуева [2], Е. И. Казакова [3] и др. По определению К. Ю. Белой, методическое сопровождение – это деятельность по созданию такой образовательной среды в учреждении, где бы полностью был реализован творческий потенциал педагога и педагогического мастерства [1].

Волобуева Л. М. считает, что методическое сопровождение – это часть системы непрерывного образования воспитателей, ориентированная на достижение и поддержание высокого качества образовательной работы в детском саду.

Согласно ФГОС ДО, обучение в ДОУ должно быть следующим: ребенок – субъект собственной активности, его целенаправленная и осознаваемая деятельность должна стать главным средством его собственного развития [4]. Это требует поиска и использования новых форм и методов организации образовательного процесса. Одним из таких методов является метод проектов, который востребован на сегодняшний день, а главное, отвечает основным требованиям ФГОС ДО.

К сожалению, далеко не все педагоги могут его самостоятельно понять и освоить. В этом непростом деле на помощь приходит методическая поддержка, поскольку проектная деятельность является сложно организованным процессом и требует преобразования всего образовательного процесса. Также положительный успех введения проектной деятельности в педагогический процесс зависит от правильного, грамотного методического сопровождения.

Методическое сопровождение образовательной деятельности старшим воспитателем предполагает использование разнообразных форм методической работы. Основная особенность их использования связана с обеспечением результативного взаимодействия с воспитателями с учетом их опыта работы, уровня готовности к проектной деятельности и с учетом их индивидуальных трудностей. Старший воспитатель использует комплекс форм методической работы информационной направленности (консультации, собрания для педагогов, педагогические советы, помощь в работе творческих групп и т. д.) и

интерактивной направленности (тренинги, дискуссии, деловые игры, конференции, мастер-классы, конкурсы профессионального мастерства и т. д.).

Целью констатирующего этапа нашего исследования стало изучение уровня организации методического сопровождения педагогов ДОУ в процессе разработки и реализации проектов.

Для реализации цели данного этапа нами было проведено анкетирование 24 воспитателей «Самооценка готовности к организации проектной деятельности с детьми дошкольного возраста педагогами ДОО». Были получены следующие результаты. В экспериментальной группе средний уровень показали 9 педагогов (75 %), т. е. педагоги имеют представления об использовании проектной технологии в работе с дошкольниками, знакомы с особенностями ее использования с дошкольниками, частично владеют приемами руководства проектной деятельности воспитанников, а также осуществляют рефлексию организации проектной деятельности. Высокий уровень показали 3 педагога (25 %), т. е. педагоги имеют направленность на использование проектной технологиии в работе с дошкольниками, знакомы с проектной технологией и особенностями ее использования с дошкольниками, владеют приемами руководства проектной деятельностью воспитанников, а также осуществляют рефлексию организации проектной деятельности. В контрольной группе равное количество педагогов (по 50 %) продемонстрировали высокий и средний уровень сформированности готовности к руководству проектной деятельностью. В обеих группах отсутствует низкий показатель.

Таким образом, требуется дальнейшая целенаправленная работа по подготовке педагогов к организации проектной деятельности с детьми дошкольного возраста.

Литература

1. Белая, К. Ю. Методическая деятельность в дошкольной организации / К. Ю. Белая. – М. : ТЦ Сфера, 2014. – 128 с.

2. Волобуева, Л. М. Педагогическое сопровождение. Опыт международного сотрудничества / Л. М. Волобуева. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – 95 с.

3. Казакова Е. И. Педагогическое сопровождение. Опыт международного сотрудничества / Е. И. Казакова. – СПб. : Питер, 1995. – 186 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604 827f926f8 d5cce7251c500a26cd/. – Дата доступа: 01.03.2020.

О РОЛИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Мунасипова А. И. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Быстрые изменения культурной среды, общества предъявляют новые требования к образованию. На первое место выходят технологии, которые способствуют развитию творческого потенциала обучающихся. Младший школьный возраст является важнейшим периодом в этом процессе.

Лейтес Н. С. понятие творческого потенциала определяет как интегративное свойство человека, совокупность творческих способностей. Творческий потенциал помогает раскрыть природу творчества, одаренности и выступает как предпосылка развития человека.

Многие ученые затрагивали в своих работах проблему развития творческого потенциала детей. Творческий потенциал – это сторона интеллекта, которая характеризуется новизной в мышлении и оригинальностью при выполнении различных задач [1, с. 64]. Понятие «творческий потенциал» тесно связано с понятиями «творчество» и «творческие способности». Некоторые психические особенности детей младшего

школьного возраста, которые качественно отличают ребенка от взрослого, отражаются на детской креативности [1, с. 63].

Гуревич А. Я. представляет творчество как максимальное выражение творческих способностей. Чернявская И. С. и Шевчук Л. В. связывают творчество с художественной областью деятельности [1, с. 64].

Развитие творческих возможностей учащихся важно на всех этапах обучения, так как именно в данный период закладываются основы умственного развития детей, создаются предпосылки для подготовки самостоятельного активного, инициативного человека.

Необходимым условием достижения таких результатов выступает развитие у ребенка творческого мышления как фактора, обеспечивающего эффективность дальнейшего обучения в школе, успешность в профессиональной деятельности.

Дети младшего школьного возраста становятся активными участниками разных видов деятельности: учения, общения, игры и труда. Все перечисленные виды деятельности влияют на развитие творческого потенциала младших школьников [2, с. 94].

Учение способствует приобретению знаний, умений и навыков. Специально организованное обучение должно включать систему творческих заданий. Важное значение для развития творческого потенциала имеет деятельность общения. Общение выступает как средство получения информации. Например, организуя общение с детьми на уроках окружающего мира, мы способствуем тому, что ребенок активно мыслит, приводит примеры, применяет свои знания на практике.

Также особую роль в творческом развитии ребенка играет труд. Труд совершенствует практический интеллект, необходимый для самых разных видов будущей творческой деятельности. Он должен быть разнообразным и интересным для детей. Любой инициативный и творческий подход к делу в труде должен поощряться. Например, история создания музыкальных инструментов разных народов России может способствовать самостоятельному изготовлению детьми простейших инструментов.

Игра – наиболее интересный и познавательный вид деятельности для младших школьников. В играх развиваются творческие способности ребенка. Они проявляются в выстраивании замысла, в разыгрывании роли, при создании необходимых для игры игрушек-самоделок, элементов костюма и так далее. Игры можно использовать на всех уроках в начальной школе. Например, на уроках окружающего мира провести показ национальных костюмов, принять участие в изготовлении их элементов [3].

Мышление школьников более свободно, чем мышление взрослых. Оно еще не задавлено догмами и стереотипами, оно более независимо. А это качество необходимо всячески развивать.

Использование разных видов деятельности создает прекрасные возможности для развития творческих способностей детей, их творческого потенциала. От этого зависит развитие человека в будущем.

Таким образом, именно в период младшего школьного возраста, когда ребенок является активным участником разных видов деятельности, закладываются основы умственного развития детей, создаются предпосылки для развития творческой личности.

Литература

1. Борзенкова, И. В. Основные аспекты развития творческого потенциала у учащихся младшего школьного возраста / И. В. Борзенкова // Российская наука и образование сегодня. – 2014. – С. 63–66.

2. Иноходцева, Н. Ю. Проблемы формирования творческих способностей школьников младшего школьного возраста / Н. Ю. Иноходцева // НИЦ Социосфера. – 2012. – С. 93–95.

3. Зебзеева, В. А. О развитии творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста в процессе экологического образования / В. А. Зебзеева // Современные научные исследования и разработки. – М. : Научный центр «Олимп». – № 3 (3) (июнь, 2016). – С. 249–252.

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ НАБЛЮДЕНИЯ ЗА ОКРУЖАЮЩЕЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬЮ

Мусалимова К. А. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Т. Б. Хорошева, канд. пед. наук, доцент*

Овладение словарным составом языка, по мнению ряда исследователей, таких, как Ю. С. Ляховская, Е. М. Струнина, В. И. Яшина, – это необходимое условие освоения его грамматического строя, развития связной монологической речи, воспитания звуковой стороны слова. Использование языка как средства общения также связано, прежде всего, со словом. Слово – это единица речи, и говорящий пользуется словами, составляет из них словосочетания, предложения, а слушающий расчленяет воспринимаемую им речь на самостоятельные лексические единицы-слова.

Ушинский утверждал, что неоценимо значение родной природы как средства развития речи и воспитания любви к Родине, и писал, что природа – это один из факторов воспитания и развития человека и самое тщательное воспитание без участия этих факторов всегда будет отзываться сухостью, односторонностью, неприятной искусственностью.

Продолжая идею о ценности природы в воспитании ребенка, В. А. Сухомлинский отмечал, что «природа – «клад» красоты, общаясь с ней, дети обогащаются духовно, нравственно, заряжаются энергией добра.

Накопление содержания детской речи в процессе ознакомления с окружающим миром, в том числе и с природой, осуществляется с помощью различных методов, в том числе, наблюдения. Наблюдение широко используется на экскурсиях в природу, за процессом (трудом взрослых, уходом за животными и т. п.). По мнению ученых, в процессе наблюдений в природе у детей обогащается словарь, а также развиваются чувства и эмоциональная сфера личности.

Отношение ребенка ко всему живому во многом зависит от отношения самих взрослых к окружающей природе, будь то лист растения, птица, жук или котёнок.

Экспериментальная часть нашего эксперимента проводилась на базе МБДОУ «Центр развития ребёнка – детский сад № 56» г. Глазова в течение шести месяцев. В исследовании принимали участие 16 детей старшего дошкольного возраста.

Цель констатирующего эксперимента – выявление исходного уровня развития словаря детей старшего дошкольного возраста.

Нами была выбрана методика, разработанная В. И. Яшиной, ее критерии: использование разных частей речи и умение оперировать понятиями; владение антонимами, синонимами, многозначными словами.

В результате анализа полученных результатов (количественного и качественного) мы выявили, что дети с высоким уровнем развития словаря не выявлены и большинство детей находятся на среднем и низком уровнях. Дети недостаточно владеют синонимией, не умеют выстраивать синонимический ряд, находить эквивалентную замену слов.

Для повышения уровня словаря детей мы использовали наблюдения за окружающим миром во время организации прогулок и экскурсий. В начале нашей работы с детьми было отобрано содержание словарной работы и составлен перспективно-тематический план на три месяца, в который вошли: наблюдения за живой и неживой природой, объектами природы, трудом в природе. Наш план подвижный, так как наблюдения в природе зависят от конкретной ситуации (изменения состояния погоды), а также главное – это ребенок: его настроение, интересы, предпочтения.

Наша работа началась с февраля. Первые наблюдения были направлены на повышение интереса детей, поэтому наблюдения были в основном малыми группами, и индивидуальные (наблюдения за воробьями, которые прилетели на куст рябины, за снегом в разные части суток, за небом в морозную и ясную погоду). Всего проведено около тридцати наблюдений. В лексику детей вошли слова: маленький, малюсенький,

беззащитный, нахохленный, серебристый, рыхлый, липкий, трескучий и т. д. Анализ результатов выявил положительную динамику в развитии словаря.

Литература

1. Алексеева, М. М. Теория и методика развития речи детей : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В. И. Яшина, М. М. Алексеева ; под общ. ред. В. И. Яшиной. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 448 с.

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Немытикова К. Н. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель *– В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Современное общество уже достигло того уровня развития моральных ценностей и системы взглядов на идеал общественного отношения, при котором под «ячейкой» социума понимается не группа людей, связанных родственными связями или объектом деятельности, и даже не пласт людей, выполняющих определенные социальные роли, а отдельно взятая личность со всеми, присущими ей индивидуальными особенностями. Такие качественные изменения требуют актуализации повышенного интереса к становлению каждой личности.

Развитие личности происходит на протяжении всей жизни человека. И, несмотря на зависимость между человеком и социумом, перед личностью всегда встаёт противоречие: «быть как все» или «отличаться от всех», т. е. одновременно быть и похожей на остальных, и обладать уникальными чертами.

Возникновение проблем в обучении, связанных с непременно растущими потребностями общества, заставило ученых и педагогов искать новые пути и подходы к образованию. Одним из таких стал личностно ориентированный подход.

Термин «личностно ориентированный подход» рассматривается в работах многих ученых и исследователей. Например, И. С. Якиманская пишет: «Личностно ориентированное обучение – это такое обучение, где во главу угла ставится личность ребенка, ее самобытность, самоценность, субъектный опыт каждого сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования» [1, с. 22].

Если в традиционной философии образования социально-педагогические модели развития личности описывались в виде извне задаваемых образцов, эталонов познания (познавательной деятельности), то личностно ориентированное обучение «исходит из признания уникальности субъектного опыта самого ученика как важного источника индивидуальной жизнедеятельности, проявляемой, в частности, в познании» [2, с. 96].

Наиболее полное воплощение изучаемый подход получил в работах педагогов-новаторов. Выделенные ими особенности личностно ориентированного обучения – одно из вершинных достижений отечественной педагогики. Лидерами данного движения стали Ш. А. Амонашвили, В. Ф. Шаталов, Е. Н. Ильин и др. По мнению Ш. А. Амонашвили, «…действительно гуманная педагогика – это та, которая в состоянии приобщить детей к процессу созидания самих себя» [3, с. 180].

В основе современной концепции образования лежат ключевые особенности личностно ориентированного образования, связанные с организацией процесса обучения: признание уникальности каждого ученика, построение индивидуальной учебной траектории учащихся, отражающей свободу выбора учеником вида учебных заданий, темпа и времени их выполнения, формы представления образовательных результатов, педагогическую поддержку ученика в образовательном процессе.

Под личностно ориентированным подходом к обучению детей дошкольного возраста можно понимать создание необходимых условий для гармоничного развития ребёнка с учетом его психофизиологических и индивидуальных особенностей. Личностно-

ориентированный подход предполагает гибкость в определении целей, учитывая индивидуальные особенности и личностные интересы школьников и обеспечивает наибольшую эффективность обучения. Более того, он предусматривает включенность учащихся в сам процесс определения целей обучения, а также выбор индивидуального пути учения.

Таким образом, личностно ориентированный подход предъявляет высокие требования к отбору содержания обучения, к его методической организации. В данном контексте он проявляется в виде учёта интересов и волнующих современных воспитанников проблем и в отборе материала, предполагающего уровневую дифференциацию обучения.

В свою очередь, специфика реализации личностно-ориентированного подхода к обучению дошкольников обязывает педагогов учитывать и сами особенности дифференциации. Ими выступают организационная форма, содержание работы и оказание педагогической поддержки детям в условиях образовательной деятельности.

Таким образом, возникновение всё новых и новых концепций личностно ориентированного образования как в отечественной, так и в зарубежной педагогике свидетельствует о начале новой эпохи в образовании, символами которой являются, во-первых, направленность на понимание обучения как глубоко общественного явления, требующая всё более гуманного отношения к его участникам.

Во-вторых, более трепетное отношение к личности не как к объекту общественных отношений, а как к человеку, обладающему субъективными особенностями и индивидуальными отличиями, проявляющему независимость и самостоятельность, в связи с этим меняется и сама позиция личности в педагогическом процессе. Это, в свою очередь, требует и создания определенных условий для гармоничного развития индивидуально-личностных особенностей.

В-третьих, педагогика становится всё более востребованной к новейшим психологическим исследованиям о развитии личности, важное значение отдаётся также механизмам личностного развития, таким как самообучение, самовоспитание, самоорганизация и стремление к самоактуализации.

Всё это обозначает переход педагогической практики от «создания» человека с общественно заданными свойствами и функциями к «созданию» человека, самостоятельно определяющего направление своего индивидуального развития.

Литература

1. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2006. – 96 с.

2. Алексеев, Н. А. Личностно-ориентированное обучение; вопросы теории и практики: монография / Н. А. Алексеев. – Тюмень : Изд-во Тюменского государственного университета, 1996. – 216 с.

3. Амонашвили, Ш. А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников: экспериментально-педагогическое исследование / Ш. А. Амонашвили. – М. : Педагогика, 1984. – 296 с.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Новикова И. А. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель *– А. В. Тутолмин, д-р пед. наук, доцент*

Формирование творчески активной личности школьника является одной из важнейших задач современной педагогической науки и практики.

Проблему творческого развития младших школьников посредством музыкально-игровых форм и методов обучения рассматривают современные исследователи: Ю. Б. Алиев, О. А. Апраксина, Н. Л. Гродзенская. Э. Б. Абдулин, Н. А. Терентьева и др.

Они рассматривают процесс музыкального воспитания и творческого развития младших школьников с использованием нетрадиционных «новаторских» методов и приемов.

Цель настоящего исследования: определение педагогических условий творческого развития младших школьников средствами музыкального искусства. Исследование состояло из нескольких этапов.

Первый этап – поисково-теоретический. На этом этапе определена специфика творческого развития младших школьников средствами музыкального искусства.

Второй этап – экспериментальный. Разрабатывался и апробировался цикл уроков по творческому развитию детей младшего школьного возраста средствами музыкального искусства.

Третий этап – обобщающий. Осуществлялись анализ и обобщение результатов исследования, коррекция выводов исследования, систематизировались экспериментальные данные.

Исследовательская база: МБОУ СОШ № 5 г. Ижевска.

Творческое развитие учащихся младших классов средствами музыкального искусства ориентировано на ФГОС, в котором учитываются предметные результаты освоения основных образовательных программ в области музыкального обучения: сформированность первоначальных представлений о роли музыки в жизни человека, ее роли в духовно-нравственном развитии человека, сформированность основ музыкальной культуры, в том числе на материале музыкальной культуры родного края, развитие художественного вкуса и интереса к музыкальному искусству и музыкальной деятельности, умение воспринимать музыку и выражать свое отношение к музыкальному произведению, на использование музыкальных образов при создании театральных и музыкально-пластических композиций, исполнении вокально-хоровых произведений, в импровизации [1].

Цель опытно-экспериментальной работы: апробировать эффективность уроков и упражнений по творческому развитию детей младшего школьного возраста средствами музыкального искусства.

В ходе экспериментального исследования были разработан и апробирован цикл уроков музыки и упражнений, направленных на развитие творческих способностей испытуемых [2].

Мониторинг хода и результатов эксперимента осуществлялся по методике групповой оценки творческих способностей (ГОТС), критериально-уровневый аппарат которой обеспечивал диагностику творческих достижений испытуемых с минимальной погрешностью [3].

В ходе контрольного эксперимента была доказана высокая степень эффективности разработанного цикла музыкальных уроков и упражнений путём сравнительного анализа полученных результатов констатирующего и контрольного экспериментов.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М. : Просвещение, 2011. – 48 с.

2. Рогова, С. А. Развитие полифонических музыкальных способностей у детей 4–5 лет : монография / С. А. Рогова ; Пензенский гос. пед. ун-т им. В. Г. Белинского. – Пенза : Изд-во ПГПУ им. В. Г. Белинского, 2008. – 139 с.

3. Смолина, Е. А. Современный урок музыки: творческие приемы и задания / Е. А. Смолина. – Ярославль : Академия развития, 2006. – 128 с.

СКАЗКИ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Новицкая К. А. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель – *Т. А. Пазняк, ст. преподаватель*

Проблеме экологического воспитания уделяется всё больше внимания не только в нашей стране, но и во всём мире. Ухудшение экологии требует формирования основ экологической культуры у детей дошкольного возраста**.**

Актуальность нашей темы исследования заключается в том, что только экологическое мировоззрение, экологическая культура ныне живущих людей могут вывести планету и человечество из того критического состояния, в котором они пребывают сейчас.

Цель экологического воспитания детей дошкольного возраста – формирование начал экологической культуры – базисных компонентов личности, позволяющих в дальнейшем, в соответствии с учебной программой дошкольного образования, успешно присваивать в совокупности практический и духовный опыт взаимодействия человечества с природой, который обеспечит его выживание и развитие [1].

Задачей экологического воспитания является формирование у детей дошкольного возраста на основе разнообразного образовательного содержания гуманного отношения к себе и окружающему миру, эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию [2].

Известно, что форма сказки наиболее доступна для детей дошкольного возраста. Она увлекает детей своим действием, вводит в воображаемые обстоятельства, заставляет переживать вместе с героями, сообщает детям новые сведения о природе, влияет на последующие поступки детей, побуждает умственную активность ребенка, формирует экологические представления.

Известны разнообразные классификации сказок. Различают бытовые и волшебные; авторские и народные и др.

Методика использования экологических сказок в работе с детьми дошкольного возраста: чтение и обсуждение экологических сказок, использование фрагментов сказок, использование сказочных персонажей, анализ сказок с точки зрения различных героев, сказочные вопросы, сочинение экологических сказок с детьми [3].

В работе со сказкой уместны следующие принципы: содержательной основой сказки является познавательно-экологическая, а не развлекательная информация; в сказках действуют реальные вещи, предметы, объекты природы, которые наделяются несвойственными им человеческими способностями (говорить, думать, передвигаться, смеяться и т. д.); главное – вызвать у детей любовь, интерес, положительное отношение к героям и их поступкам.

На базе ГУО «Ясли-сад № 35 г. Мозыря» в нерегламентированной деятельности нами были использованы экологические сказки, написанные студентами 2 курса факультета дошкольного и начального образования, по формированию у воспитанников представлений о сортировке и вторичной переработке мусора.

Таким образом, представления о природе, полученные в дошкольном возрасте средствами экологических сказок, создают прочную основу для дальнейшего ее познания, воспитания любви и бережного отношения к ней**.**

Литература

1. Николаева, С. Н. Методика экологического воспитания детей в дошкольном учреждении: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / С. Н. Николаева. – 3-е изд., перераб. – М. : Академия, 2005. – 149 с.

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

3. Теория и методика ознакомления детей дошкольного возраста с природой: курс лекций / Л. К. Кунцевич, И. В. Прошкина ; науч. ред. Т. С. Будько ; Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. – Брест : БрГУ, 2014. – 275 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИВЛЕЧЕНИЯ К СОЗДАНИЮ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ИЗ ВТОРИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ

Нопина З. Д. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *З. Н. Петрова, ст. преподаватель*

Дидактические игры являют собой один из важнейших элементов образовательного процесса. Они позволяют превращать уроки и занятия из рутины в интересные мероприятия, посредством которых значительно улучшается процесс восприятия учебного материала [1, с. 3]. Существует несколько трактовок такого понятия, как дидактическая игра. Самой распространенной является следующее: это обучающие игры, которые способствуют лучшему усвоению содержания учебного материала и развитию общеучебных умений и навыков [2, с. 60]. Дидактические игры обладают рядом характерных признаков, к числу которых можно смело отнести следующие: преднамеренность, планируемость, наличие учебной цели, наличие предполагаемого результата, который может быть обособленным. В рамках проведения дидактической игры ее цели достигаются посредством решения игровых задач. Игровая ситуация способствует более быстрому и доступному усвоению знаний и умений [3, с. 34].

В современной педагогике имеется много классификаций дидактических игр. Среди них обычно выделяют игры с предметом, настольно-печатные и словесные игры. По названиям перечисленных видов дидактических игр можно понять, какие материалы используются и какие дополнительные ресурсы требуются для их создания.

Наиболее часто для создания дидактических игр требуется картон. Обычно его покупают в канцелярском магазине, но в своей работе мы решили обратить внимание младших школьников на картонные упаковки, которые составляют значительную долю твердых бытовых отходов в каждой семье. После экологической беседы о необходимости беречь бумажные ресурсы и важности сокращения объема твердых бытовых отходов учащимся было предложено собрать картонные коробки и изготовить из них шаблоны для дидактических карточек.

На следующем этапе студентами профиля «Начальное образование» и «Биология» был разработан комплект дидактических игр, в содержание которых вошли материалы КИМов по курсу «Окружающий мир». В комплект вошли следующие игры: «Зоопутаница», «Биологическая арифметика», «Кто где живет», «Пищевая цепочка», «Пропавший элемент». Все игры разрабатывались с использованием картонных шаблонов, изготовленных школьниками.

Игра «Зоопутаница» состоит из 35 дидактических карточек с описаниями систематических признаков животных. В ходе игры от участников требуется по описанию определить, к какому классу животных оно относится. Игра помогает сформировать представления о насекомых, пауках, рыбах, земноводных, пресмыкающихся, птицах и млекопитающих.

В игре «Биологическая арифметика» учащимся предлагаются пронумерованные карточки с изображением различных представителей животных. Задание – найти связь между изображением и номером карточки. Так, например, карточке с изображением паука соответствует номер 8, по числу ходильных конечностей; карточке со стрекозой – номер 4, по количеству крыльев, а карточке с ящерицей – номер 1. В примере с ящерицей, аргументируя, учащийся может предложить разные варианты: хвост, голова, позвоночник

или сердце. В процессе работы с этими карточками школьники в игровой форме закрепляют признаки, характерные для того или иного животного.

Разработанные дидактические игры облегчают усвоение учебного материала, их можно использовать при организации индивидуальной и групповой форм работы на уроках окружающего мира, при проведении предметных квестов и интеллектуальных игр. Совместное создание игровых карточек из вторичного материала может стать творческим проектом в рамках предметной внеурочной деятельности школьников.

Литература

1. Лифанова, Т. М. Дидактические игры на уроках естествознания: метод. рекомендации / Т. М. Лифанова. – М. : Гном и Д, 2001. – С. 32.

2. Малыгина, А. С. Дидактические игры на уроках природоведения / А. С. Малыгина, Л. А. Лысова // Педагогика сотрудничества и проблемы воспитания молодежи: метод. разработки. – Саратов: Изд-во Сарат. гос. пед. ин-та, 1989. – С. 59–65.

3. Федорец, Г. Ф. Дидактическая игра в процессе изучения биологии / Г. Ф. Федорец // Биология в школе. – 1984. – № 3. – С. 31–35.

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ НА УРОКЕ В ШКОЛЕ I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

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

В настоящее время компьютеризация образования воспринимается, в первую очередь, как один из способов повышения эффективности обучения и самообучения. Применение учителем компьютерных технологий в процессе обучения на первой ступени получения общего среднего образования позволяет совместить игровую и учебную деятельность. Благодаря богатым графическим, звуковым и интерактивным возможностям компьютера можно создать эмоциональный фон на занятиях, который будет способствовать развитию учащихся. Этим обеспечивается «столь необходимая для учащихся младшего школьного возраста плавная смена видов деятельности, а значит, обучение становится интересным» [1, с. 38].

Рассмотрим возможности компьютерной поддержки современного урока в школе I ступени общего среднего образования. Во-первых, учащимся младшего школьного возраста трудно ставить перед собой дальние цели, стимулирующие их активное участие в процессе обучения. В связи с этим учитель для повышения мотивации использует близкие цели: например, научиться складывать и вычитать, не огорчить маму, читать быстрее соседа по парте и т. д. Современные компьютерные системы обучения ставят перед обучающимися понятную, вполне достижимую цель, тем самым способствуя положительной мотивации усвоения знаний. Во-вторых, общеизвестны проблемы, возникающие с обучением учащихся, имеющих более высокий либо более низкий уровень мыслительной деятельности: обучающиеся с высоким уровнем мыслительной деятельности могут при помощи компьютера знакомиться с новым материалом и выполнять упражнения повышенной сложности, а ученики с заниженным уровнем мыслительной деятельности могут работать в индивидуальном темпе, не замедляя продвижения класса по программе. В-третьих, применение на уроке компьютерных тестов и диагностических комплексов позволяет учителю за короткое время получать объективную картину уровня усвоения изучаемого материала и своевременно его корректировать [2, с. 4].

С целью изучения применения учителями школы I ступени общего среднего образования компьютерных технологий в процессе своей педагогической деятельности и определения эффективности компьютерной поддержки нами в рамках темы нашей дипломной работы была разработана и проведена анкета, в ходе которой опрошено

32 учителя-практика ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря». Данная анкета включает 15 вопросов. Обработав данные респондентов, полученные в ходе проведения констатирующего этапа эксперимента, были выявлены следующие результаты: на вопрос «Оцените свой уровень владения компьютером» 11 учителей (35 %) позиционируют себя в качестве уверенного пользователя; 3 человека (10 %) называют себя опытными пользователями. На вопрос «Умеете ли Вы работать с обучающими программами?» большинство респондентов − 17 педагогов, что составляет 55 %, выбрали ответ «да». Большинство опрошенных – 24 педагога (75 %) на вопрос «Какие средства компьютерных технологий Вы используете на уроке?» ответили – «мультимедийные презентации»; специализированные программы и электронные таблицы использует 4 учителя (15 %), интернет на своих уроках используют только 2 респондента (5 %). На вопрос «Как часто Вы используете компьютерные технологии на уроке?» 20 учителей (63%) ответило «1 раз в неделю» и только 2 человека (6 %) используют компьютерные технологии 1–2 раза в четверть. Ответы на вопрос: «С какой целью чаще всего Вы используете компьютер на уроке?» распределились следующим образом: 6 (18%) педагогов использует компьютер для контроля знаний; 5 (15 %) − для предоставления нового материала; 6 (18 %) − для предоставления дополнительной информации и 11 (35%) применяют компьютер для эмоциональной разрядки обучающихся. На вопросы о публикациях своих авторских разработок на интернет-ресурсах и школьных порталах большинство респондентов – 30 (95 %) и 18 (56 %) – соответственно выбрали отрицательный ответ. На вопрос «Как Вы считаете, использование компьютерных технологий на уроке способствует повышению…» ответ «эффективности урока» выбрали 7 (21 %) учителей; ответ «качества обучения» − 11 (35%) респондентов и ответ «индивидуализации и дифференциации обучения» выбрало 6 педагогов (18 %).

По результатам исследования очевидно, что системно организованная работа по использованию на уроках компьютерной поддержки отсутствует. Несмотря на тот факт, что обучение с использованием компьютерных технологий способствует активизации учебного процесса, а также наличию оперативной обратной связи, на основе которой возможна в дальнейшем дифференциация и индивидуализация обучения.

Таким образом, результаты анкетирования позволяют предположить, что большинство учителей школы I ступени общего среднего образования имеют представления о возможностях компьютерной поддержки на уроках. Однако не достаточно используют в своей профессиональной деятельности, что актуализировало необходимость дальнейшего исследования и проведения ряда коррекционных мероприятий в рамках темы нашей дипломной работы.

Литература

1. Ефимов, В. Ф. Использование информационно-коммуникативных технологий в начальном образовании школьников / В. Ф. Ефимов // Начальная школа. – 2009. − № 2. – С. 38−43.

2. Паўлоўскі, І. І. Тэхналагізацыя працесу выкарыстання інфармацыйна-адукацыйных рэсурсаў у пачатковай адукацыі / І. І. Паўлоўскі // Веснік адукацыі. – 2015. − № 11. – С. 3−11.

ПРОБЛЕМА ФАКТОРОВ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДЕЗАДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Пенушкина Л. Р. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *М. А. Гасилина, ассистент*

Одной из основных задач современного дошкольного образования является обеспечение позитивной социализации и индивидуализации, личностного развития ребенка на основе его сотрудничества со взрослыми и сверстниками. Однако ее решение осложняется ростом количества детей с дезадаптивным поведением, которое проявляется в агрессивности, конфликтности со сверстниками и взрослыми, манипулировании нормами

и правилами поведения, принятыми в обществе, несдержанности и не подчинении групповым требованиям и дисциплине.

В научных исследованиях отмечается, что на возникновение дезадаптивного поведения дошкольников значительное влияние оказывает такой педагогический фактор как детско-родительские отношения. Детско-родительские отношения представляют комплекс разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков [1, с. 150], [2, с. 3].

Согласно исследованиям А. Я. Варги, такие типы детско-родительских отношений, как симбиоз, авторитарная гиперсоциализация, отвержение и инфантилизация, оказывают значительное влияние на возникновение дезадаптивного поведения детей [3, с. 55].

В детско-родительских отношениях типа «симбиоз» родители относятся к личности ребенка как к беззащитному и маленькому существу. По отношению к нему часто испытывают тревогу, стремятся оградить от жизненных трудностей, удовлетворить все его потребности, а также в разных жизненных ситуациях не предоставляют ему возможность самостоятельно принимать решение.

Авторитарная гиперсоциализация детско-родительских отношений характеризуется тем, что родители требуют от ребенка послушания и дисциплины, часто навязывают свое мнение, правила поведения из личного жизненного опыта, без учета его мнения, контролируют поведение, за малейшее проявление самостоятельности наказывают, кроме того, следят за его достижениями, критикуя, если что-то получается не так, как они предполагали (или если ребенок не достиг предполагаемого ими результата).

Для типа детско-родительских отношений «отвержение» характерно невосприятие родителями своего ребенка как личности, способной достигать успехов в жизни, по той причине, что у него не в полной мере развиты какие-либо способности. К детям родители постоянно испытывают досаду, злость, недоверие, раздражение и неуважение. Между детьми и родителями складываются унижающие отношения.

В инфантилизации наблюдается навязывание родителями ребенку мысли, что он не способен проявлять самостоятельность. Родители видят ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Все, что интересует ребенка, увлекает его, родители воспринимают несерьезно. Они считают, что их ребенок не приспособлен к жизни, не успешен, легко может поддаваться дурным воздействиям, не доверяют ему, стараются оградить его от жизненных трудностей и строго контролируют каждое его действие.

Гарбузов В. И. отмечает, что детско-родительские отношения характеризуются типами воспитания в семье, которые также обуславливают возникновение дезадаптивного поведения детей. К таким типам исследователь относит следующие типы воспитания: воспитание по типу «А» (эмоциональное отвержение), воспитание по типу «В» (гиперсоциализация) и воспитание по типу «С» (эгоцентричность) [4, с. 77].

Воспитание по типу «А», по мнению В. И. Гарбузова, характеризуется тем, что родители не принимают индивидуальные особенности ребенка и стараются навязывать правильный тип поведения. Кроме того, данный тип воспитания сочетает недостатки контроля и полное попустительство.

Воспитание по типу «В» выражается в тревожной концепции родителей о социальном статусе ребенка среди сверстников, его состоянии здоровья, будущей профессиональной деятельности, об ожидании успехов в школе.

Воспитание по типу «С» представляет повышенное внимание со стороны не только родителей, но и всех членов семьи (например, братьев или сестер), иногда даже в ущерб другим детям.

Таким образом, анализ научных исследований показал, что такой фактор, как детско-родительские отношения, оказывает значительное влияние на возникновение дезадаптивного поведения. Испытывая по отношению к своим детям досаду, раздражение,

недоверие, неуважение, постоянно требуя от них безоговорочного послушания и дисциплины, родители провоцируют возникновение дезадаптивного поведения, следствием которого является неспособность осуществлять социально-нравственный выбор поступков в соответствии с общепринятыми нормами.

Литература

1. Гасилина, М. А. Педагогическая поддержка детей дошкольного возраста с проявлениями дезадаптации в процессе семейного воспитания / М. А. Гасилина // Взаимодействие науки и общества: проблемы и перспективы. – Уфа, 2015. – С. 149–151.

2. Зайдуллина, Г. Г. Причины отклоняющегося поведения детей дошкольного возраста / Г. Г. Зайдуллина // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2013. – № 5. – С. 1–8.

3. Варга, А. Я. Структура и типы родительского отношения : дисс. ... канд. пед. наук : 19.00.01 / А. Я. Варга. – М., 1986. – 206 с.

4. Гарбузов, В. И. Воспитание ребенка в семье. Советы психотерапевта / В. И. Гарбузов. – СПб. : КАРО, 2015. – 296 с.

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Пивовар А. Д. *(УО БГПУ им. М. Танка, Минск)*
Научный руководитель – *А. И. Андарало, канд. пед. наук, доцент*

Главной задачей современной национальной системы образования и воспитания является формирование разносторонне и гармонично развитой личности. Важной ее составляющей выступает эстетическое воспитание.

В последние годы внимание к проблеме эстетического воспитания подрастающего поколения существенно возросло. Подтверждением этому является тот факт, что в обновленной Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь эстетическое воспитание выделено в самостоятельную главу. Оно предполагает развитие эстетической культуры – элемента культуры человечества, способствующего преобразованию высших эстетических ценностей (красоты, совершенства, гармонии, созидания, творчества) в субъективные потребности личности обучающегося [1]. Как следует из вышеназванного документа, «содержание эстетического воспитания включает усвоение искусствоведческих знаний, воспитание эстетического отношения к природе и искусству, развитие эмоциональной сферы личности художественными средствами, приобщение обучающихся к отечественной и мировой художественной культуре, развитие и реализацию творческого потенциала детей и учащейся молодежи» [1, с. 35].

Проблема эстетического воспитания и формирования эстетических чувств обучающихся получила отражение в работах отечественных педагогов постсоветского периода К. В. Гавриловец, И. И. Казимирской, Т. В. Карнажицкой, О. П. Котиковой, В. Г. Кухаронок, Ю. С. Любимовой, Н. В. Черниковой и др.

Отношение к миру в плане эстетики складывается у человека на протяжении всей его жизни. По мнению многих известных педагогов, писателей, деятелей культуры, формировать эстетические чувства особенно важно в наиболее благоприятном для этого младшем школьном возрасте.

Перед современной начальной школой стоит задача не только научить младших школьников видеть, воспринимать, чувствовать, понимать прекрасное, но и развить у них творческие способности, потребность участвовать в создании прекрасного. Возможностями формирования эстетической культуры располагают все без исключения учебные предметы начальной школы. Однако наибольшим потенциалом для этого обладают учебные предметы художественного цикла – литературное чтение, музыка, изобразительное искусство. Специфика названных видов искусства состоит в том, что каждое из них по-особенному влияет на человека своими специфическими

художественными средствами: словом, звуком, красками, различными природными материалами.

Особое место в формировании эстетических чувств младших школьников принадлежит урокам литературного чтения. Слово – наиболее понятный способ выражения идей художника (в отличие от звуков, красок и т. д.), что делает литературу универсальным видом искусства. Чтение стихотворений, рассказов, сказок способствует формированию у младших школьников эстетических чувств посредством проникновения их в «образы» героев произведений. Это обогащает детей знаниями, которые пробуждают их чувства, вызывают у них желание стать красивее, сделать что-то хорошее, помогают уяснить лучшие человеческие качества: любовь к природе, честность, скромность, трудолюбие, культуру поведения, формируют личность.

Важное место в формировании эстетических чувств младших школьников имеют уроки изобразительного искусства. Знакомство с произведениями живописи, скульптуры, графики, архитектуры способствует развитию художественного восприятия детей, формированию чувства и понимания художественных средств выразительности – колорита, формы, пространства, композиции.

Не менее значимую роль в формировании эстетических чувств учащихся начальных классов играют уроки музыки. Творчество на уроках музыки представляет собой познавательно-поисковую музыкальную практику, связанную с самостоятельными действиями. Художественно-творческая деятельность на уроках музыки выражается, в частности, в процессе исполнительской деятельности детей: хоровом и сольном пении, игре на музыкальных инструментах. Исполнительская деятельность вызывает у учащихся эмоциональный отклик, взволнованность, школьники с большим воодушевлением передают богатый мир мыслей, чувств, возникший у них под влиянием звуков.

Художественно-творческая деятельность младших школьников на уроках литературного чтения, музыки, изобразительного искусства способствует выработке у них художественного вкуса, который необходим ребенку для творчества, развитию личностных качеств, таких, как чувство прекрасного и гармонии, способности эмоционально откликаться на разнообразные явления эстетического в окружающем мире, умений видеть прекрасное, потребности в созерцании и любовании им, а также стремления участвовать в его творении. Все это в значительной степени способствует формированию эстетических чувств учащихся начальных классов.

Литература

1. Об утверждении Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи: постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 15 июля 2015 г. № 82 // Зборнік нарматыўных дакументаў МА РБ. – 2015. – № 19. – С. 3–41.

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Погребняк А. А. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *Н. В. Литвиненко, д-р психол. наук, доцент*

Актуальность проблемы формирования культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста обусловлена тем, что именно в этом возрасте закладываются основные культурные и нравственные личностные ориентиры, основы характера. Формы и способы формирования этих ориентиров будут предопределять образ будущей личности, ее воспитанность, толерантность, чувствительность, самоопределение и самоконтроль.

В содержании культуры поведения дошкольников выделяют следующие компоненты: культура деятельности – это поведение детей на занятиях, в игровых моментах и ситуациях, во время выполнения различных практических задач, обоснованное развитыми умениями трудиться, выполнять поручения, проявлять интерес, активность,

самостоятельность в разных видах деятельности, проявлять усилия волевого плана в достижении цели и решении задач, оказывать взаимную помощь и поддержку сверстникам; культура общения – этот компонент предусматривает выполнение детьми старшего дошкольного возраста норм и правил общения со сверстниками и взрослыми, в основе которых лежит уважение, доброжелательность, тактичность, использование необходимого и соответствующего ситуациям словарного запаса и форм обращения, вежливое, культурное поведение как в быту, так и в общественных местах [1]; [2]; культурно-гигиенические навыки и привычки – опрятность, содержание в чистоте лица, рук, тела, прически, одежды, обуви, детских принадлежностей, что продиктовано не только требованиями гигиены, но и нормами человеческих отношений [1, с. 9–10].

Выделяются два основных этапа формирования культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста. Первый этап – это этап формирования элементарных представлений о нормах и правилах культурного поведения. Второй этап – этап усвоения основных понятий, правил общественного и бытового этикета должен осуществляться в тесной связи с понятиями духовности (внутреннего осознания норм и правил), нравственности (внешнего проявления и регуляции правил и норм культуры поведения) и эстетики (эмоционально-чувственное переживание «красоты» в культуре поведения, стремление к проявлениям не низменного и безобразного, а красивого и возвышенного) [2, с. 16–17].

Цикл усвоения правил культурного поведения у детей старшего дошкольного возраста включает в себя: *знание* правила – понимание *необходимости выполнения правила – умение применять* правило в практической деятельности различного плана – *эмоциональное переживание* правила. Формирование культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста также предполагает: формирование умений как способности детей совершать конкретные действия, полученные на основе освоения знаний (умение содержать в порядке рабочее место, умение дорожить временем); автоматизацию навыков как действий, формируемых в упражнениях и повторениях (навыки общения; гигиенические навыки); формирование привычек как действий, которые в результате многократного исполнения становятся потребностью (привычка мыть руки перед едой; привычка вытирать обувь после прогулки) [1, с. 11].

Мы в своей работе использовали комплекс основных методов и средств формирования культуры поведения.

Показы и объяснения. Техника показа сопровождается пояснениями (зачем, почему необходимо поступать именно так, а не иначе), с точным разделением действий на операции: сначала акцент ставится на наиболее важном, а потом на незначительном. Новое действие подробно объясняется.

Упражнение. Контроль. Формирование навыков поведения невозможно без многократного выполнения ряда упражнений. Их выполнение позволяет сформировать динамические стереотипы правил поведения в разных ситуациях и видах деятельности. Контроль важен для того, чтобы понять насколько тщательно и правильно выполняются действия.

Пример взрослых. В образовательном процессе дошкольного учреждения пример может быть прямого назначения (делай, как я) или косвенного (у детей вызывается интерес, пробуждается любопытство).

Игровые технологии. Игра как ведущий вид деятельности дошкольников позволяет в занимательной и интересной форме сформировать правила поведения, освоить нормы, обогатить представления детей и расширить понятия правил и норм культурного поведения. Воспитатель в игре – это носитель культуры поведения, который в игровой обстановке показывает, как, например, договориться о правилах, распределить роли. Использование этических бесед, художественного слова, фольклора, изобразительного искусства, музыки позволяет уточнить представления детей о правилах и нормах

культурного поведения, морали, уточнить, когда и при каких ситуациях используются навыки культуры поведения.

Таким образом, при организации в дошкольном учреждении работы по формированию культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста педагог должен иметь четкие представления об этапах, цикле этого процесса, использовать разнообразные методы и приемы.

Литература

1. Аманбеккызы, Ж. Нравственное воспитание и формирование культуры поведения детей старшего дошкольного возраста / Ж. Аманбеккызы [и др.] // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 1–1. – С. 8–12.

2. Курочкина, И. Н. Этикет. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования: учебное пособие для СПО / И. Н. Курочкина. – М. : Юрайт, 2016. – 122 с.

ЭТАПЫ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Пономарева М. Н. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

В современном обществе человеку нужны качества человека–преобразователя, такие как проблемное видение, научное мышление, умение думать смело, остро, решать задачи высокого творческого уровня, делать новые открытия в разных сферах жизни. В целевых ориентирах отмечается, что ребенок на этапе завершения детства должен проявлять любознательность, задавать вопросы взрослым и сверстникам.

Любознательность присуща ребенку от природы. Она представляет собой поликомпонентное качество личности [1], включающее познавательную активность, чуткость к новому, сопровождаемые позитивными эмоциями радости, восторга, процесса познания нового, проявляющиеся в умении ребенка задавать вопросы [2].

В своем исследовании мы определили пять этапов развития любознательности. На первом этапе мы работали над формированием у детей представлений о любознательности, на втором старались мотивировать детей и поддерживать желание проявлять любознательность, на третьем стремились поддерживать радость новых открытий. На четвертом этапе особое внимание мы уделяли освоению детьми способов построения вопросов. На пятом этапе дети осуществляли самостоятельную познавательную деятельность [3].

На первом этапе мы проводили сюжетно-ролевую игру «Кинозал». Дети познакомились с презентациями об интересных людях: путешественниках, ученых и т. д. Для закрепления материала мы создали интеллектуальную карту «Кто такие любознательные люди» и провели конкурс рисунков «Я любознательный».

На втором этапе мы создавали ситуации, в которых дети проявляли любознательность. Мы поддерживали детскую инициативу и самостоятельность, отмечали первые попытки сделать собственное открытие. Мы обогатили предметно-пространственную развивающую среду группы дошкольного учреждения с точки зрения возможности и доступности для детской экспериментальной и исследовательской деятельности. Мы пополнили библиотеку новыми красочными и наглядно информативными изданиями энциклопедий для старших дошкольников. Мы включили в работу технологические карты, алгоритмы, наглядный справочный материал, опорные таблицы по темам.

В группе была создана «Лаборатории чудес» для маленьких исследователей. Мы оформили «Стену всезнаек» и проводили игру «Что? Где? Когда?». Вместе с ребятами мы искали материал для нашей общей Книги открытий группы «Почемучки». Использовали методы поощрения: кубок Знатока, медали, плащ мудреца.

Третий этап был направлен на закрепление позитивных чувств радости и восторга детей при узнавании нового. Мы поддерживали детские желания поделиться новой информацией с другими, инициативу, творчество, проявления индивидуальности в исследовательском поведении ребенка. Мы проводили игру-викторину с элементами ТРИЗ «Путешествие в подводный мир с Кусто», создавали проблемные ситуации, решали вместе с детьми проблемные ТРИЗ-задачи, например, «Как осьминог завоевывает домик устрицы», проводили игру «Что? Где? Когда?». Мы провели олимпиаду «Столько интересного вокруг!», викторину умников и умниц «Этот мир открытий полон!», аукцион удивительных фактов.

Четвертый этап был нацелен на практическое обучение основным способам добывания информации. Мы старались научить детей задавать вопросы, знакомили с алгоритмом проекта, выполняли вместе с детьми совместные проекты. Мы организовали «Школу юного исследователя» и учили детей пользоваться лупой, микроскопом, пробирками, технологическими картами, познакомили с правилами экологического «доброго» наблюдателя. Мы проводили игры «Вопрошайка», «Да-нетка», включали в занятия по развитию речи упражнения с целью научить детей задавать познавательные вопросы.

Пятый этап предполагал самостоятельную исследовательскую деятельность, совершенствование познавательных умений детей: замечать противоречия, формулировать познавательную задачу, использовать разные способы проверки предположений, сравнение, с опорой на систему сенсорных эталонов, классифицировать объекты действительности, применять результаты познания в разных видах детской деятельности.

Для этого мы организовали познавательно-исследовательскую деятельность «Я – вулканов командир», исследовательскую деятельность во время прогулки «Солнышко в снегу» (опыты). Дети самостоятельно готовили проект «Мой любимый питомец», участвовали в Фестивале открытий.

Таким образом, выделенные нами этапы позволили эффективно работать над развитием любознательности старших дошкольников.

Литература

1. Кудинов, С. И. Психология любознательности: теоретические и прикладные аспекты: монография / С. И. Кудинов. – Бийск: НИЦ БиГПИ, 1999. – 273 с.

2. Рубинштейн, М. М. Вопросы и их роль в умственном развитии ребенка / М. М. Рубинштейн // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 2.

3. Зебзеева, В. А. Педагогическое сопровождение процесса развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста / В. А. Зебзеева, М. Н. Пономарева // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА, 2019. – Вып. 62. – Ч. 2. – С. 90–93.

КОМПЬЮТЕР КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Попова М. С. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель *– В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Становление этносоциума во многом зависит от непосредственного, активного участия в данном процессе молодого, подрастающего поколения, поэтому в настоящее время общество готовит человека, который самостоятельно будет принимать решения, индивидуума, настроенного на адекватное восприятие окружающей действительности, личности с повышенным желанием и стремлением в познании мира и самого себя.

Родители и педагоги выступают важнейшими источниками познания. Однако в современном мире компьютер как средство обучения детей дошкольного возраста занимает приоритетное место. Данная технология настолько прочно вошла в нашу жизнь, что любой человек не сможет отказаться от компьютера или представить свою деятельность без столь уникального устройства, которое так облегчает выполнение работы разной степени сложности. Широкое развитие технологического новаторства в

образовании изменило культуру, систему ценностных представлений, сознание и мышление, что, способствовало выделению требования к изучению влияния медиа техники на развитие личности [1].

Умная машина смогла занять особое место во многих жизненных сферах человека: учеба, работа, отдых и, конечно же, стала любимым развлечением как для взрослых, так и для детей. В современной педагогической литературе все чаще употребляется понятие «медиаграмотность», под которой понимается развитие, воспитание и обучение человека в компьютерной среде. Целями компьютерного образования являются развитие высших психических функций, формирование личностных качеств: образованности, самостоятельности, ответственности, сосредоточенности и усидчивости [1].

Компьютер в современных условиях – это источник информации, инструмент ее преобразования, универсальная система связи, а самое главное, что это устройство вошло в учебно-воспитательный процесс как средство обучения [2]. Поэтому важно начинать учебный процесс на компьютере с подбора соответствующих программ и продумывания форм организации работы с детьми.

Программа «Дошкольник в мире ИКТ» включает в себя 3 единых составляющих: «Занимательная информатика», «Моя интерактивная доска», «Играя – изучаем». На первых двух составляющих дети знакомятся с компьютером, посредством персональной машины они играют в развивающие компьютерные игры, которые стимулируют их к активному усвоению нового материала. На занятиях «Играя – изучаем» – действуют педагоги и родители в единой среде дошкольного учреждения. Данная программа структурирована и разработана с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и рассчитана на 3 года обучения, от простого к более сложному, ориентирована на развитие творческих сил и способностей детей в возрасте 4–7 лет. Следует помнить, что занятия на компьютере должны быть комплексными и состоять из трех обязательных этапов, которые осуществляются в обучающих программах. Первый этап – организационный, направлен на вовлечение и включение ребенка в тему, сюжет занятия. Второй этап – основной. На этом этапе проводится инструктаж, детей подводят к пониманию цели занятия, выполняется самостоятельная, осмысленная деятельность ребенка на компьютере. Третий этап – заключительный. Он направлен на снятие эмоционального, мышечного и нервного напряжения, физического и умственного переутомления, проводится оценка выполненной работы и рефлексия.

Доказано, что ребенок с трех лет начинает понимать компьютер. Предъявление информации на экране компьютера в игровой форме вызывает у детей огромный интерес. Эта привлекательность для воспитанников, как к любой новой игрушке, в свою очередь, быстро располагает воспитанника к нему, и он не чувствует никакого психологического барьера перед техникой.

Главнейшим фактором обучения с помощью компьютера является «высокая активация внимания и рефлексии в ходе продуктивной работы с техникой. Но в ряде случаев именно это приводит к интенсивной утомляемости, торможению мыслительной деятельности и другим неблагоприятным психофизиологическим проявлениям», что необходимо учитывать в процессе обучения [1].

Таким образом, обучение с помощью компьютера позволяет переложить с педагога часть дидактической нагрузки, делает учебный процесс разнообразным, интересным и эмоционально окрашенным.

Литература

1. Зебзеева, В. А. Медиаобразование детей дошкольного возраста: содержание, особенности и риски / В. А. Зебзеева // Медийно-информационная грамотность современного педагога: в 3 ч. Ч. 3. / Сост. и науч. ред. О. М. Скибина, И. В. Жилавская. – Оренбург : Издательство «Оренбургская книга», 2018. – С. 365.

2. Пащенко, О. И. Информационные технологии в образовании / О. И. Пащенко. – Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013. – С. 124–126.

МЕСТО ИГР В ЖИЗНИ УДМУРТОВ

Поторочина Н. П. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *О. П. Никифорова, канд. пед. наук, доцент*

Основу социальных знаний человек получает в детстве от самых родных людей, в первую очередь – из семьи. Из поколения в поколение удмуртский народ собирает, хранит и передает ценную на данный момент информацию. Если ребенок понимает своих родителей и уважает традиции своих предков, то будет невозможно забыть их.

Культура и история народа в определённой степени отражаются в играх. Приобщаясь к ним, ребенок получает новые знания и умения. В своей книге Л. В. Зеленина утверждает, что «знакомство с разнообразными, полным задора и юмора удмуртскими народными играми принесет детям много радости» [1, с. 3].

Народная игра, как правило, включается в обряды. У удмуртов принято делить обряды на календарные и семейно-бытовые. С ними связаны и определённые действия, близкие к играм. Например, народная песня «*Ми таримес кизимы*» («А мы просо сеяли») сопровождается действиями, производимыми во время сева. В этой игре «проигрывается» мотив взросления девушки и её готовность к замужеству.

Дети делятся на 2 команды, встают шеренгой друг против друга и со словами *«ми таримес кизимы, кизимы»* идут к противоположной команде.

Процесс бракосочетания по традициям удмуртской свадьбы продолжается очень долго, до нескольких месяцев подряд. Длительность действия объясняется соблюдением строгой этапности всех событий: *ныл курана* – сватовства девушки, *ярашона* – торжества в доме жениха, *сюана* – застолья у невесты и перехода молодой жены в новый дом [2]. На каждом этапе присутствовали игровые моменты. На этапе «*ныл куран*» в дом невесты приходит глава семейства. Начинают беседу сваты в шутливом ключе. Принесенный нюхательный табак мужчинами со стороны жениха категорически отвергается хозяевами, и это означает отказ от бракосочетания. Родственники жениха уходят восвояси, но внезапно возвращаются по бытовой причине, якобы оставили в доме какую-нибудь вещь. Ярашон – праздник яркий, а удмурты на нем – большие затейники, любят устраивать представления с переодеванием, женщины мастерски изображают мужчин. Невесту проверяли на качество. Например, она должна была принести в ведрах воду из ручья, но гости ей мешали. В доме невесты свадьба шла полным ходом. На этом этапе проверяли жениха. В чурку забивали монеты, он же должен был расколоть его, не задев при этом монету.

Обрядовыми играми, конечно, не ограничивались удмурты, т.к. в них большей частью участвовала молодёжь и взрослые.

Младшие дети обычно играли в догонялки. Подростки в своих играх использовали щепки, поленья, землю, деревянные чурки. Для игры «Роняя полено» дети собирались на лужайке или во дворе дома. Взявшись за руки, они образовывали круг, в середину которого устанавливали полено (если участников было больше пяти, то несколько поленьев). По сигналу ведущего все пускались бежать по кругу, стараясь вытолкнуть по сигналу одного из своих соседей в середину, чтобы он задел и уронил полено. Сбивший его покидал игру, которая продолжалась до тех пор, пока в кругу не оставался последний участник.

Распространённой подвижной игрой была «*Кутэн шудон*» («Игра с лаптями»).

Все играющие вставали в круг. Ведущий в центре круга крутил лапти. Все остальные прыгали, чтобы их не задеть. До кого дотронулись лапти, тот становился ведущим.

В играх удмурты часто изображали капусту, картошку, морковь, что показывает значимость овощей в их жизни.

В настоящее время многие игры ушли из жизни. Обрядовые начали восприниматься только как игра. Подвижные тоже изменяются. Например, с уходом

лаптей как обуви игра тоже перестала существовать. Вместо них пришли другие предметы – мячи, скакалки. В век компьютеризации в жизни удмуртов виртуальные игры нашли своё место.

Таким образом, игры в жизни удмуртов занимали и занимают определённое место. Но вид и характер игр изменяется в связи с изменением уклада жизни.

Литература

1. Зеленина, Л. Д. Зарни бугор / Л. Д. Зеленина. – Ижевск: Удмуртия, 1992. – 142 с.
2. Удмуртская свадьба [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://fotkay-msk.ru/-udmurtskaya_svadba. – Дата доступа : 11.03.2020.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Похила С. С. *(ВГПУ им. М. Коцюбинского, Винница)*
Научный руководитель *– Т. М. Кривошея, канд. пед. наук, доцент*

Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе и образуют глобальное информационное пространство. Использование современных информационно-коммуникационных технологий в процессе формирования элементарных математических представлений детей дошкольного возраста – одна из самых актуальных проблем в современном дошкольном образовании.

В контексте формирования элементарных математических представлений важной, на наш взгляд, является проблема формирования у детей старшего дошкольного возраста вычислительных навыков, которые составляют основу для изучения математики в начальной и средней школе. Использование ИКТ в процессе формирования вычислительной компетентности у детей дошкольного возраста выступает мощным инструментом мотивации образовательного процесса, обеспечивает доступность и эффективность усвоения материала, а также подготовку подрастающего поколения к жизнедеятельности в информационном обществе.

В процессе формирования вычислительных навыков у детей старшего дошкольного возраста целесообразно использовать онлайн-сервис – LearningApps.org. Данный сервис является конструктором для разработки интерактивных упражнений, в том числе для формирования вычислительной компетентности дошкольников. Каждый авторизованный участник может использовать разработки коллег, а также создавать собственные упражнения, используя анимации, видео- и аудиоматериалы, которые соответствуют возрастным и психофизиологическим возможностям старших дошкольников.

Нами был разработан ряд упражнений для формирования вычислительных навыков старших дошкольников, в частности: задания для закрепления состава чисел в пределах 10 («Помоги Белочке», «Улей», «Математические пазлы», «Домино»); задачи для усвоения действия сложения в пределах 10 («Весёлая математика», «На помощь зверям»); вычитания («Новогодние игрушки», «Собери картинку»); закрепления действий сложения и вычитания в пределах 10 («Скачки» – сюжетная игра для двух игроков, «Первый миллион» – сюжетная игра, распределённая по уровням сложности, «Найди гараж для автомобиля» и др.).

Также нами были составлены задачи повышенной сложности: «Змейки» – примеры с неизвестным одним из слагаемых; «Ребус» – отдельные цифры заменены рисунками; «Задачи» – задачи на нахождение суммы и на нахождение неизвестного слагаемого; «Яблочки» – упорядочение примеров.

Указанные интерактивные упражнения помогают дошкольникам эффективнее усвоить материал, а также использовать полученные умения на практике. В процессе игры

у детей развиваются положительные эмоциональные реакции, способствующие развитию познавательных психических процессов (памяти, мышления, восприятия, внимания, воображения). Игры стимулируют у детей интерес и стремление достигать поставленной цели, формируют интерес к вычислительной деятельности.

По нашему мнению, в процессе формирования вычислительных навыков также целесообразно использовать онлайн-тренажёр «Matematika.Club». Данный интернет-ресурс включает в себя разнообразные онлайн-тренажёры для улучшения счётной деятельности. «Matematika.Club» позволяет в форме игры усовершенствовать навыки устного счёта с помощью специальных алгоритмов генерации математических примеров.

В разделе «Устный счёт» возможен выбор уровня сложности и арифметического действия, в частности, для старших дошкольников – 1 уровень: действия сложения и вычитания; примеры.

Приложение позволяет быстро анализировать, а также исправлять допущенные ошибки и ведёт полную статистику проделанной работы. В процессе работы старшие дошкольники упражняются в решении примеров за заданное время. Все вышесказанное существенно ускоряет процесс формирования вычислительной компетентности дошкольников.

Подчеркнём, что внедрение ИКТ в образовательный процесс дошкольного учреждения открывает новые возможности для эффективного взаимодействия педагога с дошкольниками. Указанные компьютерные технологии значительно облегчают процесс формирования вычислительных навыков дошкольников и повышают их уровень. В процессе игры дети овладевают прочными вычислительными умениями, которые будут служить фундаментом для изучения математики на следующих ступенях обучения.

РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

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

Целью нашего исследования является анализ педагогических условий, обеспечивающих формирование бережного отношения у детей дошкольного возраста к окружающей природе.

Основы экологической культуры закладываются в раннем возрасте, когда ребенок впервые попадает в мир знаний о природе. Дальнейшее отношение детей к природе во многом будет зависеть от того, осознают ли они ее ценность, насколько глубоко будут воспитаны эстетические и нравственные отношения к природным объектам. Формирование у детей ответственного отношения к природе – сложный и длительный процесс. Эффективность экологического образования и воспитания детей зависит от уровня развития познавательной активности детей.

Основным содержанием экологического воспитания является формирование у ребенка правильного отношения к природным явлениям и объектам. Оно строится на восприятии природы, эмоциональном отношении к ней и изучении особенностей жизни, роста и развития отдельных живых существ. Познавательная активность детей играет в этом немаловажную роль [1].

Природа родного края воспринимается как полноправный субъект по взаимодействию с человеком. С целью формирования экологической культуры у детей дошкольного возраста нами были проведены различные первично-ознакомительные занятия на базе ГУО «Ясли-сад № 35 г. Мозыря», направленные на ответственное отношение к окружающей среде. Проведение дидактических игр «Найди цветок, какой покажу», «Лесные животные», «Кто и где живет», «Детки на ветке» и другие содействуют осознанию ребенком места человека в природе и обществе, знакомят дошкольников с

обязанностями по отношению к природе. При проведении целевых прогулок в лес дети в процессе наблюдения за живой природой непосредственно знакомились с жизнью растительности, животного мира, лесного сообщества и высказывали свое мнение по сохранению всего живого, что окружает человека.

Таким образом, в процессе общения с природой в игровой форме у детей воспитывается эмоциональная отзывчивость, формируются умение и желание активно беречь и защищать родную природу, участвовать в создании необходимых условий для нормальной жизнедеятельности живых существ.

Литература

1. Авдеева, Н. Н. Жизнь вокруг нас. Экологическое воспитание дошкольников: учебно-методическое пособие / Н. Н. Авдеева, Г. Б. Степанова. – Ярославль : Академия развития, 2003. – 112 с.

ТЕХНОЛОГИЯ САМОРАЗВИТИЯ МАРИИ МОНТЕССОРИ

Рогожина В. В. *(ГБОУВО РК КИПУ им. Ф. Якубова, Симферополь)*
Научный руководитель – *Э. Р. Зарединова, канд. пед. наук, доцент*

Современный этап развития образования в мире характеризуется особой интенсивностью и масштабными преобразованиями, обусловленными не только актуальными потребностями социально-экономического развития конкретных стран, но и вовлечением их систем образования в комплексную деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению передового педагогического опыта. Это определяет необходимость поиска новых гуманных подходов, моделей, способов, технологий обучения и воспитания современных детей.

Основными принципами правового регулирования отношений в сфере образования признаются гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, свободного развития личности.

В результате многолетних наблюдений М. Монтессори за детьми на рубеже XIX–XX вв, исследований в русле гуманистическо-антропологической педагогики и внедрения в образовательную практику на свет появилась ее уникальная авторская методика – технология саморазвития. Технология направлена на саморазвитие и самосовершенствование ребенка в специально обустроенной педагогической и дидактической среде, где происходит развитие ребенка по основным сферам: социализация и воспитание.

Основной принцип Монтессори-педагогики: подвигнуть ребенка к самостоятельной деятельности, саморазвитию и самообучению. Девиз Монтессори-педагогики «Помоги мне это сделать самому» обеспечивает движение и развитие ребенка своим индивидуальным путем [1, с. 21].

Технология саморазвития предполагает следующий алгоритм: постановку цели, выбор содержания под цель, определение методов и средств для получения результата, проведение рефлексии. Алгоритм позволяет создать оптимальные условия для непрерывного целевого развития-саморазвития, воспитания самостоятельности по следующим сферам: физической, сенсорной, интеллектуальной.

Одним из условий успешного развития ребенка является оригинальный дидактический материал – Монтессори-материал, формирующий целостную картину мира в единстве чувств и мысли, погружения ребенка в мир красоты, познания и нравственности. Именно поэтому технология саморазвития столь популярна на современном этапе воспитания и образования детей.

Ведущим методом воспитания при этом является побуждение ребенка к самообучению, саморазвитию, а именно через познание к самопознанию, от переживания к самопереживанию, через обучение и самообучение.

«Самообучение под наблюдением» (термин М. Монтессори) – основная форма занятий в школе саморазвития [2, с. 168]. Обучение в Монтессори-классах происходит в разновозрастных группах. Дети в Монтессори-группе обучаются, сотрудничают и помогают друг другу. Свобода выбора у ребенка в работе, возможность работать там, где ему удобно, свобода движения и общения с другими детьми, групповая работа по желанию каждого ребенка, формирование навыка не мешать своими действиями другим.

Разнообразие дидактического материала (книг, схем, таблиц, дидактических игр, коробочек и др.), расположенного на специальных стеллажах позволяет каждому ребенку самостоятельно, почти без участия педагога усваивать сложный учебный материал и развиваться в своем темпе. Это то, что в современной педагогике с учетом принципа природосообразности разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут и осуществляется адресное психолого-педагогическое сопровождение (тьюторство, менторство). Учитель на занятиях в форме «самообучения под наблюдением» выступает в роли наставника, побуждая детей к самостоятельной деятельности. Дидактический Монтессори-материал устроен таким образом, что каждый предлагаемый ребенку материал имеет свой внутренний контроль, и ребенок сам может определить правильно или неправильно он выполнил работу [3, с. 104].

Обучение по системе Монтессори обеспечивает решение 3-х важных задач. Первая – учебно-познавательная: качественное усвоение детьми знаний и умений, определяющих содержание учебных программ. Вторая – организационная: установление преемственности содержания обучения между школами саморазвития и традиционной. Третья – имеет социально-психологический ракурс: формирование навыков целеполагания, планирования, самоконтроля, умения делать выбор, адекватно оценивать собственные возможности и интересы.

Занятия проходят в свободной и непринужденной атмосфере, по желанию ребенка, отсутствует регламентация, жесткое расписание, запреты, шаблоны и многое другое, свойственное авторитарной педагогике. Дети свободно передвигаются по комнате, взаимодействуют друг с другом, общаются, играют, проживают разные этапы жизни, формируя личностно значимый и ценный опыт. Кто-то из них занимается с арифметическим материалом, другой – с материалом по развитию речи, третий – изучает геометрические формы или упражняется в различении цветов. Можно интегрировать и плавно переходить из одной сферы в другую: математическая взаимодействует с сенсорной, речевая с зоной космического развития, где ребенок изучает основы физики и ботаники; зона повседневной практики способствует сенсорному развитию. Во время занятия дети могут несколько раз поменять материал, самостоятельно подходя к стеллажам и аккуратно возвращая его на свое место.

Высокая концентрация внимания достигается также за счет включения в учебный процесс рук. Манипулирование материалом (его раскладывание, перекладывание, комбинирование) и действия с предметами (предметно-манипулятивная деятельность) гораздо лучше организуют концентрацию и работу внимания ребенка, чем рассматривание и слушание объяснений учителя. Умственное развитие ребенка находится в прямой зависимости от развития мелкой моторики рук.

Технология саморазвития итальянского педагога актуальна и педагогически целесообразна в применении. Основными слагаемыми выступают дидактическая среда, материал и позиция педагога по отношению к ребенку. Педагогика Монтессори не противопоставляет личность педагога и ребенка, считая их равноценными в воспитании. Такой подход объединяет ее с гуманистическими традициями российской этнопедагогики и современными концепциями обучения и воспитания.

Литература

1. Монтессори, М. Школа для малышей / М. Монтессори. – М. : Изд-во Мастер, 1992. – 80 с.

2 Монтессори, М. Впитывающий разум ребенка / М. Монтессори. – СПб. : Благотворительный фонд «ВОЛОНТЕРЫ», 2009. – 320 с.

3. Монтессори, М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе / М. Монтессори. – М. : Издательский дом «Карапуз», 2009. – 203 с.

СЕНСОРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Рожнова К. С. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Изучение проблемы сенсорного воспитания детей младшего дошкольного возраста способствовало поиску эффективных методов работы, в качестве одного их которых мы выделили дидактическую игру. Нами был создан комплекс дидактических игр по сенсорному воспитанию детей младшего дошкольного возраста, который мы и апробировали на практике.

Дидактические игры организовывались нами два-три раза в неделю в течение 1,5 месяца, продолжительностью 10–15 минут. Игры использовались не только в непосредственной образовательной деятельности, но и в условиях повседневной жизни детей. Нашими основными методами были сюрпризные моменты, игровые приемы, речевой образец, а также показ способа действий.

Важным фактором в планировании наших занятий по ознакомлению детей с цветом, формой, величиной предметов являлся принцип последовательности, предусматривающий постепенное усложнение заданий. Например, организуя игру «Воздушные шары», мы сначала знакомили детей с основными шестью цветами. Затем шли к усложнению – учили уже подбирать цвета по образцу.

В игре «Спрячь мышку» для создания положительных эмоций использовалась игрушка кошки, дети выполняли действия, соответствующие содержанию игры.

В играх «Подбери по цвету» мы уже учили выделять цвета, отвлекаясь от других признаков предметов, таких как форма, величина, их функциональное назначение. Необходимо было заинтересовать детей с помощью сюрпризного момента, потом объяснить правила, осуществить основные действия с предметами. Изученные посредством организации дидактических игр признаки и свойства предметов мы закрепляли в изобразительной и элементарной продуктивной деятельности.

Принципу последовательности мы следовали и при ознакомлении детей с вполне осязаемыми сенсорными свойствами – величиной и формой предметов, которые можно обследовать путем ощупывания.

Так, организуя игру «Геометрические фигуры», на первоначальном этапе мы знакомили детей с двумя формами – кругом и квадратом. Учили обследовать фигуры, например, обводить их контуры пальцем, называть правильно фигуру. После чего переходили к следующему, более усложненному этапу – знакомству с овалом, прямоугольником, давая их детям в паре уже со знакомыми фигурами. Например, квадрат – треугольник, квадрат – прямоугольник, круг – овал.

В игре «Подбери фигуру» дидактическая задача усложнялась. Здесь закрепляли навык обследования геометрических форм приемом обведения и накладывания. Далее мы переходили к играм с более сложными задачами «Подбери по форме», «Кому какая фигура». Детям необходимо было опираться на полученные ранее знания о величине и форме предметов.

Таким образом, соблюдая принцип «от простого к сложному», мы последовательно, шаг за шагом расширяли сенсорные знания о предметах. В процессе проведения большинства дидактических игр мы развивали навыки обследовательских действий у детей. Такая последовательность обусловлена тем, что дети сначала должны усвоить цвет и форму, только потом величину.

В процессе работы с детьми мы побуждали детей к активным действиям с дидактическим материалом, а для закрепления умений прибегали к многократным упражнениям, что позволило детям использовать знания и опыт в самостоятельных играх.

СЛОВО УЧИТЕЛЯ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Романова Айсель Фариз кызы *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *А. В. Тутолмин, д-р пед. наук, доцент*

Современная социально-педагогическая действительность обусловлена обостряющимся противоречием между разработанными в современной научно-педагогической литературе методами духовно-нравственного воспитания детей и недостаточной степенью их реализации педагогами на практике. В связи с этим система ценностей у школьников зачастую находится на низком уровне.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить гипотезу о важности и действенности «слова учителя», т. е. коммуникативного мастерства учителя в духовно-нравственном воспитании младших школьников. В ходе исследования решались задачи уточнения современного понимания ключевых терминов: «нравственность», «духовность», «ценности», «ценностные ориентации», «ценностные отношения», дуализм понятия «духовно-нравственное воспитание»; определение специфики духовно-нравственного воспитания младших школьников; рассмотрение слова учителя как действенного средства «вербализации психики» испытуемых; экспериментальная проверка эффективности «базового фактора» – слова учителя, необходимых организационно-педагогических, специфических методических и личностно обусловленных условий, влияющих на эффективность педагогического процесса.

Проанализировав и обобщив философскую (А. Ф. Лосев, Н. И. Киященко, М. С. Каган), музыковедческую, психолого-педагогическую (Б. Асафьев Л. Выготский, Б. Теплов, Б. Яворский), музыкально-педагогическую (Э. Абдуллин, Е. Николаева, Л. Школяр) литературу по духовно-нравственному воспитанию мы признаём, что в понимании нравственности в истории культуры сложилось четыре основные традиции: патернацистская (нравственное воспитание как обязательное почитание старших); религиозно-церковная (нравственное воспитание как поддержание авторитета веры); просветительская (нравственное воспитание как результат освоения научных знаний); коммунитарная (нравственное воспитание как процесс формирования чувства коллективизма) [1, с. 10–11].

Коммуникативная компетентность учителя музыки духовно-нравственного характера проявляется в процессе музыкально-педагогической деятельности (слушании музыки, исполнении музыки, размышлениях о музыке), в способности и готовности эмоционально-образно рассказывать о «музыкальных представлениях», предполагаемых благородных поступках героев-образов музыкальных произведений; в умении «вербализировать психику» детей вербальными и невербальными средствами коммуникации, используя методы и приемы музыкального обучения и неразрывно связанного с ним духовно-нравственного воспитания в их сочетании (метод выявления духовно-нравственного потенциала музыки, воплощенного в музыкальных произведениях; постижение музыки через интонацию; метод создания проблемно-поисковых ситуаций и др.) [2].

Обобщение опыта преподавания музыки в начальных классах ведущими учителями музыки школ г. Глазова позволило подтвердить наше гипотетическое предположение о ведущей роли слова учителя в музыкальном воспитании младших школьников.

Литература

1. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников [Текст] : методические рекомендации : пособие для учителей общеобразовательных учреждений : в 2 ч. / [Т. Л. Белоусова и др.] ; под ред. А. Я. Данилюка. – М. : Просвещение, 2011. – Ч. 1. – 124 с.

2. Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ромашкина Н. Д. *(ФГБОУ ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Формирование экологической культуры у младших школьников является важнейшей задачей обучения в школе. Её решение может предотвратить многие экологические проблемы, в том числе и те, которые носят глобальный характер: загрязнение окружающей среды, воздуха; исчезновение редких птиц, животных, растений; истощение природных ресурсов; вырубка леса, лесных насаждений и другие.

Николаева С. Н. под экологической культурой понимает часть культуры человека, отдельную ее грань, отражающую взаимосвязи человека и всего общества с природой во всех видах деятельности.

Жерневская Т. В. отмечает, что экологическая культура – это особый вид культуры, который характеризуется совокупностью системы знаний и умений, уважительным, гуманистическим отношением ко всему живому и окружающей среде. По мнению педагога, экологическая культура даёт понимание ценности живой природы, позволяет осознавать экологические последствия деятельности и выбирать пути наименьшего ущерба для окружающей среды. В качестве одного из эффективных средств формирования экологической культуры у детей младшего школьного возраста рассматривается исследовательская деятельность.

Долян Е. И. отмечает, что исследовательская деятельность младших школьников направлена на получение новых знаний, усвоение методов исследовательских работ. Такая работа, как и работа научная, предполагает самостоятельное творческое исследование темы, что и позволяет сформировать необходимые для исследователя качества: понимание сущности познания, владение методикой научного анализа явлений, умение осуществлять исследовательскую коллективную и индивидуальную работу.

Голованева Л. В. отмечает, что исследовательская деятельность учащихся – деятельность, связанная с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере: постановку проблемы, изучение теории, посвящённой данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, научный комментарий, собственные выводы.

Проектно-исследовательская деятельность младших школьников носит не только творческий характер, но и требует осмысленных действий, направленных на получение конкретного результата.

Учащиеся осуществляют учебную деятельность, то есть осваивают новые знания, умения и навыки в той или иной области. Данный аспект отмечают в своих работах Е. И. Долян и Л. В. Голованева. Никитина О. В. в работе «Исследовательская деятельность младших школьников на уроках окружающего мира» на примере урока на тему «Растения-производители» в 3 классе показывает особенности организации проектно-исследовательской деятельности. Для этого класс разбили на 4 группы. Для каждой группы было определено свое задание: вырастить семена фасоли, но в определённых условиях. Процесс необходимо было записать и прокомментировать.

Так, обучающиеся заботились о семенах: поливали, обеспечивали тепло растению, почву с различными удобрениями, создавали необходимые условия. Целью была не только передача знаний о растениях, воспитание бережного отношения к природе, но и формирование навыков исследовательской деятельности.

Исследовательская деятельность увлекает детей, способствует формированию навыков и умений работы с объектами природы. В ней ребенок удовлетворяет свое любопытство, самостоятельно делает небольшие открытия, активизирует свои творческие способности, и, кроме этого, он учится любить окружающий мир, живые существа, познаёт ответственность за свою деятельность.

ВОСПИТАНИЕ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Рыбакова Т. В. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

В современном мире экологическое воспитание стало одним из важных направлений дошкольной педагогики. Практически все современные программы выделяют разделы по экологическому воспитанию детей дошкольного возраста. А. М. Галеева, И. Д. Зверев, В. С. Шилова обращают свое внимание на тот факт, что экологическое воспитание должно стать неотъемлемой частью на всех ступенях системы образования. Большое внимание при этом отводится дошкольному образованию, закладывающему основу экологического развития личности ребенка. В этот период следует создавать условия для формирования начал экологической культуры, сознания, соответствующего отношения к окружающей природе [1, с. 5].

Воспитание бережного отношения к окружающей среде у ребёнка должно происходить через осознание им крепкой взаимосвязи человечества и природы. В этом случае ребёнок поймет, что забота о природе в действительности есть забота о человеке и его будущем. В процессе воспитания такого понимания, как бережное отношение к природе, педагогу важно использовать характерные особенности детей дошкольного возраста: впечатлительность, отзывчивость, сострадание и сопереживание.

Приобщение детей к природе, развитие опыта – важнейшие задачи, стоящие перед воспитателями образовательных учреждений. Одним из главных условий, которые влияют на раннее развитие жизненного опыта ребенка, является окружающая среда, насыщенная интересными предметами с целью исследования различных сторон жизни [2, с. 41].

Нами было проведено исследование, которое выявило, что средний показатель высокого уровня сформированности бережного отношения к природе составил всего 30 %. Для решения проблемы был разработан комплекс мероприятий, направленных на формирование бережного отношения к природе, формирование у детей трудовых навыков по уходу за объектами живой природы; развитие познавательного интереса к живой и неживой природе. Нами было проведено занятие «Растения – наши друзья», организована литературная гостиная, разработана экологическая тропа. На одной из остановок «Лесная опушка» мы предлагали детям выбрать дерево, которое больше всего нравится, подойти к нему и обнять. Мы предлагали детям рассказать о своих чувствах, переживаниях, которые возникали в момент «общения» с растениями. Таким образом, мы смогли увидеть, насколько важно для каждого ребенка взаимодействие с природой.

Во время проведения экологической акции «Помоги бабушке Федоре» дети вместе с воспитателем помогали Федоре ухаживать за растением в уголке природы. Так формировался позитивный опыт взаимодействия детей с природой, трудовые навыки и умения.

В группе был организован информационный стенд: «Панорама добрых дел», на котором мы фиксировали любые положительные проявления детей по отношению к природе. Были выделены следующее рубрики: «Лучший дежурный», «Самый наблюдательный». В конце недели были подведены итоги, сколько добрых дел совершил каждый ребенок.

В детском саду осуществлялась совместная деятельность педагогов с детьми: экскурсии и походы; экологические праздники; уход за растениями и животными; сбор коллекций природных материалов и гербариев, открыток, марок, календарей; выставки

совместных рисунков, макетов, поделок, фотографий по темам «Зеленый уголок в нашем саду», «Мое домашнее животное»).

Осуществляя активную жизнедеятельность, ребенок сталкивается с необходимостью преодолевать препятствия в форме внешних и внутренних противоречий. Успешность их преодоления зависит от наличия жизненного опыта дошкольника, сформированных на ранних этапах развития и воспитания определенных ценностных ориентаций, моральных норм, убеждений, которые выступают как форма осознания воспитанником его взаимодействия с условиями жизни и с окружающим миром.

Такая работа предполагает взаимосвязь воспитания и обучения детей с реальным природным миром, целостность процессуальных и содержательных частей образовательного процесса, начиная с дошкольного учреждения.

Литература

1. Зебзеева, В. А. Построение системы экологического образования детей дошкольного возраста на системно-деятельностной основе: принципы, этапы, технология / В. А. Зебзеева // Концепт: научно-методический электронный журнал [Электронный ресурс]. – 2017. – Т. 13. – С. 133–141.

2. Зебзеева, В. А. Проектирование содержания дошкольного образования в условиях вариативности / В. А. Зебзеева. – Оренбург, 2019. – 160 с.

СІСТЭМА ПРАЦЫ ПА ВЫВУЧЭННІ ГРАМАТЫЧНЫХ ПАНЯЦЦЯЎ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ Ў ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАХ

Савікава Г. Ю. *(УА БрДУ імя А. С. Пушкіна, Брэст)*
Навуковы кіраўнік – *М. Р. Гарбачык, канд. філал. навук, дацэнт*

Граматыка – адзін з найважнейшых раздзелаў агульнай тэорыі мовы. Граматычныя паняцці могуць вывучацца толькі па матэрыяле канкрэтнай мовы і заўсёды адлюстроўваюць спецыфіку нацыянальнай мовы. Тэрмін «граматычнае паняцце» ўжываецца як сінонім тэрмінаў «марфалагічнае паняцце» ці «сінтаксічнае паняцце». Свядомае авалоданне мовай базіруецца на засваенні комплексу тэарэтычных ведаў, і ў прыватнасці ведаў з граматыкі. У пачатковых класах пачынаецца праца над фарміраваннем такіх асноўных марфалагічных паняццяў, як назоўнік, прыметнік, займеннік, дзеяслоў, прыназоўнік; сінтаксічных паняццяў: словазлучэнне, сказ, дзейнік, выказнік і інш. Граматычныя паняцці (значэнні і катэгорыі) адрозніваюцца больш высокай ступенню абстрактнасці ў параўнанні з біялагічнымі, фізічнымі, грамадскімі і іншымі з’явамі, якія разглядаюцца ў пачатковых класах. Для авалодання граматычным паняццем неабходны пэўны ўзровень развіцця абстрактнага мыслення, які ствараецца ў працэсе навучання і патрабуе спецыяльных практыкаванняў, накіраваных на фарміраванне пэўных разумовых уменняў і комплексу лінгвістычных уяўленняў і ведаў. Вучонымі даказана, што працэс фарміравання граматычных паняццяў адначасова з’яўляецца і працэсам авалодання школьнікамі такімі аперацыямі, як аналіз і сінтэз, параўнанне, абагульненне і сістэматызацыя. Фарміраванне граматычнага паняцця ў малодшых школьнікаў знаходзіцца ў прамой залежнасці ад ступені развіцця абстрагуючай іх дзейнасці. Школьная практыка сведчыць, што вучні, якія з цяжкасцю абстрагіруюць граматычнае значэнне слова ад лексічнага значэння, не ў стане параўноўваць словы і аб’ядноўваць іх у адну групу па істотных граматычных прыметах, адчуваюць цяжкасці пры фарміраванні граматычных паняццяў, дапускаюць істотныя памылкі. Напрыклад, пры вывучэнні назоўніка вучні разумеюць значэнне «прадмет» па-свойму, не могуць адхіліцца ад канкрэтнага лексічнага значэння, таму такія словы як мужнасць, цішыня, крок, блакіт не адносяць да назоўнікаў. Засваенне граматычных паняццяў – працэс доўгі і даволі складаны для малодшых школьнікаў. У граматычных паняццях абагульнены істотныя прыкметы моўных з’яў (для назоўніка такімі прыкметамі з’яўляюцца род, лік, склон, агульныя і ўласныя, адушаўлёныя і неадушаўлёныя) і інш.

Працэс фарміравання граматычных паняццяў умоўна дзеліцца на чатыры этапы: 1) аналіз моўнага матэрыялу з мэтай выдзялення істотных прыкметаў паняцця (вучні авалодваюць такімі разумовымі аперацыямі, як аналіз і абстрагаванне); 2) абагульненне прыкметаў, устанаўленне сувязей паміж прадметамі паняцця (выяўленне ўнутрыпаняційных сувязей), увядзенне тэрміна (вучні авалодваюць аперацыямі параўнання і сінтэзу); 3) асэнсаванне фармуліроўкі азначэння паняцця, удакладненне сутнасці прымет і сувязей паміж імі; 4) канкрэтызацыя граматычнага паняцця на новым моўным матэрыяле; заданні на прымяненні ведаў на практыцы, устанаўленне міжпаняційных сувязей.

Літаратура

1. Рождественский, Н. С. Методика орфографии и грамматики в начальных классах / Н. С. Рождественский. – М. : Просвещение, 2012. – 172 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В СЕНСОРНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Сальме М. С. *(ГБОУВО РК КИПУ им. Ф. Якубова, Симферополь)*
Научный руководитель – *Э. Р. Зарединова, канд. пед. наук, доцент*

Сенсорное развитие детей младшего дошкольного возраста закладывает основу интеллектуального развития личности и является неотъемлемой частью программы дошкольного образования. Сенсорное развитие составляет фундамент развития когнитивной сферы и имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо для успешного обучения ребенка в разных видах деятельности.

Весомый вклад в изучение вопросов сенсорного развития детей внесли зарубежные педагоги Я. А. Коменский, Дж. Локк, М. Монтессори, И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фребель, а также отечественные ученые Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, Э. Г. Пилюгина, А. П. Усова, С. Ю. Хохрякова и др.

Сенсорное развитие – целенаправленное развитие, направленное на формирование у ребенка сенсорных эталонов (цвета, формы, величины) и совершенствование сенсорных процессов: ощущение, восприятие, представление. С младшего дошкольного возраста ребенок овладевает предметным миром и учится выделять в предметах их свойства, особенности, сенсорные эталоны.

Значение сенсорного развития ребенка для его будущей жизни выдвигает перед теорией и практикой дошкольного воспитания задачу разработки и использования наиболее эффективных средств и методов сенсорного воспитания в детском саду. Одним из эффективных средств является дидактическая игра. Игра применяется повсеместно и во всех видах деятельности. В дидактической же игре ребенок создаёт собственную реальность, творя свой мир.

Организация воспитательно-образовательного процесса в дошкольном учреждении предполагает подбор дидактических игр, обеспечивающих оптимальное развитие сенсорной сферы детей. Об уровне сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста свидетельствуют знание основных цветов радуги, соотношение зрительного и осязательного восприятия формы, восприятие пространства. Наиболее активно сенсорное развитие ребенка происходит в ходе специально организованных игр-занятий, на которых используются дидактические игры.

В дошкольной педагогике существует ряд методик, позволяющих осуществить анализ и выявить уровень сенсорного развития дошкольников: методики «Изучение различения цвета в игровой ситуации», «Изучение пространственных представлений» Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной [1, с. 157]; группировка игрушек по методике Л. А. Венгера [2] и другие.

Сенсорное развитие ребёнка – это способ познания окружающего мира, в основе которого лежит работа органов чувств. Ощущения дают нам представление о

разнообразных свойствах окружающей среды и помогают формировать целостные образы предметов. Так, зрительное восприятие предполагает различение объектов окружающего мира по цвету, форме, размеру. Кожное восприятие включает в себя тактильные ощущения (различение предметов по фактуре – гладкое / шершавое, твердое / мягкое), осязательные ощущения (определение формы предмета на ощупь – плоское/объемное), температурные ощущения, барические ощущения (вес, тяжесть). Лучший способ развивать и закреплять сенсорные навыки у ребенка – превращать любые занятия и обязанности в игру, т. к. предметная игра является ведущим видом деятельности и основой становления ребенка до 3 лет. Следовательно, главное в этом возрасте – формирование представлений о свойствах предметов: их цвете, форме, величине, положении в пространстве и др. [3]. На этой основе происходит обогащение чувственного опыта ребенка, необходимого для полноценного восприятия окружающего мира.

Педагог в работе по сенсорному развитию использует серию дидактических игр: развивающая доска «Овощи», цель которой развивать зрительное восприятие, тактильные функции, мелкую моторику, логическое и пространственное мышление; дидактическая игра «Елочка», где ребенок выкладывает кружки в ёлочку по образцу, обводит ёлочку и кружки на бумаге и раскрашивает, тем самым учится работать по образцу, развивает мелкую моторику рук; развивающая игра «Учим фигуры», направленная на развитие мелкой моторики рук, совершенствование ассоциативного мышления; рамки-вкладыши М. Монтессори «Паутинки», цель которых – сформировать представления о геометрических фигурах, развивать глазомер и координацию движений рук.

Таким образом, сенсорное развитие детей младшего дошкольного возраста средствами дидактических игр будет идти эффективнее при реализации следующих педагогических условий: организация игр должна носить продуманный характер, опираться на зону ближайшего развития ребенка; педагоги должны быть компетентны в использовании современных дидактических игр и пособий; развивающая предметно-пространственная среда должна быть насыщенной, доступной и открывать возможности для самостоятельного развития; формировать педагогическую компетентность родителей по вопросам сенсорного развития.

Литература

1. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – М. : Просвещение, 1995. – 212 с.

2. Кобель, Г. Н. Диагностика актуального уровня сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста / Г. Н. Кобель // Молодой ученый. – 2016. – № 6. – С. 779–783.

3. Картотека дидактических игр по сенсорному развитию детей II младшей группы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://infourok.ru/kartoteka-didakticheskih-igr-po-sensornomu-razvitiyu-detey-mladshey-gruppi-2805715.html. – Дата доступа: 01.02.2020.

ВЛИЯНИЕ ТЕМПЕРАМЕНТА НА ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

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

Темперамент – устойчивая совокупность индивидуальных психофизиологических особенностей личности, связанных с динамическими, а не содержательными аспектами деятельности.

Как известно, на земле нет двух людей с одинаковыми узорами на пальцах рук, на дереве нет одинаковых листьев, точно также не существует и одинаковых человеческих личностей – личность каждого человека индивидуальна. Однако человек не рождается личностью, а становится ею и делается это постепенно. Но прежде, чем человек становится личностью, у него наблюдаются индивидуальные особенности психики. Эти особенности психики устойчивы. Изменяясь гораздо медленнее, чем известные нам свойства личности,

они образуют у каждого человека своеобразную психологическую почву, на которую впоследствии, в зависимости от ее особенностей, вырастают свойства личности, присущие только одному человеку. Это значит, что психика ребенка не похожа на чистую доску, на которой можно рисовать любые узоры, и в процессе воспитания и обучения нужно опираться на имеющиеся у него от рождения свойства. Эти свойства у всех разные. Именно поэтому данная тема, рассматриваемая нами в данной работе, остается достаточно актуальной на современном этапе [1, с. 40].

Исходя из этого, можно сказать, что крайне важно еще на начальном этапе воспитания и обучения выявить, к какому типу темперамента относится ребенок. Именно темперамент определяет, как ребенок ведет себя в коллективе, как играет, радуется и переживает. Вот почему тема изучения особенностей темперамента дошкольников очень важна для педагогов. К сожалению, учебно-воспитательный процесс в дошкольных учреждениях построен так, что у педагогов нет возможности в отдельности заниматься с каждым из воспитанников, но выявить в каждом воспитаннике один из четырех типов темперамента и учитывать это при распределении его физических и других нагрузок, при определении объема и времени выполнения заданий, при оценке детских игр и другое. Такой подход повысит эффективность учебно-воспитательного процесса с дошкольниками.

Для изучения данной темы мы подробно изучили несколько источников и, исходя из анализа, провели свое исследование.

Цель исследования – изучить влияние темперамента на особенности общения детей дошкольного возраста.

Задачи: раскрыть понятие о темпераменте, его особенностях у детей дошкольного возраста; проанализировать методы и методики о темпераменте; провести диагностику особенностей темперамента у детей дошкольного возраста; изучить влияние темперамента на особенности общения детей дошкольного возраста.

Объект исследования – темперамент дошкольников и его влияние на общение детей дошкольного возраста. Предмет исследования – влияние темперамента на особенности общения детей дошкольного возраста. Методы и методики: тест Н. Л. Крылова, тест на изучение темперамента Я. Стреляу.

База исследования: УДО № 35 г. Мозыря. Контингент: дети в возрасте от 5 до 6 лет в количестве 8 человек.

Полученные данные позволят нам выявить влияние темперамента на особенности общения детей дошкольного возраста.

Литература

1. Белоус, В. В. Темперамент и деятельность: учеб. пособие / В. В. Белоус; Пятигор. гос. пед. ин-т иностр. яз. – Пятигорск : ПГПИИЯ, 1990. – 118 с

СОСТАВЛЕНИЕ ДИАЛОГА ПО КАРТИНКЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Сидорок К. С. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель *– А. В. Солохов, канд. филол. наук, доцент*

Развитие диалогической речи занимает важное место в речевом развитии младшего школьника. Чтение диалогов, рассматривание картин, предметов и составление по ним диалогов, наблюдение за объектами природы обеспечивают наиболее оптимальное общение детей со взрослыми и сверстниками, в процессе которого они учатся отвечать на вопросы и задавать их, сообщать о своих впечатлениях – осваивают уроки культуры общения.

Важное место в речевом развитии детей принадлежит составлению диалогов по картинке – как предметной, так и сюжетной, знакомой или малознакомой. Прежде чем

составить диалог по картинке, учителя используют разные виды работы: рассматривание картинки, беседу, устные высказывания.

Диалог по картинке способствует закреплению у учащихся навыков ведения индивидуальной и групповой беседы, пополнению, уточнению и активизации словарного запаса, развитию памяти и внимания, совершенствованию словесно-логического мышления, формированию фонетической стороны речи, приобретению умения устанавливать взаимосвязи между предметами, развитию понимания смысла и содержания картинок, формированию объяснительной и доказательной речи, конкретизации знаний о явлениях природы и об окружающих предметах, закреплению умения ориентироваться в пространстве и т. д.

Давая ученикам картинку для ознакомления и первичного рассматривания, учитель направляет их внимание на определение главных предметов, их признаков, на установление связей между изображёнными предметами. В повторном использовании картинки проводится развивающая беседа, которая расширяет возможности речевого общения младшего школьника.

Создание диалога по картинке предполагает творческий подход. Этот вид работы представляет собой опросно-ответную систему разговора, в результате которой у школьника формируется умение слушать собеседника, высказываться, вести дискуссию.

Учащимся необходимо рассмотреть предложенный рисунок, проанализировать его на основе вопросов учителя или самостоятельно.

Рисунок 1

Беседа по рисунку проходит по следующим вопросам: Кого вы видите на рисунке? Что девочки держат в руках? Как их можно назвать? Какого цвета платье у одной девочки? Какого цвета платье у другой девочки? Понравились ли платья девочкам? Что они могут предложить, чтобы оказаться в новых платьях перед другими людьми?

На основе ответов на вопросы учащимся предлагается составить диалог девочек, после чего можно предложить учащимся озаглавить диалог.

На примере работы Тамары Мельниченко, учащейся 3 «А» класса ГУО «Средняя школа № 9 г. Мозыря», можем судить об итоге проделанной работы:

– Здравствуй, Маша!

– Здравствуй, Ангелина! Ты себе купила новое платье или это мама его тебе сшила?

– Нет, мне его бабушка подарила. Посмотри, какое красивое. Тебе нравится?

– Очень нравится, Маша. Оно такое яркое и необычное. Я люблю платья в горошек. А мне папа на день рождения тоже платье подарил.

– Спасибо, Ангелина! Какая красота! Оно подходит под цвет твоих глаз.

– Мне очень приятно, Маша! Давай сходим куда-нибудь в наших новых нарядах?

– Давай! Завтра будет дискотека, вот туда и отправимся.

– Отлично, тогда до завтра! Пока!

– Пока, Ангелина!

Написание диалогов по картинке способствует не только речевому, но также социально-эмоциональному развитию младшего школьника, становлению его мотивационной сферы. Диалог предоставляет ему возможность реализовать свои знания и представления об окружающем путём высказывания собственного мнения.

Такой вид работы очень интересен для детей. Важно подобрать интересные и красочные сюжетные картинки, которые бы вызывали восторг у учащихся.

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА РАССКАЗАМ ИЗ КОЛЛЕКТИВНОГО ОПЫТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ДЕЯТЕЛЯМИ КУЛЬТУРЫ ГОРОДА ГЛАЗОВА

Симонова Н. А. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Т. Б. Хорошева, канд. пед. наук, доцент*

Связная речь – это важная форма речемыслительной деятельности, которая назначает уровень речевого и интеллектуального развития ребенка.

Проблема развития связной монологической речи раскрыта в работах Л. А. Пеньевской, Л. П. Федоренко, Т. А. Ладыженкой, М. С. Лаврик и др. [1, с. 28].

Обучение повествовательным рассказам детей старшего дошкольного возраста занимались Е. И. Тихеева, О. И. Бочкарёва, Л. В. Ворошнина, В. И. Логинова, Н. Ф. Виноградова, Н. А. Орланова, Е. А. Смирнова, М. М. Конина и др. [2, с. 44].

Для реализации регионального компонента ФГОС ДО мы решили познакомить детей с деятелями культуры г. Глазова, поэтому в нашем исследовании мы обратились к рассказам из коллективного опыта.

На констатирующем этапе эксперимента были определены цели, задачи, методики исследования. Мы использовали методику, разработанную О. С. Ушаковой, Е. М. Струниной.

Анализ результатов показал, что в экспериментальной группе 5 детей имеют средний уровень, 4 ребенка показали низкий уровень и 1 – высокий уровень владения повествовательным текстом. Дети контрольной группы находятся примерно на таком же уровне. Лучше всего проявились критерии композиционной целостности, хуже вариативности.

Нами разработана система занятий по обучению детей рассказам из коллективного опыта в процессе ознакомления с деятелями культуры города Глазова на темы: «Беседа о глазовских поэтах»; «Я рисую осень»; «Зима в стихотворениях Эвелины Цегельник»; «Стихотворения Майи Московкиной»; «Природа в стихотворениях Г. Шафорост»; «Город Глазов в стихотворениях поэтов».

Опишем нашу работу на примере ознакомления с поэтессами г. Глазова.

На первом занятии дети познакомились с биографией Эвелины Цегельник, Майи Московкиной и Галины Шафорост. Внимание детей было обращено на то, что в творчестве указанных поэтов много стихов, написанных для детей. Рассказ о поэтах сопровождался презентацией: дети увидели фотографии поэтов; фотоматериалы, демонстрирующие мероприятия, в которых они принимали участие, а также фотографии сборников поэтов.

На следующем занятии мы предложили детям составить рассказ «Как мы знакомились с поэтами г. Глазова». Детям было предложено рассказать о любой поэтессе. Дан план рассказа. Вечером познакомили детей со сборниками стихов для детей, прочитали некоторые стихи. Предложили детям выучить некоторые из них наизусть. Особенно запомнилось знакомство детей с творчеством Эвелины Цегельник. Для занятий мы выбрали стихотворения, посвященные временам года – осени и зиме: «Я рисую осень», «Про белые грибы и перепелку», «Трескучий мороз», «В снежном сугробе», «Снеговик». Далее дети отвечали на вопрос: «Как мы знакомились со стихами Э. Цегельник». Наша

работа еще продолжается, главное – что у детей появился интерес к поэзии, а также желание составлять разные тексты.

Литература

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений // М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.

2. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 256 с.

СКАЗКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СЛОВЕСНОГО ТВОРЧЕСТВА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Соловей В. В. *(УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест)*

Научный руководитель – *Т. А. Александрович, канд. пед. наук, доцент*

Дошкольный возраст – уникальный период, когда закладываются основы всего будущего развития человека, его творческой деятельности. Природа детского творчества специфична (в отличие от творчества взрослого), поскольку она связана с субъективной характеристикой новизны продукта.

Творчество детей имеет два аспекта проявления: в исполнении художественного произведения, в естественной выразительной передаче их содержания, настроения и в создании новой продукции. В исследованиях Н. А. Ветлугиной определены показатели, по которым можно судить о творчестве детей. В первой группе показателей дается характеристика отношений к творчеству: их увлеченность, способность «войти» в воображаемую ситуацию, искренность переживаний. На основе этого интенсивно развиваются художественные способности. Вторая группа показателей характеризует качество способов творческих действий детей: быстроту реакций, находчивость при решении новых задач, использование различных вариантов, комбинирование знакомых элементов в новые сочетания, оригинальность способов действий. Третья группа – показатели качества продукции: отбор детьми характерных черт жизненных явлений, персонажей, предметов и их отражение в рисунке, музыкальной игре, драматизации, в словесном и песенном творчестве, поиски художественных средств, удачно выражающих личное отношение детей и передающих замысел [1, с. 168].

Одним из видов детского творчества является словесное творчество, которое понимается как «деятельность, возникшая под влиянием произведений искусства и впечатлений от окружающей жизни и выражающаяся в создании устных сочинений, рассказов, сказок, стихов и т. п.» [2, с. 170]. Т. Н. Ушакова отмечает, что словесное творчество относится к двум областям: творчеству в речи и творчеству в языке. Речевое творчество приводит к созданию нового речевого продукта: нового речевого текста любого объема и в любой форме. Языковое творчество связано же с процессами, которые ведут к преобразованию в самой языковой системе: как у отдельной личности, так и в общенациональном языке [2].

Словесное творчество – это наиболее сложный вид творческой деятельности ребенка. В исследованиях ученых (Л. М. Ворошнина, Э. П. Коротковская, О. С. Ушакова, А. Е. Шибицкая и др.) доказано, что словесное творчество является деятельностью, которая развивается и формируется в определенных условиях. Одним из условий успеха детей в творческой деятельности является постоянное обогащение опыта детей впечатлениями жизни. Другим важным условием успешного обучения творческому рассказыванию принято считать обогащение и активизацию словаря. Творческий рассказ – продуктивный вид деятельности, конечным результатом его должен быть связный, логически последовательный рассказ. Поэтому одно из условий – умение детей связно рассказывать, владеть структурой связного высказывания, знать композицию повествования и описания. Еще одно условие – правильное понимание детьми задания «придумать»,

т. е. создать нечто новое, рассказать о том, чего на самом деле не было, или ребенок этого сам не видел, но «придумал» (хотя в опыте других подобный факт мог быть) [3].

Словесное творчество – это двуединый процесс накопления впечатлений в процессе познания действительности и творческой переработки их в словесной форме. В связи с этим огромным педагогическим потенциалом для развития словесного творчества у дошкольников обладает сказка. Слушание сказки, наряду с творческими играми, выполняет важнейшую роль в формировании умения мысленно действовать в воображаемых обстоятельствах, без чего невозможна никакая творческая деятельность. От других прозаических жанров (преданий и легенд) сказка отличается более развитой эстетической стороной, что проявляется «в установке на увлекательность». Эстетическое начало проявляется и в идеализации положительных героев, ярком изображении «сказочного мира», удивительных существ и предметов, чудесных явлений, романтической окраске события. Сказке присуща креативная функция, т. е. способность выявлять, формировать, развивать и реализовывать творческий потенциал личности ребенка, его образное и абстрактное мышление. Фантастический мир сказки, наличие в ней ирреальных, вариативных элементов, способность «приглашать к соавторству» позволяют слушателю преодолеть стереотипы мышления, комплексы отчужденности, пробудить «спящие», не выявленные творческие способности.

В теории и практике дошкольного образования разработаны разнообразные виды работы со сказкой: придумывание продолжения и завершения сказки (воспитатель сообщает начало, а её завязку, события и героев придумывают дети); придумывание сказки по плану воспитателя; придумывание сказки по теме, предложенной воспитателем (без плана); придумывание сказки на самостоятельно выбранную тему (самый сложный вид рассказывания); придумывание сказок по литературному образцу (сохраняется содержание, но заменяются герои либо сохраняются герои, а заменить надо содержание и др.). При обучении детей составлению сказок используются метод каталога, карточки Проппа; «салат» из сказок, «сказка наизнанку» и др.

Ценность процесса сочинительства сказки ребенком – в его субъективной новизне, поскольку ребенок сам придумывает сказку, своими словами, на основе своего замысла начинает осознавать свою способность к сочинительству, несмотря на оперирование знакомыми сюжетами и персонажами.

Литература

1. Езикеева, В. А. Художественное творчество и ребенок: монография / В. А. Езикеева [и др.]; под ред. Н. А. Ветлугиной. – М. : Педагогика, 1972. – 287 с.

2. Ушакова, Т. Н. О психологии словесного творчества / Т. Н. Ушакова // Психологический журнал. – 2007. – № 4. – С. 90–100.

3. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 240 с.

ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ «ЧЕЛОВЕК И МИР»

Солодовникова А. С. *(УО БГПУ им. М. Танка, Минск)*
Научный руководитель – *Л. И. Баранова, канд. пед. наук, доцент*

Сохранение природы является в настоящее время наиболее острой проблемой, стоящей перед человечеством. Растущая численность населения, наращивание объемов производства, ускорение темпов технического прогресса – эти и другие факторы приводят к стремительному ухудшению состояния окружающей среды. В настоящее время человечество подошло к той черте, когда люди не могут больше бездумно «покорять» природу, не заботясь о её состоянии. В этой связи в современном мире особое значение приобретает экологическое воспитание, формирование экологических убеждений и

ответственности, ценностного отношения к природе, развитие активной жизненной позиции в ее сохранении и приумножении.

Формировать экологическое мировоззрение необходимо с раннего детства. В силу особенностей младшего школьного возраста, он является благоприятным для усвоения основных правил обращения с природой, понимания значимости экологических проблем и необходимости их устранения [1].

В начальных классах при изучении предмета «Человек и мир» предоставляется возможность формирования у учащихся природоведческих представлений, основ экологического воспитания.

Цель нашего исследования – выделить эффективные средства, методы, технологии воспитания экологической культуры младших школьников в процессе изучения предмета «Человек и мир».

Анализ литературы показывает, что существует большое разнообразие подходов к определению понятия «экологическая культура». Ученые, исследователи данного феномена (Л. Д. Бобылева, А. Н. Захлебный, А. В. Миронов, Л. П. Печко) выделяют разные компоненты этого качества.

Экологическая культура – это уровень экологического развития школьников, включающий следующие компоненты: понимание природы, знания о взаимодействии природы и человека, умения природоохранной деятельности, умения и навыки исследования экологического состояния природы [2, с. 27]. Многие современные авторы считают, что преобладание просветительского направления в экологическом воспитании снижает эффективность педагогического взаимодействия. В связи с этим акцент должен переноситься на реализацию деятельностного подхода, выработку практических умений природоохранной деятельности.

Одна из современных технологий, позволяющих младшему школьнику получить, осознать, оценить свой собственный жизненный опыт взаимодействия с природой и окружающей средой, – проектная технология.

Использованию данной технологии способствует содержание учебников по предмету «Человек и мир». Уже с первого класса в учебнике представлены разнообразные сведения о живой и неживой природе, растениях и животных. Опыт показывает, что первоклассникам посильны, прежде всего, коллективные экологические проекты, например, «Алфавит цветов», «Азбука животных», «Цветочный островок», «Наши братья меньшие» и другие.

По мере взросления младших школьников проекты могут усложняться. Например, во втором классе можно организовать проектную деятельность на темы «Природный доктор» (о лекарственных растениях), «Нелюбимые животные» (о земноводных и пресмыкающихся).

Экологическая составляющая проектной деятельности младших школьников усиливается постепенно по мере накопления знаний о неживой и живой природе. В третьем классе в рамках изучения раздела «Мой родной край» есть возможность создавать учебные проекты, в которых бы отразился природоохранный компонент: описывая красоту и уникальность своего города или поселка, отметить те экологические проблемы, которые существуют, или предложить план по охране природы родного края. Интересны третьеклассникам проекты не связанные с материалом программы, например, «Выращивание кристаллов в домашних условиях», «Создание универсального метода сбора мусора», «Как сделать мыло в домашних условиях» и др.

Педагогическое исследование, осуществляемое нами на базе ГУО «Начальная школа № 29 г. Минска им. братьев Сенько», позволяет формулировать некоторые педагогические условия успешного использования проектной технологии в формировании у младших школьников основ экологической культуры: реализация воспитательного потенциала содержания учебного предмета «Человек и мир»; взаимосвязь учебной и

внеклассной деятельности учащихся; постепенное усиление экологической направленности проектной деятельности детей по мере накопления их знаний о живой и неживой природе; создание условий для развития познавательного интереса, индивидуальных способностей учащихся.

Литература

1. Экологическое воспитание младших школьников [авт.-сост. Н. В. Улич]. – 2-е изд. – Мозырь : Содействие, 2009. – 63 с.

2. Самерсова, Н. В. Экологическая культура личности : социокультурный аспект / Н. В. Самерсова. – Минск : Белорус. гос. ун-т культуры и искусств, 2011. – 284 с.

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕГУЛЯТИВНЫХ УУД СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

Сорокина С. Е. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*

Научный руководитель – *Г. Н. Мусс, канд. пед. наук, доцент*

Современное образование требует обратить особое внимание на формирование универсальных учебных действий (далее – УУД) младшего школьника. Над проблемой формирования УУД младшего школьника работали: Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Карабанова О. А., Володарская И. А. и многие другие авторы.

Формировать регулятивные УУД помогают игры. Игра в образовательном процессе является хорошим помощником в изучаемом. Она помогает разнообразить учебный процесс, сделать его более увлекательным и доступным для младшего школьника. У ребенка появляется желание, интерес к учебе [1, с. 12]. С помощью игр у ребенка развиваются познавательная деятельность, внимание, мышление, воображение, улучшается память, а также быстрее активизируется учебная деятельность. На сегодняшний день школе очень важно, чтобы ученик был самостоятельным, обладал навыками целеполагания, планирования, умел контролировать и оценивать свою деятельность. Универсальные учебные действия помогают в этом и дают хорошие возможности для решения этой проблемы.

В широком смысле термин «универсальные учебные действия» означает «способность младшего школьника к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного присвоения нового социального опыта», т. е. умение учиться [2, с. 22].

В более узком смысле термин «универсальные учебные действия» трактуется как «комплекс способов действия учащегося, которые обеспечивают самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, а также организацию данного процесса» [2, с. 22].

Регулятивные универсальные учебные действия занимают особое место в формировании способностей младшего школьника. Они обеспечивают организацию, корректировку и регулирование учебной деятельности. Также они отвечают за возможность младшего школьника к самосовершенствованию и саморазвитию.

В блок регулятивных УУД включаются действия планирования, целеполагания, прогнозирования, коррекции, оценки, саморегуляции.

С помощью этих действий младший школьник подходит к выполнению заданий осознанно, выполняет все задания, которые поручил учитель, ответственно, умеет правильно организовывать свое саморазвитие и самообразование. С каждым годом обучения в школе роль регулятивных универсальных учебных действий возрастает, становится более значимой. Это связано с тем, что младший школьник с наступлением нового учебного года становится взрослее. Соответственно, объем содержания образования растет.

Начинать работу по формированию регулятивных УУД целесообразно с момента поступления ребенка в школу. При поступлении в школу проводится входная диагностика,

которая помогает определить уровень сформированности регулятивных УУД у младших школьников. Далее задачей учителя становится сформировать регулятивные УУД, довести их до автоматизма.

Формируются регулятивные УУД на всех учебных предметах начальной школы вне зависимости от темы и типа урока. Каждый из учебных предметов, помимо прямого эффекта обучения – приобретения определенных знаний, умений, навыков, вносит свой вклад в формирование универсальных учебных умений.

Для того, чтобы формирование регулятивных УУД было интересным для младшего школьника, в начальной школе употребляются дидактические игры и упражнения. Например, на уроках литературного чтения и русского языка, для того чтобы сформировать регулятивное действие – планирование, часто используют картинки по которым ученики должны составить последовательный рассказ. Тем самым учитель добивается полученного результата при периодическом использовании данного упражнения, а ученики с удовольствием осваивают действие «планирование» в ходе дидактической игры.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что формирование у младших школьников регулятивных УУД будет эффективным, если оно направлено на развитие самостоятельности, самооценки и самоконтроля. Успешность процесса формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников зависит от учета возрастных особенностей и правильно подобранных дидактических игр.

Литература

1. Боженкова, Л. И. Универсальные учебные действия и цели обучения математике / Л. И. Боженкова, С. П. Беребердина // Стандарты и мониторинг в образовании: науч.-метод. и информ. журн. – 2012. – № 1 (82). – С. 46.

2. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов [и др.]. – М. : Просвещение, 2010. – 159 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ

Ставничая А. В. *(ВГПУ им. М. Коцюбинского, Винница)*
Научный руководитель – *Е. П. Демченко, канд. пед. наук, доцент*

На современном этапе развития украинской системы образования актуализировалась проблема развития творческих, оригинальных личностей, реализация потенциалов которых в разных сферах деятельности обеспечит перспективу экономического, культурного процветания государства. В научном дискурсе представлено достаточно трудов, посвященных проблеме креативности и творческих способностей (А. Давиденко, Я. Пономарев, И. Семенов, С. Сысоева и др.). Одним из аспектов в этой сфере является разработка творчества в контексте теории одаренности (Дж. Гилфорд, А. Матюшкин, В. Моляко, А. Музыка, Н. Шумакова и др.). С одной стороны, выделяют творческую одаренность как отдельный тип. При другом подходе творчество является обязательным компонентом любой одаренности, ее составляющие могут разворачиваться в каждом виде деятельности, обеспечивая ее успешность и нестандартные достижения.

В частности, Е. Демченко [1], [2] считает, что признаками социальной одаренности являются проявления творчества в общении, лидерстве, управленческой или педагогической деятельности. Они обеспечивают личности возможность быстро сориентироваться в социальных условиях, находить нестандартные решения в новых коммуникативных ситуациях, неповторимый индивидуальный стиль взаимодействия с другими субъектами, и, как результат, реализоваться и стать успешной в социономических видах деятельности.

Как показывает анализ психологической литературы, дошкольный и младший школьный возраст считаются благоприятным периодом для развития творческих

способностей личности, их проявления в сферах познания и художественной деятельности. По мнению В. Мухиной [3], детское творчество – это процесс создания образов из сказки, рассказа, игры-драматизации; в рисовании, конструировании, поиск в ходе деятельности способов, путей решения заданий. При этом основными этапами творческого процесса ребенка являются возникновение ощущения неясности чего-то (появление проблемы) и ряда вопросов, уточнений; выделение значимых для успешного решения проблемы элементов; осознание, понимание проблемы; формирование гипотезы; поиск и нахождение решения.

Организовывая процесс развития творческих способностей детей, в том числе и одаренных, следует использовать возможности технологии коллективного творческого воспитания [4]. Базовым компонентом КТД является коллективная организация деятельности, то есть такой способ, при котором все члены коллектива привлекаются к процессу планирования, подготовки, выполнения и анализа общих дел. Показателем уровня развития коллективного мышления является коллективное творчество, которое дает возможность общаться не по шаблону, не по заданному сценарию, а с выдумкой, фантазией, импровизацией, игрой, открывает новое именно для этих детей, для этого коллектива.

Отметим, что в основе коллективной творческой деятельности лежит сотворчество воспитателя и воспитанника. На всех этапах реализации взрослые и дети ищут эффективные способы решения общего задания: постановки целей, планирования, подготовки, реализации, подбивания итогов и анализа, (рефлексии) стадии ближайшего последствия. Творческий подход к процессу воспитания обеспечивается как группой средств дружественного воспитательного беспокойства (возбуждения, убеждения, приучения, дружественного уважения, «доверия ответственным поручением», одобрения, увлечения «дружественным сюрпризом», «секретным договором»), содружества старших и младших колективов, работы с родными воспитанников, содружества педагогов, так и основными воспитательными средствами (коллективная организаторская деятельность, коллективные творческие дела, творческие игры, творческие праздники) [4].

Успешно обеспечивать творческое развитие детей могут специально подготовленные педагоги, которые овладели в процессе учебы в высшем учебном заведении креативной компетентностью и могут воплощать в общении с детьми оптимальные методы и приемы творческого взаимодействия [5].

Следовательно, важной задачей учителей начальных классов является поиск детей с проявлениями одаренности и создания условий для развития общих и специальных способностей. Для реализации креативного потенциала детей необходимо создавать творчески развивающие условия через использование современных технологий.

Литература

1. Демченко, О. П. До проблеми використання понять «обдарована дитина» і «дитяча обдарованість» у психолого-педагогічному дискурсі / О. П. Демченко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук.пр. – Випуск 51. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2018. – С. 137–143.

2. Демченко, О. П. Типологія соціальної обдарованості в контексті підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з обдарованими дітьми / О. П. Демченко // Збірник наукових праць «Педагогічні науки». – Випуск LXXVIII. – Том 2 . – Херсон, 2017. – С. 117–123.

3. Мухина, В. С. Психология дошкольника / В. С. Мухина. – М. : Просвещение, 1975. – 239 с.

4. Иванов, И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И. П. Иванов. – М. : Педагогика, 1989. – 208 с.

5. Лимар, Ю. М. Використання філософського діалогу у формуванні навичок демократичного спілкування майбутніх педагогів / Ю. М. Лимар [и др.] // Інноваційна педагогіка. – 2019. – Випуск 16. – Т. 1. – С. 110–115.

РАЗВИТИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В АППЛИКАЦИИ СРЕДСТВАМИ НЕТРАДИЦИОННЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕХНИК

Стародумова И. К. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель *– Е. В. Новикова, ст. преподаватель*

Условия развития современного общества формируют запрос на творческую, инициативную и высокоинтеллектуальную личность.

Для того чтобы создать условия для личностного развития каждого обучающегося, необходимо разнообразить традиционные виды творческой деятельности. Одним из таких видов деятельности является аппликация. Она способствует развитию и формированию многих качеств личности, ее психических и эстетических возможностей, развитию художественно-творческих способностей.

В дошкольных образовательных организациях воспитатели в ходе организации НОД по аппликации в основном обучают детей традиционным техникам, а именно работе с бумагой и ножницами. Но такие работы сложны в исполнении и у ребенка не остается ресурсов для создания выразительного образа, так как все его внимание направлено на освоение сложных приемов вырезывания и наклеивания.

Одним из средств творческого самовыражения ребенка является организация изобразительной деятельности с использованием нетрадиционных техник аппликации. Нетрадиционные техники привлекают детей своей простотой, доступностью и раскрывают возможности использования знакомых предметов в качестве художественных материалов. Нетрадиционные техники – это способы создания нового, нестандартного, оригинального продукта (поделки детей), в котором гармонирует все: и цвет, и материал, и форма.

В практике работы исследуемого ДОУ мы, проанализировав планы педагогов и продукты детского творчества, пришли к выводу, что на занятиях по аппликации, в основном, используется накладная аппликация. Нетрадиционные техники практически не применяются. Кроме того, в уголке творчества в наличии только ножницы, клей и кисти. Воспитатели объясняют это отсутствием средств для приобретения материалов для занятий изобразительным творчеством.

Основной целью нашей работы является изучение возможностей использования нетрадиционных аппликативных техник для развития изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста.

Экспериментальная работа проводилась в МБДОУ «Детский сад “Сказка”» п. Балезино Удмуртской республики с детьми старшего дошкольного возраста.

На констатирующем этапе исследования мы выявили исходный уровень развития изобразительного творчества у детей старшего дошкольного возраста по методике Н. В. Шайдуровой [1].

На формирующем этапе мы познакомили детей с разными материалами (вата, крупа, скорлупа, нитки, листья) и способами работы с ними. Показали готовые работы-образцы. Непосредственно вместе с детьми учились правильно работать с этими материалами. Возникли трудности со способами наклеивания материалов. Детям было сложно рассчитать количество клея, необходимого для склеивания того или иного материала. С детьми, которые испытывали трудности, проводилась индивидуальная работа. Особый интерес у детей вызывала работа с ватой. На наш взгляд, это связано с приятными тактильными ощущениями, так как вата мягкая. Труднее всего детям приходилось работать с нитками. Нити спутывались, придавать им форму было трудно, часто они приклеивались к детским пальчикам. В последующих работах дети редко выбирали нитки для изготовления поделок.

В ходе контрольного этапа эксперимента нами было выявлено, что уровень развития творчества детей в экспериментальной группе стал выше по сравнению с

результатами, полученными в ходе констатирующего эксперимента. В контрольной группе также произошли незначительные изменения. Они произошли у тех детей, которые хорошо общаются с детьми экспериментальной группы. Некоторые дети наблюдали за работой своих сверстников, сами при этом ничего не изготавливали. Несколько детей активно участвовало в работе по ознакомлению с новыми для них техниками. Таким образом, сравнительный анализ результатов диагностического обследования детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе в экспериментальной и контрольной группах показал, что работа, проведенная на формирующем этапе с детьми экспериментальной группы, оказалась эффективной. Ребята стали чаще реализовывать свои творческие замыслы без помощи взрослого и дополнительных вопросов. Они научились самостоятельно находить соответствующие изобразительно-выразительные средства для воплощения образа.

Литература

1. Шайдурова, Н. В. Методика обучения рисованию детей дошкольного возраста: учебное пособие / Н. В. Шайдурова. – М. : ТЦ «Сфера», 2010. – 155 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПСИХОГИМНАСТИКИ В РАБОТЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Табакова Н. В. *(УО МГУ им. А. А. Кулешова, Могилев)*
Научный руководитель *– М. Н. Дедулевич, канд. пед. наук, доцент*

Психогимнастика – это курс специальных занятий (этюдов, игр, упражнений), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (как его познавательной, так и эмоционально-личностной сферы) [1, с. 5].

Основной целью психогимнастики является сохранение психического благополучия и предотвращение аффективных нарушений у детей.

В первую очередь психогимнастика необходима детям с чрезмерной утомляемостью, со вспыльчивым характером, беспокойным, несдержанным, с легкими задержками психического развития и другими нервно-психическими нарушениями, а также в работе со здоровыми детьми с целью психофизической разрядки.

Подчеркнём основные достоинства психогимнастики: проведение в форме игры (опора на ведущую деятельность детей дошкольного возраста); поддержание эмоционального здоровья детей; акцент на воображение; возможность использовать как в групповой, так и в индивидуальной работе.

Психогимнастика способна не только помочь, но и придать бодрое расположение духа на весь день. Она способствует преодолеванию преград в коммуникативной сфере, дети начинают лучше понимать себя и других, снимают психическое напряжение, обучаются технике живых движений; развивают психомоторные функции.

Психогимнастика может использоваться как самостоятельный вид подгрупповой и индивидуальной работы в форме занятий.

В курс психогимнастики по методике М. И. Чистяковой входит 20 занятий, которые проводятся два раза в неделю длительностью от 25 минут до 1 часа 30 минут. Предлагается следующая структура занятий психогимнастикой: Начальный этап – беседа с детьми. Этап проживания действий – отработка основных движений. Этап организации эмоционального общения. Этап организации контролируемого поведения. Заключительный этап – закрепление содержания предлагаемого материала, приведение в равновесие их эмоционального состояния, улучшение самочувствия и настроения.

Рационально использовать упражнения по психогимнастике в начале занятий – для снятия физического и психического напряжения воспитанников, чтобы привлечь внимание к занятию, настроить детей на предстоящую работу и взаимодействие друг с другом. С этой целью могут использоваться этюды и игры-упражнения: «Кто самый веселый,

грустный?», «Какие звуки мы слышим на улице?», «Путешествие на пушистом облачке» и др. Возможно проведение психогимнастики по ходу занятия, вместо физкультминутки. Здесь рекомендуются упражнения, игры, этюды с психомышечной активностью, не только снимающие психическую и физическую нагрузку, но и обеспечивающие оптимальную физическую нагрузку путём подражательного повторения движений и действий педагога. Имеется опыт включения упражнений психогимнастики и в физкультурное занятие [2]. Здесь психогимнастика способствует созданию дружеской обстановки, снятию напряжения, усталости, преодолению замкнутости и застенчивости. У дошкольников быстрее развивается пластика, координация движений. Психогимнастику также можно использовать в качестве занимательного материала в работе по нравственному воспитанию, для индивидуальной и подгрупповой работы с малоподвижными, застенчивыми детьми.

Заряд бодрости и позитивного настроения на весь день даёт утренняя психофизическая гимнастика. Нами были разработаны и внедрены в практику работы дошкольного учреждения комплексы утренней гимнастики, включающие в себя дыхательные упражнения, традиционные физкультурные упражнения, релаксацию, аутотренинг. Результаты исследования по методике С. В. Велиевой «Паровозик» [3] показали рост числа детей с положительным психическим состоянием на 25 % по сравнению с традиционной утренней гимнастикой.

Алябьева Е. А. предлагает многочисленный материал по психогимнастике: игры на развитие внимания, памяти, способствующие успокоению и организации, игры на преодоление двигательного автоматизма, этюды на выразительность жестов, тренировку отдельных групп мышц, выражение основных эмоций, этюды и игры на воспроизведение отдельных черт характера. Все это можно включать в разные режимные моменты жизни детей в дошкольном учреждении, в том числе и на прогулке.

Таким образом, использование психогимнастики в деятельности педагога дошкольного учреждения является необходимым условием воспитательно-образовательного процесса, поскольку это положительно влияет на психологическое состояние детей.

Литература

1. Чистякова, М. И. Психогимнастика / М. И. Чистякова; Под ред. М. И. Буянова. – 2-е изд. – М. : Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 160 с.

2. Алябьева, Е. А. Занятия по психогимнастике с дошкольниками: методическое пособие / Е. А. Алябьева. – М. : ТЦ Сфера, 2009. – 160 с.

3. Велиева, С. В. Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста : учебно-методическое пособие / С. В. Велиева. – СПб. : Речь, 2005. – 240 с.

РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ГУО «ЯСЛИ-САД № 29 г. ЛИДЫ»

Табола А. Ф. *(УО ГрГУ им. Я. Купалы, Гродно)*
Научный руководитель – *Н. М. Зубок, канд. биол. наук, доцент*

В настоящее время здоровый образ жизни все глубже проникает во все сферы деятельности человека. Бурный научно-технический прогресс резко изменил образ жизни современного человека. Именно поэтому физическое воспитание в наши дни приобретает значение одного из эффективных средств сохранения и укрепления здоровья, поддержания высокой трудоспособности и достижения активного долголетия. Забота о здоровье детей – важнейшая задача всего общества. Одним из условий полноценного развития детей раннего возраста является высокий уровень здоровья, но в настоящее время в связи со сложившейся экологической ситуацией, неблагоприятными наследственными факторами наблюдается тенденция к увеличению числа детей раннего возраста, имеющих отклонения в состоянии здоровья.

Цель исследования – разработка и апробация оздоровительного проекта для детей дошкольного возраста. Задачи: рассмотреть физиологические особенности детей дошкольного возраста; выявить и проанализировать современные проблемы

здоровьесбережения в условиях ДОУ; охарактеризовать формы и методы организации оздоровительной работы в ДОУ; разработать и апробировать оздоровительный проект для детей дошкольного возраста; на основании полученных результатов исследования сформулировать рекомендации по организации оздоровительной работы с детьми дошкольного возраста.

Для решения поставленных задач использована совокупность следующих методов исследования: теоретический анализ специальной литературы; наблюдение; индивидуальные и групповые беседы с детьми; изучение рабочей документации ДОУ; анкетирование; опытно-экспериментальное исследование оздоровительной работы с детьми дошкольного возраста.

База исследования. Разработка и апробация оздоровительного проекта для детей дошкольного возраста проводились в ГУО «Ясли-сад № 29 г. Лиды». В исследовании приняло участие 20 детей старшего дошкольного возраста, родители, педагогический состав, медицинская сестра, методист и администрация ДОУ.

На основании проведенного исследования мы пришли к следующим выводам:

1. В период с 3 до 7 лет интенсивно протекают рост и развитие организма ребенка, процессы морфологического и функционального совершенствования его отдельных органов и систем. Незавершенность созревания организма дошкольника определяет его неустойчивость и большую чувствительность даже к незначительным отрицательным воздействиям внешней среды, что может послужить причиной возникновения отклонений в состоянии здоровья.

2. Построение здоровьесберегающей системы в ДОУ позволит скоординировать и повысить персональную ответственность всех участников образовательного процесса (педагогов, медицинских работников, методистов, родителей), определить условия и факторы, приводящие к потере или же улучшению здоровья детей в период их нахождения в ДОУ.

3. Оздоровительная работа в ДОУ должна быть направлена на физическое развитие и укрепление здоровья ребенка: развитие физических качеств, двигательной активности и становление физической культуры воспитанников, закаливание, дыхательная гимнастика, массаж и самомассаж, профилактика плоскостопии и формирование правильной осанки, оздоровительные процедуры в водной среде и на тренажерах, воспитание привычки к повседневной физической активности и заботе о здоровье и др. Используемые различные формы и методы оздоровительной работы в ДОУ позволяют постепенно стабилизировать здоровье детей, снизить заболеваемость, приобщить к здоровому образу жизни и т. д.

4. Разработка и апробация оздоровительного проекта с детьми дошкольного возраста проводилась в «Ясли-сад № 29 г. Лиды». Наблюдение за дошкольниками свидетельствовало, что дети обладают знаниями о своем физическом состоянии, о простейших правилах сохранения и укрепления здоровья, об основах личной гигиены, о физических упражнениях и их назначении. Поэтому разработанный нами оздоровительный проект, включал такие методы как подвижные и сюжетно-ролевые игры, закаливание, массаж, самомассаж, работа с родителями по информированию их об оздоровительной работе с детьми.

5. Взаимодействие педагогов и медицинских работников дошкольного учреждения обеспечивает достижения положительного результата в решении проблемы физического развития и оздоровления детей.

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИНТЕРЕСА К РАЗЛИЧНЫМ ВИДАМ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Таргонская Н. Н. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель – *Н. Н. Ничипорко, ст. преподаватель*

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что развитие общества требует определения новых целей в физической культуре, в частности, развития разносторонней

личности, умеющей использовать все преимущества физической культуры в деле укрепления и поддержания здоровья, сохранения и поддержания работоспособности более длительное время и в умении активно и с пользой отдыхать [1].

Известно, что деятельность, в том числе и физкультурно-спортивная, при наличии к ней интереса со стороны человека носит более активный и самостоятельный характер, протекает более облегченно и продуктивно по сравнению с обычными условиями.

Цель исследования – разработать и экспериментально обосновать методику формирования и развития интереса к физкультурно-спортивной деятельности у обучающихся младшего подросткового возраста.

Исходя из поставленной цели, были определены следующие задачи:

– дать характеристику видов физкультурно-спортивной деятельности;

– определить средства формирования интереса к физкультурно-спортивной деятельности обучающихся младшего подросткового возраста;

– определить эффективность методики формирования интереса у обучающихся младшего подросткового возраста к различным видам физкультурно-спортивной деятельности.

Объект исследования – комплекс мероприятий, включенных в программу физкультурно-спортивной деятельности обучающихся младшего подросткового возраста.

Предмет исследования – формирование интереса к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью у обучающихся младшего подросткового возраста.

Экспериментальная работа проводилась в структуре образовательного процесса ГУО «Средняя общеобразовательная школа № 2 г. Лельчицы». В экспериментальном исследовании участвовали 48 обучающихся 6-х классов. Их них 24 подростка составили экспериментальную группу и 24 контрольную.

Для изучения уровня интереса у учащихся 6 классов к физкультурно-спортивной деятельности было проведено анкетирование.

Выявление интереса к физкультурно-спортивной деятельности показало, что 58 % опрошенных отдают предпочтение на уроках физической культуры и здоровья занятиям спортивными играми; 49 % обучащихся посещают занятия с целью укрепления здоровья, 46 % респондентов среди побуждающих к занятиям факторов назвали наличие знаний о пользе занятий, однако среди причин, мешающих посещать занятия, 39 % – назвали отсутствие свободного времени.

Из способов организации досуга 30% опрошенных выбрали общение с друзьями, а 28 % – занятиям физическими упражнениями. Из факторов здорового образа жизни 42 % респондентов отдали предпочтение занятиям физическими упражнениями. Большая часть опрошенных – 62 % считают достаточной свою двигательную активность.

Опрос по методике А. В. Шаболтас [2] показал, что у 26 % опрошенных школьников доминирует мотив достижения успеха в спорте; мотив физического самоутверждения – у 24 %; мотив эмоционального удовольствия – у 22 %, социально-эмоциональный мотив – у 18 % и рационально-волевой (рекреационный) мотив – у 10 % респондентов.

Результаты свидетельствуют о необходимости разработки плана мероприятий внеурочной деятельности для обучающихся 6-х классов с использованием информационно-коммуникационных технологий (программ-тренажеров и демонстрационных программ).

Предполагалось, что реализация данной программы поможет значительно повысить уровень интереса к физкультурно-спортивной деятельности. Данная программа адаптирована для каждодневной учебно-воспитательной деятельности, причем все материалы соотнесены с актуальными требованиями общества и школы, с реалиями сегодняшнего дня.

После проведения формирующего этапа эксперимента по формированию интереса обучающихся к физкультурно-спортивной деятельности количество обучающихся

младшего подросткового возраста с высоким уровнем развития интереса к физкультурно-спортивной деятельности увеличилось на 20 %, со средним уровнем развития интереса увеличилось на 10 %, а с низким уровнем развития интереса снизилось на 30 %.

Таким образом, полученные положительные тенденции по формированию интереса обучающихся младшего подросткового возраста к физкультурно-спортивной деятельности подтверждают эффективность разработанного комплекса мероприятий внеурочной физкультурно-спортивной деятельности для обучающихся 6-х классов с использованием информационно-коммуникационных технологий. Однако следует подчеркнуть необходимость дальнейшего проведения педагогической работы по формированию интереса у детей младшего подросткового возраста к физкультурно-спортивной деятельности.

Литература

1. Базовые и новые виды физкультурно-спортивной деятельности с методикой тренировки: учеб.-метод. пособие / сост.: Ш. З. Хуббиев [и др.]. – СПб. : Изд-во С.-Петерб.университета, 2018. – 272 с.

2. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.

МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Тонкова Н. В. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Н. Н. Каландарова, канд. пед. наук, доцент*

Проблемой творчества занимались многие исследователи, среди них Л. С. Выготский, который утверждал, что «творческой деятельностью мы называем такую деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим или обнаруживающимся только в самом человеке» [1].

Данной проблемой занимались такие учёные и педагоги, как Г. Н. Кудина, З. Н. Новолянская, Л. Е. Стрельцова, Н. Д. Тамарченко, Д. Б. Эльконин, А. М. Матюшкина, А. В. Запорожец. «Погружение в творчество» должно быть обеспечено грамотным сочетанием и чередованием форм, методов и приёмов организации творческой деятельности детей на каждой ступени образования с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей, соблюдения принципов доступности. Таким образом, актуальность диктует вопрос о разработке креативных технологий обучения, развития и воспитания подрастающего поколения [2].

Опытно-экспериментальная часть исследования проводилась на базе МБОУ «Экономико-математический лицей № 29» г. Ижевска Удмуртской Республики. В эксперименте принимали участие 22 учащихся 4 «Б» класса.

На констатирующем этапе эксперимента использовались две методики: «Иллюстрирование пословиц», «Определение уровня креативности по П. Торренсу». Результаты констатирующего эксперимента представлены в таблицах 1 и 2.

На формирующем этапе эксперимента нами была разработана система занятий, направленная на развитие творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения: использовался метод проекта; выбраны разнообразные формы проведения уроков литературного чтения; создание ситуации успеха; применялась технология сотрудничества. Сравнительный анализ показывает, что у четвероклассников наблюдается положительная динамика в развитии творческих способностей. Результаты представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1. – Сравнительный анализ результатов у учащихся (методика «Определение уровня развития творческих способностей по П. Торренсу»)

Этап эксперимента	Отлично	Выше нормы	Норма	Ниже нормы	Плохо
Констатирующий	5 %	37 %	31 %	18 %	9 %
Контрольный	23 %	41 %	23 %	13 %	0 %

Таблица 2. – Сравнительный анализ результатов у учащихся по методике «Иллюстрирование пословиц»

Этап эксперимента	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Констатирующий	18 %	18 %	64 %
Контрольный	50 %	36 %	14 %

Таким образом, систематическая и целенаправленная работа по развитию творческих способностей повысила уровень творческих умений у младших школьников.

Литература

1. Ашевская, Л. А. Развитие творческих способностей учащихся / Л. А. Ашевская // Русский язык в школе. – 2001. – № 6.

2. Новолодская, Е. Г. Валеологические спектакли / Е. Г. Новолодская // Начальная школа. – М., 2006. – № 5. – С. 12.

ПОРТРЕТНАЯ ЖИВОПИСЬ КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКОЙ

Трескина О. Н. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Т. Б. Хорошева, канд. пед. наук, доцент*

В ФГОС ДО определена область «Речевое развитие детей», которая в разные времена была исследована психологами, педагогами Л. С. Выготским, А. А. Леонтьевым, С. Л. Рубинштейном, Ф. А. Сохиным, Д. Б. Элькониным, Е. А. Тихеева и др. [1, с. 155].

Подходы к развитию словаря детей долгое время были едины, однако исследования Ф. А. Сохина, О. С. Ушаковой позволили выделить новое направление – работа над качественной стороной слова, понимание его смысла и значения, введение в лексику разных по своему содержанию слов.

Эмоционально-оценочная лексика – это отношение к происходящему, оценка событий, а также эмоции, которые возникают у ребенка при восприятии окружающего мира.

Считаем, что для развития эмоционально-оценочной лексики возможно использовать портретную живопись (А. М. Чернышева, Е. В. Новикова, Р. М. Чумичева, Т. Б. Хорошева) [2, с. 16].

Цель исследования: выявление возможностей использования портретной живописи как средства обогащения детей старшего возраста эмоционально-оценочной лексикой. Объект исследования: процесс развития эмоционально-оценочной лексики. Предмет исследования – портретная живопись как средство развития эмоционально-оценочной лексики.

Для решения первой задачи исследования была использована методика О. С. Ушаковой. Анализ выполненных заданий позволил нам соотнести детей по уровням и определить, что у детей средний и низкий уровни развития лексики, поэтому необходима целенаправленная и систематическая работа.

За основу взяты конспекты занятий из пособия Е. В. Новиковой и Т. Б. Хорошевой [2, с. 44], которые были адаптированы к детям нашей группы и творчески дополнены.

Подготовлены картины: «Марго танцует» П. П. Кончаловского, «Мика Морозов» В. А. Серова, «Смеющийся солдат» В. И. Сурикова, «Портрет А. К. Бенуа», портреты художника И. Бабайлова. Чтобы заинтересовать детей, мы пригласили их в картинную галерею, которую устроили в музыкальном зале. Тихо звучала фортепианная музыка. Обратили внимание детей на то, что картины с изображением людей называют портретами, которые бывают разных видов: детский, мужской, женский, семейный. Главное в портрете – это лицо, поза, жесты. Задание: найти детские портреты, мужские, семейные.

На следующем занятии показали портреты детей: «Марго танцует» П. П. Кончаловского. Использовали прием «Любование». Обратили внимание на позу Марго. Задавали вопросы: Как вы думаете, девочке нравится танцевать? Как вы догадались, что девочке нравится? Какие у нее глаза? (Ответы детей: лукавые, веселые, смешливые). Что вам хочется сказать, глядя на портрет? Ответы детей: Марго веселая, она хорошая девочка, с ней хочется танцевать, играть.

Позже рассмотрели портрет «Мика Морозов» В. А. Серова. Посмотрите на лицо мальчика. Какое оно? Что выражают глаза мальчика? (Ответы детей: печаль, скуку, уныние). Сравнили оба детских портрета. В лексику детей ввели слова: радость, счастье, веселье, грусть, печаль, скука.

Особый интерес и противоположные чувства у детей вызвали портрет «Смеющийся солдат» В. И. Сурикова и портрет А. К. Бенуа художника К. А. Сомова.

Глядя на портрет Бенуа, дети сказали, что дяденька злой, страшный, некрасивый, а портрет солдата вызвал у детей положительные эмоции. Они сказали, что дядя веселый, улыбчивый. Лексику детей обогатили следующими словами: лицо хитренькое, озорное, солдат: мужественный, смелый, бесстрашный, отважный, храбрый.

В режимных моментах закрепляли и активизировали в речи новые слова, используя дидактические игры «Волшебные часы», «Дорисуй лицо словами». Сделали выставку семейных фото детей группы.

Результаты контрольного эксперимента показали, что дети экспериментальной группы повысили уровень эмоционально-оценочной лексики, дети контрольной группы остались почти на том же уровне. Следовательно, наша гипотеза подтвердилась.

Литература

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.

2. Развитие художественного восприятия и речи детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с изобразительным искусством: учебно-методическое пособие [Электронное учебное издание на компакт-диске] / сост. Е. В. Новикова, Т. Б. Хорошева; под ред. Т. Б. Хорошевой. – Глазов : Глазов. гос. пед. ин-т, 2017. – 49,00 Мб.

ФОРМЫ РАБОТЫ ПО АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА В ДОУ

Третьякова Ю. С. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *И. В. Рубанова, канд. истор. наук, доцент*

Адаптация молодого педагога проходит на рабочем месте под руководством наставника, который формирует необходимые условия для профессионального развития. Принципиально важно поддержать молодых педагогов, так как успешная педагогическая деятельность зависит не только от их профессиональной подготовки и личных качеств, но и от того, в какой коллектив они попадут, какие условия работы им создадут, какую методическую помощь окажут. А. С. Макаренко разработал методику коллективистского воспитания, тем самым подмечая важность взаимодействия в коллективе [1].

Тема нашего научного исследования посвящена практикам адаптации молодого специалиста к работе и к коллективу. В связи с этим встает вопрос использования

разнообразных форм работы по сопровождению молодого специалиста и оценки их эффективности.

Отметим первостепенные задачи по работе с молодыми специалистами:

1. Адаптация молодых педагогов к условиям осуществления трудовой деятельности;

2. Создание условий для становления квалифицированного и компетентного работника;

3. Оказание моральной и психологической поддержки молодым специалистам в преодолении профессиональных трудностей, возникающих при выполнении трудовых обязанностей.

Формы, применяемые в процессе работы с молодым специалистом для успешной его адаптации в ДОУ, разнообразны: это консультации, мастер-классы, открытые занятия, тренинг по написанию календарных планов, работа с родителями, участие в работе методического объединения, самообразование, включающее самостоятельное изучение воспитательной программы, обучение на курсах повышения квалификации, методическое сопровождение деятельности молодых специалистов.

Из предложенных форм в нашей практике воспитатели с двухлетним стажем используют консультации старшего воспитателя. Открытое занятие логопеда было использовано на семинаре культурных практик на базе ДОУ. Активно приобщают молодых специалистов к помощи в проведении мероприятий – создание буклетов, памяток, встреча гостей. Программа наставничества в ДОУ не практикуется.

Однако такой проект, как «Маршрут молодого специалиста», существует на базе ИМЦ «Альтернатива» в г. Ижевске, где собираются молодые специалисты всего города. Проект центра включает в себя как теоретические основы, так и практические, проходящие раз в месяц. Используются разные формы занятий: ведение рабочей документации педагога, рабочей программы педагога, компьютерные практикумы, консультации по аттестации, экскурсии по детским садам, методические мероприятия. К сожалению, зачастую у молодого специалиста не хватает времени для посещения занятий центра. Поэтому большое значение имеют формы адаптации, используемые непосредственно на рабочем месте в детском саду.

Разрабатываемая нами программа наставничества предполагает собой непрерывное взаимодействие и сотрудничество опытного педагога и молодого специалиста. Систематизировать свои знания, апробировать, проанализировать свои умения, действия молодой специалист сможет с помощью рабочей тетради-практикума, в которой отражены все этапы работы начинающего воспитателя. Важной формой погружения по-прежнему является личный пример опытного педагога, чьи занятия посещает начинающий педагог, а затем детально их анализирует.

Наставник дает нужные рекомендации, советы, демонстрирует приемы, которые будут наиболее приемлемы в данное время, для данного возраста. Все вопросы, замечания также фиксируются в данной тетради.

Большая работа должна проводиться также педагогом-психологом. Работа психолога по адаптации молодого специалиста состоит в том, чтобы создать условия для легкого вхождения в профессию, в коллектив, ознакомить молодого специалиста с внутренними правилами, установками и традициями.

Таким образом, взаимодействие молодого специалиста с опытом в лице старшего воспитателя, администратора, наставника, психолога должно быть непрерывным, используя разнообразные формы. Только опытный педагог может передать знания молодому специалисту.

Литература

1. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС-пресс, 2004. – 302 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ УДМУРТСКОГО ОБРЯДА «БЫДЭ ВУОН»

Тронина А. Н. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *О. П. Никифорова, канд. пед. наук, доцент*

С давних времен в детях воспитывали любовь к труду. Семьи были большие, работы много, т. к. жили в основном натуральным хозяйством, и у каждого ребёнка уже к 3–4 годам были свои обязанности, начиная с «принеси, унеси». С годами обязанности усложнялись, и к 13–15 годам ребёнок уже умел выполнять всю домашнюю работу. Но всё пока было под присмотром родителей, дедушек-бабушек. А впереди предстояла самостоятельная жизнь. И к ней нужно было подготовить. Для этого проводили обряд «*Быдэ вуон*» (досл. пер. – совершеннолетие), по-другому «*Эру*».

Быдэ вуон проводился взрослыми в конце июня или июля. Место проведения обряда находилось неподалеку от деревни на скошенном поле. На праздник собиралась вся деревня, но проводился он исключительно для молодежи. Во время *Эру* варили кашу из круп, которую в небольшом количестве приносили с собой жители деревни. Так как удмурты являлись язычниками, то часто во время таких мероприятий приглашались старейшины для произношения молитв. На данном празднике это обязательно должны были быть трое пожилых мужчин. Молодым желали здоровья, счастья, хорошей жизни. Также психологически настраивали детей на семейную жизнь. Проверяли как юношей, так и девушек. Например, парней проверяли путем выполнения следующих заданий: им нужно было растопить печь, завязать банные веники, забить гвоздь и т. п. Девушки, в свою очередь, пекли перепечи (распространённое удмуртское блюдо) в большой печи, вязали, вышивали и т. д.

В настоящее время традиция посвящения в совершеннолетие практически утеряна. Но некоторые элементы, принимая иной вид, в удмуртской среде обитают. Например, вернувшиеся со службы парни желают удачной службы готовящимся к армейской жизни. В данном обряде существует напутствующая поговорка: «*Нянь вылазы, вой вылазы, пызь но пызьнаса мед быгатозы*» (на хлеб, на масло, пусть еще и муки насыпать смогут). Под этими словами юношам желали благополучия. На проведение обряда девушки приносят свои поделки, вышивку (на выставку), приготовленную своими руками еду. Взрослые оценивали их мастерство, говоря «*ойы умой лэсьтэмын дак, ойы ческыт порамын дак*» (ох, как красиво сделано, ох как вкусно приготовлено).

Для парней придумывали задания. Они соревновались между собой в силе: кто лучше орудует топором. Мужчины наставляли парней, говоря им: «Сруб рубить надо не только в чашечки, но и в лапу». В этой фразе говорится о двух разных конструкциях сруба. Для мужского пола важно уметь использовать разные варианты построек. Так же немаловажным было умение ровно пилить доски. И, конечно же, парни должны были уметь ездить верхом на лошади, поскольку раньше лошадь была основной вспомогательной рабочей силой народа.

Что касается остальных гостей на этом празднике, для них придумывались другие интересные конкурсы. Например, на старой одежде вместо пуговиц пришивали деревянные щепки. Участникам на скорость нужно было расстегнуть и застегнуть «пуговицы». Также одна часть молодых людей вставала в ряд, поставив ноги на ширине плеч, а другие старались пролезть под ними. Стоявшие всячески мешали их проходу, поэтому зачастую проползающие могли лишиться пуговиц на своих одеждах.

По завершении обряда «*Быдэ вуон*» старейшины снова молились и люди отправлялись по домам [1].

В настоящее время соблюдение обрядов и праздников нарушено, они смешаны с календарными праздниками других народов. Достаточно древние обряды сохранены только в некоторых местностях.

Таким образом, обряд «*Быдэ вуон*» был направлен на проверку умения самостоятельного проживания. В настоящее время сам обряд в чистом виде утрачен, но некоторые элементы проверки молодёжи сохранились.

Литература

1. Информант – Г. А. Образцова, учитель удмуртского языка и литературы, высшее образование. Дата рождения 31 марта 1960 года, д. Берёзовка Дебёсского района Удмуртской Республики. Проживает в селе Дебесы с 1998 года.

ЗАНЯТИЕ КАК ОСНОВНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Трошко А. В. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель – *Т. А. Пазняк, ст. преподаватель*

Дошкольное образование является первой ступенью основного образования РБ. Ведущими формами организации образовательного процесса являются игра, занятие. Игровые ситуации и приемы включаются во все виды детской деятельности и общения взрослого с воспитанниками. Кроме основных форм организации образовательного процесса, могут использоваться: экскурсия, наблюдение, дежурство, образовательная ситуация и др.

В настоящее время проблемой психолого-педагогической теории и практики является отход от регламентированной модели воспитания и создание личностно ориентированной концепции развития ребенка дошкольного возраста. Одной из важных ролей педагога дошкольного образования является управление активностью ребенка. Чтобы у ребенка было желание заниматься, важно учитывать физическое и психическое состояние, так как у него теряется восприимчивость материала, если отсутствует заинтересованность в содержании занятия и не сформированы мотивы учебной деятельности и познавательные интересы.

Занятие – это специально организованная форма взаимодействия педагога с ребенком, направленная на достижение определенного результата, регламентированная временем и местом в распорядке дня, соответствующая возрастным особенностям детей.

Каждое занятие требует тщательной подготовки: определения и формулировки программных задач, подбора демонстрационного и раздаточного материала, разработки конспекта, продумывания и использования методов и приёмов, технических средств обучения, организации предметно-пространственной развивающей среды для рационального использования отведенного времени.

В соответствии с дидактическими задачами выделяют следующие типы занятия: обучающее; закрепляющее; комбинированное (смешанное).

Занятие включает в себя три этапа:

1. Организация детей (проверка готовности детей к занятию);

Создание мотивации, интереса к занятию (приёмы: сюрпризный момент, загадочное появление);

2. Основная часть занятия (организация детского внимания);

Объяснение материала и показ способа действия; постановка учебной задачи и совместное решение; закрепление знаний и навыков;

3. Окончание занятия (подведение итогов: анализ вместе с детьми выполненных работ, сравнение работы с дидактическими задачами, оценивание участия детей в занятии, сообщение о том, чем будут заниматься в следующий раз).

Таким образом, на занятии закладываются основы творческой деятельности ребенка, которые проявляются в развитии способности к замыслу и его реализации, в умении комбинировать свои знания и представления, в искренней передаче своих чувств, а также подготовке к обучению в школе. Условие успешного проведения занятий – знание

педагогом дидактических закономерностей формирования у детей системы представлений, умений и навыков, владение современными методами обучения, стимулирующими их познавательную активность.

Литература

1. Учебная программа дошкольного образования / Министерство образования Республики Беларусь. – Минск : Нац. ин-т образования, 2019. – 480 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К КНИГЕ У ВОСПИТАННИКОВ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Турова П. В. *(Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша)*
Научный руководитель – *Н. М. Шабадрова, преподаватель*

Интерес к книге у взрослых и детей в последние десятилетия заметно снижается. Одной из причин данной тенденции является влияние интернета и телевидения. Всё это ведёт к изменению жизненных ценностей, утере традиций семейного чтения. Как результат, увеличивается количество детей с трудностями овладения чтением. Проблема сохранения интереса к книге и чтению сегодня очень актуальна. Многие современные дети не любят читать и не тянутся к книге, не воспринимают общение с художественной литературой как необходимость.

Как отмечает Н. С. Карпинская, детская литература играет огромную роль в становлении ребенка как личности и на каждом возрастном этапе имеет свое особое значение. Воспитать будущего «талантливого читателя» нельзя, не опираясь на мысли, переживания, настроения, вызываемые книгой у ребенка [1, с. 38].

С целью определения интереса к детской книге у воспитанников старшего дошкольного возраста, выявления литературных предпочтений родителей и их детей, а также особенностей восприятия ребенком книги было проведено исследование на базе ГУО «Ясли-сад № 44 г. Орши». В качестве форм и методов исследования использовались анкетирование родителей, воспитывающих дошкольников, наблюдения (во время занятий) и опрос (в свободной деятельности дошкольников). В исследовании приняли участие 17 воспитанников старшей группы и их родители.

Анализ анкет показал, что 68 % родителей стараются регулярно читать детям, но читают в основном сказки, 15 % читают с детьми познавательные книги, 10 % обсуждают с детьми прочитанные произведения. Остальные ограничиваются чтением вслух. Все опрошенные родители (100 %) хотели бы, чтобы их дети любили читать книги, однако не имеют четкого представления, как этого добиться.

Исходя из наблюдений и опроса выявлено, что некоторым детям мало и редко читают книги дома, затруднились назвать любимую книгу, любимого героя (25 %). 60 % детей сказали, что у них дома много книг, называли любимые книги, любимого героя, но все же смотреть телевизор или играть в компьютер им нравится больше. Только 15 % детей подтвердили, что дома им часто читают книги, им нравится слушать чтение взрослых.

По результатам экспериментального исследования большинство детей группы имеют средний (75 %) и низкий (25 %) уровни сформированности интереса к книге и чтению, что и позволило сделать вывод о необходимости проведения определенной работы с детьми по данной проблеме.

В старшем дошкольном возрасте начинается новая стадия в литературном развитии ребенка. Поэтому важно, чтобы родители и педагоги создавали развивающую художественную среду, проявляли свое творчество в ней, обучали выразительному чтению стихов, передаче художественного образа с помощью движений.

При формировании интереса к чтению в дошкольном возрасте используются как традиционные, так и инновационные методы и приемы. Наиболее эффективными являются следующие методы: чтение вслух или рассказывание одного произведения;

чтение нескольких произведений с общей темой; объединение произведений, принадлежащих к разным видам искусства; чтение и рассказывание с использованием наглядного материала; иллюстрирование старшими дошкольниками художественных произведений детской литературы; словесное рисование; сравнение двух произведений, обращение к личному опыту детей [2, с. 299].

К инновационным методам работы с книгой можно отнести: интегрированные занятия; театрализованные представления; обсуждение произведений известных художников к сказкам; «перевирание» сказки; «салат из сказок»; проектная деятельность (например, «По страницам сказок», «Добро всегда побеждает зло», «Из какой сказки герой», «Украсим домок-теремок», «Мой любимый сказочный герой», «Рисую сказку»); «письмо от автора» или литературного героя (например, письмо от Л. Н. Толстого об открытии им первой школы для крестьянских детей и поступлении туда Филиппка); использование ИКТ; пересказ занимательного эпизода, прерванного на самом интересном месте [1, с. 169].

Для работы с книгой и привития интереса к ней были подобраны дидактические игры: «Сочиняем загадки», «Подбери рифму картинке», «Найди пару», «Сделай подарок», «Герои сказки заблудились», «Собери и расскажи», «Кто лишний», «Маски». Оформлены наглядно-дидактические пособия и альбом с иллюстрациями к сказкам разных авторов («Рассказы по иллюстрациям к сказкам», «Портреты детских писателей»), создана копилка выразительных средств языка «Народные премудрости».

Таким образом, чтение – это особый инструмент познания мира, основа формирования личности. Необходимо приучать детей идти по жизни с книгой, прививать им любовь к художественному слову. В период детства происходят активное развитие и совершенствование способностей к восприятию литературных произведений, развитие интереса и любви к книге, ребенок формируется как читатель, но вот станет ли общение с книгой для него удовольствием, это целиком и полностью зависит от его окружения. И если в нашем современном мире компьютерные технологии стали неотъемлемой частью жизни, мы уверены, что в будущем человечество не сможет отказаться от книг.

Литература

1. Карпинская, Н. С. Художественное слово в воспитании детей / Н. С. Карпинская. – М. : Педагогика, 2002. – 400 с.

2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Академия, 2007. – 400 с.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИЗУЧЕНИЕ УДМУРТСКИХ СКАЗОК

Ульянова А. Д. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *О. П. Никифорова, канд. пед. наук, доцент*

Развитие коммуникативных компетенций играет одну из важнейших ролей в социализации дошкольника, так как с самого рождения он включён в социальные взаимодействия с окружающими его людьми. Во время общения ребёнок приобретает ценнейший социальный опыт, развиваются его психические процессы, формируется личность дошкольника. Развитие речи формируется под влиянием различных факторов. В первую очередь к таковым отнесём семью, ежедневное речевое окружение, средства массовой информации. В современных условиях практически все дети посещают дошкольные учреждения, в которых планомерно происходит развитие коммуникативных компетенций. Различают письменный и устный, внешний и внутренний виды речи. В детском саду ребёнок овладевает устной речью. Являясь одной из важнейших задач педагогики, развитие речи помогает дошкольнику общаться и понимать взрослых и сверстников, а позже способствует успешному обучению в школе. Для развития,

обогащения детского словаря необходимо применять соответствующие возрасту методы и приёмы. Наиболее благодатными, как нам думается, являются фольклорные и авторские сказки. Таким образом, речь ребёнка начинает отражать то, что ему известно из личного опыта, а также открывает много новых фактов, помогает познакомиться с историей и бытом родного народа.

Сказка – наиболее распространённый жанр фольклора у разных народов. Исключением не являются и удмурты. Они подмечали и отражали особенности окружающего мира в сказках о животных. Немного позднее появились волшебные сказки, где отражены мечты народа о чём-то несбыточном. Самыми молодыми считаются бытовые сказки, отражающие жизнь народа, их быт, обычаи и просто повседневные случаи.

У удмуртов преобладают сказки о животных и социально-бытовые. Следовательно, они более близки и понятны детям. В окружении природы у детей появляется возможность непосредственного наблюдения за многими животными, а сказки углубляют и расширяют кругозор детей.

Например, сказка «*Кочыш но коньы*» («Кошка и белка») знакомит детей с тем, чем питаются, где живут, какие звуки издают эти животные. Конечно, знания нельзя считать совершенно новыми, но имеющиеся уже знания помогают ребёнку включиться в активную коммуникацию. Ребёнок пополняет свои знания и расширяет словарный запас.

«…Белка вильнула хвостом, забралась на ёлку.

– Не пойду к тебе, останусь жить в лесу, – ответила белка…

Кошка замяукала, стала сама проситься:

– Возьми меня с собой.

– Ладно, – сказал мужик. – Сделаю тебя князем над мышками и крысами» [1, с. 10].

В сказке «*Шыр но зольгыри*» («Мышь и воробей») даётся внешнее описание животных: «Мышь острыми зубами сжала зерно, а воробей крылышками ловко обмолотил» [1, с. 17]. По имеющемуся опыту дети вначале прочтения сказки могут сами составить описания, а после – сравнить свои предположения; воспитатель дополняет материал. Данные сказки небольшие по объёму, с простым изложением, поэтому вызывают интерес у младших дошкольников, помогая увеличить словарный запас и закрепляя ранее известные им слова.

В средней группе ребёнок начинает грамматически правильно строить фразы. Совершенствование синтаксической стороны речи реализуется посредством игр-инсценировок по мотивам сказок. Для старших дошкольников отлично подойдут социально-бытовые сказки, отражающие обыденные случаи из жизни. Они также учат правильно выстраивать диалоги, составлять предложения, грамматически правильно сочетая предложения. Наиболее популярные сегодня сказки о Лопшо Педуне, герое удмуртского фольклора, весельчаке и балагуре.

Правильная, качественная речь – это не просто условие социализации, но также одно из условий полноценного, всестороннего развития. Чем разнообразнее речь дошкольника, тем легче ему высказывать свои мысли, ребёнок активнее взаимодействует со сверстниками и взрослыми, что способствует его психическому развитию. Дети умеют строить достаточно сложные предложения, осваивают новые виды деятельности, активно развивается их фантазия. На данном возрастном этапе стоят такие задачи, как обучение ребёнка правильному использованию синонимов, умение правильно произносить звуки, а также продолжается работа по обогащению словарного запаса. В этом возрасте необходимо помочь ребёнку чаще употреблять в речи отвлеченные понятия, пользоваться эпитетами и понимать метафоры. Ребёнок в ходе обучения осознаёт, что речь состоит из отдельных слов и предложений. Слово, в свою очередь, состоит из отдельных звуков. Совместно с овладением речью ребёнок овладевает и знаниями о предметах, их признаках и действиях, которые были запечатлены словом. Дошкольник не только приобретает

знания, но и учится мыслить, т. к. мышление и проговаривание слов взаимосвязаны. В этом ребёнку помогут приобретённые им впечатления. Удмуртские сказки вызывают у ребёнка множество эмоций, сопереживание герою сказки или радость за него, которыми он пытается поделиться с окружающими его людьми.

Таким образом, работа с удмуртскими сказками позволяет повысить коммуникативную компетенцию ребёнка.

Литература

1. Удмуртские народные сказки / Составление, перевод и обработка Н. П. Кралиной. – Ижевск : Удмуртия, 2003. – 144 с.

ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ УРОКА ЗАНИМАТЕЛЬНОЙ ГЕОГРАФИИ В МЛАДШИХ КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Федчик М. А. *(УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест)*
Научный руководитель *– Л. Е. Левонюк, ст. преподаватель*

Годы обучения в начальной школе – самый удачный возрастной период для целенаправленного развития памяти и логики ребёнка. Ведь в дальнейшем учебной информации становится намного больше. К тому же она сложно организована и трудна для запоминания. Отсюда напрашивается неутешительный вывод: если своевременно не уделить должного внимания этому вопросу, то обучение в старших классах будет проходить малоэффективно [1]. На наш взгляд, уровень полноценности процесса внутреннего развития ребенка зависит от поддержки как педагога, так родителей.

География как самостоятельный предмет в младших классах сегодня не представлена [2]. Это связано с тем, что дисциплина достаточно сложная, в ней используется определенное количество терминов, запомнить которые сможет только ребенок старшего возраста. Хотя ситуация может быть кардинально другой, если работу над скучной информацией провести в развлекательной форме с использованием интересных игровых подходов к изучению науки о расположении городов, природопользовании, климатическом разнообразии.

Сегодня ученые выделяют больше десяти методов запоминания, которые подвластны юному знатоку. Первый – группировка. Учебный материал делится на логические части, группы. Например, текст параграфа имеет вступление, основную часть и т. д. Далее идет классификация, представляющая собой более четкое распределение информации на группы (классы). Например, разделить слова по тематической принадлежности, по частям речи и т. д. Очень хорошо в этой системе зарекомендовала себя ассоциация [3]. Материал, который надо запомнить, связывают с уже известными ребенку понятиями и знаниями. Например, цифра 8 похожа на снеговика и т. д. Также, по нашему мнению, эффективен метод мнемотехники – упорядочивания информации и связывания ее в единое целое с помощью ассоциаций. Например, чтобы запомнить большой текст, его разделяют на части и каждую соотносят с объектами на картинке. В результате при взгляде на рисунок ребенок сможет легко вспомнить и воспроизвести всю информацию. Интересен и метод поиска опорного пункта. В изучаемом материале выбираются моменты, которые станут опорой для вспоминания. Например, смешное имя, непонятные слова, схемы, формулы и т. д. Не менее популярен и мнемический подход – поиск в объемном материале нескольких опорных пунктов и запоминание их в определенном порядке. Хорошо работает в общем контексте и установление аналогий, т. е. нахождение сходства, подобия в уже выученной и новой информации. Например, после того как выучено правило про имя существительное, все остальные сведения про части речи запоминаются по такому же образцу: «…– это часть речи, которая обозначает … и отвечает на вопросы…». В отдельных случаях хорошо срабатывает схематизация – изображение основного содержания в упрощенном и обобщенном виде, т. е. составление схем. Некоторым детям в запоминании материала помогает структурирование – выяснение

внутренней структуры информации, т. е. составление плана. Каждая из методик может применяться либо в сочетании с другими подходами, либо отдельно, однако, в любом случае вышеупомянутые методы дают ощутимый результат.

Важно отметить, что многим важным вещам дети обучаются быстрее, чем взрослые. Ученые доказали, что мозг 7–8-летнего ребенка может впитать в себя большой объем данных быстро и качественно. А это дает основания для того, чтобы работать с этой группой школьников более продуктивно, посредством вовлечения их в игры и викторины. Чем интереснее будет процесс, тем лучше результат. Как правило, информацию доносят до ребенка последовательно. Хорошим будет, на наш взгляд, вариант знакомства с каждой страной в отдельности. Разберем это на примере географии Франции. Свое мини-занятие педагог может начать таким образом: «Ребята, сегодня на календаре у нас 20 марта. И сегодня у нас праздник – международный день франкофонии. Как вы думаете, кто такие люди-франкофоны? Правильно, это те, кто разговаривает на французском языке. Как вы думаете, какие народы продолжают эту языковую традицию? Их сегодня более 200 миллионов и т. д.». И так постепенно, в формате 15-минутной интерактивной игры, малыш получает большой объем информации об этом государстве и, сам того не понимая, пополняет словарный запас и свои знания по географии Франции.

Таким образом, можно сделать вывод, что любой предмет и любой урок в глазах ученика могут быть интересными. Главное – увлечь ребенка, сделать урок набором ярких картинок, которые в голове юного знатока будут оживать в виде занимательных фактов. Это не только положит начало дальнейшему самостоятельному изучению географии, но и своего рода популяризации знаний вообще.

Литература

1. Коменский, Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский. – СПб. : Типография А. М. Котомина, 1875. – 310 с.

2. Woolfolk, A. E. Educational Psychology / A. E. Woolfolk, P. H. Winne. – Toronto, Canada : Pearson, 2006. – 384 p.

3. Детская психология // Казахстан. Национальная энциклопедия. – Алматы : Қазақ энциклопедиясыю. – 2005. – Т. 2. – 560 с.

КОРРЕКЦИОННЫЙ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Федоров Р. А. *(ФГБО УВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Р. С. Наговицын, д-р пед. наук, доцент*

По данным многочисленных исследований в сфере реализации профилактики заболеваний, уровень здоровья и физического развития школьников начальной школы за последнее пятилетие достоверно ухудшился. Значимую достоверность вызывают нарушения здоровья подростков. Пониженные физкультурно-оздоровительные показатели особо отражаются на деятельности школьников 1–4 классов.

Цель исследования: экспериментально проверить авторский коррекционный здоровьесберегающий комплекс и доказать его эффективность.

На основе изучения специальной методической литературы нами были разработаны коррекционные упражнения: сделав полный вдох, на выдохе произносить слогосочетания; сделав полный вдох, посчитать на выдохе (счет может быть прямым, обратным, порядковым и т. д.) наращивание слов в предложении. С каждым новым подходом в речевой материал необходимо включать стихи, которые должны сопровождаться дифференциацией на паузы. Часто у детей во время разговора возникает мышечная напряженность в органах артикуляции. В связи с этим целенаправленная работа по развитию мелкой моторики пальцев рук ускоряет созревание речевых зон и мотивирует правильное формирование и развитие речи ребенка. В этом аспекте простые движения рук помогают убрать напряжение не только с самих рук, но и с губ, снимают умственную усталость. Положительную тренировку движений для пальцев дают народные игры и потешки.

Организация исследования. Для выявления эффективности предложенных в исследовании рекомендаций к выполнению авторской разработки нами проведена экспериментальная работа по анкетному опросу родителей тех детей, с которыми применялась авторская разработка (ЭГ), и родителей тех детей, которые занимались по другим системам в различных кружках и группах дополнительных образовательных услуг (КГ). В анкету были включены вопросы об анализе у детей показателей координации движений рук (по 5-ти балльной шкале), наличии мышечных зажимов (по 5-ти балльной шкале), нормализации дыхания (по 5-ти балльной шкале) и эмоциональной стабильности (по 5-ти балльной шкале). В эксперименте приняли участие 10 родителей детей, принявших участие в эксперименте, и 9 родителей детей, не принявших участие в реализации авторского коррекционного комплекса.

Результаты исследования. Анкетирование проводилось на предварительном срезе до начала эксперимента и на контрольном срезе после эксперимента, который длился 6 месяцев. На рис. 1 представлены средние результаты по группам (ЭГ и КГ) на предварительном и контрольном срезах:

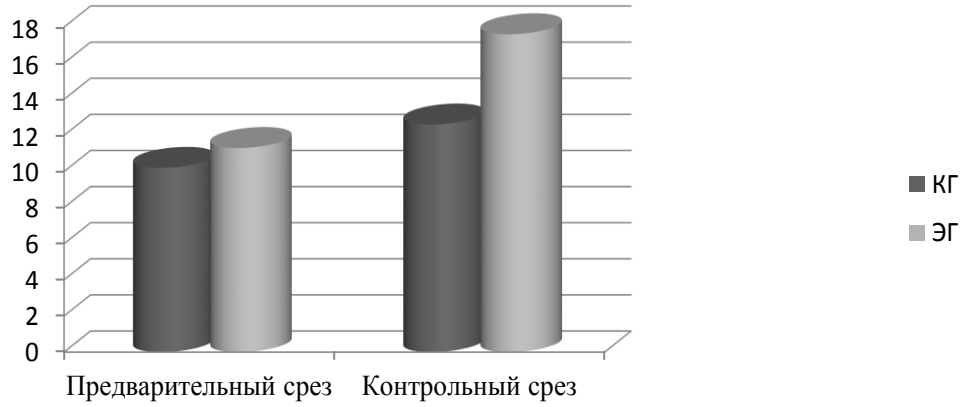

Рисунок 1. – Результаты средних показателей по группам (ЭГ и КГ) на предварительном и контрольном срезах

Проведенный математико-статистический анализ по Т-критерию Стьюдента показал, что на предварительном срезе зафиксировано недостоверное различие между ЭГ и КГ по 5%, и на контрольном срезе зафиксировано достоверное различие между ЭГ и КГ по 5%.

Таким образом, в исследовании предложен авторский коррекционный здоровьесберегающий комплекс и экспериментальным путем доказано его воздействие на физкультурно-оздоровительные показатели, по мнению родителей, детей, а именно препятствие мышечных зажимов учащихся, содействие систематизации дыхания без нарушений и устойчивый эмоциональный фон младшего школьника.

Литература

1. Булгакова, М. Б. Здоровьесберегающие технологии на уроках в начальной школе и во внеурочное время / М. Б. Булгакова, О. А. Уханова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2010. – № 1. – С. 216–220.

2. Филинов, В. Ю. Здоровьесберегающие методики и технологии в начальной школе / В. Ю. Филинов // Начальное образование. – 2008. – № 5. – С. 37–38.

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ВО ВРЕМЯ ЗАНЯТИЯ И В НЕРЕГЛАМЕНТИРУЕМОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Филиппович Я. Ю. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель – *П. Е. Ахраменко, канд. филол. наук, доцент*

Многое в жизни человека зависит от способности к общению, а речь – это удивительный инструмент коммуникации. Дошкольный возраст является важным

периодом для развития речи ребенка. Практика показывает, что дети с богатым словарным запасом и высоким уровнем развития речи не испытывают затруднения в учении, быстро овладевают навыками чтения и письма.

О том, что трудности в обучении во многом связаны с недостаточным вниманием к развитию речи, в частности, с развитием словаря, говорят в своих работах Н. П. Савельева, Е. М. Струнина, Ю. С. Ляховская.

Особенностями развития словаря детей дошкольного возраста занимались такие учёные, как Л. С. Выготский, Е. И. Тихеева, О. С. Ушакова, В. В. Гербова. Специфику усвоения слова как лексической системы, его связи с другими лексическими единицами изучали Ф. А. Сохин, О. С. Ушакова, Е. М. Струнина.

Словарная работа – это систематическое расширение словарного запаса детей за счёт незнакомых или трудных для них слов. Словарная работа в каждой группе осуществляется исходя из возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, психического развития в целом, а также текущих воспитательных задач [1, с. 38].

Психология и языкознание раскрывают вопрос, связанный с развитием речи, об активном и пассивном словаре. Активный словарь – это слова, которые человек не только употребляет, но и понимает. В активный словарь ребенка входит общеупотребительная лексика, ряд слов повседневного употребления. Определяя содержание работы по развитию активного словаря детей дошкольного возраста, педагог должен учитывать потребности речевой практики и условия их речевого окружения. Также необходимо постоянно помнить о главной цели обучения родному языку: сделать язык средством общения. Все это говорит о том, что данная тема актуальна.

Пассивный словарь – слова, которые человек понимает, но не употребляет. Пассивный словарь значительно больше активного. Этот словарь включает в себя слова, значение которых человек понимает по контексту, но слова эти всплывают лишь тогда, когда их слышат.

Для определения успешных методик обучения активному и пассивному словарю мы проводили эксперимент по развитию словаря как на занятиях, так и в нерегламентируемой деятельности. Базой исследования было ГУО «Ясли-сад № 3 г. Мозыря».

На занятиях мы использовали такие традиционные формы работы, как дидактические игры и упражнения; развитие словаря в соответствии учебной программой, в которых отличаются такие языковые аспекты, как развитие синонимии, антонимии, многозначности.

Большая часть работы по развитию словаря проводилась во время нерегламентируемой деятельности. Во время нерегламентируемой деятельности для развития словаря мы как основной прием использовали игры: «Скажи наоборот», «Кто больше» и др. Активно использовались многочисленные примеры из устного народного творчества (пословицы, поговорки, потешки, загадки): *Без труда не вытянешь и рыбку из пруда*; *что посеешь, то и пожнешь, цыплят по осени считают* и др. Во время прогулок, например, дети пошли на прогулку, увидели новое дерево. Воспитатель говорит: – Это клён, у него вот такие листочки, кора и т. д. Так и развивается словарь, а в целом и речь ребенка.

Перед началом нашей работы по развитию словаря среднее значение показателя уровня развития словаря по итогам констатирующего эксперимента было в экспериментальной подгруппе – 1,5 балла, а в контрольной – 1,3 балла, что является низким показателем освоения словаря детьми данных подгрупп.

После проведенной на протяжении трех месяцев работы было отмечено, что высокий уровень развития словаря был выявлен у 1 подгруппы детей экспериментальной группы – 3,8 балла.

Таким образом, важным условием формирования словаря дошкольников является работа педагога не только на занятиях по развитию речи, но и в нерегламентируемой деятельности.

Литература

1. Алексеева, М. М., Ушакова О.С. Взаимосвязь задач речевого развития детей на занятиях / М. М. Алексеева, О. С. Ушакова // Воспитание умственной активности у детей дошкольного возраста: межвуз. сб. научн. трудов. – М., 1983. – С. 27–43.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДИКИХ ЖИВОТНЫХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Фирсова А. А. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Формирование у детей представлений о живой природе приходится на дошкольный возраст. Процесс изучения разнообразен, начинается с чувственного восприятия. Именно на основе чувственного познания следует построить обобщенное представление об субъектах, объектах живого мира.

В возрасте 5–6 лет зачастую взрослый формирует у ребенка такие понятия, как «животные», «дикие животные», «звери», «пища», «обитание», «внешний вид», «приспособление».

Изучению представлений о диких животных посвящены работы С. Н. Николаевой, П. Г. Саморуковой, ознакомление старших дошкольников в форме представлений – важная педагогическая задача, преследующая цель экологического воспитания дошкольников. Процесс познания – в построении системы знаний на конкретных ограниченных в объеме материалах, доступных понятию дошкольника.

Проведенный анализ развития представлений о диких животных выявил проблемы в уровне знаний детей дошкольного возраста. У детей – неотчетливые знания о диких животных, затруднения в классификации. Дошкольники путают понятия «звери», «хищники», «дикие животные».

Целью нашего исследования являлось обосновать и реализовать комплекс мероприятий по формированию представлений о диких животных у детей старшего дошкольного возраста.

Нами была разработана программа по формированию представлений о многообразии мира природы у детей старшего дошкольного возраста. Она включила в себя три основных раздела.

Первый раздел – внешний вид животного, его жизненные проявления (части тела, издаваемые звуки, характерные движения и т. д.).

Следующий раздел – среда обитания диких животных.

В третьем разделе – приспособление к среде обитания.

Нами был составлен перспективный план по формированию представлений о диких животных у детей старшего дошкольного возраста. Реализация плана осуществлялась в течение трех недель. Данный план представляет собой поэтапное формирование представлений о диких животных.

На первой неделе мы уточняли и расширяли представления детей о частях тела диких животных. Расширяли представления о жизнедеятельности диких животных. Закрепляли представления о внешнем виде (медведь, волк, лось, кабан, барсук, бобер, лиса, заяц, белка, ёж, рысь).

Знакомясь с многообразием диких животных, дошкольники в первую очередь познают их *внешние параметры:* характерные черты строения, размеры, форму, окраску и прочие признаки, по которым в дальнейшем они могут узнавать знакомые объекты и сравнивать их с новыми. Тем самым дети учатся суммировать и обобщать сходные особенности.

На второй неделе исследования познакомили детей с животными (медведь, волк, лось, кабан, барсук, бобер, лиса, заяц, белка, еж, рысь). Формировали представления о

разнообразии шерстки диких животных, их питании. Для реализации использовались беседы «Дикие животные, чем они питаются», рассматривание иллюстраций, игра «Узнай по описанию».

Второй этап комплекса включал углубление и расширение представлений о диких животных и их местах обитания, при помощи карт обитания диких животных, складывания разрезных картинок мест обитания диких животных мы уточняли и расширяли представления детей о жилище диких животных. Дети знали, как называется жилище медведя (берлога), волка (логово), лисы (нора), белки (дупло); кто ещё из зверей живёт в норках (зайцы, кроты, мыши, суслики, хомяки); кто из зверей меняет цвет шубки (заяц, белка), рога (лось, олень).

Третьим этапом работы стало расширение и обогащение знаний о диких животных, обучение дошкольников умению различать диких животных по следам; закрепление представлений о том, что у каждого времени года свои особенности и как дикие звери приспосабливаются к жизни в зимних условиях.

Комплекс способствовал эффективному формированию у детей представлений о диких животных, что позволило нам сделать вывод о том, что целесообразно использовать конкретные материалы в образовательном процессе с целью формирования экологических знаний и представлений у старших дошкольников.

Литература

1. Гончарова, Е. В. Теория и технологии экологического образования дошкольников / Е. В. Гончарова – Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2008. – 335 с.

2. Лазарева, О. Н. Теория и методика экологического образования детей / О. Н. Лазарева [и др.]. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2004. – 279 с.

3. Чернякова, В. Н. Экологическая работа в ДОУ / В. Н. Чернякова. – М. : Сфера, 2014. – 144 с.

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МУЛЬТИПЛИКАЦИЕЙ И КИНЕМАТОГРАФОМ

Фонарева А. А. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель *– А. В. Тутолмин, д-р пед. наук, доцент*

Проблема нравственного воспитания может быть решена при условии формирования у подрастающего поколения соответствующей системы ценностей, основанной на восстановлении культуры у учеников.

Исследуемая нами проблема нашла отражение в фундаментальных работах А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, С. Т. Шацкого, в которых выявляется сущность основных понятий теории нравственного воспитания, указываются способы дальнейшего развития принципов, содержания, форм, методов нравственного воспитания.

Усов Ю. Н. в своих научных разработках обозначил пути формирования аудиовизуальной культуры учащихся, установил взаимосвязи кинообразования с развитием ассоциативного и критического мышления. По мнению педагога, неразвитое восприятие аудиовизуальной информации непосредственно сказывается на низком уровне их предпочтений, ценностных ориентаций, мировоззренческих позиций.

Экспериментальная работа проводилась в 3 «Б» классе (экспериментальная группа) и в 3 «В» классе (контрольная группа) на базе МБОУ «Лицей № 41» г. Ижевска Удмуртской Республики. На диагностическом этапе было проведено анкетирование.

Цель констатирующего эксперимента – выявить уровень ранее сформированной нравственной культуры младших школьников с помощью методов анкетирования, опроса, комплексного наблюдения.

В формирующем эксперименте целью было формирование у школьников критического отношения к информации, полученной по телевидению. По итогам

контрольной диагностики, количество учащихся с высоким уровнем нравственной культуры возросло в 2 раза. До проведения мероприятий оно составляло 20,8 %, а после – 41,6 %. Количество учащихся со средним уровнем нравственной культуры снизилось также в 2 раза: было – 70,9 %, стало – 36,61%. То же можно сказать и про учеников с низким уровнем данного качества: было – 8,3 %, стало – 1,6 %.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что телевидение, мультфильмы, различные программы, в которых отражаются духовно-нравственные ценности личности, помогают формировать нравственную культуру младших школьников.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ТЕАТРАЛИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НА ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Фурсевич А. С. *(УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест)*
Научный руководитель *– Е. Н. Сида, канд. психол. наук*

В настоящее время в системе образования происходит переосмысление методов обучения, меняются учебные планы и программы. Это связано с тем, что современное общество, технологии и конкуренция предъявляют много требований к ученикам школы, начиная с самой первой ступени общего среднего образования – начальной школы.

Творчество должно быть неотъемлемой частью образовательного процесса. Творческий потенциал ученика – это высокая степень развития мозга, его гибкость и оригинальность мышления, умение генерировать идеи, быстро менять методы действия в соответствии с новыми требованиями и условиями. Творческое и гуманитарное воспитание личности вряд ли возможно без использования такого эффективного средства как театрализация.

Театрализация – использование средств театра в педагогическом процессе. Основа театрализации – образность (реальная и художественная), которая позволяет отобрать средства художественной выразительности, выстроить сценарную логику.

Рыжкова Т. В. полагает, что театрализация – одна из форм организации взаимодействия педагога с детьми, их отношения становятся более близкими и доверительными [1].

Именно театрализованная деятельность является мостиком между дошкольным миром и школьной действительностью. Она является тем неугасающим источником развития чувств, переживаний и эмоциональных открытий ребенка.

Театрализация является сложным творческим методом, который может проявляться в различных видах: игры-имитации образов животных, людей, литературных персонажей; ролевые диалоги на основе текста; инсценировка произведений; постановка спектаклей по одному или нескольким произведениям; игры-импровизации с разыгрыванием сюжета без предварительной подготовки.

Также многообразны и театральные формы: настольный театр; театр картинок; кукольный театр; пальчиковый театр; мимический театр; театр пластики и жеста и другие [2].

Рассмотрим приемы использования элементов театрализации на примере урока литературного чтения в начальной школе [3]:

– персонификация – реально живший персонаж или писатель участвуют в уроке как помощники учителя;

– ролевое прочтение текста – рассматривается как подготовительный этап к инсценированию произведения;

– ролевая игра «Кто я?» – ученик в костюме персонажа рассказывает о «себе»;

– историческая сценка – небольшое представление, способ передачи учащимся исторической информации посредством ролевого исполнения по заранее составленному сценарию с применением театральных атрибутов;

– игровые упражнения – учащиеся вместе с учителем пишут диалоги героев, уточняют поведение героев, место и время действия;

– драматизация – инсценирование литературного произведения посредством ролевого исполнения по заранее самостоятельно составленному сценарию с применением театральных атрибутов.

Существуют и такие элементы театрализации, как актерская и режиссерская деятельность. Учащиеся выступают как актеры или как режиссеры. Работа в качестве актеров помогает школьникам понять, что чувствует персонаж в той или иной ситуации, мотивы и цели его поступков, разгадать в произведении то, о чем автор порой не говорит. Режиссерская работа заставляет проанализировать все детали и взаимодействия в эпизоде, определить его место в целом произведении, объяснить поведение действующих лиц.

Немаловажную роль в театрализации на уроках литературного чтения играет оформительская работа. В нее включаются такие задания, как: создание эскизов костюмов, декораций, портретов героев; музыкальное оформление произведений [4].

В 4 классе появляются предметы, направленные на изучение истории («Человек и мир. Моя Родина – Беларусь»). На подобных уроках можно использовать театрализованные игры – это маленькие пьесы, разыгрываемые учениками, в основном, импровизированные. Игра помогает оживить исторические события, повысить понимание ситуации, вызвать сопереживание и эмоции. На подготовительном этапе дети получают роли, изучают биографии своих героев, их характеры. На уроке им предстоит действовать в предлагаемых обстоятельствах, они не знают сюжета заранее.

В эпоху быстрой смены технологий формируется принципиально новая система образования, предполагающая постоянное обновление, индивидуализацию спроса и возможностей его удовлетворения. Ключевой характеристикой такого образования становится не только передача знаний и технологий, но и формирование творческих компетентностей. В настоящее время существует великое множество средств, приемов, методов по развитию воображения на уроках. Однако из всего данного нам многообразия нужно выбрать такие, которые будут наиболее эффективными по применению к младшим школьникам.

Таким образом, театрализацию можно рассматривать как путь интерпретации художественного текста сценически, с внесением элементов драматического действия. Процесс применения театрализации художественных произведений на уроках литературы основывается на читательском/зрительском сотворчестве ученика с автором, литературы с театром.

Привлечение театрализованных сцен на уроках литературы является одним из важных аспектов реализации межпредметных связей, которые способствуют формированию мировоззрения учащихся, их эстетическому развитию. Основная задача этих уроков – развитие таких качеств, как память, образное мышление, речь.

Именно в театрализации возможно признание школьниками накопленных литературоведческих знаний, а также выражение эмоционального восприятия. Будучи однажды сыгранной, игра останется в памяти как некое творчество, как ценность.

Литература

1. Рыжкова, Т. В. Литературное развитие младших школьников: учеб. пособие / Т. В. Рыжкова. – СПб. : Питер, 2008. – 408 с.

2. Бучковская, И. В. Воспитательные возможности театрализованной игры в формировании коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста / И. В. Бучковская // Журнал Пермский педагогический журнал. – 2013. – № 4. – С. 2 – 7.

3. Жесткова, Е. А. Литературный кружок как форма организации внеурочной деятельности с одаренными детьми / Е. А. Жесткова, Е. Н. Рыбакова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1–2. – С. 120.

4. Жесткова, Е. А. Духовно-нравственное развитие младших школьников на уроках литературного чтения посредством русской народной сказки / Е. А. Жесткова, А. С. Клычева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 1–1. – С. 126–130.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО МЕТОДА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Халина Е. А. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *Ю. М. Ивкина, ст. преподаватель*

На сегодняшний день исследовательская деятельность учащихся является одним из главных средств освоения окружающей их действительности.

Русский язык как учебный предмет является плодотворной почвой для развития навыков исследования у учащихся. Организация исследовательской деятельности на уроках русского языка, в свою очередь, позволяет развивать у младших школьников навыки отбора нужных материалов и аналитического мышления в процессе анализа определенной информации; ассоциативное мышление в процессе установления ассоциаций нового учебного материала с изученным ранее, а также логическое мышление. Организация исследования возможна на всех этапах обучения русскому языку: отдельные элементы исследовательской деятельности учащимся рекомендуется осваивать уже в младшем школьном возрасте, в этом случае подъем к самому высокому уровню творческой самостоятельности будет более реальным [1, с. 48].

Задача учителя на уроках русского языка – систематически пользоваться всеми способами научного познания: анализ и синтез, сравнение и сопоставление, обобщение и конкретизация.

Для того чтобы учитель на уроке имел возможность организовать процесс обучения младших школьников, аналогично исследовательскому процессу, а также мог выстраивать педагогические ситуации таким образом, чтобы они управляли творческим поиском детей и стимулировали их открытия, ему необходимо иметь некоторый личный опыт исследовательской работы в области русского языка и иметь в своем запасе достаточное количество интересных «открытий». Приобщение учащихся младшего школьного возраста к началам исследовательской деятельности на уроках русского языка вполне возможно осуществить, используя разнообразные формы организации учебно-исследовательской деятельности. Следует учесть то, что сам процесс обучения детей началам научно-исследовательской деятельности представляет последовательное и целенаправленное формирование всех компонентов исследовательской культуры детей, с учетом их возрастных особенностей.

Остановимся на содержании работы по использованию исследовательского метода на уроках русского языка на ступени начальной школы. Для реализации исследовательского метода на уроках русского языка рассмотрим примерные задания, представленные в учебнике по русскому языку для 2 класса по программе «Гармония».

Обратимся к теме «Прилагательное – самая “живая” часть речи». Предлагаемое исследовательское задание будет направлено на нахождение в тексте прилагательных, которые помогают увидеть цвет, услышать звук, а также подтверждение того, что прилагательные являются одними из часто употребляемых частей речи. Выполнение задания состоит в исследовании детьми отрывков из стихотворений различных авторов и нахождении необходимых прилагательных. Сформулировав цель исследования вместе с детьми, необходимо приступить к анализу произведений. Для анализа рекомендуется использовать такие произведения, как стихотворение А. Пушкина «Зимнее утро», И. Бунина «Листопад», Ф. Тютчева «Осенний вечер», А. Фета «Вечер» и другие. Упражнение рекомендуется выполнять в группах. Дети делятся на три группы, после чего каждой группе раздаются тексты произведений и объявляется задание: I группе нужно найти и выписать из произведений прилагательные мужского рода, II группе – прилагательные женского рода, а III группе необходимо выписать прилагательные среднего рода из представленных им произведений. После выполнения данного задания дети вместе с учителем делают общий вывод о том, что прилагательные являются «живой» частью речи и одной из самых употребляемых в русском языке.

Проведение подобных заданий позволит педагогам успешно применять исследовательский метод при работе с детьми на уроках русского языка, так как усвоение теоретического материала учащимися становится средством развития логического мышления и умения самостоятельно добывать информацию при помощи анализа материала и сопоставления имеющихся мнений.

Таким образом, использование исследовательского метода на уроках русского языка помогает достичь определенных целей: поднять интерес учащихся к изучению предмета «Русский язык» и мотивировать их на достижение более высоких результатов.

Литература

1. Аркадьева, А. В. Исследовательская деятельность младших школьников / А. В. Аркадьева // Начальная школа плюс До и После. – 2005. – № 2. – С. 33–37.

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРИРОДЕ РОДНОГО КРАЯ НА ЭКСКУРСИЯХ

Хусаинова А. Д. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*

Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Начальная школа – одна из первых ступеней обучения, в течение которой закладываются основы представлений о природе. Одной из форм работы с детьми по формированию у них представлений о природе родного края является экскурсия. Основными методами познания живой природы являются наглядные методы, среди которых наиболее действенный – метод наблюдения. Восприятие живой природы проходит более продуктивно, так как происходит при помощи всех анализаторов: зрения, слуха, обоняния, осязания, а в некоторых случаях и вкусового анализатора [1, с. 134].

Экскурсии в природу позволяют решать задачи, выдвинутые в ФГОС НОО в рамках предмета «Окружающий мир»: обеспечение осознания учащимися целостности окружающего мира; освоение ими основ экологической грамотности и правил поведения в мире природы; развитие навыков установления и выявления причинно-следственных связей в окружающем мире; воспитание уважительного отношения к природе родного края [2, с. 327].

Нами была проведена диагностика уровня сформированности представлений о родном крае, его истории и культуре у детей. В исследовании принимали участие учащиеся первого класса в количестве 28 человек.

Диагностика проходила в виде беседы и состояла из специально подобранных нами вопросов по темам: «Животные и растения Оренбургской области», «Климатические особенности Оренбургской области», «Природные объекты Оренбургской области», «Достопримечательности Оренбургской области».

Детям задавались вопросы, например, «Как называется область, в которой мы живем?», «Назови деревья, которые можно встретить в Оренбургской области?», «Какие растения и животные входят в Красную книгу Оренбургской области?». В ходе проведения диагностики было выявлено, что показатель низкого уровня знаний о природе родного края составил 50 %. Дети имеют узкое представление о растениях и животных, занесенных в Красную книгу Оренбургской области, не владеют знаниями об основных достопримечательностях Оренбургской области.

Для решения проблемы нами был разработан комплекс экскурсий, в который вошли: виртуальные экскурсии «Город, в котором мы живем», «Животный мир Оренбургской области», ознакомительная экскурсия «Лекарственные растения Оренбургской области» [3, с. 87].

Содержание виртуальной экскурсии «Знакомство с Оренбургской областью» включало следующие дидактические единицы: «Мой дом, моя улица», «Город, в котором мы живем», «Знаменитые жители Оренбургской области», «Наш край богатый и степной», «Обычаи народов Оренбургской области», «Основные промыслы

Оренбургской области», «Оренбургский пуховый платок как символ малой родины», «По следам наших предков», «Лекарственные растения Оренбургской области», «Животный мир Оренбургской области».

Организация экскурсий в природу является трудоемким процессом. Вместе с тем, применение данной формы в рамках предмета «Окружающий мир» позволяет решить многие образовательные, развивающие и воспитательные задачи: обогащаются и закрепляются знания школьников. У обучающихся складывается эмоциональное отношение к предмету, возникает познавательный интерес, идет процесс овладения универсальными учебными действиями. Самым главным результатом образовательных экскурсий является развитие восприимчивости ребенка к миру природы, развитие его исследовательских навыков и интереса к изучению природы родного края. Также формируется бережное отношение к животным и растениям, возникает желание внести свой посильный вклад в сохранение природы, благоустройство пришкольной территории.

Литература

1. Аквилеева, Г. Н. Методика естествознания в начальной школе / Г. Н. Аквилеева. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 240 с.

2. Зебзеева, В. А. Экскурсии в природу как форма экологического образования дошкольников / В. А. Зебзеева, Е. И. Шереметьева // Наука и молодежь – 2019: взгляд в будущее. межд. науч.-практ. форум (Оренбург, 22-23 апреля 2019 г.). – М. : ТЦ Сфера, 2019. – С. 327–329.

3. Райков, Б. Е. Методика и техника экскурсий / Б. Е. Райков. – М. : ГИЗ, 1999. – 114 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Чарнецкая В. Ю. *(УО БГПУ им. М. Танка, Минск)*
Научный руководитель – *А. И. Андарало, канд. пед. наук, доцент*

Научно-технический прогресс, вызвавший бурное развитие промышленности, сельского хозяйства, транспорта обусловил появление на территории Беларуси большого количества вредных веществ, бытовых и производственных отходов, которые существенно загрязняют и разрушают окружающую среду нашей страны.

Успешное решение существующих экологических проблем не может ограничиться только принятием мер экономического характера. Существенную помощь в этом может оказать деятельность людей, совершаемая на основе глубокого понимания законов природы, осознание того, что человек – это всего лишь часть природы. В сложившихся условиях экологическое воспитание, направленное на формирование у широких слоев населения экологической культуры, рассматривается как актуальная социальная и педагогическая проблема. Подтверждением этому является тот факт, что в обновленной Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи в Республике Беларусь «экологическое воспитание, направленное на формирование экологической культуры личности», выделено в отдельную главу [1, с. 4].

Особая роль в экологическом воспитании подрастающего поколения принадлежит начальной школе, ибо основы экологической культуры человека-гражданина, как и любой другой, закладываются в младшем школьном возрасте. В этот период у ребенка доминирует эмоционально-сенсорное восприятие, начинает формироваться наглядно-образная картина мира и нравственно-экологическая позиция, которая определяет устойчивое отношение ребенка к природной среде и к самому себе.

В постсоветские годы проблема экологического воспитания школьников активно исследовалась отечественными учеными Г. Н. Каропой, Н. К. Катович, С. С. Кашлевым, В. М. Минаевой и др. Однако анализ научных источников свидетельствует о том, что потенциальные возможности учебно-воспитательного процесса начальной школы в плане формирования экологической культуры младших школьников пока остаются малоизученным.

В соответствии с вышеназванной концепцией задачей I ступени общего среднего образования является «накопление и развитие знаний об окружающем мире, становление научно-познавательного и эмоционально-нравственного отношения к окружающей среде» [1, с. 24]. Экологическое воспитание младших школьников мы рассматриваем как непрерывный психолого-педагогический процесс, направленный на формирование у учащихся экологических знаний, научных основ природопользования, необходимых убеждений и практических навыков, определенной ориентации и активной жизненной позиции в области охраны, сбережения и приумножения природных богатств. Под экологической культурой учащихся начальной школы мы понимаем сформированную систему научных знаний, направленных на познание процессов и результатов взаимодействия человека, общества и природы; ответственность за природу как национальную и общечеловеческую ценность; готовность к природоохранной деятельности.

Следует отметить, что потенциальные возможности для формирования основ экологической культуры младших школьников заложены как в содержании всех без исключения учебных предметов начальной школы, так и во внеурочной деятельности.

В то же время практика свидетельствует о том, что учителя младших классов не всегда используют возможности учебных занятий и мероприятий воспитательного характера для экологического воспитания, формирования экологической культуры учащихся. Как правило, экологическое воспитание в процессе учебной деятельности в начальной школе проводится эпизодически, без детально разработанной методики. В этих условиях перед учителями начальной школы остро стоит вопрос о такой организации учебно-воспитательного процесса, который был бы ориентирован на формирование экологической культуры школьников.

Проведенная нами опытно-экспериментальная работа позволила установить, что рациональное и эффективное формирование экологической культуры младших школьников в учебно-воспитательном процессе начальной школы обеспечивается путем сквозной экологизации всех учебных предметов и внеклассной работы и определяется выполнением следующих педагогических условий:

– непрерывность и систематичность формирования экологической культуры учащихся в общеобразовательном педагогическом процессе;

– целенаправленность планирования уроков и воспитательных мероприятий с использованием экологически ориентированного материала;

– междисциплинарный подход в формировании экологической культуры младших школьников;

– комплексное использование возможностей уроков и внеклассной работы экологической направленности.

Литература

1. Об утверждении Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи: постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 15 июля 2015 г. № 82 // Зборнік нарматыўных дакументаў МА РБ. – 2015. – № 19. – С. 3–41.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ: ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ ДЕТЕЙ

Чернакова Е. А. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

В современных государственных документах в области дошкольного образования особое внимание уделяется игре как ведущему виду деятельности, основной форме организации воспитательной работы.

Игра является реальной социальной практикой ребенка, его реальной жизнью в сообществе сверстников, поэтому проблема использования игры для всестороннего

воспитания, и особенно формирования нравственной стороны личности так актуальна для дошкольной педагогики.

Эльконин Д. Б. подчеркнул, что игра имеет социальный характер, потому что ее содержание становится отражением различных отношений между людьми: «Игра социальна по своему содержанию именно потому, что она социальна по своей природе, то есть по своему происхождению, то есть возникает из условий жизни ребенка в обществе».

Многочисленные исследования Р. И. Жуковской, Д. В. Менжирицкой, А. П. Усовой, Н. Я. Михайленко доказывают, что игра предназначена для решения общеобразовательных задач, среди которых приоритетной является задача формирования нравственных и социальных качеств ребенка. Важной особенностью игры как формы жизни детей является ее взаимосвязь с различными видами деятельности: работа и игры, учебные занятия и игры, ежедневные домашние задания и игры.

Сюжетно-ролевая игра – это форма организации жизни дошкольника, в которой воспитатель может формировать личность ребенка, его социальную направленность. Главной особенностью сюжетно-ролевой игры является наличие в ней воображаемой ситуации. Воображаемая ситуация состоит из сюжета и ролей, которые дети берут на себя во время игры, включает в себя своеобразное использование вещей и предметов. Сюжет игры представляет собой серию событий, объединенных жизненными мотивами. Сюжет раскрывает содержание игры – характер тех действий и отношений, с которыми связаны участники событий.

Роль – это ядро сюжетно-ролевой игры. Чаще всего ребенок берет на себя роль взрослого. Наличие роли в игре означает, что в своем сознании ребенок ассоциирует себя с конкретным человеком и действует в игре от его имени: соответствующим образом используются определенные объекты (водит машину в качестве водителя; ставит термометр в качестве няни) в различные отношения с другими игроками (наказывает или ласкает дочь, осматривает пациента). Роль выражается в действиях, в том, как говорит ребенок, как он двигается, как выражает эмоции.

Дети избирательны в своих ролях: они играют роли тех взрослых или детей (стариков, а иногда и сверстников), чьи действия и действия произвели на них наибольшее эмоциональное впечатление, вызвали наибольший интерес. Чаще всего – это мама, учитель, врач, пилот, матрос, водитель. Интерес ребенка к определенной роли также связан с тем местом, которое эта роль занимает в сюжете игры. В игре могут быть такие взаимоотношения, как равноправие, подчинение или управление, при которых игрок входит в игру вместе с другими, которые взяли на себя определенную роль.

Именно использование сюжетно-ролевых игр позволяет воспитывать культуру поведения, а именно, как сказать «привет» и «до свидания», обращаться к взрослым со словами «вы» и по имени и отчеству, вежливо интересоваться и благодарить за услуги, извиняться в случае смущения, не прерывать разговор взрослых, оказывать им услуги.

Для игры может быть много сюжетов, потому что культура поведения необходима во многих ситуациях: при встрече с другом; при общении в детском саду; при посещении клиники; при посещении театра; в транспорте; в гостях или на приеме дома; в повседневном общении и пр.

В сюжетно-ролевой игре дети проявляют такие волевые качества, как ответственность, настойчивость, решительность в преодолении трудностей. Игра подходит тогда, когда дети сами хотят ее организовать, умеют руководить, подчиняются, оказывают помощь. Для детей старшей группы игры в семьи, детский сад и больницу до сих пор любимы. В них дети отражают различные отношения, характеризуемые любовью, гуманностью, и именно в данных играх формируются такие качества, как доброта и забота.

Таким образом, сюжетно-ролевая игра влияет на формирование личности ребенка, развитие позитивных отношений детей со сверстниками, с близкими и другими людьми, способствует воспитанию нравственных качеств, культуры поведения.

СОВРЕМЕННЫЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чечко Е. Л. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель *– Т. А. Пазняк, ст. преподаватель*

В современных условиях проблема сохранения и укрепления здоровья детей является наиболее важной и актуальной. Здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов. Одной из задач учебной программы дошкольного образования является формирование культуры здоровья, физической культуры личности ребенка [1].

Целью нашего исследования является анализ современных здоровьесберегающих технологий, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, обогащение и накопление двигательного опыта, оптимизацию двигательной активности на свежем воздухе.

Необходимым условием для решения проблем сохранения и укрепления здоровья детей является совместная работа педагогов учреждения дошкольного образования и их законных представителей: вовлечение семьи в здоровьесберегающий процесс, организация постоянного мониторинга состояния здоровья и уровня развития ребенка.

Немаловажная роль отводится подготовке высококвалифицированных педагогов, формированию у них профессиональной компетентности в сфере здоровьесбережения дошкольников.

В связи с этим на этапе дошкольного возраста актуальными являются задачи ориентации познавательных интересов на здоровый образ жизни. Здоровьесберегающие технологии: закаливание, гимнастика для глаз, дыхательная гимнастика, пальчиковая гимнастика, релаксация, подвижные и спортивные игры, точечный массаж (самомассаж), стретчинг, арттерапия, сказкотерапия, технология музыкального воздействия, технология воздействия цветом, фонетическая ритмика.

С целью формирования здорового образа жизни у детей дошкольного возраста нами были проведены дидактические игры на базе ГУО «Ясли-сад № 27 г. Мозыря», направленные на формирование представлений об образе жизни и его значении для здоровья человека.

Проведение дидактических игр «Учимся чистить зубы», «Так много щеточек хороших, но зубная только одна», «Предметы индивидуального пользования», «Полезное – Вредное», «Узнай на ощупь», «Где живет витаминка?», «Моё тело», «Что такое хорошо и что такое плохо» способствуют формированию представлений детей о своем теле и о здоровом образе жизни.

Применение здоровьесберегающих педагогических технологий повышает результативность образовательного процесса, формирует у педагогов и родителей ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья воспитанников.

Литература

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

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ В СРЕДНЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Чирич Т. В. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель – *П. Е. Ахраменко, канд. филол. наук, доцент*

Грамматический строй речи является одним из обязательных компонентов языка. Грамматический строй представляет собой систему правил изменения слов, соединения их в предложения, а также построения различных типов предложений. На современном этапе

формирование грамматического строя речи у детей дошкольного возраста является одной из самых актуальных проблем. Овладевая речью, ребенок приобретает навыки употребления и образования грамматических форм.

Уже со среднего возраста у детей начинает совершенствоваться грамматическая сторона речи. Ребенок старается установить зависимость в различии функционирования лексических единиц, делает умозаключения. Кроме глаголов и существительных, в речи детей начинают появляться прилагательные, числительные, предлоги и союзы.

Особенностью грамматической стороны речи детей среднего дошкольного возраста является то, что в этом возрасте речь детей пополняется прилагательными в сравнительной степени, наречиями, а также краткими причастиями. К 5 годам дети среднего дошкольного возраста, характеризуя предметы, уже активно обозначают их качества и отличительные признаки, («*красный мяч*», «*большая машина*»). В этом возрасте также появляются в речи притяжательные прилагательные («*заячья избушка*»). Грамматика речи детей активно развивается в этот период.

Но в то же время наиболее частотной и значимой речевой проблемой в области грамматического строя речи у детей данного возраста, на которую следует обращать внимание при формировании грамматики, является неправильное употребление окончаний. Такие ошибки наблюдаются: 1) при замене вариантных окончаний основными во множественном числе существительных («*Мама моет окны*»; ср.: *полы, стены* и др.); 2) при образовании родительного падежа существительных во множественном числе («*много карандашов*»; ср.: *домов, городов, компьютеров*); 3) при неправильном изменении несклоняемых существительных («*Даша пришла в красном пальте*»); 4) при образовании форм повелительного наклонения («*ляг, беги, езжай, (поезжай)*» и др.. [1, с.153] Для устранения этих недочетов необходимо регулярно использовать в работе такие дидактические игры, как «Чего не стало», «Кто внимательней». При работе над несклоняемыми существительными применяются дидактические упражнения.

Для развития грамматического строя речи у детей среднего дошкольного возраста необходимо правильно организовать деятельность детей во время занятий и в нерегламентируемой деятельности, применять специальные речевые упражнения, направленные на усвоение и закрепление трудных грамматических форм.

Литература

1. Арушанова, А. Г. Формирование грамматического строя речи: Речь и речевое общение детей: методическое пособие для воспитателей / А. Г. Арушанова,. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Мозаика-Синтез, 2008. – 322 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Чиж К. Л. *(УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест)*
Научный руководитель – *Т. А. Александрович, канд. пед. наук, доцент*

Учреждение дошкольного образования и семья – это две основные социальные структуры, которые главным образом определяют уровень здоровья ребенка. Ни одна, даже самая лучшая, физкультурно-оздоровительная программа не сможет дать полноценных результатов, если она не реализуется совместно с семьей, если в учреждении дошкольного образования не создано детско-взрослое сообщество. Миссией открытого учреждения дошкольного образования является привлечение родителей к участию в образовательном процессе как равноправных и равноответственных партнеров.

В исследованиях ученых (А. А. Гуз, В. П. Дуброва, В. В. Чечет и др.) определены принципы эффективного педагогического взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи. Так, сотрудничество будет результативным, если опирается на следующие принципы:

– доверительность отношений – этот принцип предполагает обеспечение веры родителей в профессиональную компетентность, тактичность и доброжелательность воспитателя, его умение понять и помочь решить проблемы семейного воспитания;

– личностная заинтересованность родителей. Определяя этот принцип, важно исходить из постулата педагогической деятельности, согласно которому, «никого ничему нельзя заставить научиться, человек должен сам захотеть именно этому и именно у меня научиться», т. е. в своем педагогическом образовании родители должны увидеть личностный смысл, который поможет им правильно строить общение и совместную деятельность с ребенком, сделать педагогическую позицию адекватной, гибкой, подвижной и прогностичной;

– подход к родителям не как к объектам воспитания, а как к активным субъектам процесса взаимодействия, утверждение их самоценности – только уважающие себя родители могут воспитать здоровую и свободную личность;

– эмансипация родителей – этот принцип предполагает, во-первых, освобождение родителей от прежних взглядов, установок на воспитание ребенка как на несмышленого малыша, которому надо постоянно подсказывать, помогать, поведением которого надо руководить; во-вторых, пробуждение их желания лучше познать самих себя, что в конечном итоге поможет им лучше понять своих детей.

Единство педагогов и родителей в вопросах формирования основ здорового образа жизни у детей достигается в том случае, если цели и задачи воспитания здорового ребенка хорошо понятны не только воспитателям, но и родителям; когда семья знакома с основным содержанием, методами и приемами физкультурно-оздоровительной работы в учреждении дошкольного образования, а педагоги используют лучший опыт семейного воспитания.

В психолого-педагогической литературе представлены разные формы и методы взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи: коллективные, индивидуальные, наглядно-информационные. Одним из главных путей повышения эффективности взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи является использование нетрадиционных форм, средств и методов работы с родителями по формированию основ здорового образа жизни у дошкольников.

Экспериментальное исследование по проблеме взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи по формированию основ здорового образа жизни у детей было проведено в ГУО «Ясли-сад № 25 г. Бреста». Для выявления и оценки взаимодействия воспитателей с родителями были проанализированы планы работы воспитателей, использовано наблюдение, анкетирование родителей, беседа с воспитателями, а также оценочная шкала по определению уровня деятельности педагога с родителями. Анализ результатов исследования показал, что в работе педагогов учреждения дошкольного образования используются различные формы работы с родителями воспитанников. Чаще всего это традиционные формы, такие как родительские собрания, беседы, консультации, хотя ведется активный поиск и внедрение в практику новых нетрадиционных форм работы с семьей (вечера вопросов и ответов, выставки совместных работ родителей и детей «Руки папы, руки мамы и мои ручонки», дни открытых дверей, конкурс). Оценочная шкала уровня деятельности педагога с родителями показала, что большинство педагогов умеют устанавливать доверительные отношения с семьей, пользуются авторитетом среди родителей, владеют способами индивидуализации и дифференциации в работе с родителями, умеют профессионально общаться с родителями воспитанников. Формализм в организации работы с семьей сводится к минимуму. В большинстве случаев педагоги учитывают социальный запрос (интересы, потребности) родителей при планировании работы с ними. Воспитатели осознают доминирующую роль семейного воспитания и роль учреждения дошкольного образования как «помощника» семьи в воспитании детей.

Вместе с тем, хочется отметить недостаточность наглядной информации по вопросам формирования основ здорового образа жизни в работе с родителями. Во многих группах редко обновляется информация родительского уголка, отсутствуют папки-передвижки, в которых педагоги могли бы раскрывать наиболее актуальные проблемы воспитания здорового образа жизни у детей дошкольного возраста и их родителей. Оформляя уголок для родителей, воспитателям важно помнить о том, что информация, размещенная на стенде для родителей, должна быть динамичной, обновляться минимум раз в две недели; при размещении любого печатного материала на стенде должна быть ссылка на издание, включая авторство и год публикации; стенд должен быть красочно оформлен. Соотношение текста и иллюстраций в папках-передвижках должно быть примерно 2:6.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Чупик К. О. *(Горецкий педагогический колледж МГУ им. А. А. Кулешова)*
Научный руководитель *– С. С. Зеленко, руководитель физвоспитания*

Сохранение и укрепление здоровья всех членов общества является важной стратегической задачей государства. На здоровье населения, в том числе и детей, оказывает влияние комплекс различных факторов. Так, экспертами Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) отмечено, что здоровье человека на 18–20 % зависит от условий окружающей среды, на 8–10 % от уровня развития медицины, на 20–22 % обуславливается наследственной предрасположенностью к болезням и на 50–54 % зависит от образа жизни человека [1, с. 19].

В Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь отмечается, что содержание воспитательной работы по формированию здорового образа жизни направлено на усвоение обучающимися многогранности понятия «здоровье», восприятие его как общечеловеческой ценности; воспитание бережного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих; приобщение к занятиям в спортивных кружках и секциях; формирование культуры питания, труда и отдыха; предупреждение вредных привычек [2, с. 10].

Здоровье – основополагающая составляющая всей жизни и деятельности человека. В основе формирования здорового образа жизни лежат такие его составляющие:

1) *образ жизни* – это устойчивая целостность исторически сложившихся основных видов деятельности, взятых в исторически конкретных условиях и в единстве с «образом мыслей» и условиями существования.

2) *режим* – основа нормальной жизнедеятельности ребенка.

3) *медико-профилактические меры*: комплексное закаливание (солнечные ванны, водные процедуры, обливание ног), лечебная физкультура, укрепляющая фитотерапия, контроль часто болеющих детей.

4) *двигательная активность*: овладение всеми доступными движениями, испытание и совершенствование своих двигательных способностей и тем самым приобретение более широкой власти как над собственным телом, так и над внешним физическим пространством.

5) *рациональность питания*: в основе питания лежат 5 принципов (регулярность, разнообразие, адекватность, безопасность, удовольствие).

6) *отказ от вредных для здоровья привычек* (одним из повсеместно распространенных наркотиков становится в настоящее время компьютер).

7) *пример* – стремление к тому, чтобы весь уклад жизни младшего школьника был наполнен множеством примеров ЗОЖ [3, с. 42].

При использовании всех этих составляющих создаются наиболее благоприятные предпосылки для формирования здорового образа жизни, сохранения и укрепления здоровья младших школьников.

Также в работе, направленной на формирование знаний о ЗОЖ, используются разнообразные методы работы: беседы – нужная форма работы для детей; «Азбука здоровья»: темы гигиены, здоровых поведенческих привычек, рационального питания, профилактики утомления и др.; рисование – мощный способ преодоления коммуникативных барьеров, этот процесс помогает детям расслабиться и сосредоточиться; литературное чтение – учит анализировать поступки героев, развивает навык осознанного чтения, речь учащихся, внимание, воображение, воспитывает негативное отношение к вредным привычкам; игра – это самый эффективный вид деятельности. В играх дети вступают в различные соотношения: сотрудничества, соподчинения, взаимного контроля и т. д.; проектная деятельность детей – для детей этого возраста доступна работа над индивидуально-групповыми мини-проектами на тему «Сохранение здоровья» [4, с. 95].

Формы организации учебного процесса также могут быть разнообразными: занятия в классе и на природе, экскурсии, уроки-путешествия, уроки-КВН, праздники, игры, викторины и др. Эффективность формирования знаний о ЗОЖ в значительной степени будет зависеть от разнообразия методов, которые учитель использует в своей работе.

Таким образом, чтобы добиться успеха в формировании у младших школьников культуры здорового образа жизни, педагогу необходимо знать особенности данного возрастного периода, факторы школьной среды, которые могут отрицательно сказаться на здоровье детей, и обязательно их учитывать при организации учебной деятельности и внеклассных мероприятий, распределении физической нагрузки.

Литература

1. Бочкина, Л. С. Формирование здорового образа жизни личности / Л. С. Бочкина // Праблемы выхавання. – 2007. – №2. – С. 3–19.

2. Концепция воспитания детей и учащихся молодежи в Республике Беларусь // Праблемы выхавання. – 2000. – №4. – С. 10–43.

3. Физическое воспитание в 1-4 классах общеобразовательной школы: для шк. с белорус. и рус. яз. обучения / Е.Н. Ворсин [и др.]; Под ред. Е. Н. Ворсина. – Минск : ПКИП «Асар», 1995. – 176 с.

4. Купчинов, Р. И. Формирование у учащихся здорового образа жизни (материалы для лекций, бесед, факультативных занятий): пособие для учителей, классных руководителей, воспитателей / Р. И. Купчинов. – Минск : Нац. институт образования, 2009. – 224 с.

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Шабанова М. А. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель – *П. Е. Ахраменко, канд. филол. наук, доцент*

Связная речь – это смысловое развернутое высказывание, предназначенное для целей коммуникации [1, с. 62]. Формирование связной речи является одной из важнейших задач работы с дошкольниками.

Данная тема актуальна, т. к. связная речь выполняет основную коммуникативную функцию в обществе, является средством познания и интеллектуального развития ребёнка, отражает все приобретения детей в области овладения языком и речью.

Вопросами развития связной речи дошкольников занимались О. С. Ушакова, Т. А. Ткаченко, Л. А. Пеньевская и др.

Предметом нашего исследования выступает формирование навыков построения связного высказывания у дошкольников.

Процесс составления высказывания характеризуется значительными трудностями для ребенка. Эти трудности обусловлены такими «языковыми» факторами, как подбор точного слова, выбор необходимых языковых средств для адекватного речевого сообщения того, что хотел сказать ребенок. Если необходимые слова отобраны, то предложения уже могут строиться по определенному стереотипу, определенному плану. В таком случае, как нам думается, для успешной работы по развитию связной речи следует использовать приемы «моделирования». Приемы моделирования значительно облегчают построение таких типов текстов, как описание.

На занятиях рекомендуется использовать следующие приёмы и методы, как *объяснение, вопросы, речевой образец, демонстрация наглядного материала* (который должен быть реалистичным, целесообразным, соответствовать возрастным особенностям), *речевые упражнения, самостоятельная оценка* собственной речевой деятельности и сверстников [2, с. 24].

Эффективными формами развития связной речи являются занятия с использованием сказок. Яркие образы эмоционально воспринимаются детьми, будят их фантазию, воображение, развивают наблюдательность и интерес ко всему окружающему, являются неисчерпаемым источником развития детской речи. Посредством использования на занятиях литературных и народных сказок можно обогащать речь детей метафорами, эпитетами, различными устойчивыми оборотами.

Обучение различным видам пересказа сказок будет содействовать усвоению различных средств связи предложений в тексте: союзов, синонимов, повтора слов и др.

Литература

1. Батура, И. Н. Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста / И. Н. Батура // Курс лекций МГУ им. А. А. Кулешова. – 2015. – 88 с.

2. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников / Л. Н. Ефименкова. – М. : Просвещение, 1985. – 112 с.

ОСОБЕННОСТИ ЭМПАТИИ КАК КОМПОНЕНТА СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Шатило Т. П. *(УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест)*
Научный руководитель – *Е. А. Бай, канд. психол. наук, доцент*

В условиях современного быстро меняющегося общества возрастает необходимость формировать личность, способную успешно социализироваться, быть устойчивой к переменам в жизни и воздействию негативных факторов внешней среды, достигать успеха. Следует отметить, что эмпирических исследований, посвященных изучению социальной компетентности в раннем юношеском возрасте, крайне мало. Вместе с тем, развитие социальной компетентности в исследуемом возрасте обусловлено потребностью людей в эмоциональном благополучии, умением дифференцировать собственные эмоции и эмоции других людей, необходимостью самоконтроля, самоутверждения, самоопределения и включает развитие качеств личности, способствующих эффективному функционированию лиц раннего юношеского возраста.

По мнению В. Н. Куницыной, за успешную социализацию личности отвечает социальная компетентность, которая включает компоненты: когнитивный (знания о межличностном взаимодействии, рефлексивность), эмоциональный (эмпатия), деятельностный (умения и навыки взаимодействия с другими людьми) [1]. Рефлексивность – это способность человека выходить за пределы собственного «Я», осмысливать, изучать, анализировать что-либо с помощью сравнения образа своего «Я» с какими-либо событиями, другими личностями [2].

Ранний юношеский возраст – это период между детством и взрослостью, период, когда повышен интерес не только к себе, но и к окружающим, возникает проблема с взаимоотношениями, возникает потребность быть понятым другим человеком. Важными факторами, влияющими на взаимодействие лиц юношеского возраста с окружающими людьми, выступают эмоциональная готовность к сотрудничеству, чувствительность к психическим состояниям других людей, их стремлениям, ценностям и целям, умение поставить себя на место другого человека, адекватно воспринимать других людей, предсказывать возможные последствия действий [3].

Как выражена у современных юношей и девушек способность к эмпатии? Для ответа на этот вопрос нами было проведено эмпирическое исследование среди 40 учащихся

профессионального лицея г. Бреста с использованием теста диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко.

Полученные данные показали, что у респондентов наиболее выраженным является *рациональный* канал эмпатии (5,67). У таких учащихся наблюдается высокая направленность внимания, восприятия и мышления на состояние, проблемы, поведение другого человека. Это спонтанный интерес к другому, открывающий шлюзы эмоционального и интуитивного отражения партнера.

Второй по степени выраженности у респондентов – это *эмоциональный* канал эмпатии (5,22), что характеризует учащихся как умеющих сопереживать, сочувствовать человеку, эмоционально поддержать его.

Высокие показатели *интуитивного* канала эмпатии (5,03) говорят о том, что респонденты чаще могут предвидеть поведение партнеров, действовать в условиях дефицита исходной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании. На уровне интуиции формируются различные сведения о партнерах. Интуиция менее зависит от стереотипов, чем осмысленное понимание партнеров.

Установки, способствующие или препятствующие эмпатии (4,16), и проникающая способность эмпатии (4,02) отмечены средними показателями. Следовательно, юноши и девушки ни проявляют чрезмерного любопытства к другим людям, ни безразличия, а общаются исключительно с целью получения информации, спокойно относятся к переживаниям и проблемам окружающих, а также не прослеживается особого стремления создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности, возможна направленность только на результат, а не процесс взаимодействия. Пониженными показателями отмечена идентификация в эмпатии (3,21), что свидетельствует о неразвитом либо игнорируемом умении понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера.

Таким образом, анализ результатов показал, что высокий уровень эмпатии присущ половине учащихся юношеского возраста, причем у девушек он выражен немного больше, чем у юношей. У 40 % опрошенных выявлен средний уровень и только у 10 % – низкий. Следовательно, большинство респондентов обладают развитыми умениями входить в контакт с другими людьми, предугадывать их эмоциональное состояние, поведение, а также имеют выраженную направленность внимания, восприятия и мышления на другого человека – на его состояние, проблемы, поведение. Однако некоторые учащиеся избегают проявлять сопереживание, сочувствие другим людям, спокойно относятся к переживаниям и проблемам окружающих. Именно эти юноши и девушки должны находиться в зоне внимания педагога социального и педагога-психолога.

Литература

1. Куницына, В. Н. Социальная компетентность и социальный интеллект : структура, функции, взаимоотношение / В. Н. Куницына // Теоретические и прикладные вопросы психологии. – 1995. – Вып. 1. Ч. 1. – С. 48–59.

2. Куницина, В. Н. Межличностное общение. Учебник для вузов / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – СПб. : Питер, 2001. – 234 с.

3. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

ДИНАМИКА РАБОТОСПОСОБНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Шурпач А. М. *(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель – *А. А. Борисок, ст. преподаватель*

Цель нашего исследования – разработать методические рекомендации по содержанию двигательной активности в режиме труда и отдыха воспитателя дошкольного

учреждения и для студентов по специальности «Дошкольное образование» в УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина».

Исследования проводились на базе ГУО «Ясли-сад № 35 г. Мозыря» с воспитателями старших групп (6 человек). Средний возраст – 35,3 года, стаж – 7,2 года, замужем, имеют детей. Не имеют вредных привычек.

Два воспитателя в свободное от работы время ведут активный образ жизни: бассейн, тренажерный зал, день выходного дня с семьей на природе или в путешествиях. Два воспитателя к двигательной активности относятся нейтрально. Один воспитатель по возможности уделяет внимание утренней гимнастической зарядке или вечерней оздоровительной ходьбе, и еще у одного воспитателя не сформирована систематическая потребность к физическим упражнениям с самого детства.

С 26 марта по 02 апреля 2020 года в течение шести рабочих дней мы замеряли пульс, кровяное давление, частоту дыхания, тремор и показатели внимания. Частоту пульса, кровяное давление замеряли три раза в течение смены. Показатели частоты дыхания, внимания и тремора – в конце смены.

Самая высокая работоспособность зафиксирована в течение рабочей недели во вторник (пульс в пределах 60–64 ударов в минуту, давление 115/70, при проведении теста на тремор ни одного касания, частота дыхания 25–26 раз, тест на внимательность пройден на высоком уровне – без ошибок).

Снижение работоспособности наблюдалось в четверг и сопровождалось учащением дыхания до 30 раз, увеличением частоты сердечных сокращений, снижением внимания (тесты с ошибками) и наблюдалось появление тремора. Давление у всех воспитателей стабильное.

Чувство удовлетворённости в конце рабочей недели ощущали воспитатели, которые систематически занимаются физическими упражнениями.

На основе полученных результатов мы разработали методические рекомендации для воспитателей дошкольного учреждения:

1. В режим дня включить интенсивную оздоровительную ходьбу или равномерный бег (до работы или после работы ходьба и в выходные дни бег).
2. В режиме рабочего дня во время свободной двигательной активности воспитанников проводить физкультурные паузы (упражнения на все группы мышц, дыхательную гимнастику, гимнастику для глаз, самомассаж, изометрические упражнения и др.).
3. В среду для поддержания работоспособности во второй половине недели в режим дня ввести тренировку (фитнес дома, бассейн, тренажерный зал, баня, бег и другие варианты двигательной активности).
4. В недельном режиме выработать привычку двухразовых тренировок (фитнес дома) вместе с семьей.

ФАРМІРАВАННЕ КАНТРОЛЬНА-АЦЭНАЧНАЙ САМАСТОЙНАСЦІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ НА ЎРОКАХ ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ

Шахалевіч К. А. *(УА БрДУ імя А. С. Пушкіна, Брэст)*
Навуковы кіраўнік – *Г. М. Канцавая, канд. філал. навук, дацэнт*

Сёння ў пачатковай школе адбываецца змяненне падыходаў да сістэмы ацэньвання вучэбных дасягненняў школьнікаў. У яе ўключаюцца самакантроль і самаацэнка малодшых школьнікаў. Аналіз псіхолага-педагагічнай літаратуры сведчыць пра тое, што адной з прычын недастатковага развіцця самакантролю і самаацэнкі ў вучняў пачатковых класаў з'яўляецца несфарміраванасць прыёмаў і спосабаў арганізацыі дзейнасці, адсутнасць адэкватных педагагічных умоў у сям'і і школе, недастатковы кваліфікаваны падыход [1, с. 20].

Уключэнне вучняў пачатковых класаў у кантрольна-ацэначную дзейнасць падразумявае выкарыстанне новых тэхналогій ацэньвання. Адной з такіх тэхналогій з'яўляецца тэхналогія фарміруючага ацэньвання, значэнне і прынцыпы якой раскрыты ў працах М. А. Пінскай [2].

Фарміруючае ацэньванне накіравана на тое, каб вучань мог ацаніць свае вучэбныя дасягненні, выявіць прагалы ў ведах, а самае галоўнае – мог вызначыць, што яму неабходна зрабіць, каб рухацца далей, каб палепшыць уласныя дасягненні. У аснову данай тэхналогіі пакладзены наступныя правілы: вучэбныя мэты павінны быць адкрытымі і зразумелымі для вучняў; ацэньванне павінна быць крытэрыяльным; у ацэньванні павінны ўдзельнічаць самі вучні; рэфлексія павінна стаць абавязковым этапам ацэньвання; на любым этапе вучэбнай працы школьнік павінен мець магчымасць атрымаць зваротную сувязь; ацэньванне павінна быць бесперапынным.

Асноўнымі крытэрыямі ацэньвання выступаюць плануемыя вынікі навучання, пры гэтым нормы і крытэрыі ацэньвання, алгарытм выстаўлення адзнакі загадзя вядомы вучням.

На ўроках літаратурнага чытання могуць быць выкарыстаны розныя прыёмы ацэньвання, накіраваныя на фарміраванне кантрольна-ацэначнай самастойнасці.

Табліца «Карта ўражанняў», у якой вучні адзначаюць свой настрой і пачуцці, якія яны перажылі ў працэсе чытання мастацкіх твораў. Настрой яны адзначаюць смайлікамі, а пачуцці – каляровымі алоўкамі. Такая праца дазваляе настаўніку ўбачыць, з якім настроем вучні чытаюць мастацкія творы, якія пачуцці выклікае галоўны герой твора. Таксама з «Карты ўражанняў» настаўнік можа атрымаць інфармацыю пра псіхалагічныя асаблівасці вучняў. Напрыклад, калі настаўнік бачыць, што ўсе прачытаныя творы выклікалі ў таго ці іншага вучня трывогу і ніводны мастацкі твор не спадабаўся, то, магчыма, у школьніка ўзніклі нейкія псіхалагічныя праблемы.

«Чароўная лінейка» як прыём фарміравання самаацэнкі на ўроках літаратурнага чытання. На лінейцы вучні адзначаюць вынікі дзейнасці на ўроку па пэўных крытэрыях, загадзя ім вядомых. Малодшыя школьнікі на палях сшыткаў малююць шкалы і адзначаюць крыжыкам, на якім узроўні, на іх думку, выканана праца (не справіўся; выканаў, але дапусціў памылку; справіўся без памылак).

Прыём «Мы разам». Перад урокам кожны вучань атрымлівае картку, у верхнім радку якой пазначаны нумары заданняў, якія настаўнікам выносяцца на кантроль, у другім радку – самаацэнка вучня, а ў трэцім радку – ацэнка настаўніка.

Пры працы над выразнасцю чытання можна таксама выкарыстоўваць тэхнікі самаацэньвання і ўзаемаацэньвання. Напрыклад, вучні разам з настаўнікам выпрацоўваюць крытэрыі выразнага чытання верша: 1) прадстаўлены аўтар і назва; 2) дакладнае веданне тэксту; 3) выдзелены ключавыя словы, расстаўлены паўзы, адпаведныя канцу радкоў; 4) тон мяняецца, тэмп няхуткі, рытм чоткі; 5) настрой лірычны.

Такім чынам, пры ажыццяўленні кантрольна-ацэначнай дзейнасці настаўнік павінен кіравацца наступным: ацэнцы настаўніка павінна папярэднічаць самаацэнка вучня; ацэнка павінна змяшчаць у сабе пабуджальныя для вучня стымулы, садзейнічаць з'яўленню ў школьніка жадання вучыцца; ацэнка павінна быць зразумела вучню і ўспрымацца ім як аб'ектыўная. Выкарыстанне вышэй адзначаных прыёмаў ацэньвання на ўроках літаратурнага чытання на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі садзейнічае фарміраванню ў малодшых школьнікаў кантрольна-ацэначнай самастойнасці.

Літаратура

1. Тухман, И. В. Развитие самоконтроля в учебной деятельности младших школьников / И. В. Тухман // Начальная школа. – 2004. – № 2. – С. 20–25.

2. Пинская, М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе : учеб. пособие / М. А. Пинская. – М. : Логос, 2010. – 264 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ВОСПИТАННОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Шефетдинова Э. У. *(ГБОУВО РК КИПУ им. Ф. Якубова, Симферополь)*
Научный руководитель – *Э. Р. Зарединова, канд. пед. наук, доцент*

Экологическая грамотность как жизненная потребность современного ребенка должна состоять из двух взаимосвязанных компонентов: когнитивного, ценностно-мотивационного и деятельностного, реализуемых целенаправленно и последовательно в

каждой возрастной группе по определенной научно обоснованной схеме. Стратегическая цель работы с детьми по экологическому воспитанию: формирование у каждого ребенка убеждения в необходимости бережного отношения к природе; стремление к адекватному восприятию знаний и выработке навыков по охране природы; приобщение к мировому уровню экологической культуры. Содержание экологического воспитания раскрывается в следующих программах: Н. Н. Кондратьевой «Мы», С. Н. Николаевой «Юный эколог», Н. А. Рыжовой «Наш дом – природа», базисной программе развития ребенка-дошкольника «Истоки» (раздел «Природа и ребенок»).

Диагностика присутствует в любом педагогическом процессе, начиная с взаимодействия педагога и ребенка на занятии и заканчивая управлением системой образования в целом.

Педагогическая диагностика – это измерение и оценка результативности педагогической деятельности. Это основа продуктивного и творческого труда воспитателя. Она стимулирует процесс воспитания и развития ребенка.

Основными функциями педагогической диагностики являются *функция обратной связи* в образовательном процессе и выявление результативности воспитания. Диагностика уровня состояния развития экологической культуры воспитанников является обязательным компонентом процесса экологического образования, это первый шаг в технологии формирования экологической культуры личности, определяющий условия оптимизации этого процесса.

Педагогическая диагностика призвана выявить: в какой степени ребенок освоил программу экологических знаний; как овладел познавательными и речевыми умениями; какова степень освоения ребенком трудовых навыков и умений по уходу за животными и растениями; в какой степени у ребенка сформированы разные виды отношений к природе (природоохранное, гуманное, эстетическое, познавательное) [1].

Наиболее эффективными методами диагностики уровня экологической воспитанности дошкольников являются: беседы, педагогическое наблюдение, эксперимент и др. Результаты заносятся в протоколы, которые необходимо проанализировать.

Анализ освоенных детьми знаний происходит по следующим критериям и показателям:

1. Объем освоенных знаний – это количественный показатель освоенных знаний, он показывает степень полноты освоения программы.

2. Глубина освоенных знаний – это качественный показатель, который отражает конкретность представлений детей, степень проникновения ребенка в сущность происходящих явлений природы, степень обобщенности представлений детей, а также степень системности освоенных знаний [2].

Кроме того, определяют: критерии освоения познавательных умений: освоенность детьми набора основных познавательных умений в соответствии с возрастом, степенью самостоятельности в использовании умений; критерии освоения трудовых навыков и умений: владение основными способами трудового процесса, качество результатов труда, степень самостоятельности детей в труде; критерии сформированности отношения к природе: выраженность гуманного отношения, проявление эстетического и познавательного отношения к природе, степень активности и устойчивости отношения [3].

Если принять за аксиому наличие в педагогическом процессе трех главных компонентов «знания – отношение – поведение», то каковы приоритеты их формирования на этом этапе возрастного развития? Отвечая на этот вопрос, Н. Ф. Виноградова обращает внимание на два принципиально важных положения: 1) уровень экологической воспитанности человека определяется не тем, что он знает правила поведения в природе, а тем, как он соблюдает эти правила; 2) с учетом психологических особенностей дошкольников более актуальными для них являются эмоциональные переживания, связанные с процессом общения с объектом природы, а не сведения о нем, полученные от взрослых.

Исходя из этого, следует подчеркнуть особую важность организации условий для установления эмоциональных связей ребенка с природой и его разнообразной деятельности в ней (т. е. двух компонентов педагогического процесса – «отношение – поведение») [4]. Наличие экологических представлений не определяет положительный результат воспитательных влияний. Знания являются лишь средством формирования экологической воспитанности и культуры дошкольников. Поэтому диагностируется не только уровень знаний, но и отношение детей к природе.

Диагностические задания проводятся с каждым ребенком индивидуально, все полученные результаты фиксируются в протоколах бесед, наблюдений и т. д.

Таким образом, критериями сформированности экологических знаний являются знания о животных, растительном мире, о неживой природе, о временах года и отношение к миру природы.

Оценка уровня экологической воспитанности детей происходит по показателям освоения программы:

– *высокий уровень* – ребёнок различает и называет большое количество объектов природы, самостоятельно вычленяет характерные существенные признаки. Ребёнок знает основные признаки живого, устанавливает связи между состоянием живых существ и сезонными изменениями. Моделирует признаки объектов и связи. Познавательное отношение устойчиво;

– *средний* – ребёнок различает большое количество объектов природы, вычленяет (под руководством педагога) существенные признаки. Знает некоторые признаки живого. Недостаточно овладел общими понятиями и общими связями;

– *низкий* – ребёнок различает большое количество животных и растений, вычленяет их особенности. Знает некоторые их потребности (во влаге, в пище). Устанавливает частные связи, сравнивает объекты по отдельным характерным признакам. Познавательное отношение неустойчиво, связано с яркими, привлекающими внимание событиями [3].

Педагогическая диагностика должна ориентироваться на следующие вопросы: 1. Возможность условий для экологического воспитания детей. 2. Освоенность современных программ экологического воспитания. 3. Степень владения методикой экологического воспитания детей. 4. Умение системно конструировать педагогический процесс экологического воспитания.

На основе использования диагностических методик воспитатель может сопоставить данные, полученные при изучении детей с программными требованиями. Полученные результаты направлены на совершенствование системы работы по экологическому образованию дошкольников.

Литература

1. Рыжова, Н. А. Экологическое образование детей в детском саду / Н. А. Рыжова. – М. : Издательский дом «Карапуз», 2001. – 432 с.

2. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования детей: учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений / С. Н. Николаева. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 336 с.

3. Фокина, В. Г. Теория и методика экологического образования детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / В. Г. Фокина, О. М. Газина. – Режим доступа: https://docplayer.ru/-32723512-V-g-fokina-o-m-gazina-teoriya-i-metodika-ekologicheskogo-obrazovaniya-detey-doshkolnogo-vozrasta.html. – Дата обращения : 14.11.2019.

4. Виноградова, Т. А. Опыт организации экологического образования в детском саду / Т. А. Виноградова, Т. А. Маркова // Методические советы к программе «Детство». – СПб. : Детство-Пресс, 2010. – 130 с.

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗНАНИЙ О СОСТАВЕ СЛОВА И ЭЛЕМЕНТАХ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В III КЛАССЕ

Швабович Д. Г. *(УО ГрГУ им. Я. Купалы, Гродно)*
Научный руководитель – *Н. В. Крюковская, канд. пед. наук, доцент*

Изучение состава слова и элементов словообразования на I ступени общего среднего образования имеет большое значение для дальнейшего обучения в школе. В практике речевого общения отмечается то, что учащиеся смысл неизвестного слова часто стремятся раскрыть на основе членения его на морфемы и установления семантической связи с известным однокоренным словом. Параллельно с изучением морфологии изучаются способы словообразования каждой знаменательной части речи.

Для выявления уровня сформированности знаний о составе слова и элементах словообразования у учащихся третьего класса нами был проведен констатирующий эксперимент. Анализ результатов показал, что у четырнадцати учащихся (61 %) – низкий уровень и у девяти учащихся (39 %) – средний уровень сформированности знаний о составе слова и элементах словообразования.

Исходя из полученных результатов, можно определить содержание работы по формированию знаний о составе слова и элементах словообразования у учащихся на уроках русского языка в III классе.

Цель статьи – раскрыть содержание работы по формированию знаний о составе слова и элементах словообразования на уроках русского языка в III классе.

Формирование знаний о составе слова и элементах словообразования у учащихся на уроках русского языка осуществляется с опорой на следующие принципы: доступности содержания уроков (изучаемый материал должен быть адаптирован с учетом возможностей детей); учета индивидуальных особенностей ребенка (все предлагаемые задания и упражнения на уроке должны соответствовать индивидуальным особенностям учащихся); практической направленности уроков (направленность современного образовательного процесса на усиление формирования практических умений и навыков учащихся); наглядности (обеспечение активного восприятия, осмысления и обобщения изучаемого материала) и деятельностный принцип (активное взаимодействие педагога и учащегося в процессе деятельности).

На основе результатов обследования учащихся нами были выделены направления работы по формированию знаний о составе слова и элементах словообразования у учащихся на уроках русского языка в III классе:

– развитие мышления и мыслительных операций: упражнения «Классификация», «Найди лишнее слово», «Назови одним словом», «Сравнение слов», «Собери слово», «Отгадай загадки»;

– формирование умения выделять в слове корень, образовывать однокоренные слова от данного корня: упражнения «Выделение корня слова», «Подчеркивание однокоренных слов», «Образование слова с заданным корнем»;

– формирование умения выделять в слове окончание, дифференцировать словообразование и словоизменение: упражнения «Изменение окончания», «Выделение окончаний», «Нахождение слова с одинаковым окончанием», «Образование слов с заданным окончанием»;

– формирование умения выделять в слове основу, обозначающую лексическое значение слова: упражнения «Нахождение и выделение основы слова», «Нахождение слов с одинаковой основой слова»;

– формирование умения выделять в слове приставку (приставки), образовывать новые слова с помощью приставок: упражнения «Подбор приставок к словам», «Соотнесение слов и приставок», «Выделение приставок», «Нахождение слов с одинаковой приставкой»;

– формирование умения выделять в слове суффикс (суффиксы), образовывать новые слова с помощью суффиксов: упражнения «Образование слов с заданным суффиксом», «Нахождение слов, в которых суффикс определен неверно», «Нахождение слов с одинаковым суффиксом», «Образование слов с заданным суффиксом»;

– формирование умения осуществлять морфемный анализ слова: упражнения «Разбор слова по составу», «Выделение заданных морфем в словах».

Использование перечисленных упражнений опирается на компетентностный подход, который предполагает формирование конкретных умений, обеспечивающих эффективность решения различных практических и мыслительных задач. С учетом этого учащиеся активно вовлекаются в практическую деятельность на уроках, которая может быть организована как в индивидуальной, так и в групповой форме. Обязательным условием при этом является использование речевого сопровождения процесса выполнения задания и наличие словесного отчета о ходе и результатах деятельности.

Кроме дидактического материала, использование которого осуществляется с учетом содержания предлагаемых упражнений, эффективным является использование электронных средств обучения. Главные их преимущества – возможность качественной индивидуализации процесса обучения учащихся; совершенствование методов и технологий отбора и представления содержания учебного предмета; переход от традиционного обучения к личностно-ориентированному; изменение ролей субъектов образовательного процесса.

Таким образом, содержание работы по формированию знаний о составе слова и элементах словообразования у учащихся на уроках русского языка в III классе включает в себя принципы и различные упражнения, которые позволяют полноценно реализовать направления работы педагога на уроках русского языка, и основаны на компетентностном подходе.

ПРИЕМЫ УСТНОГО УМНОЖЕНИЯ НА ЧИСЛО ДЕВЯТЬ В КУРСЕ МАТЕМАТИКИ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Шикова К. А. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*
Научный руководитель – *Л. А. Гороховцева, канд. пед. наук, доцент*

В настоящее время вопрос о роли и месте устных вычислений на уроках математики в начальной школе является спорным, но формирование прочных и осознанных вычислительных навыков у младших школьников традиционно остается одной из главных задач начального курса математики.

Осознанное владение младшими школьниками вычислительными навыками является необходимым условием развития вычислительной культуры учащихся на протяжении всего школьного обучения, а также в дальнейшей учебной и профессиональной деятельности. Навык устных вычислений, приобретаемый младшими школьниками, имеет прикладной характер в повседневной жизни и не утрачивает своей актуальности, несмотря на наличие калькуляторов и вычислительных мощностей компьютеров.

Проблема формирования вычислительных умений и навыков у младших школьников всегда волновала учителей, методистов, дидактов и детских психологов. В методике преподавания математики известны исследования М. А. Бантовой, С. А. Зайцевой, И. Б. Румянцевой, И. И. Целищевой, Г. Н. Сычёвой, С. С. Минаевой, С. Е. Царевой, Е. А., Евстафеевой, Н. Б. Истоминой. Каждое из этих исследований внесло определенный вклад в разработку и совершенствование той методической системы, которая использовалась в практике обучения, и нашло отражение в учебниках математики (Л. Г. Петерсон, Ю. М. Колягин, М. И. Моро, Г. В. Дорофеева, Т. Н. Миракова).

Основу формирования у младших школьников вычислительных навыков создаёт осознанное и прочное усвоение приёмов устных и письменных вычислений. Выделим несколько приемов устного умножения на число девять.

1. Счет на пальцах. В основе приема лежит особенность числа 9 как множителя: сумма чисел (в данном случае условимся, что все числа однозначные) в произведении двух чисел, одно из которых равно 9, а другое может быть различным, кратна 9. Для подсчёта следует развернуть к себе ладони, отсчитывая слева направо, загнуть палец, соответствующий числу, умножаемому на 9. Количество пальцев слева от загнутого – соответствует числу десятков, слева – единиц. (Например, нам нужно умножить 3 на 9 – это будет средний палец на левой руке. Слева осталось два пальца, справа – 7, то получаем 27.). Этот приём удобен для детей, ещё плохо владеющих таблицей умножения, позволяя запомнить её эффективнее за счет ассоциативного ряда и привязки к моторной памяти. Счёт на пальцах позволяет легко умножить числа из первого десятка на 9, однако этот приём не может быть использован для двух и более разрядных чисел.

2. Последовательное умножение на множители числа 9.

Легко умножить любое число на девять, если умножить заданное число на 3 дважды. Например, 15х9 умножить проще, если разложить 9 на простые множители. Получаем15х3=45 и 45х3= 135.

3. Правило умножения на 9 (математическая система быстрого счета Трахтенберга). Удобство приема заключается в том, что он позволяет быстро перемножить массивные числа на девять, не прибегая к умножению столбиком, используя лишь операции сложения и вычитания [1, с. 23].

4. Прием умножения чисел с помощью опорного числа (методика Билла Хэндли), заключается в том, что необходимо выбрать опорное число, желательно – круглое, для простоты вычислений – 10, 100, 1000 и т. д. Опорное число записывается в кружке слева от примера. Далее необходимо выяснить, являются ли множители больше или меньше опорного числа [2, с. 33].

5. Правило округления. Этот прием умножения чисел на 9 основывается на округлении до десятков, сотен, тысяч и т. д и является одним из основных и универсальных способов рационального счёта и может быть использован не только при умножении, но и делении, вычитании и сложении не только с числом 9, но и с другими числами.

Среди рассмотренных приемов устного умножения на число 9 можно выделить универсальные, которые могут применяться не только по отношению к числу 9, но и по аналогии к другим числам; специфичные, которые могут быть использованы только при умножении на число 9. Использование этих приемов устных вычислений, помогающих облегчить процесс вычислений, способствует формированию у учащихся положительного отношения к этому виду деятельности, а в целом к освоению математики.

Литература

1. Мак-Шейн, Р. Система быстрого счета по Трахтенбергу / Р. Мак-Шейн, Э. Катлер – М. : Книга по Требованию, 2012 – 134 с.

2. Хэндли, Б. Быстрая математика: секреты устного счета / Б. Хэндли ; пер. с англ. Е. А. Самсонов. – Минск: Попурри, 2014. – 304 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Шипилова А. Э. *(ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)*

Научный руководитель – *В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент*

Проблема формирования у детей младшего школьного возраста основ экологической культуры остается актуальной и обоснованной. В современном мире остро стоит вопрос охраны окружающей среды. Под экологической культурой понимается совокупность экологических знаний и поведения человека, способов организации жизнедеятельности в системе ценностных ориентаций и экологических норм взаимодействия с окружающей средой [1].

Изучением данной проблемы занимались А. Н. Захлебный, И. Д. Зверев, Б. Г. Иоганзен. Вопросы воспитания бережного отношения к природе отражены в работах Н. А. Рыкова; формирования отношения школьников к природе в работах Н. Д. Андреева, И. Т. Суравегиной, С. Н. Глазачева.

В своей работе по формированию у детей основ экологической культуры мы использовали проектно-исследовательскую деятельность – технологию, основанную на научном методе познания, которая предполагает решение учениками под руководством педагога разнообразных задач исследовательско-творческого характера [2].

Раскроем организацию проектно-исследовательской деятельности детей младшего школьного возраста на примере темы по школьной программе «Воздух». Работа проводилась в 5 этапов [3].

На первом этапе мы учили детей определять свойства воздуха при помощи экспериментов. После изучения основных свойств воздуха учащиеся узнали, откуда он появляется, о его необходимости для живой природы (кислород) и последствиях загрязнения воздуха. Эту информацию ученики получили из учебников УМК «Школа России».

На втором этапе учащиеся пришли к выводу: воздух на нашей планете образуется благодаря растениям; выбросы очень сильно загрязняют воздух; много растений погибает из-за того, что вокруг плохая экология, а также из-за вырубки лесов, пожаров и т. д.; у человечества скоро не останется воздуха, и все погибнут.

На третьем этапе пришли к тому, что нужно привлекать внимание людей к данной проблеме, и занимались созданием лозунгов, которые способны привлечь внимание аудитории и заставляют задуматься о будущем, которое будет плачевно, если люди так и будут продолжать загрязнять воздух различными отходами.

На четвёртом этапе, поняв, как можно привлечь внимание аудитории, учащиеся приступают к разработке проектов на тему «Охрана воздуха в городе», так как эта тема им наиболее близка.

Младшие школьники раскрывали различные проблемы: 39 % учащихся говорили о последствиях выброса отходов с заводов; 29 % говорили о загрязнении атмосферы выхлопными газами от транспорта; 23 % говорили о вреде костров, которые также выбрасывают вредные вещества в атмосферу.

На пятом этапе мы готовили выставку работ, посвящённых теме «Охрана природы». Выставка продолжалась в течение двух учебных недель.

Делая выводы по данному исследованию, можно сказать, что нам удалось достигнуть поставленной цели за счёт организации проектно-исследовательской деятельности. На уроках по окружающему миру учащиеся смогли продемонстрировать свои знания. К вопросу решения экологических проблем в области атмосферы дети подошли творчески, что говорит об их интересе и положительном отношении к этому вопросу.

В беседах детей стала появляться тема охраны окружающей среды, а в частности, охрана воздуха, появилось большое желание заботиться о растениях, находящихся в классе, так как дети поняли их важность. Также можно отметить, что учащиеся стали уделять больше внимания экологическим проблемам и задумываются о том, как их решить. Таким образом, мы можем сделать вывод, что проведение данного вида работ было успешным.

Литература

1. Зебзеева, В. А. Использование проектно-исследовательского метода в работе с детьми дошкольного возраста / В. А. Зебзеева, М. А. Пашинина // Современные тенденции в науке и образовании: XVIII межд. науч.-практ. конф. (Россия, г. Москва, 27 января 2017 г.) [Электронный ресурс]. – URL:http://olimpiks.ru/d/1340546/d/stn-18.pdf. – Дата обращения: 25.03.2020.

2. Зебзеева, В. А. Формирование исследовательских умений у детей старшего дошкольного возраста на экологической тропе / В. А. Зебзеева, Д. С. Бакаева // Наука и молодежь – 2019: взгляд в будущее. межд. науч.-практ. форум. (Оренбург, 22-23 апреля 2019 г.). – М. : ТЦ Сфера, 2019. – С. 281–286.

3. Плешаков, А. А. Окружающий мир / А. А. Плешаков. – М. : Просвещение, 2013. – С. 46–51.

БЕСЕДА КАК МЕТОД ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РОДНЫМ КРАЕМ

Широбокова М. С. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель *– Н. М. Шкляева, канд. пед. наук, доцент*

Ознакомление с родным краем в ДОУ является неотъемлемой частью патриотического воспитания в детском саду. Приобщая дошкольников к истории и культуре своей малой родины, мы воспитываем будущих граждан-патриотов своей страны.

Вопросы патриотического воспитания в свое время были изучены К. Д. Ушинским, В. А. Сухомлинским. Педагогические труды А. С. Макаренко раскрывают сущность воспитания патриота-гражданина, личности, способной подчинить свои интересы коллективному делу, способной на производительный труд во благо Отечества. Е. Н. Соловьева, Р. И. Жуковская, Н. Ф. Виноградова указывают на то, что уже в дошкольном возрасте закладываются те качества, которые будут являться составляющими патриотизма. Ученые делают вывод, что дошкольников важно приобщать к культурным ценностям родного края.

О ценности беседы неоднократно говорила в своих трудах Е. А. Флерина. Е. И. Радина проделали огромную работу по изучению беседы как метода обучения в ДОУ.

Целью нашей работы было обоснование и апробирование на практике последовательности формирования представлений детей о родном крае методом беседы.

Мы предположили, что если использовать беседы в определенной последовательности, то уровень представлений детей о родном крае повысится.

С целью выявления уровня сформированности представлений о родном крае детей подготовительной к школе группы был проведен *констатирующий эксперимент*, в результате которого было выявлено, что представления детей о родном крае носят ограниченный характер и они поверхностны. Диагностирование представлений детей о родном крае осуществлялось в соответствии с показателями развития, выделенными в программе социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста «Дорогою добра» Л. В. Коломийченко в разделе «Человек в своем крае» [1].

Целью формирующего эксперимента было разработать систему работы по использованию бесед в процессе ознакомления с родным краем детей подготовительной к школе группы.

В процессе подготовительного этапа формирующего эксперимента нами был составлен перспективный план, разработаны конспекты НОД, а также серия бесед по ознакомлению с родным краем. Основная работа проводилась в следующих направлениях: «Родное село», «Государственная символика», «Достопримечательности села Дебесы и Дебесского района», «Природные компоненты Удмуртии». На основном этапе в качестве предварительной работы были проведены экскурсии: в Музей истории Сибирского тракта, целевые прогулки: на улицу имени Степана Широбокова, в Парк культуры и отдыха «Чупчипал» [2].

Беседа № 1. «Село мое родное – Дебесы». Задачи: расширять представления детей о родном селе, познакомить с писателем Степаном Широбоковым. Развивать диалогическую речь, любознательность. Воспитывать любовь к родному селу. Вводная беседа проводится во время НОД о селе, знаменитых людях закрепляются в ходе целевой прогулки с детьми на улицу С. Широбокова.

Беседа № 2 «История возникновения села Дебесы». Задачи: дать возможность понять, что у каждого человека есть своя Родина, вызвать интерес к истории своего села, развивать диалогическую речь, воспитывать чувство гордости за свой родной край. Беседа проводится во время НОД удмуртским героем Лопшо-Педунем, который рассказывает о

том, откуда произошло название села. Также задает вопросы о Музее истории Сибирского тракта, который дети посетили.

Беседа № 3 ««Байгурезь гора». Задачи: познакомить с горой Байгурезь, ее растительностью, обитателями, познакомить с произведениями местных поэтов и художников, посвященными горе Байгурезь. Развивать диалогическую речь. Воспитывать любовь к своей малой родине.

Беседа № 5 «Государственная символика Удмуртской Республики». Задачи: расширять представления о государственных символах Удмуртии, рассказать об особенностях обозначения солярного знака-оберега, развивать диалогическую речь, воспитывать чувство патриотизма. Беседа была проведена во время НОД после просмотра презентации на тему «Герб, флаг и гимн Удмуртии».

Анализ контрольного этапа эксперимента показал, что выдвинутая нами последовательность работы оказалась эффективной. Задачи были решены. Гипотеза нашла свое подтверждение.

Литература

1. Коломийченко, Л. В. Дорогою добра. Концепция и программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников / Л. В. Коломийченко. – М. : ТЦ «Сфера», 2015. – 160 с.

2. Андреева, Т. С. Удмуртия навеки с Россией / Т. С. Андреева [и др.]. – Ижевск : «Удмуртия», 2008. – 79 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛОВКОСТИ, СИЛЫ И БЫСТРОТЫ У МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Шуляк М. П. *(УО БрГУ им. А.С. Пушкина, Брест)*
Научный руководитель *– Г. Н. Казаручик, канд. пед. наук, доцент*

Одним из актуальных направлений в современной теории и методике физического воспитания детей дошкольного возраста является реализация гендерного подхода. Э. С. Вильчковский утверждал, что различия между мальчиками и девочками определяются как половыми особенностями, так и их двигательной активностью в повседневной жизни и интересом к физическим упражнениям [1]. Одна из задач нашего исследования заключалась в выявлении особенностей развития физических качеств у мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста.

В исследовании приняли участие 48 дошкольников старших групп, из них – 22 мальчика и 26 девочек. В данной статье описаны результаты изучения у детей ловкости, силы и быстроты, диагностика которых проводилась по заданиям, предложенным Е. Н. Вавиловой и М. А. Руновой [2, с. 122].

С целью выявления уровня развития ловкости воспитанникам было предложено задание – подбрасывание и ловля мяча. Исследование показало, что более 40 % детей, принимавших участие в диагностике, имеют низкий и очень низкий уровни развития ловкости (см. рисунок 1).

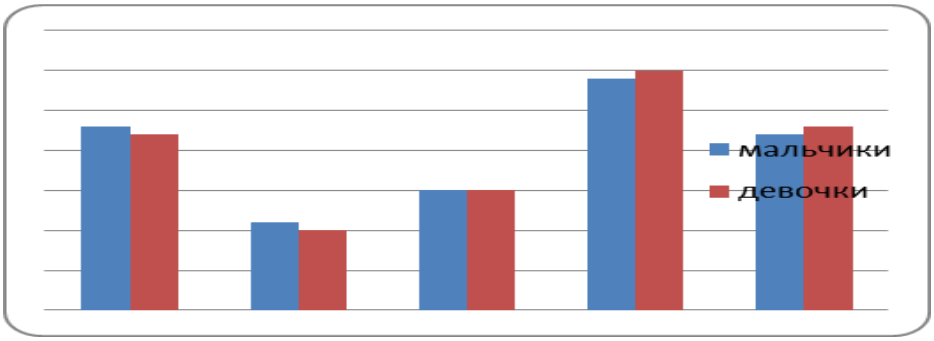

Рисунок 1. – Уровень сформированности ловкости у дошкольников

Причем, уровень ловкости у мальчиков выше, чем у девочек. Основной причиной низких показателей является, на наш взгляд, отсутствие планомерной, целенаправленной работы по развитию ловкости, индивидуальные особенности детей, отсутствие у некоторых детей, особенно у девочек интереса к физкультурным занятиям.

Выявление уровня развития силы у дошкольников проводилось путем метания набивного мяча весом 1 кг из-за головы. Результаты выполнения задания представлены на рисунке 2.

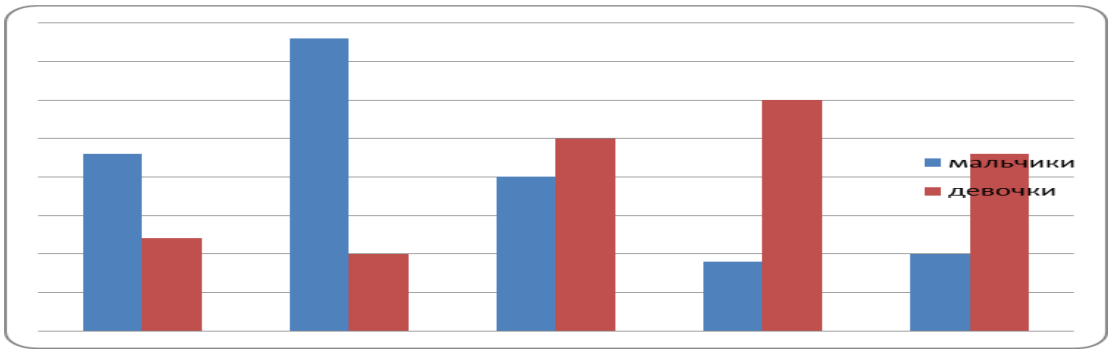

Рисунок 2. – Уровень развития силы у дошкольников

Результаты свидетельствуют, что показатели силы у мальчиков находятся на высоком уровне и уровне выше среднего. Показатели же силы девочек отмечены на низком и очень низком уровне, что закономерно объясняется физиологическими различиями мальчиков и девочек.

Для выявления уровня быстроты воспитанникам было предложено задание – бег на 20 метров. Исследование показало, что показатели скорости не сильно различаются, хотя опять же закономерно немного выше у мальчиков, чем у девочек.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о различиях в уровне развития физических качеств, в частности ловкости, силы и быстроты, у мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста. Это обуславливает необходимость использования гендерного подхода в физическом воспитании дошкольников. Девочкам и мальчикам должны предъявляться разные требования к выполнению одних и тех же движений. Учет половых особенностей детей позволит педагогу добиться высоких результатов, не нарушая ход становления личности, заложенный природой.

Литература

1. Вильчковский, Э. С. Развитие двигательной функции у детей / Э. С. Вильчковский. – Киев : Здоровья, 1983 – 208 с.

2. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. Практическая подготовка студентов : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Дошк. педагогика и психология», «Педагогика и методика дошк. образования» / Н. Н. Кожухова [и др.] ; под ред. С. А. Козловой. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 271 с.

ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Шушкова Е. А. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Н. Н. Каландарова, канд. пед. наук, доцент*

Проблемами развития творческих способностей детей младшего школьного возраста занимались многие исследователи, среди которых можно выделить Г. С. Альтшуллера [1], Л. С. Выготского [2], Н. Н. Поддьякова [3] и др.

Одно из требований ФГОС НОО – это использование современных технологий учителями начальных классов на уроках русского языка, однако учителя чаще всего используют традиционные подходы к обучению учащихся.

Проблема исследования: как использование ТРИЗ-технологии на уроках русского языка влияет на развитие творческих способностей младших школьников?

Цель исследования: выявление и обоснование роли ТРИЗ-технологии в развитии творческих способностей младших школьников на уроках русского языка.

Объект исследования: процесс развития творческих способностей младших школьников.

Предмет исследования: возможности ТРИЗ-технологии в развитии творческих способностей младших школьников.

Гипотеза исследования: развитие творческих способностей у младших школьников будет осуществляться наиболее эффективно на уроках русского языка при следующих педагогических условиях: систематическое использование приёмов ТРИЗ-технологии на уроках русского языка («Элемент – имя признака – значение признака», «Системный лифт», «Цепочка», игра «Расселение»); применение технологии сотрудничества; выявление и редактирование речевых ошибок обучающихся.

Исходя из цели исследования, определены следующие задачи исследования: рассмотреть сущность ключевых понятий: творческая деятельность, творческие способности, ТРИЗ-технология; выявить критерии и уровень развития творческих способностей младших школьников; разработать и апробировать экспериментальную программу по развитию творческих способностей младших школьников.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической и методической литературы; наблюдение; беседа с учителем начальных классов; педагогический эксперимент.

Эксперимент проводился на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 3» г. Воткинска Удмуртской Республики, в 3 «А» классе. В эксперименте участвовали 25 учащихся.

Для проведения эксперимента мы выбрали методику «Составь рассказ о несуществующем животном» (автор – М. З. Дукаревич).

Назовём приёмы ТРИЗ-технологии, которые использовались в ходе формирующего эксперимента: «Мозговой штурм»; «Морфологический ящик» (работа с фразеологизмами); игра «Да-нет»; игра «Аукцион слов»; игра «Витрина»; «Элемент – имя признака – значение признака»; «Системный лифт»; игра «Расселение» и др.

Сравнительный анализ на диаграмме показывает положительную динамику в результатах учащихся экспериментальной группы: на 4 % уменьшилось количество учащихся с низким уровнем развития творческих способностей, на 12 % уменьшилось количество учащихся со средним уровнем и на 16 % увеличилось количество учащихся с высоким уровнем.

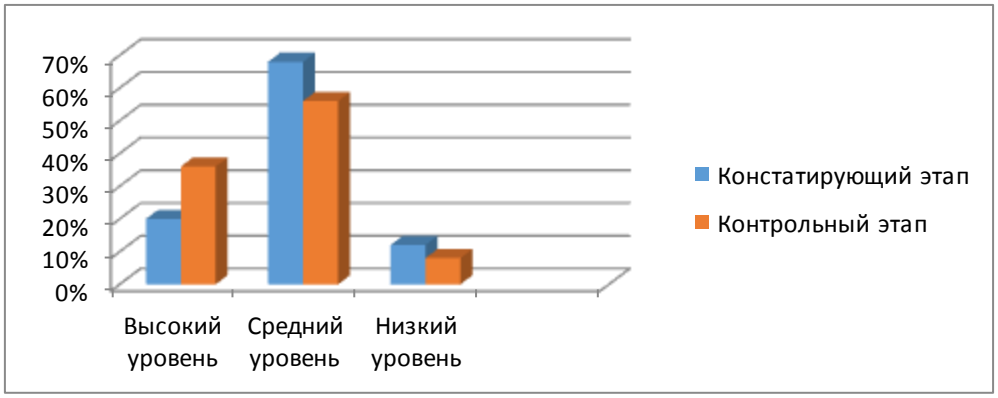

Диаграмма – Сравнительный анализ результатов учащихся

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать вывод об эффективности использования ТРИЗ-технологий на уроках русского языка.

Литература

1. Альтшуллер, Г. С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач / Г. С. Альтшуллер. – 2-е изд. доп. / Г. С. Альтшуллер. – Новосибирск : Наука, 1991. – 225 с.

2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психол. очерк: кн. для учителя / Л. С. Выготский. – 3-е издание. – М. : «Просвещение», 2011. – 124 с.

3. Поддьяков, Н. Н. Новый подход к развитию творчества младших школьников / Н. Н. Поддьяков // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 16–19.

АСАБЛІВАСЦІ АЙКОНІМАЎ КАЛІНКАВІЦКАГА РАЁНА

Шчур І. У. *(УА МДПУ імя І. П. Шамякіна, Мазыр)*

Навуковы кіраўнік *– В. В. Шур, д-р філал. навук, прафесар*

У сучасным Калінкавіцкім раёне, які быў утвораны 17 ліпеня 1924 года, агульная колькасць населеных пунктаў – больш за 130. Самыя даўнія з іх узніклі 300–400 гг. таму назад, але большасць – у апошнія 100–200 гадоў [2]. Усяго ў мінулыя часы ў гэтым раёне было больш за 256 паселішчаў, а іх назваў было значна больш (напрыклад, *Рылавічы* перайменавалі ў *Ніканава* [1, с. 61]). Сярод іх 1 горад (*Калінкавічы*), 1 гарадскі пасёлак (*Азарычы*), 20 аграгарадкоў, 3 мястэчкі (*Азарычы, Калінкавічы, Юравічы*) і 106 вёсак [1, с. 52]. Айконімы гэтага раёна часткова прааналізаваны і растлумачаны ў працах І. Гарыста, В. Жучкевіча, У. Лякіна, В. Лемцюговай, А. Рогалева, В. Шура.

Частка былых паселішчаў і іх назваў страцілася, а назвы архаізаваліся, напрыклад, *Мнагаверш* – цяпер *Міроненкі, Каўбасічы* – цяпер *Турцэвічы* і інш. [1, с. 72]. Такіх паселішчаў у рэгіёне – 27 [2].

Для назваў паселішчаў Калінкавіцкага раёна (як, дарэчы, і мноства іншых рэгіёнаў Беларусі) асабліва тыповымі з’яўляюцца айконімы з суфіксамі *-ічы, -ычы: Гарбавічы, Гарочычы, Даманавічы, Кошчычы, Савічы, Юравічы*. Тапонімы, утвораныя пры дапамозе гэтага суфікса ад асабовых уласных імёнаў, першапачаткова характарызавалі род заняткаў жыхароў, іх роднасныя сувязі, ужываліся для называння нашчадкаў па бацькоўскай лініі і г. д.: *Літвін → Літвінавічы, Сямён → Сямёнавічы, Сава → Савічы* і інш. Аднак не ўсе такія тапонімы з суфіксам *-ічы* маюць патранімічнае паходжанне. Паступова гэты фармант ператварыўся ў тапанімічную мадэль і з’явіліся назвы, не звязаныя семантычна з асабовымі імёнамі і прозвішчамі: *Каплічы* (першапачатковая назва, магчыма, звязана са словам “капа” – невялікі стажок сена, цяперашняя – са словам “капліца” – маленькая драўляная царква без алтара), *Шыічы* (магчыма, ад апелятыва *шыя* – доўгая і вузкая мясціна паміж балотамі) [1].

Айконімы на *-аў-ка (-оў-ка, -ёў-ка)* пераважна ўтварыліся, як адзначаюць даследчыкі, ад мянушак і ўласных імёнаў: *Казловічы, Дудзічы, Антонаўка, Ігната-Фабіянаўка*. Пры гэтым фармант *-аў-* надае тапоніму значэнне прыналежнасці, а *-ка* субстантывуе тапонім. Такіх айконімаў у гэтым рэгіёне – 6: *Аляксандраўка, Антонаўка, Булаўкі, Ігната-Фабіянаўка, Міхайлаўскае, Новая Антонаўка.*

Тапонімы з прыстаўкамі *за-, у- (Забалоцце, Замосце, Заполле, Замашчаны, Убалаць*) характарызуюць месцазнаходжанне паселішчаў у адносінах да навакольных буйнейшых паселішчаў ці іншых геаграфічных аб’ектаў. Так, паселішчы з назвамі, якія пачынаюцца прыстаўкамі *за-*, звычайна маладзейшыя, чым бліжэйшыя буйныя тэрыторыі або вёскі, з якіх яны вылучаліся: *балота → за балотам → Забалацце* і інш. [1].

У кнізе У. Лякіна “Калиновый край в именах и названиях” адзначана, што за апошнія 100 гадоў у Калінкавіцкім раёне па розных прычынах знікла 178 паселішчаў, гэта пераважна былыя хутары – *Буселкі*, *Сычы*, *Яхаўка* і інш. (106), вёскі – *Анісавічы*, *Востраў*, *Лампекі* і інш. (22), засценкі – *Брады*, *Вылаз’е*, *Дымарка* і інш. (17), фальваркі – *Аталін*, *Зацішча*, *Кацярынаў* і інш. (11) [1].

Літаратура

1. Лякин, В. А. Калиновый край в именах и названиях: историко-топонимический очерк / В. А. Лякин. – Минск: Колорград, 2016. – 136 с.

2. Памяць: Гіст.-дакум. хроніка Калінкавіцкага раёна / Рэд.-укл. В. Р. Феранц. – Мінск : Ураджай, 1999. – 798 с.

3. Шур, В. Беларускія ўласныя імёны: беларуская антрапанімія і тапанімія / В. Шур. – Мазыр: Выснова, 2018. – 355 с.

ПРЫЁМЫ ФАРМІРАВАННЯ ЧЫТАЦКАЙ ГРАМАТНАСЦІ

Шырко А. С. *(УА БДПУ ім. М. Танка, Мінск)*
Навуковы кіраўнік – *Н. М. Антановіч, канд. пед. навук, дацэнт*

Сучасная адукацыя скіравана на фарміраванне функцыянальнай граматнасці. Яна дазваляе эфектыўна прымяняць веды, уменні і навыкі ў практычнай дзейнасці, паспяхова выкарыстоўваць іх у працэсе сацыяльнай адаптацыі. Кампанентам функцыянальнай граматнасці з'яўляецца чытацкая граматнасць, якая спрыяе развіццю ўсіх агульнавучэбных уменняў.

Чытацкая граматнасць – гэта здольнасць да чытання і разумення вучэбных тэкстаў, уменне здабываць інфармацыю з тэксту, інтэрпрэтаваць і ўжываць яе пры вырашэнні вучэбных, вучэбна-практычных задач і ў паўсядзённым жыцці [1, с. 8]. Чытацкая граматнасць мае метапрадметную прыроду і фарміруецца ў працэсе навучання ўсім вучэбным прадметам, але ў першую чаргу гэта адбываецца на ўроках літаратурнага чытання [2].

У граматнага чытача павінны быць сфарміраваны тры групы чытацкіх уменняў, якія з'яўляюцца асновай разумення мастацкіх і інфармацыйных тэкстаў:

1) знаходзіць і вычляняць з тэксту відавочную інфармацыю, на яе аснове рабіць простыя вывады;
2) інтэгрыраваць і абгрунтоўваць атрыманае паведамленне;
3) асэнсоўваць і ацэньваць набытую інфармацыю.

Заданні, якія накіраваны на выпрацоўку ўменняў першай группы, павінны засяроджваць увагу вучня на асобных фрагментах тэксту з мэтай знайсці адказ на пытанне [3].

Заданні на інтэграцыю і абгрунтаванне атрыманага паведамлення патрабуюць шэрагу разумовых дзеянняў, каб вызначыць у тэксце галоўныя і другасныя дэталі, сфармуляваць асноўную думку і інш. [3].

Заданні на асэнсаванне і ацэньванне набытай інфармацыі патрабуюць ад вучня здольнасці суадносіць атрыманыя ў тэксце звесткі з уласным вопытам і набытымі раней ведамі. Такія заданні стымулююць вучня выказваць свае думкі па ўзнятай у тэксце праблеме, агучваць згоду ці нязгоду з прапанаваным поглядам аўтара на развіццё сітуацыі, абгрунтоўваць сваё бачанне падзей [3].

Пачынаючы з другога класа, у вучняў фарміруецца не толькі навык чытання, але і адбываецца авалоданне чытацкімі ўменнямі ў працэсе практычнай дзейнасці з тэкстамі мастацкіх твораў. Настаўніку неабходна выкарыстоўваць у сваёй педагагічнай дзейнасці розныя прыёмы з мэтай фарміравання чытацкіх уменняў. Разгледзім некаторыя з іх.

Прыём "Дрэва мудрасці". Спачатку вучні ўважліва чытаюць тэкст. Потым кожны вучань запісвае пытанне па змесце прачытанага і прымацоўвае яго да намаляванага на дошцы дрэва. Вучні па чарзе выходзяць да дрэва, здымаюць пытанне і адказваюць на яго ўслых. Астатнія ацэньваюць сфармуляванае пытанне і адказ. Гэты прыём садзейнічае фарміраванню ўмення аналізаваць тэкст, знаходзіць і выкарыстоўваць патрэбную інфармацыю, правільна фармуляваць пытанні, выяўляць сувязь паміж асобнымі элементамі тэксту.

Прыём "Архіварыус". У якасці дамашняга задання вучням прапануецца звязанае са зместам прачытанага твора пытанне, якое накіроўвае дзяцей на пошук інфармацыі з розных крыніц. Гэта спрыяе не толькі фарміраванню ўмення працаваць з разнастайным матэрыялам, але і развівае пазнавальны інтарэс вучняў.

Прыём "Сінквейн" вучыць вызначаць уласныя адносіны да прачытанага, да пэўнай праблемы, падбіраць патрэбныя словы для фармулявання думак. У перакладзе з французскай мовы слова "сінквейн" абазначае "пяць". Такім чынам, гэта верш, які складаецца з пяці радкоў і пішацца па наступных правілах: першы радок – назва тэмы адным словам; другі радок – апісанне тэмы двума словамі-прыметнікамі; трэці радок – тры

дзеясловы, якія адносяцца да тэмы сінквейна; чацвёрты радок – фраза з чатырох слоў, з дапамогай якіх выказваюцца адносіны да тэмы; пяты радок – сінонім, які паўтарае сутнасць тэмы, але надае ёй новую інтэрпрэтацыю. Названы прыём стварае спрыяльныя ўмовы для крэатыўнай самарэалізацыі асобы вучня, развівае яго пазнавальныя здольнасці, вучыць асэнсоўваць і ацэньваць набытую інфармацыю.

Прыём "Праца з апытальнікам" можна выкарыстоўваць на ўроках пазакласнага чытання пры знаёмстве з новым творам. Вучням могуць быць прапанаваны карткі з пытаннямі і тэкст, у якім патрэбна знайсці адказы. Пры гэтым пытанні могуць быць пададзены і ў прамой форме, і ва ўскоснай, якая патрабуе аналізу і разважанняў, апоры на ўласны вопыт. Пасля самастойнага пошуку інфармацыі абавязкова праводзіцца франтальная праверка дакладнасці і правільнасці адказаў. Гэты прыём спрыяе развіццю ўмення самастойна працаваць з тэкстам, аналізаваць інфармацыю, адказваць на пытанні, прадстаўленыя ў відавочным і не ў відавочным выглядзе.

Такім чынам, сістэматычнае выкарыстанне настаўнікам прадстаўленых прыёмаў будзе садзейнічаць фарміраванню ў вучняў умення самастойна працаваць з рознымі крыніцамі інфармацыі, разумець, выкарыстоўваць і інтэрпрэтаваць інфармацыю з мастацкіх і навукова-папулярных тэкстаў.

Літаратура

1. Читательская грамотность школьника (5 – 9 классы) : книга для учителя. – О. М. Александрова, М. А. Аристова, И. П. Васильевых [и др.] ; под ред. И. Н. Добротиной. – М. : Российский учебник : Вентана-Граф, 2018. – 144 с.

2. Антановіч, Н. М. Метадычныя рэкамендацыі па выкарыстанні ў адукацыйным працэсе дыдактычных матэрыялаў па літаратурным чытанні для IV класа / Н. М. Антановіч // Пачатковая школа. – 2017. – № 10. – С. 56–58.

3. Антановіч, Н. М. Літаратурнае чытанне : 4-ты кл. : дыдактычныя і дыягнастычныя матэрыялы : дапам. для настаўнікаў устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання / Н. М. Антановіч, Г. М. Федаровіч. – Мінск : Пачатковая школа, 2018. – 96 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Щекодина О. С. *(ЦГПУ им. В. Винниченко, Кропивницкий)*
Научный руководитель – *О. М. Ткаченко, д-р пед. наук, профессор*

Формирование творческой личности – важнейшая задача всех образовательных систем мира. Формирование креативности у учащихся является важным, так как человек, который умеет творчески мыслить, в нестандартных ситуациях всегда найдет выход, успешно адаптируется в жизни, что приобретает особую ценность в условиях динамичного общества.

Психологические аспекты творческого развития личности исследовали Л. Выготский, Я. Коломинский, А. Матюшкин, В. Моляко. Условия и принципы формирования творческой активности учащихся, в том числе и младшего школьного возраста, освещали Е. Антонова, И. Белая, М. Данилова, В. Кухаронак, А. Савченко, В. Павленко и др. Воспитательный потенциал изобразительного искусства нашел отражение в трудах Е. Антоновича, О. Баженовой, И. Демченко, Т. Дорошенко, В. Игнатович, Б. Неменского, Т. Стритьевич и других исследователей. Специфика применения средств изобразительного искусства в процессе формирования креативности младшего школьника не нашла должного освещения в научной литературе, что и обусловило цель этой статьи.

Проблема формирования креативности младших школьников касается большого спектра вопросов, связанных с феноменом развития личности. Термин «креативность» (с англ. «creative» – «творческий» или лат. «creatio» – «созидание») имеет довольно много

определений. Наибольший интерес в контексте нашей работы представляют определения, в которых креативность трактуется как способность к творчеству, оригинальному мышлению, как уровень развития творческих способностей, характеризующий личность в целом. Креативность, по мнению Е. Антоновой, правильнее трактовать не столько как «определенную творческую способность», сколько как «способность к творчеству». Ученая определяет креативность как творческие возможности человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом [1, с. 28]. То есть, это способность порождать необычные идеи, отходить от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации.

В. Сухомлинский, а позже В. Клименко, Н. Юхимчук обращали внимание на целесообразность формирования качеств, важных для творческой деятельности, в младшем школьном возрасте, так как именно в этот возрастной период происходит становление новообразований, которые будут определять творческий успех взрослого человека [2, с. 31]. Неслучайно младший школьный возраст определяют как сенситивный период для развития творческих способностей.

Одним из направлений формирования креативности ученые считают привлечение детей к творческой деятельности в процессе знакомства с различными видами искусства, в частности с изобразительным искусством. Изобразительная деятельность (лепка, мозаика, коллаж и др.) имеет неисчерпаемые возможности для развития креативности. Создание рисунка, как пишет И. Белая, – это «захватывающая творческая игра, в результате которой возникает продукт, предоставляющий ребенку уникальную возможность получить опыт эстетической оценки своего творчества» [3, с. 49].

Важная задача изобразительного искусства и художественного образования – помочь учащимся реализовать свои творческие задатки. Особенность педагогики искусства и состоит в том, чтобы создать условия для пробуждения у учащихся творчества.

Поскольку цель нашего исследования состояла в уточнении педагогических условий для формирования у детей креативности средствами изобразительного искусства, во время формирующего эксперимента мы предлагали ученикам творческие задания такого типа: создать рисунок с помощью геометрических фигур; проиллюстрировать фантастическую историю; нарисовать игрушку, которой еще не было; проиллюстрировать современную сказку и тому подобное. Также мы применяли различные техники рисования (рисование с помощью отпечатков пальцев, рук, листьев, овощей, рисование с помощью нитей, щетки, пятен и т. д.).

Результаты формирующего эксперимента показали, что предложенная система работы обеспечивает повышение уровня креативности учащихся начальных классов. Эффективность процесса формирования креативности может быть обеспечена следующими условиями: формирование мотивации учащихся к творческой деятельности; поддержка интереса детей к творческой деятельности в сфере изобразительного искусства; оперирование школьников различными средствами выразительности изобразительного искусства; развитие творческих способностей школьников в процессе знакомства с произведениями изобразительного искусства в игре; предоставление образца креативного поведения.

Значительные возможности для формирования креативности младших школьников имеет изобразительное искусство. Наше исследование подтверждает, что предложенные нами условия положительно влияют на формирование креативности младшего школьника, но не исчерпывают всех аспектов этой сложной проблемы, что приводит к необходимости ее дальнейшей разработки, в частности, изучения зарубежного опыта формирования креативности младшего школьника.

Литература

1. Антонова, О. Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки / О. Є. Антонова // Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – С. 14–41.

2. Павленко, В. В. Розвиток креативності молодших школярів: [монографія] / за ред. проф. О. Є. Антонової. – Житомир, 2017. – 158 с.
3. Біла, І. М. Психологія дитячої творчості / І. М. Біла. – К.: Фенікс, 2014. – 200 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ СПОРТИВНО-ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРАЗДНИКОВ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Щерба В. В. *(ВГПУ им. М. Коцюбинского, Винница)*
Научный руководитель – *Е. П. Демченко, канд. пед. наук, доцент*

Современная школа должна способствовать воспитанию в детях потребности в здоровом и безопасном образе жизни, формированию навыков принятия самостоятельных решений относительно поддержки и укрепления своего здоровья. Полноценному решению заданий физического воспитания, формированию здорового образа жизни школьников, повышению двигательной активности, спортивных достижений будут способствовать школьные спортивно-художественные праздники. В педагогической литературе [1], [2], [3], [4], [5] частично обоснованы теоретический и методический материал по проведению праздников в воспитательной работе со школьниками.

Праздник в педагогике – это сложная, комплексная форма воспитательной работы, которая предусматривает организацию творческой деятельности и досуга детей в течение длительного времени, включая его коллективную подготовку и проведение. По мнению Н. Яременко [5], благодаря своему интегративному характеру, включению детей в разностороннюю деятельность, праздник имеет большой развивающе-воспитательный потенциал, создает условия для реализации социальной, познавательной, воспитательной, коммуникативной функций.

Практика показывает, что ученикам начальных классов нравятся спортивно-художественные *праздники* (соревнования, показательные выступления, конкурсы, викторины, игры, лотереи и др.) [6, с. 132]. Значение этих видов конкурсов:

– подготовка к празднику, разучивание стихов, оформление зала или площадки, оригинальные костюмы, красивые эмблемы, музыка являются средством эстетического воспитания;

– разнообразные спортивные соревнования положительно влияют на общее физическое развитие детей, помогают формировать желание быть сильными, ловкими, выносливыми, заниматься спортом;

– совместная деятельность, преодоление трудностей укрепляют детский коллектив, пробуждают чувство ответственности [6].

При организации спортивно-художественных праздников необходимо придерживаться правил, в частности, до мельчайших деталей продумывать ход событий [8, с. 123]. При разработке программы желательно придерживаться единственной структуры: торжественная часть, показательные выступления, спортивные соревнования, массовые развлекательные соревнования (конкурсы, веселые эстафеты, подвижные игры и аттракционы), торжественное закрытие [6, с. 238].

Программа может предусматривать разные эстафеты и конкурсы, содержание которых будет зависеть от подготовки учеников, возможностей и традиций учебного заведения, но обязательными требованиями к их подбору являются: посильность выполнения всеми участниками; обеспечение оптимальной очередности физической нагрузки; обеспечение максимальной беспечности во время выполнения упражнений [4, с. 95].

Таким образом, спортивные праздники в современной школе воспитывают у школьников такие ценные черты характера, как выдержка, настойчивость в преодоление препятствий, умение владеть собой в любой ситуации, умение с достоинством вести себя в случае поражения, чувство ответственности за спортивную честь своего коллектива.

Литература

1. Глушко, В. Шкільні свята / В. Глушко // Позакласний час. – 2004. – Грудень (№ 23–24). – С. 90–91.

2. Демченко, О. П. Ігрові виховні ситуації у формуванні особистості дитини / О. П. Демченко // Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : [навчально-методичний посібник] ; за ред. Г.С.Тарасенко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. – С. 111–124.

3. Демченко, О. П. Свято як форма національного виховання молодших школярів: технологічний аспект / О. П. Демченко // Проблеми українського національного виховання :збірник наукових праць / за ред. Н. Скотної, М. Чепіль. – Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. І.Франка, 2013. – С. 261–272.

4. Шуть, М. М. Організація дитячих свят / М. М. Шуть. – К.: Шкільний світ, 2010. – 128 с.

5. Яременко, Н. В. Дозвіллєзнавство : навчальний посібник / Н. В. Яременко. – Фастів : Поліфаст, 2007. – 460 с.

6. Іващенко, В. П. Теорія і методика фізичного виховання / В. П. Іващенко, О. П. Безкопильний. – Частина ІІ. – Черкаси : Видавництво ЦНТЕІ, 2005 – 420 с.

ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ УМЕНИЯ ПРЕДУПРЕЖДАТЬ ОШИБКИ В ОПЕРИРОВАНИИ ЗНАЧЕНИЯМИ ВЕЛИЧИН

Щука В. А. *(УА БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест)*
Научный руководитель – *В. Н. Медведская, канд. пед. наук, доцент*

Раздел «Величины и их измерение» рассматривается на протяжении всего начального курса математики. Знания учащимся даются в готовом виде и постепенно. Для знакомства младших школьников с величинами выделяют следующие этапы, характеризующиеся обобщенностью направленных на освоение понятия «величина» предметных действий ребенка.

1. Выделение и распознавание свойств и качества предметов, поддающихся сравнению: дети могут сравнивать длины на глаз, приложением и наложением; массы – прикидкой на руке; емкости – на глаз; определять время, ориентируясь на субъективное ощущение длительности или какие-то внешние признаки этого процесса (времена года отличаются по сезонным признакам в природе; время суток – по движению солнца) и т. п.

2. Использование промежуточной мерки для сравнения величин. Мера может быть произвольно выбрана ребенком из окружающей действительности: для емкости – стакан, для площади – тетрадь.

3. Знакомство с общепринятыми стандартными мерами и измерительными приборами (линейка, весы, палетка и т. д.). Учащиеся узнают, с помощью каких инструментов и приборов измеряют каждую величину, получают четкое представление о процессе измерения стандартных величин.

Знакомство младших школьников с величинами связывают с этапами изучения нумерации. Деятельность измерения сменяется деятельностью преобразования численных значений результатов измерения. Для многих младших школьников это создает трудности. Учащимся нужно уметь выполнять все арифметические действия с заданными в условии именованными числами, знать наизусть все таблицы соотношений величин. Школьники допускают ошибки, как в обычных заданиях, типа «переведи одни единицы измерения в другие», «сравни величины»; «поставь знаки» < , > , =, так и в текстовых задачах, решение которых способствует развитию таких процессов познавательной деятельности, как анализ, синтез, сравнение и обобщение.

Можно выделить две группы ошибок:

1. Перенос соотношений между единицами измерения длины на единицы измерения площади: 1 $дм^2$ = 10 см, 1 $м^2$ = 100 см и т. п.

2. Перенос десятичных отношений между метрическими мерами на меры времени: 3 ч. 25 мин. = 325 мин.

Подобного рода ошибки связаны с невнимательностью, несосредоточенностью, неуверенностью, несформированностью вычислительных навыков у учащихся, отсутствием у них теоретических знаний.

Особое внимание в связи с этим приобретает предупреждение ошибок. Многие учителя и методисты считают, что главное – не работать над уже допущенной ошибкой, а предупреждать ее.

Возможны следующие пути предупреждения ошибок:

Для предупреждения ошибок первой группы: а) создание и использование в практических упражнениях моделей линейных и квадратных единиц измерения; б) сравнение между собой однородных единиц измерения; в) противопоставление неоднородных единиц; г) показ единицы измерения на пальцах, руках, частях тела, в воздухе; д) сообщение учащимся смысла приставок в названиях некоторых единиц измерения: «кило» – 1000, «цент» – 100, «деци» – 0,1, «санти» – 0,01, «милли» – 0,001.

Интересными для учеников будут и сведения исторического характера о происхождении единиц измерения: 1 дюйм ≈ 2,5 см, 1 фут ≈ 30,5 см, 1 фунт ≈ 400 г, 1 пуд ≈ 16 кг 380 г, 1 пинта ≈ 0,47 л.

Для предупреждения ошибок второй группы необходимо чаще предлагать учащимся задания на преобразование мер времени, на исправление ошибок:

3 ч. 25 мин. = 325 мин; 3 ч. 25 мин. = 205 мин.

Где правильно? Как рассуждали?

3 ч. 25 мин. – 1 ч. 30 мин. =1 ч. 55 мин; 3 м 25 см – 1 м 30 см = 1м 95 см.

Почему ответы разные, хотя одно и то же действие выполняется над одними и теми же числами?

Для предупреждения ошибок обеих групп целесообразно выполнение заданий на вычисления: тестовые задачи на вычисления периметра и площади; на вычисление времени.

1. Чему равен периметр квадрата, сторона которого равна 7 см:

а) 28 кв. см; б) 28 см; в) 49 см; г) 49 кв. см.

2. Площадь прямоугольника равна 36 см². Его длина 9 см. Чему равна ширина данного прямоугольника?

а) 18 см; б) 9 см; в) 6 см; г) 4 см.

3. Площадь квадрата равна 36 см². Чему равен периметр этого квадрата?

а) 6 см; б) 24 см²; в)18 см; г) 24 см.

4. Длина прямоугольника 10 см, его ширина в 2 раза меньше. Чему равна площадь этого прямоугольника?

а) 15 см; б) 30 см ; в) 50 см²; г) 20 см.

5. Сколько минут в 8 ч?

а) 800 мин; б) 480 мин; в) 48 мин.

6. Сколько секунд составляют 2 мин 50 с?

а) 250 с; б) 120 с; в) 170 с.

Ошибки учащихся в оперировании значениями величин распространены не только потому, что ребенок не внимателен, не сосредоточен и т. д., – огромную роль играет учитель и его умение правильно знакомить учащихся с величинами и приборами их измерения. Педагог должен понимать значимость раздела «Величины и их измерение» для учащихся и широко использовать весь материал, который предлагается для его изучения; уметь предупреждать ошибки данного типа. Главное – не работать над допущенной ошибкой, а уметь предупреждать ее.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ТРИЗ КАК СИСТЕМА РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Эмирвеисова Э. Э. *(ГБОУВО РК КИПУ им. Ф. Якубова, Симферополь)*
Научный руководитель – *Э. Р. Зарединова, канд. пед. наук, доцент*

Современному обществу нужны люди интеллектуально смелые, самостоятельные, оригинально мыслящие, творческие, умеющие принимать нестандартные решения.

Дошкольное детство – тот особый возраст, когда ребенок открывает для себя мир, когда происходят значительные изменения во всех сферах его психики. Это возраст, когда появляется способность к творческому решению проблем, возникающих в той или иной ситуации его жизни. К моменту поступления в первый класс ребенок должен уметь: видеть проблему и ставить вопросы, доказывать, формулировать выводы, высказывать предположения и строить планы по их проверке [1, с. 9].

В старшем дошкольном возрасте развитие воображения происходит благодаря формирующейся способности абстрагироваться от навязанных образов, выходить за пределы стандартных взглядов. Следовательно, нужен особый подход к обучению, который построен на основе естественного стремления ребенка к самостоятельному изучению окружающего мира.

Одной из современных и популярных педагогических технологий, адаптированной к дошкольному детству, является теория решения изобретательских задач (ТРИЗ), созданная выдающимся изобретателем Генрихом Сауловичем Альтшуллером, способная качественно повысить эффективность образования, в том числе и дошкольного [2, с. 14].

Цель ТРИЗ – не просто всесторонне развить фантазию детей, а научить ребенка мыслить системно, с пониманием происходящих процессов. Воспитывать качества творческой личности, способной понимать единство и противоречие окружающего мира, научить решать небольшие проблемы [2, с. 16].

Первоначально ТРИЗ создавался Г.С. Альтшуллер совместно с Р.Б. Шапиро для решения изобретательских задач в технических системах. Они проанализировали тысячи патентов и выяснили, что техника развивается закономерно. Эти закономерности можно познать и использовать для развития систем и при решении изобретательских задач [3, с. 45].

ТРИЗ-педагогика как научное и педагогическое направление сформировалось в нашей стране в конце 80-х годов. В ее основу была положена теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) отечественной (т. е. российской, а еще точнее советской) школы Г. С. Альтшуллера.

Теория развития творческой личности включает качества творческой личности, основные концепции ее развития, жизненную стратегию развития творческой личности (ЖСТЛ-3), деловую игру. Авторы теории развития творческой личности (ТРТЛ) − Г. С. Альтшуллер и И. М. Верткин.

Сегодня ТРИЗ используется с целью развития творческого подхода к решению задач в различных областях, например: бизнес, естественные науки, педагогика, литература, искусство.

Технологию ТРИЗ можно назвать школой развития творческой личности, поскольку ее девиз − творчество во всем: в постановке вопроса, в подаче материала, в приёмах его решения. В ней нет методов в привычном смысле слова, а есть инструмент, с помощью которого воспитатели и родители сами изобретают свою педагогику, озарённые светом детских идей. Нет и воспитания в привычном его значении, есть способ овладения навыками, которые позволяют жить интересно, всем вместе и творить себя: и воспитателю, и родителям, и детям.

В арсенале технологии ТРИЗ используется множество методов (мозговой штурм, метод каталога, метод фокальных объектов, метод морфологического анализа, метод мышления по аналогии, метод типовых приемов фантазирования, метод системного оператора) и приёмов (агглютинация, гиперболизация, акцентирование и др.), которые успешно применяются в обучении детей старшего дошкольного возраста [4, с. 57]. Основным средством работы с детьми является педагогический поиск: когда ребенок задает вопрос, не стоит давать готовый ответ, нужно спросить его, что он сам об этом думает, подвести его к рассуждению и с помощью наводящих вопросов ребенок сам находит ответ. Если же ребенок не задает вопроса, тогда педагог должен указать противоречие, тем самым он ставит ребенка в ситуацию, когда нужно найти ответ.

Использование в работе ДОУ методов и приемов технологии ТРИЗ позволяет интеллектуально развивать детей, снять психологические барьеры, убрать боязнь перед новым, неизвестным, снять у детей чувство скованности, преодолеть застенчивость, сформировать восприятие жизненных проблем не как непреодолимых препятствий, а как очередных задач, которые следует решить.

Таким образом, технология ТРИЗ дает детям возможность проявить свою индивидуальность, нестандартно мыслить, а также может стать оптимальным решением развития интеллектуальных и творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в аспекте подготовки их к школе. Именно поэтому нужно применять в совместной и в свободной деятельности адаптированную к дошкольному возрасту технологию ТРИЗ.

Литература

1. Смирнова, Е. О. Педагогические системы и программы дошкольного воспитания: учеб. пособие для студентов педагогических училищ и колледжей / Е. О. Смирнова. − М. : ВЛАДОС, 2005. − 120 с.

2. Петров, В. М. Базовый курс по теории решения изобретательских задач / В. М. Петров. – М. : Проспект, 2010. – 298 с.

3. Альтшуллер, Г. С. Найти идею: введение в ТРИЗ-теорию решения изобретательских задач / Г. С. Альтшуллер. − М. : Альпина Бизнес Букс, 2007. − 400 с.

4. Гин, С. В. Занятия по ТРИЗ в детском саду: пособие для педагогов дошкольных учреждений / С. В. Гин. – Минск : ИВЦ Минфина, 2007. − 112 с.

ИГРОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ИГРЫ В ШАХМАТЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Югова Т. Н. *(ФГБОУ ВО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)*
Научный руководитель – *Т. С. Куликова, канд. пед. наук, доцент*

В настоящее время созданы международные организации, занимающиеся популяризацией и пропагандой шахмат, проводятся всемирные шахматные олимпиады и многочисленные международные соревнования. Шахматы становятся всё более серьёзным занятием огромного количества людей и помогают становлению человека в любой среде деятельности, способствуя гармоничному развитию его личности. Опыт работы педагогов и тренеров-преподавателей по шахматам в нашей стране и за рубежом подтверждает уникальные возможности шахмат для обучения, развития и воспитания учащихся разного возраста, в том числе и детей старшего дошкольного возраста при условии подбора действенных методов и средств обучения.

Цель нашей работы: теоретически обосновать и практически доказать эффективность использования игровых упражнений как метода формирования навыков игры в шахматы у детей старшего дошкольного возраста. В ходе анализа методов обучения детей старшего дошкольного возраста игре в шахматы нами был составлен комплекс игровых упражнений. Мы опирались на методическое пособие В. В. Кострова «Эта книга научит играть в шахматы детей и родителей» [1], из которой для работы нами было выбрано семь тем: 1) Шахматная доска. 2) Плывет ладья по доске. 3) Плывет ладья по доске. 4) Как ходит шахматный слон. 5) Их величество – король и ферзь. 6) Скачем на коне. 7) Пешки – солдаты шахматной доски. Помимо этого, в формирующем эксперименте нами использовалась мультимедийная обучающая программа «Динозавры учат шахматам». Игровые упражнения с детьми проводились в свободное от занятий время, в течение 10–15 минут.

Для раскрытия первой темы использовались игровые упражнения «Клеточка за клеточкой», «Дорожка для Дино», «Горизонталь», «Вертикаль», «Диагональ». В процессе их выполнения у детей формировались представления о шахматной доске, дети познакомились с такими понятиями, как вертикаль, горизонталь, диагональ, упражнялись в назывании вертикалей латинскими буквами (a, b, c, d, e, f, g, h).

В работе над второй темой «Запись позиций» проводились такие игровые упражнения, как «Дома», «Почтальон», «Дождик», у детей формировался навык записи позиции фигур, их краткого названия, например, записываем не Король, а сокращенно Кр, не Ладья, а Л и т. п. Улицами были вертикали, обозначающиеся буквами, дома – горизонтали, имеющие цифровое обозначение, например, a1, b7, f5 и т. п.

Далее мы перешли к упражнениям, раскрывающим особенности шахматных фигур [2]. Игровые упражнения «Лакомство для Дино» («Курица и зернышко»), «Собирай поскорей» (интерактивная игра на время), познакомили детей с такой фигурой, как «ладья», которая способна передвигаться только по горизонталям и вертикалям, зато на столько клеток, на сколько «захочет». Дети учились брать фигуры, продумывать ходы, что помогало им сокращать количество ходов для взятия фигур. Мы использовали сюжетный характер упражнений для поддержания интереса детей. Всем детям приятно делать «открытия», решить непростую головоломку, например, при выполнении упражнения «Карта сокровищ» детям необходимо было прочесть карту сокровищ и привести свою «ладью» к «сокровищу».

Позже мы познакомили детей с фигурой, именуемой «слон», но внешне не похожей на этого животное. Дети, выполняя упражнения, усвоили то, как передвигается фигура: по диагоналям белого или черного цвета в зависимости от изначального цвета поля расположения.

Дети большое внимание уделяли внешним особенностям фигур. Мы отметили, что любимыми фигурами детей стали король, ферзь, конь. Особенно детей привлекали фигуры, выполненные из дерева.

Игровые упражнения по теме «Их величество – король и ферзь» помогли детям понять, что эти фигуры могут передвигаться во всех направлениях: ферзь – на любое количество клеток, король – на одну клетку. Труднее детям было продумывать последующие ходы фигур, например, таких как «конь», но это не влияло на их интерес, а, наоборот, его стимулировало. С легким пренебрежением дети отзывались о пешках, считая их слабыми и требующими меньшего внимания. Но каково было их удивление, когда при выполнении упражнения «Волшебное превращение» дети узнали, что эта непримечательная фигура, дойдя до последней горизонтали противника, превращается в ферзя.

Для закрепления умений детей перемещать фигуры по шахматной доске и брать их мы предлагали игровые упражнения интерактивного характера, после удачного выполнения которых их персонажи – маленькие динозавры – подрастали и все больше становились близки детям дошкольного возраста.

Результаты контрольного этапа эксперимента показали, что интерес детей, особенно экспериментальной группы, к игре в шахматы значительно возрос, знания о шахматной доске и шахматных фигурах расширились и обогатились. Дети уже испытывают желание сыграть полноценную шахматную партию.

Литература

1. Костров, В. В. Эта книга научит играть в шахматы детей и родителей / В. В. Костров. – СПб. : Издательство «Литера», 2015. – 128 с.

2. Сухин, И. Г. Волшебные фигуры, или Шахматы для детей 2–5 лет / И. Г. Сухин. – М. : Новая школа, 1994. – 160 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАРОДНОЙ ИГРЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Янчевская Д. С. *(ЦГПУ им. В. Винниченко, Кропивницкий)*
Научный руководитель *– О. М. Ткаченко, д-р пед. наук, профессор*

В современной педагогике эстетическое воспитание рассматривается как важная составная формирования гармоничной целостной личности, которая немыслима без сформированной эстетической культуры. Игры, в том числе и народные, являются средствами формирования эстетической культуры учащихся, использование которых особенно актуально в начальной школе. Правильно подобранные народные игры

помогают сформировать у ребенка эстетическую восприимчивость, наблюдательность, креативность, усовершенствовать его мимическую и пантомимическую выразительность. Анализ школьных программ, учебных пособий и практики в школах показывает, что народные игры используются эпизодически, без достаточного их влияния на эстетическую культуру детей.

Народная игра стала предметом изучения О. Богинич, Г. Довженок, Г. Виноградова, Н. Кудыкиной, Л. Ракавы, О. Ткаченко, А. Цьося. Использование отдельных украинских народных игр, преимущественно в процессе физического, умственного и эстетического воспитания, исследовали В. Красильников, Т. Кривулина, Е. Приступа, Г. Тарасенко и другие ученые. Особенности эстетического развития детей младшего школьного возраста и формирования у них эстетической культуры нашли отражение в трудах В. Игнатович, Д. Кабалевского, Б. Неменского, Л. Масол, Л. Печко и других исследователей. Однако формирование эстетической культуры младших школьников средствами народных игр остается малоизученным. Цель статьи – выявление отдельных особенностей использования народной игры в процессе формирования эстетической культуры младшего школьника.

Эстетическим воспитанием называют процесс, направленный на формирование и развитие у человека определенного чувственного отношения к предметам. Н. Никорак отмечает: «Эстетическое воспитание как процесс направлено на становление и развитие чувственной сферы человека, а его цель – формирование высокого уровня его эстетической культуры» [1, с. 195].

Эстетическую культуру младшего школьника можно формировать различными средствами. Одним из таких средств является игра, в том числе народная. Неслучайно М. Стельмахович пишет: «Детские народные игры, наряду с другими средствами народной педагогики, обеспечивают полноценное умственное, нравственное, трудовое, физическое и эстетическое развитие ребенка, формируя ее как целостную, гармоничную личность» [2, с. 57]. Народные игры − неотъемлемая часть национальной культуры. Они способствуют расширению знаний школьников об эстетическом в окружающем мире, способствуют развитию эстетической восприимчивости, эстетического вкуса, умений и навыков эстетической деятельности. Л. Гаращенко народную игру называет «школой этики и эстетики» [3, с. 93]. Если правильно организовать народную игру, то можно сформировать определенные эстетические качества у ребенка.

Анализ научной литературы и педагогической практики позволил определить следующие условия эффективного использования народной игры в процессе эстетического воспитания младших школьников: систематическое применение в педагогическом процессе игр разных народов мира; использование народных игр в разных формах работы с детьми; реализация положений методики организации народной игры; художественное описание традиционной для народных игр атрибутики; использование различных видов игры в условиях определенных педагогических ситуаций для достижения цели эстетического воспитания; развитие художественного мышления и воображения учеников в народных играх, ориентированных на творческую деятельность, в том числе и художественную.

Для проверки действенности предложенных условий был проведен педагогический эксперимент, который проводился на базе общеобразовательного учебного заведения I–III ступеней № 15 Александрийского городского совета Кировоградской области. Определение уровней сформированности эстетической культуры младших школьников осуществлялось на основе изучения эстетической восприимчивости и художественной выразительности учащихся четвертых классов. Экспериментальное изучение проблемы показало, что после формирующего эксперимента в экспериментальном классе на 16,7 % увеличилось количество младших школьников со средним и высоким уровнями сформированности эстетической культуры, в то время как в контрольном классе такие изменения составили 3,3 %.

Эстетическая культура является важной характеристикой современного человека. Народная игра может выступать действенным средством формирования эстетической

культуры. Правильно подобранные игры и их направленное использование дают возможность повысить уровни сформированности эстетической культуры младших школьников.

Перспективы изучения проблемы видим в изучении особенностей использования разных видов народной игры в процессе формирования эстетической культуры младших школьников.

Литература

1. Стельмахович, М. Г. Народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К. : Радянська школа, 1985. – 312 с.

2. Никорак, Н. Теоретичний аспект формування естетичної культури молодшого школяра в умовах гірської школи / Н. Никорак // Гірська школа Українських Карпат. − 2016. − № 15. − С. 194–197.

3. Гаращенко, Л. Українська народна гра як засіб виховання дітей у здоров'язбережувальному освітньому просторі / Л. Гаращенко // Рідна школа. − 2013. − № 19. − С. 93–95.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Якубова А. Р. *(ГБОУВО РК КИПУ им. Ф. Якубова, Симферополь)*
Научный руководитель – *Э. Р. Зарединова, канд. пед. наук, доцент*

Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него информационно-коммуникативных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство. Неотъемлемой и важной частью этих процессов является компьютеризация образования.

Широкое применение информационно-коммуникационных технологий в сфере образования в последнее десятилетие вызывает повышенный интерес в педагогической науке. Большой вклад в разработку ИКТ внесли М. В. Моисеева, Е. С. Полат, М. В. Бухаркина.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в обучении – это комплекс учебно-методических материалов, технических и инструментальных средств вычислительной техники в учебном процессе, формах и методах их применения для совершенствования деятельности специалистов учреждений образования (администрации, педагогов), а также для образования (развития, диагностики, коррекции) детей [1, с. 23].

С появлением в образовании такой составляющей, как информатизация, стало целесообразным пересмотреть его цель, задачи и направления.

Главная цель ИКТ – обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества, государства.

Цель определяет задачи: реализация направлений развития детей в соответствии с ФГОС; использование ИКТ для изменения развивающей среды в группе ДОУ; добиться активного использования ИКТ педагогами учреждения в работе с детьми и родителями; качественно и быстро подготовить урок (мероприятие); интеграция различных видов образовательной деятельности (учебной, исследовательской и т. д.) [2, с. 23].

Основные направления развития ИКТ:

1. Использование компьютера с целью приобщения детей к современным техническим средствам передачи и хранения информации, что осуществляется в различных игровых технологиях. Это различные компьютерные игры – «игрушки»: развлекательные, обучающие, развивающие, диагностические, сетевые игры. В работе с дошкольниками педагоги используют в основном развивающие, реже обучающие и диагностические игры. Основные фирмы-производители развивающих и обучающих компьютерных игр – компания «Новый диск», «Медиа Хауз», а также «Студия Баюн» и интерактивно-образовательный портал «Мерсибо».

2. ИКТ как средство интерактивного обучения позволяет стимулировать познавательную активность и деятельность детей, участвовать в освоении новых знаний, созданных педагогами играх, которые соответствуют программным требованиям. Как правило, это развивающие игры с использованием интерактивной доски, мультимедийных презентаций.

3. Разработка методики с использованием ИКТ базируется на комплексных (интегрированных) занятиях (досугах). Методика разрабатывается по какой-либо из образовательных областей (речевая, художественно-эстетическая, социально-коммуникативная, физическая, познавательная). Занятия включают в себя разнообразную продуктивную деятельность детей с использованием интерактивных форм работы и ТСО.

4. ИКТ как средство автоматизированной системы управления, обеспечивающее моделирование, планирование, контроль, мониторинг, координацию работы педагогов, узких специалистов, медиков. В этом случае использование ИКТ способствует оптимизации деятельности ДОУ, повышению его эффективности в условиях инклюзивного обучения и воспитания дошкольников, расширению границ образовательного пространства за счет активного включения во взаимодействие родителей и детей, не посещающих детский сад [3, с. 25].

При подготовке и проведении занятий на различных ступенях воспитания используют различные технические средства обучения ИКТ:

– готовые электронные продукты, которые позволяют повысить качество обучения предметам, воплотив в жизнь принцип наглядности;

– мультимедийные презентации позволяют представить учебный материал как систему ярких опорных образов. В этом случае задействуются различные каналы восприятия, что позволяет заложить информацию не только в фактографическом, но и в ассоциативном виде в долговременную память воспитуемых;

– ресурсы сети Интернет несут громадный потенциал образовательных услуг (электронная почта, поисковые системы, электронные конференции, дистанционное обучение, конкурсы) и становятся составной частью современного образования [4, с. 18].

Средства ИКТ, применяемые в системе образования, можно разделить на два типа: аппаратные (компьютер, принтер, проектор, телекоммуникационный блок, интерактивный пол, доска, «Мой первый ноутбук» (обучающий ноутбук для детей), устройства регистрации данных (датчики с интерфейсами), существенно расширяющие возможности для обработки данных), и программные средства (источники информации, электронные книги, виртуальные конструкторы, тренажеры, информационные системы управления) [5, с. 166].

Таким образом, информатизация и компьютеризация дошкольного образования открывает педагогам новые возможности для широкого внедрения в педагогическую практику новых методических разработок, направленных на интенсификацию и реализацию инновационных идей воспитательно-образовательного процесса.

Литература

1. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании / И. Г. Захарова. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.

2. Комарова, Т. С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании / Т. С. Комарова [и др.]. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 128 с.

3. Калинина, Т. В. Новые информационные технологии в дошкольном детстве / Т. В. Калинина. – М. : Сфера, 2008. – 250 с.

4. Ревнивцева, Р. М. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовательном учреждении / Р. М. Ревнивцева. – Челябинск: Два комсомольца. 2012. – 68 с.

5. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат, [и др.]. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Изд. центр «Академия», 2008. – 272 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОЦЕНКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ДИНАМИЧЕСКОЙ СИЛОВОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Дементей М. С. *(УО ПолесГУ, Пинск)*
Научный руководитель – *Л. Н. Лаптиева, канд. пед. наук, доцент*

Бесспорно, занятия физической культурой важны для ребенка с ограниченными возможностями в здоровье. В процессе занятий физической культурой формируются положительные установки. Особое внимание нужно уделять физическим качествам. Одним из таких качеств является динамическая силовая выносливость – выполнение тяжелых мышечных упражнений в относительно небыстром темпе, но достаточно продолжительное время.

У детей с нарушениями слуха, как правило, силовые показатели отличаются от показателей здоровых детей, так как при нарушении слуха имеются вторичные нарушения двигательной сферы [1, с. 64]. Цель исследования – оценить уровень развития силовой выносливости у детей с нарушения слуха.

Материал исследования. В исследовании принимали участие 10 учащихся ГУО «Пинская специальная общеобразовательная школа-интернат».

Методы исследования: тестирование (подтягивание, подъем туловища). Для исследования уровня развития силовой выносливости, были применены тесты в виде физических упражнений. При проведении тестирования необходимо учесть индивидуальные особенности детей и объяснить правильность выполнения упражнений в случае необходимости [1, с. 65]. В исследовании принимали участие 10 учащихся (5 девушек, 5 юношей) 15–16 лет ГУО «Пинская специальная общеобразовательная школа-интернат». Учащимся было предложены выполнить упражнения: юношам – подтягивания на высокой перекладине, девушкам – подъем туловища.

Результаты тестирования приведены в таблице.

Таблица 1. – Оценка уровня развития силовой выносливости у детей с нарушением слуха

Тестовое упражнение	**Уровни, баллы**									
	1-й низкий		**2-й ниже среднего**		**3-й средний**		**4-й выше среднего**		**5-й высокий**	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
юноши										
Подтягивания на высокой перекладине (юноши)	2	3	4	5	6	8	9	10	11	12 и более
Результат (кол-во учащихся)						2	2	1		
девушки										
Подъем туловища (девушки)	18	20	22	25	27	31	35	38	40	42 и более
Результат (кол-во учащихся)					3	2				

Результаты исследования показали, что дети с нарушением слуха подвижны, а их динамическая силовая выносливость у юношей находится на 4 уровне, у девушек на 3 уровне.

Литература

1. Радыгина В. В. Физическое развитие детей с сенсорными нарушениями в контексте их социализации // Формирование личности ребенка с особыми потребностями в условиях меняющегося мира: учеб-метод. пособие: с приложением СД / В. В. Радыгина. – Минск, БГПУ, 2011. – С. 293–311.

ОЦЕНКА УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЗАНЯТИЯМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Демчук В. П. *(УО ПолесГУ, Пинск)*
Научный руководитель – *Л. Н. Лаптиева, канд. пед. наук, доцент*

Физическое воспитание играет важнейшую роль в развитии человека с инвалидностью. Занятия спортом помогают людям с ограниченными возможностями самоутвердиться, адаптироваться к условиям окружающей среды и включиться в нормальную жизнь общества.

На сегодняшний день для людей с ограниченными возможностями здоровья существуют специализированные школы-интернаты, в которых есть все условия для занятий физической культурой. Среди детей с отклонениями в здоровье значительную часть составляют дети с различными нарушениями слуха. По состоянию слуха различают слабослышащих и глухих. У таких детей имеются сопутствующие нарушения речи, познавательных процессов и нарушения двигательной сферы.

Цель исследования – оценить удовлетворенность занятиями физической культурой у детей с нарушениями слуха. Материал исследования. В исследовании принимали участие 10 учащихся ГУО «Пинская специальная общеобразовательная школа-интернат». Методы исследования: анализ литературы, анкетирование. Для исследования оценки удовлетворённости занятиями физической культурой у детей с нарушениями слуха была составлена анкета, позволяющая выявить отношение учащихся к занятиям физической культурой, проводимым в специализированной школе-интернат.

Общее количество респондентов составило 10 человек в возрасте от 14 до 16 лет (5 юношей и 5 девушек). Учащимся было предложено ответить на 7 вопросов, содержащихся в анкете. Результаты анкетирования представлены в таблице.

Таблица 1. – Оценка уровня удовлетворенности детей с нарушениями слуха на занятиях физической культуры и спорта

№	Вопросы	Результат %
1	Вы с нетерпением ждете уроков физической культуры? А) Да Б) Нет В) Иногда	 60 % – 40 %
2	Помогают ли занятия физкультурой развивать волю и целеустремленность? А) Да Б) Нет	 100 % –
3	Удовлетворяет ли вас место для занятий физической культурой? А) Да Б) Нет В) Частично	 100 % – –

Продолжение таблицы 1

4	Удовлетворяет ли вас имеющийся спортивный инвентарь? А) Да Б) Нет В) Частично	50 % – 50 %
5	Удовлетворяет ли вас работа учителя на уроке? А) Да Б) Нет В) Частично	100 % – –
6	Как влияет на вас занятия физической культурой? А) Укрепляет дух и здоровье Б) Помогает расслабится В) Снимает стресс Г) Отвлекает от проблем	50 % 20 % 20 % 10 %
7	Хватает ли вам количества занятий в неделю? А) Да Б) Нет	100 %

Результаты исследования показали, что респонденты в большинстве случаев, удовлетворены занятиями физической культурой.

Большинство учащихся ждут с нетерпением уроков физической культуры и считают, что физические упражнения укрепляют дух и здоровье, а также развивают волю и целеустремленность.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ДВИГАТЕЛЬНО-КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ

Маречко П. Р. *(УО ПолесГУ, Пинск)*
Научный руководитель – *Л. Н. Лаптиева, канд. пед. наук, доцент*

Среди заболеваний, вызывающих ограничение жизнедеятельности у детей, достаточное распространение получил аутизм. При аутизме наблюдается выраженный дефицит эмоциональных проявлений и сферы общения, недостаточный уровень физического развития. Часто у таких детей имеются нарушение координационных способностей.

Цель нашего исследования – определить уровень развития двигательно-координационных способностей у детей с аутизмом.

Материал исследования. В исследовании принимали участие 8 человек из ГУСО **«Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г. Пинска»**.

Методы исследования: анализ литературы, тестирование, статистические методы.

Результаты исследований и их анализ: Для определения двигательно-координационных способностей нами использован адаптированный применительно к детям с аутизмом тест А. Староста.

Для проведения теста детям были предложены упражнения на формирование двигательно-координационных способностей, выполняемые по определенной методике.

Результаты исследования приведены в таблице 1.

Таблица 1. – Оценка уровня развития двигательно-координационных способностей у детей с аутизмом

Уровень развития двигательно-координационных способностей	Количество человек
неудовлетворительный	0
удовлетворительный	4
хороший	4
отличный	0

Оценивание проводилось в соответствии с установленными критериями оценки уровня двигательно-координационных способностей у детей с аутизмом, представленными в таблице 2.

Таблица 2. – Критерии оценки уровня двигательно-координационных способностей у детей с аутизмом по тесту А. Старосты

Оценка уровня координации	Измерение стойки на одной ноге	Измерение стойки на одной ноге, руки в стороны
неудовлетворительный	до 180	До 200
удовлетворительный	180–220	200–270
хороший	220–260	270–340
отличный	260–300	340–410

Проведенное исследование показало, что развитие двигательно-координационных способностей у детей с аутизмом находится на удовлетворительном (50 %) и хорошем (50 %) уровне.

ОЦЕНКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Неверович Ю. Н. *(УО ПолесГУ, Пинск)*
Научный руководитель – *Л. Н. Лаптиева, канд. пед. наук, доцент*

В настоящее время состояние здоровья подрастающего поколения имеет особую актуальность. В учреждениях образования занимается достаточно большое количество детей, имеющих различные нарушения развития. Причины этих нарушений разнообразны по этиологии, времени возникновения, характеру проявления, наличию сопутствующих вторичных нарушений.

При организации занятий с этими детьми необходимо учитывать их индивидуальные особенности, внимательно выбирать методы и средства обучения и воспитания. Немаловажно придерживаться основных педагогических принципов работы с детьми, имеющими нарушения в развитии.

В этом плане большое значение имеет оценка уровня развития скоростно-силовых способностей у детей с нарушениями слуха.

Цель работы – исследование уровня развития скоростно-силовых способностей у детей с нарушением слуха.

Материал исследования. В исследование приняли участие 10 учащихся в возрасте 6–7 лет 1–2 классов ГУО «Пинская специальная общеобразовательная школа-интернат».

Методы исследования. Нами были использованы следующие методы: анализ литературы, тестовое упражнение «прыжок в длину с места», математическая обработка полученных данных.

Результаты и их обсуждение. Скоростно-силовые способности характеризуются непредельными напряжениями мышц, проявляемыми с необходимой, часто максимальной мощностью в упражнениях, выполняемых со значительной скоростью, но не достигающей, как правило, предельной величины [1].

Для оценки уровня развития скоростно-силовых способностей применялся тест «прыжок в длину с места». С его помощью можно оценить общее гармоническое развитие всех мышечных групп опорно-двигательного аппарата, а также скоростно-силовые качества.

Для выполнения теста испытуемый из исходного положения стоя, стопы слегка врозь, носки стоп на одной линии, выполнить прыжок вперед с места на максимально возможное расстояние. Участник предварительно сгибает ноги, отводит руки назад, наклоняет вперед туловище, смещая вперед центр тяжести тела, и с махом рук вперед и толчком двух ног выполняет прыжок. Прыжок в длину с места измеряется в сантиметрах. При тестировании дается три попытки [1].

В ходе тестирования уровня развития скоростно-силовых способностей у учащихся 6–7 лет с помощью теста «прыжок в длину с места» были получены следующие результаты: Александра, 6 лет, результат тестового упражнения – 105 см (4 балла); Варвара, 6 лет, – 106 см (4 балла); Кирилл, 6 лет, – 109 см (3 балла); Дмитрий, 6 лет, – 110 см (3 балла). Артур, 6 лет, – 109 см (3 балла); Анастасия, 7 лет, – 103 см (4 балла); Софья, 7 лет, – 104 см (4 балла); Андрей, 7 лет, – 115 см (4 балла). Роман, 7 лет, – 108 см (4 балла); Никита, 7 лет, – 111 см (4 балла).

По результатам выполнения теста «Прыжок в длину с места» среди мальчиков лучшим показателем является результат 115 см, который оценивается в 4 балла. Лучшим показателем среди девочек является результат 106 см, который оценивается в 4 балла.

Оценивание полученных данных производилось методом шкалирования в соответствии с рекомендациями, данными министерством образования Республики Беларусь (таблица 1).

Таблица 1. – Оценка уровня развития скоростно-силовых способностей у учащихся 6–7 лет

Тестовое упражнение «прыжок в длину с места», см	Уровни, баллы									
	1-й низкий		2-й ниже Среднего		3-й средний		4-й выше Среднего		5-й высокий	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Девочки	94 и менее	95	100	105	110	114	117	120	125	130 и более
Мальчики	103	104	110	115	120	122	127	130	136	142 и более

Показатели скоростно-силовых способностей у всех учащихся соответствуют 2-му уровню (ниже среднего).

Литература

1. Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Ж. К. Холодов. – М. : Академия, 2003. – 480 с.

НЕТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ В РАБОТЕ ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Хотеенко А.Н. *(УО МГПУ им. И.П. Шамякина, Мозырь)*
Научный руководитель – *Н.С. Цырулик, канд. пед. наук*

Понятие «нетрадиционный» согласно словарю синонимов означает своеобразный, необычный, неизбитый, оригинальный, нестандартный. Метод, согласно «Современной

энциклопедии», − это путь, способ достижения цели, решения конкретной задачи. В современной логопедической практике все больше расширяются возможности применения нетрадиционных методов с целью профилактического и реабилитационного воздействия.

Активизация и развитие слухоречевой памяти, развитие экспрессивной речи, дыхания и артикуляционной моторики, фонематического слуха, коммуникативной функции языка, положительное психотерапевтическое воздействие, – все это эффекты от использования *сказкотерапии* в логопедической работе. Так, в методической копилке современных учителей-логопедов находятся разработки логосказок различной коррекционной направленности, например, артикуляционные, пальчиковые, фонетические и др. Дидактическая сказка позволяет при проведении коррекционной работы с детьми с нарушениями речи преобразовывать абстрактный материал, поэтому ее применение эффективно и для коррекции дисграфии, дислексии [2].

В работе с детьми с низким уровнем сформированности речевых средств общения при проведении обследования и организации взаимодействия с ребенком на логопедических занятиях весьма эффективным является использование *куклотерапии*. Куклы помогают преодолению коммуникативных преград, речевого негативизма, стимулируют речевую активность. Для детей с заиканием использование различных спектаклей – это возможность мышечного расслабления, свободного речевого общения. Различные рукавичные игрушки, куклы-бибабо помогают развитию мелкой моторики, что напрямую связано с речью ребёнка, а также способствуют более эффективной автоматизации речевых умений у детей [1].

Прекрасным посредником для установления контакта с ребенком, средством развития психических функций, мелкой моторики и тактильных ощущений, речи является *песок*. Современным специфическим материалом является кинетический песок, который по текстуре напоминает обычный, но он более лёгкий и влажный, не рассыпается, из него легко лепить любые фигуры. При коррекции звукопроизношения, например, проводятся упражнения для нормализации мышечного тонуса (погружение пальцев в песок, сжимание и разжимание кулачков, создание волн, перебирание пальцев, зачерпывание песка, его перетирание и др.); нормализации речевого дыхания (открывание дутьем изображения, засыпанного песком и др.); развития кинестетических ощущений (поиск в песке предметов на ощупь); для подготовки руки к овладению графо-моторными навыками (рисование на песке). Организация сюжетных игр с песком помогает формированию коммуникативных навыков детей.

В логопедическую практику работы с безречевыми детьми вошла *ароматерапия* (использование ароматов растений) в виде ароматических ванн, ингаляций, ароматического массажа, распыления, оказывая стимулирующее, тонизирующее и успокаивающее действие на нервную систему. Свойства эфирных масел разнообразны: успокаивающее и тонизирующее действие; повышение физической и умственной работоспособности; положительное влияет на мозговое кровообращение [1].

Создавать положительный эмоциональный фон на занятии, стимулировать двигательные функции и растормаживать речевую, развивать дыхание, артикуляционный аппарат, темпо-ритмическую сторону речи, слоговую структуру слова позволяет использование средств *музыкотерапии*. Сочетание музыки с работой по развитию ручного праксиса, пропевание чистоговорок под музыкальное сопровождение, пропевание групп слогов, слов сложной слоговой структуры под музыку, совмещение проговаривания с игрой на музыкальных инструментах – это приемы, которые сегодня являются неотъемлемой составляющей логопедических занятий.

Использование *Су-джок терапии* (массажера Су-джок) основано на проекции всех частей тела и систем на кисть и стопу, где находится множество биологически активных точек. В работе логопеда данный способ используется с целью активизации речи,

нормализации тонуса мышц, развития моторики рук и кинестетической чувствительности. На логопедических занятиях используют игры с кольцом-пружинкой и шарами с шипами и пупырышками [1].

Двигательная активность является одним из важнейших условий нормального формирования и развития речи детей. Динамические упражнения рук, ног, головы, артикуляционного аппарата, подвижные игры и различные виды гимнастики – средства *кинезетерапии*. Современные исследования взаимосвязи двигательного и интеллектуального развития детей являются научным основанием для использования приемов кинезетерапии в логопедической работе.

Таким образом, использование нетрадиционных методов логопедической работы расширяет возможности коррекционно-развивающей среды, помогает достижению максимально возможных успехов в преодолении у детей речевых трудностей различной этиологии.

Литература

1. Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики: исследования и практика: материалы VIII Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых учёных. 14 апреля 2014 / под ред. Т. В. Артемьевой. – Казань : Отечество, 2014. – 270 с.

2. Дзіцячы сад – пачатковая школа: вопыт, пераемнасць, перспектывы : сборник статей / МГПУ имени И. П. Шамякина ; редкол. : Б. А. Крук (отв. ред.) [и др.]. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2018. – 228 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ

(в данном разделе опубликованы тезисы докладов учителей общеобразовательных школ, представленных для участия в конференции)

УСТНЫЙ СЧЕТ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Герасименок Е. Н. *(ГУО «Средняя школа № 9 г. Мозыря»)*

Формирование у школьников сознательных и прочных вычислительных навыков является одной из основных задач обучения математике в школе.

Вычислительная культура формируется у учащихся на всех этапах изучения математики. Устный счет на уроках математики в 5–6 классах способствует развитию и формированию прочных вычислительных навыков и умений. Устные упражнения важны и ещё и тем, что они активизируют мыслительную деятельность учащихся. У учащихся 5–6 классов развивается и закрепляется умение находить числовое значение выражения на все действия с обыкновенными и десятичными дробями. Эта работа проводится как при изучении нового материала, так и при выполнении заданий вычислительного характера.

Использование устных вычислений на протяжении всего урока позволит достичь точности и беглости вычислений. Их можно соединять с проверкой домашних заданий, закреплением изученного материала, предлагать при опросе. Устные упражнения должны соответствовать теме и цели урока и помогать усвоению изучаемого на данном уроке или ранее пройденного материала.

Наиболее важными умениями и навыками, которые необходимо сформировать у учащихся при выполнении устных вычислений, являются: запоминание чисел; безошибочное применение таблиц сложения и умножения натуральных чисел; выявление особенностей отдельных чисел; применение основных формул и действий над числами.

Устные упражнения используются как подготовительная ступень при объяснении нового материала, как иллюстрация изучаемых правил, а также для закрепления и повторения изученного. В устном счете развивается память учащихся, быстрота реакции, воспитывается умение сосредоточиться, наблюдать, проявляется инициатива учащихся, потребность в самоконтроле, повышается культура вычислений. Обращение к устному счету, предусмотренному на уроке, позволит организовать локальное повторение.

Формы восприятия устного счета являются: беглый слуховой – при восприятии задания на слух большая нагрузка приходится на память, поэтому учащиеся быстро утомляются; зрительный – запись задания облегчает вычисления (не надо запоминать числа); комбинированный – включает в себя элементы из первых двух.

Существуют следующие виды устных вычислений: *нахождение значений математических выражений, когда требуется* выработать у учащихся твердые вычислительные навыки; *сравнение математических выражений:* способствуют усвоению теоретических знаний об арифметических знаний, арифметических действиях, их свойствах; *решение задач:* помогает усвоению теоретических знаний и выработке вычислительных навыков; *логические задания:* позволяют продолжить занятия с учащимися по овладению такими понятиями, как *слева, справа, ниже, шире, раньше, дальше* и др.

Таким образом, регулярное использование такого приема, как устный счет, оказывает положительное воздействие на развитие памяти, речи, внимания ребенка. Кроме того, формируется важное учебное действие – способность воспринимать суть задания и осмысленно его выполнять.

Литература

1. Запруцкий, Н. И. Современные школьные технологии-2: пособие для учителей / Н. И. Запруцкий. – Минск : Сэр-Вит, 2010. – 256 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТИКУЛЯЦИОННЫХ СКАЗКОК ДЛЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Журавская Н. В., Трофимович Ю. В. *(ГУО «Средняя школа № 16 г. Мозыря»)*

Овладение правильной речью имеет огромное значение для формирования полноценной личности ребёнка и успешного его обучения в школе. Различные нарушения устной речи, затрудняющие овладение правильным чтением и грамотным письмом, – одна из распространённых причин неуспеваемости учащихся начальных классов.

На начальном этапе коррекционной работы необходимо уделять значительную часть занятиям артикуляционной гимнастикой, которая является базой для произносительной стороны речи. На основе изученных методических разработок и рекомендаций авторов Р. Г. Бушляковой, А. В. Ястребовой, О. И. Лазаренко, А. Л. Сиротюк, нами были разработаны специальные движения кистей и пальцев рук на каждое артикуляционное упражнение. Эффективным приемом является использование артикуляционной гимнастики с применением биоэнергопластики. По мнению И. В. Курис, биоэнергия – это та энергия, которая находится внутри человека. Пластика – плавные, раскрепощённые движения тела, рук, которые являются основой биоэнергопластики [1, с. 2]. Использование артикуляционных сказок с использованием биоэнергопластики на начальном этапе занятия может способствовать решению следующих задач: постановке звуков, автоматизации поставленных звуков, закреплению лексических темы и др. [2, с.7].

При выполнении артикуляционной гимнастики учащимся предлагается придумать сказочные истории по картинкам-символам, обозначающим артикуляционные упражнения, с использованием различных атрибутов. Выполнение элементов гимнастики руками и языком потребует от ребенка максимальной концентрации зрительного и слухового внимания, пространственной ориентировки, точных движений пальцев рук совместно с движениями языка и губ. Использование костюмов и различной атрибутики значительно повысит интерес к занятиям.

В своей работе применяем метод куклотерапии (Домик весёлого Язычка, Лягушка-Говорушка, Весельчак Губка-Боб); сказкотерапии (сопровождение артикуляционно-пальчиковой гимнастики сказками); проводим игры-занятия с использованием детских перчаток (при выполнении артикуляторно-пальчиковой гимнастики) и др.

Упражнения в составлении артикуляционных сказок могут проводиться с использованием разных методических приёмов: рассказывание по памяти; придумывание продолжения или завершения сказки; придумывание сказки на заданную тему; совместное составление сказки учащимися (один из них составляет начало фразы, другие продолжают); самостоятельное, творческое составление сказки учащимся.

Учащимся предлагается составлять артикуляционные сказки дома по специально заготовленным карточкам совместно с родителями, что помогает поддерживать эмоциональный контакт между родителями и ребёнком.

Таким образом, систематическая работа по составлению артикуляционных сказок оказывает благотворное влияние на активизацию интеллектуальной деятельности учащихся, совершенствует координацию движений и мелкую моторику рук, способствует расширению активного и пассивного словаря, что позволяет достичь определённых положительных результатов в коррекционной работе.

Литература

1. Бушлякова, Р. Г. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой / Р. Г. Бушлякова. – СПБ. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. – 240 с.

2. Вачков, И. В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 2007. – 144 с.

ШКОЛЬНАЯ ТЕЛЕСТУДИЯ КАК ОДНА ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Кацура О. В. *(ГУО «Средняя школа № 9 г. Мозыря»)*

В XXI веке развитие информационных технологий идет быстрыми темпами. Не так давно средствами информирования были школьные стенгазеты, плакаты, на смену которым пришли печатные СМИ, а затем и электронные. Современная молодёжь быстро осваивает новые технологии, использует сеть Интернет, а старые методы информирования уходят всё дальше на второй план. Для того чтобы вовлечь молодёжь в школьную жизнь, и, конечно же, дать возможность развиваться самим, была создана школьная телестудия *«9точка»*, которая имеет не только развлекательную направленность, но и способствует интеллектуальному, нравственному, физическому развитию личности, готовой к жизненному и профессиональному самоопределению.

Задачи проекта: организация полезной занятости учащихся в свободное от учебы время; ознакомление учащихся с приемами видеосъемки, монтажа, сбора и обработки информации; формирование навыков самостоятельной творческой работы над проектами; развитие коммуникативных способностей учащихся.

На первом этапе проводилась организационная работа по оснащению помещения для школьной телестудии, где непосредственно происходит запись и съемки телепередач: закуплена необходимая техника (видеокамера и штатив), фон «Хромакей», разработан дизайн баннера школьной телестудии. Требования к участникам телестудии были следующими: инициативность, активность, наличие творческого мышления и хорошей дикции.

На следующем этапе ребята были разделены на несколько групп по двум направленностям: практическая (видеосъёмка, монтаж, релиз) и теоретическая. Каждый из них смог выбрать группу по интересам. Также были выделены основные направления деятельности школьной телестудии: гражданско-патриотическое, нравственно-эстетическое, профориентационное, безопасности жизнедеятельности, волонтёрская и экономическая деятельность.

Программа «Пока все в школе», которая создается на нашей телестудии, уже имеет своего зрителя и стала популярной не только в школе, но и за ее пределами. Суть программы состоит в том, что в форме диалога с педагогами и учащимися нашей школы освещаются актуальные вопросы, происходит обсуждение проблем и свежих новостей.

В процессе подготовки передачи решаются различные задачи: развитие мотивации учащихся к достижению высоких результатов, развитие ораторских навыков; освоение техники культуры речи; развитие творческих и коммуникативных способностей, развитие актёрских способностей и навыков; активизация мыслительного процесса и познавательного интереса; развитие умения импровизировать, сочинять, фантазировать, создавать условия к саморазвитию, способствовать к самостоятельному и осознанному выбору будущей профессии. Немаловажным достижением является решение воспитательных задач: овладение навыками общения и коллективного творчества, воспитание интереса к работе с обширной аудиторией; вовлечение учащихся в систему самоуправления воспитательной работой в образовательном пространстве школы; воспитание воли и стремления доводить начатое дело до конца и др.

За время существования школьная телестудия *«9точка»* одержала множество побед в конкурсах различной направленности. Большой вклад в развитие телестудии вносит сотрудничество с региональным телеканалом «Мозырь» и газетой «Жыццё Палесся». Реализация воспитательных задач посредством создания телестудии в конечном счете станет одним из эффективных инструментов по созданию положительного имиджа учреждения образования и его субъектов.

QR-КОД КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕННОСТИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Кацура О. В. *(ГУО «Средняя школа № 9 г. Мозыря)*

Эффективность обучения иностранному языку в школе в большей степени зависит от того, насколько его подходы и методы ориентированы на возрастные особенности учащихся [1]. В век цифровых технологий, когда электронные учебники и электронные средства обучения находят все большее применение в образовательном процессе и сложно представить обучение без компьютеров и планшетов, существует потребность в освоении новых информационных технологий. Ведь задача образования состоит в подготовке учащихся к жизни в информационном обществе и формировании межкультурной компетенции. Рассматривая вопрос об использовании современных технологий в процессе обучения иностранному языку как средство повышения качества обученности, стоит отдельно выделить возможность применения QR-кодов на уроках английского языка, поскольку данная технология обладает значимым педагогическим потенциалом.

QR-код – это двухмерный штрихкод, который состоит из черных и белых пикселей и позволяет кодировать до нескольких сотен символов. Это может быть обычный текст, адрес в Интернете, телефон, координаты какого-либо места или даже целая визитная карточка. QR-коды (от Quick Response – по-английски «быстрая реакция», «быстрый отклик») были разработаны в 1994 году японской компанией Denso-Wave. QR-коды распространились по всему миру, в том числе и в Республике Беларусь. Сегодня вы можете встретить эти загадочные квадраты на рекламных щитах, в витринах магазинов, на обложках книг и журналов и в учебных пособиях.

Визуальное отображение QR-кодов и сам принцип их действия облегчают пользователям чтение заложенных данных с помощью мобильных телефонов, оснащенных камерами. Как же считать информацию с кода? В большинстве современных смартфонов QR-сканер встроен по умолчанию. Если же закодированная информация находится в сети, то для работы с ней нужен выход в интернет, что не обязательно для чтения текстового сообщения. Существует ряд сайтов для создания qr-кодов. Самым распространяем и простым в использовании является: http://qrcoder.ru/. Заполняем окно ввода информации, нажимаем «создать код» и получаем результат, который можно сохранить на компьютер как изображение.

Главным преимуществом использования QR-кодов в процессе обучения является возможность расширения содержания изучаемого материала. Наличие кодов ведет к сокращению затрат на бумагу и печать в том числе. QR-код может быть использован на любом этапе урока. При помощи кодов можно вынести на поля проблемный вопрос, предложить дополнительную литературу для изучения, проводить опросы, выполнять интерактивные упражнения и тесты, давать материал для просмотра и прослушивания.

QR-код можно включить в разминку на уроке. Например, в фонетической зарядке кодируем слова, соответствующие звукам на доске, а задача учащихся соотнести эти слова и звуки. Также QR-код сделает отработку лексического материала интересным и увлекательным процессом. Для этого кодируем картинки, отображающие лексику, прячем коды в классе, просим учащихся найти все слова, записанные на доске, как можно скорее.

Рассмотрим пример работы с текстом. Вначале разделим класс на несколько групп, количество групп соответствует количеству подготовленных текстов. Каждая группа получает QR-код, с закодированными вопросами. Решая поставленную задачу, на протяжении определенного отрезка времени, группа прорабатывает материал, выделяя главную информацию. Затем члены группы рассчитываются по номерам, и участники с одинаковыми номерами формируют новые группы, в которых делятся уже изученным материалом, вопросы из QR-кода могут выступать опорой или планом для ответа ученика. В конце проводим тест-опрос среди всех учащихся.

QR-коды способствуют развитию творческих способностей у учащихся, расширяя рамки проектной деятельности. Так готовя проект по определенной теме, учащиеся самостоятельного могут закодировать вопросы, кроссворды по своему материалу или предоставить полезные ссылки, которые поспособствуют большей визуализации проекта, делая его интерактивным.

Технология QR-кодирования – эффективный инструмент в организации индивидуального и дифференцированного обучения. Так, за кодом могут скрываться задания, соответствующие уровню знаний, типу темперамента, памяти и другим особенностям ребенка. При помощи кодов учащиеся могут получать разные домашние задания, что повышает интерес к выполнению и снижает вероятность списывания.

Технология QR-кодов эффективна и в организации воспитательной работы по предмету. С помощь ее можно проводить квест-игры, беседы, викторины. Для создания квеста отлично подойдут уже готовые QR-коды из сервиса web 2.0 learningApps. Только правильно выполнив задание, учащиеся могут узнать, где именно находится следующий код и добраться до разгадки.

Таким образом, QR-коды являются эффективным современным средством обучения, которое позволяет повысить мотивацию к изучению предмета, а также уровень качества знаний каждого учащегося.

Литература

1. Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года от 24 июня 2013 года. – С. 1–3.

СТРУКТУРА ГЕРПЕТОКОМПЛЕКСОВ И ПОПУЛЯЦИЙ ДОМИНИРУЮЩИХ ВИДОВ РЕПТИЛИЙ В ЮЖНОЙ И ЮГО-ЗАПАДНОЙ ЧАСТИ БЕЛАРУСИ

Лесничий Д. Ю. *(ГУО «Несвижская гимназия»)*

На сегодняшний день изучение современного состояния герпетокомплексов популяций рептилий является весьма актуальным. Это позволяет отследить динамику биологического разнообразия, как в естественных, так и трансформированных экосистемах.

Целью работы являлась оценка естественных и антропогенных герпетокомплексов, популяций доминирующих видов рептилий, населяющих южную и юго-западную части Беларуси.

Методы исследования. Количественный учёт проводился в весенне- летний период с апреля по октябрь 2012–2016 гг., с использованием стандартных и общепринятых методик Л. Г. Динесман, М. Л. Калецкая [1], М. М. Пикулик [2], с некоторыми модификациями, которые обусловливались характером биотопов.

Результаты и их обсуждение. Анализ полученных данных показал, что принимая во внимание современное состояние герпетокомплексов рептилий в естественных экосистемах, а также с учётом антропогенной трансформации природных комплексов является весьма удовлетворительной.

В разных биогеоценозах структура населения имеет свои особенности расселения видов, что выражается в плотности популяций каждого вида в том или ином биотопе. Среди наиболее многочисленных видов различных герпетокомплексов являются ящерица прыткая (*Lacerta agilis* Linnaeus, 1758), ящерица живородящая (*Zootoca vivipara* Jacquin, 1787), уж обыкновенный (*Natrix natrix* Linnaeus 1758) и гадюка обыкновенная (*Vipera berus* Linnaeus, 1758). Редкими видами герпетокомплексов являются веретеница ломкая (*Anguis fragilis* Linnaeus, 1758), медянка обыкновенная (*Coronella austriaca* Laurenti, 1768) и черепаха болотная (*Emys orbicularis* Linnaeus, 1758).

Характер и динамика расселения видов и их освоение различных наиболее характерных естественных и трансформированных биотопов весьма разнообразна. Большинство видов за исключением *Emys orbicularis* можно отнести к преимущественно

лесным (ящерицы и змеи). Однако данные виды также преобладают в разнообразных экотонах и трансформированных биотопов. Наиболее эвритопными видами являются *Lacerta agilis, Zootoca vivipara, Vipera berus* и *Natrix natrix.* В меньшей степени для *Anguis fragilis* и *Coronella austriaca.* В экологическом отношении исключением является *Emys orbicularis,* которую можно отнести к стенотопным видам, поскольку её места обитания зависят от экологических условий среды (болота и заболоченные территории, водоёмы, пруды и старицы рек). Нами установлено, что несмотря на высокую степень эвритопности основных фоновых видов рептилий *(Lacerta agilis, Zootoca vivipara, Vipera berus* и *Natrix natrix)*, которые населяют однотипные биотопы, для каждого из видов свойственна чёткая выраженность экологической структуры и её специфики.

Приведённые нами средние показатели плотности населения рептилий в основных типах биотопов указывают на определённый характер дифференциации в пределах основных биогеоценозов. Однако наибольший интерес с точки зрения общей экологической характеристики рептилий является оценка структуры населения (соотношение плотностей разных видов, обилия и доминирования) в однотипных биотопах. Всё это в совокупности имеет принципиальное значение, указывающее на оценку каждого из типов биотопов и в совокупности определения общей динамики герпетокомплексов. Многочисленные наблюдения и учёты рептилий показывают, что плотность населения, обилие и доминирования основных фоновых видов рептилий имеет достаточно чёткую и определённую типологическую изменчивость, которая определяется экологической спецификой и условиями наиболее оптимальными для существования данных видов. Оценивая в комплексе структуру популяций фоновых видов рептилий региона исследования, можно отнести к мозаичному типу, который особенно резко проявляется в процессе антропогенной трансформации природных комплексов. Выраженная дифференциация основных фоновых видов рептилий и герпетокомплексов территории напрямую связана с физико-географическими, климатическими, гидрологическими особенностями, которые оказывают существенную роль в формировании благоприятной экологической среды обитания рептилий, что заметно отражается на географической изменчивости их микрогруппировок и ассоциаций популяций основных доминирующих видов. Собранный материал, отражает характер ландшафтно-географической изменчивости структуры герпетокомплексов и зависимость от мозаики ландшафтных элементов и типа экотонов.

Таким образом, нами установлено, что характер ландшафтно-типологической изменчивости состава герпетокомплексов определяется экологической ёмкостью биогеоценозов и эвритопностью видов. Ландшафтно-географическая изменчивость герпетофауны наиболее отчётливо проявляется в совпадении особенностей территориального распространения основных фоновых видов рептилий, которые имеют свои определённые границы расселения, как в естественных, так и трансформированных экосистемах. Основными факторами, которые приводят к разобщённости и деградации герпетофауны региона исследования является хозяйственная деятельность, которая приводит к сокращению количества естественных пригодных и типичных мест обитания рептилий.

Литература

1. Динесман, Л. Г. Методы учёта численности и географического распределения наземных позвоночных / Л. Г. Динесман, М. Л. Калецкая. – М. : Изд-во Акад. наук СССР, 1952. – С. 329–341.

2. Пикулик, М. М. Пресмыкающиеся Белоруссии / М. М. Пикулик [и др.]. – Минск : Наука и техника, 1988. – 166 с.

ЭВРИСТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

Лис С. А. *(ГУО «Средняя школа № 16 г. Мозыря»)*

В современном образовании компетентностный подход является ведущим в деле повышения его качества. Так, согласно учебной программе по учебному предмету

«Русский язык», одной из основных задач является «формирование коммуникативных умений создавать самостоятельные связные высказывания различных стилей, типов и жанров речи в устной и письменной форме на основе овладения учащимися речеведческими понятиями» [1].

Коммуникативная компетенция формируется у учащегося из комплекса умений, в процессе его осознанной деятельности. Поэтому необходимо включать учащегося в такую деятельность, исходом которой будет являться создание собственного образовательного продукта.

Педагогическим инструментарием создания образовательного продукта учащимся служат эвристические методы обучения. Эвристические методы предполагают открытие нового (эвристика – от греч. heirisko – «отыскиваю», «нахожу», «открываю»).

Эвристическое обучение – это обучение, при котором происходит открытие нового. Можно сказать, что любое обучение связано с новым для учащегося. Но эвристическое обучение отличается тем, что образовательные результаты создаются самими учащимися [2, с. 256], то есть они самостоятельно выстраивают индивидуальную образовательную траекторию с опорой на личностные качества, свой творческий потенциал; могут действовать в ситуациях неопределённости; способны обозначить своё понимание или непонимание проблемы, вступить в спор.

Эвристическое задание – это учебное задание, ориентированное на создание учеником собственного образовательного продукта. Эвристические задания всегда открытые, то есть не имеют заранее известных ответов [2, с. 262].

Например, на этапе усвоения новых знаний и способов действий с целью обеспечения восприятия, осмысления и первичного запоминания учащимися изучаемого материала, применяются следующие эвристические методы: метод конструирования понятий, метод конструирования правил, метод гипотез, метод исследования. Так, при изучении в 5 классе темы «Устаревшие слова» используем метод конструирования понятий. Урок начинается прочтением следующего текста: «– Гой еси, отроки и отроковицы! Приглашаю вас в русскую избу – сказочку послушать да пряничков покушать. Я вас долго ждала, голик в руки взяла, все в светлице прибрала. А потом за прялку села, рукотерник чтобы сделать. На полатях погрустила, в кадке тесто замесила, чтобы больше не скучать, дорогих гостей встречать». Далее предлагаем выполнить следующие задания: «Выпишите слова из текста, которые вам не понятны? Попробуйте самостоятельно определить их значение в контексте или с точки зрения своего жизненного опыта. Что могли бы обозначать данные слова в современном обществе?».

Учащиеся предлагают варианты значений слов, логически доказывая свою точку зрения. Данный метод позволяет не только сформулировать понятие, но и обеспечивает активное участие в диалоге, а также проявление их творческих и интеллектуальных способностей.

В 8 классе тема «Тире между подлежащим и сказуемым» относится к наиболее сложным. Для лучшего усвоения темы применяем метод исследования. Для этого учащимся предлагается выполнить следующие задания: найти главные члены предложения, определить, какими частями речи они выражены; самостоятельно сделать вывод, когда ставится тире, а в каких случаях – не ставится. Учащиеся формулируют правило в словесной и (или) графической форме, после чего сопоставляют свой вариант с формулировкой правила в учебнике.

Важно отметить, что образовательная ситуация, в данном случае, начинается с создания образовательной напряженности, формулировки проблемы, выполнения учебного задания, а затем демонстрации и сопоставления решений учащихся, внесение культурных аналогов решений учащихся и рефлексии [2, с. 244].

При создании образовательной напряженности и формулировки проблемы важно учитывать личный опыт учащегося, реальную проблематику исходного предмета, а также вариативность решений.

Итак, применение эвристических методов обучения на уроках русского языка способствует формированию умений создавать самостоятельные связные высказывания различных стилей, типов и жанров речи в устной и письменной форме, то есть коммуникативной компетенции учащихся.

Литература

1. Учебная программа по учебному предмету «Русский язык». IX класс // Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания IX класс/ Национальный институт образования.– Минск, 2019. – С. 33.

2. Хуторской, А. В. Педагогика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А. В. Хуторской. – Питер : СПб., 2019. – 608 с.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРАКТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «МАТЕМАТИКА»

Поляк А. Л. *(ГУО «Несвижская гимназия»)*

Учебный предмет «Математика» занимает ведущее место в формировании ключевых интеллектуальных умений и личностных качеств учащихся, необходимых для жизни в современном обществе. Одним из способов усиления методологической и практической направленности учебного предмета «Математика» является организация исследовательской деятельности учащихся.

Исследовательскую деятельность можно организовывать как во время уроков, так и на факультативах и дополнительных занятиях.

Для формирования умений и навыков в этом направлении в процессе обучения используются различные виды задач. Например, в 5 классах можно предложить учащимся задачу о разрезании плоскости: *На сколько частей можно разрезать круг тремя прямолинейными разрезами?* После рассматриваем ситуацию, когда число разрезов увеличивается, сразу с конкретными данными (4, 5, 6 разрезов), потом переходим на переменную n. Результаты удобно занести в таблицу, и от конкретных значений перейти к выводу формулы в общем виде.

Как правило, когда число разрезов небольшое, учащиеся видят закономерность легко, а с большим количеством – догадываются не сразу. Можно предложить учащимся решить задачу дома, записать гипотезу и доказать ее, а на следующем занятии прослушать результаты.

Еще одним примером развития исследовательских навыков у учащихся являются задачи-игры. Например, задание: имеется коробка в виде куба, где спрятан подарок. Участвуют два игрока. Каждый выполняет разрез по ребру куба. Тот, кто открыл коробку, забирает подарок. Коробка считается открытой, если грань разрезана по трем ребрам.

Эта задача-игра позволяет не только рассмотреть все возможные варианты действий, но и выработать стратегию игры, в зависимости от того, кто первый начинает играть.

Таким образом, использование элементов исследовательской деятельности на уроках и во внеурочное время повышает мотивацию к изучению предмета; способствует развитию стремления к познанию. В данной деятельности развивается способность занимать исследовательскую позицию по отношению к окружающим явлениям; учащиеся учатся планировать свою деятельность; совершенствуют поисково-информационную деятельность; развиваются коммуникативные умения. В ходе исследовательской деятельности формируются личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные универсальные учебные действия, что отвечает основным запросам современного общества [1, с.7].

Литература

1. Сгибнев А. И. Исследовательские задачи для начинающих / А. И. Сгибнев. – М. : Издательство МЦНМО, 2015. – 137 с.

РАЗРАБОТКА УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ШКОЛЫ

Туровец Т.С. *(ГУО «Средняя школа № 9 г. Мозыря»)*

Учебно-методическое обеспечение образования осуществляется в целях обеспечения получения образования, повышения качества образования и основывается на результатах фундаментальных и прикладных научных исследований в сфере образования [1].

К одной из составных частей учебно-методического обеспечения можно отнести учебные издания. Учебное издание – издание, содержащее систематизированные сведения научного или прикладного характера, необходимые для реализации образовательных программ, изложенные в форме, удобной для организации образовательного процесса.

Так, нами разработано учебное пособие, включающее математические диктанты и тренажеры в двух вариантах и различного уровня сложности.

Математические диктанты можно сочетать с устными упражнениями, если придать диктанту форму краткосрочной письменной работы, которая подается в устном виде. Проведение такой формы опроса способствует развитию логического мышления, повышению математической культуры учащихся, обогащению математической речи. Выполняя задания, ученики учатся быть организованными, учатся экономить время и быстро сосредотачиваться. При помощи данных диктантов можно не только проконтролировать усвоение учениками темы урока, но и проверить осознанность полученных навыков.

Также нами разработана серия учебных изданий под названием «Математические диктанты и тренажеры» для 6 и 7 классов, содержащих обучающие математические диктанты и тренажеры по предмету «Математика». Уникальность материалов заключается в том, что они содержат не только математические диктанты, способствующие выработке восприятия математической информации на слух, правильной математической речи, развитию внимания и оперативной памяти, но и математические тренажеры, помогающие совершенствовать практические навыки учащихся. Тренажеры представлены в двух вариантах и содержат набор однотипных заданий. Возможно использование заданий для индивидуального опроса учащихся, для коррекции знаний по теме и др.

Литература

1. Положение об учебно-методическом комплексе на уровне дошкольного и общего среднего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://belzakon.net/За конодательс тво/Постановление_Министерства_образования_РБ/2011/58795. – Дата доступа: 03.02.2020.

КВЕСТ-ИГРЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ SCRATCH

Федоренко М. В. *(ГУО «Средняя школа №16 г. Мозыря»)*

Существует множество форм организации деятельности учащихся во внеурочное время: экскурсии, кружки, секции, конференции, поисковые и научные исследования, школьные научные сообщества и др. На сегодняшний день популярность набирает квест-игра – интеллектуальный вид игровых развлечений, во время которых участникам нужно преодолеть ряд препятствий, решить определенные задачи, разгадать логические загадки, справиться с трудностями, возникающими на их пути, для достижения цели [1].

В квест-игре учащимся необходимо преодолеть станции, которые связаны с различными предметными областями. Одну из станций можно связать с информатикой, в которой задания будут решаться учащимися с помощью среды программирования Scratch. Scratch – это визуальный язык программирования в котором вместо текстового описания

алгоритма используется графическое, с помощью набора цветных графических блоков. Он обладает большим преимуществом, в частности, своей высокой наглядностью, так как в Scratch программы не пишутся, а собираются с помощью мышки из готовых блоков-команд.

Например, учащимся необходимо собрать код, используя только те блоки, которые вынесены на рабочее поле среды программирования Scratch (рисунок 1), чтобы в итоге получить изображение (рисунок 2):

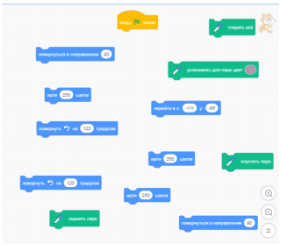

Рисунок 1. – Рабочее поле среды Scratch

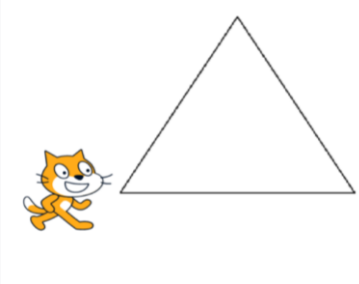

Рисунок 2. – Итоговое изображение

Для этого учащимся, в первую очередь, необходимо провести анализ задания, рассмотрев все представленные блоки, и продумать ход действий по его выполнению. Проанализировав задание, необходимо от общих действий перейти к частным, собрав готовый код, при выполнении которого получится итоговый рисунок.

Данный вид заданий способствует развитию логического мышления учащихся, формирует умение анализировать, обобщать.

Литература

1. Что такое квест [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ktonanovenkogo.ru/voprosy-i-otvety/kvest-chto-ehto-takoe.html. – Дата доступа: 19.03.2020.

КАМПЕТЭНТНАСНА-АРЫЕНТАВАНЫЯ ЗАДАННІ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ ЯК СРОДАК ФАРМІРАВАННЯ ПСІХАЛІНГВІСТЫЧНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ ВУЧНЯЎ НА ІІ СТУПЕНІ АГУЛЬНАЙ СЯРЭДНЯЙ АДУКАЦЫІ

Яраш Т. Л. *(ДУА “Сярэдняя школа № 16 г. Мазыра”)*

Сёння грамадству неабходны высокаадукаваныя, высокакультурныя моўныя асобы. Менавіта вучэбны прадмет “Беларуская мова” ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі Рэспублікі Беларусь прадугледжвае “фарміраванне сапраўднага грамадзяніна, удумлівага чытача, адукаванага суразмоўніка, спагадлівага, высакароднага чалавека” [1, с. 2] У сувязі з гэтым вывучэнне беларускай мовы накіравана на фарміраванне моўнай, маўленчай, маўленча-камунікатыўнай, лінгвакультуралагічнай і сацыякультурнай кампетэнцый.

Сучасная практыка сведчыць аб зніжэнні ўзроўняў пісьменнасці, абмежаванні лексічнага запасу, маўленчага і камунікатыўнага патэнцыялаў, паколькі важнасць выкарыстання беларускай мовы ў паўсядзённым жыцці для многіх вучняў невысокая [2, с. 43–46]. Вырашэнне гэтых праблем магчыма за кошт фарміравання псіха-лінгвістычнай кампетэнцыі вучняў.

Псіхалінгвістыка як навука ўзнікла ў сярэдзіне XX стагоддзя і ўяўляе сабой вобласць лінгвістыкі, якая вывучае мову перш за ўсё як феномен псіхікі. Сутнасць псіхалінгвістыкі (цесная сувязь паміж мовай і мысленнем) разглядалі ў працах такія навукоўцы, як Л. С. Выгоцкі, А. М. Лявонцьеў, С. Л. Рубінштэйн, А. А. Лявонцьеў і інш., [3].

Пад псіхалінгвістычнай кампетэнцыяй трэба разумець: дасведчанасць у лінгвістычнай тэорыі, усведамленне яе як сістэмы правіл і прадпісанняў, якія рэгулююць ужыванне сродкаў мовы ў маўленні; веданне маўленчай тэорыі; валоданне асноўнымі

моўнымі, маўленчымі і камунікатыўнымі ўменнямі; усведамленне матываў і патрэбаў маўленчых паводзін [4].

Кампетэнцыі фарміруюцца і праяўляюцца ў дзейнасці, а моўны працэс навукоўцы вызначаюць як творчы, таму фарміраванне псіхалінгвістычнай кампетэнцыі вучняў павінна ажыццяўляцца ва ўмовах раскрыцця творчага патэнцыялу і творчай самарэалізацыі асобы.

Гэта патрабуе змяніць арганізацыю ўрока праз стварэнне спецыяльна арганізаванай дзейнасці вучняў, што магчыма за кошт выкарыстання кампетэнтнасна-арыентаваных заданняў.

Важна адзначыць, што мэтай кампетэнтнасна-арыентаваных заданняў з'яўляецца фарміраванне кампетэнцый, накіраваных на ўменне прымяняць атрыманыя веды ў розных жыццёвых сітуацыях.

На аснове мадэлі кампетэнтнасна-арыентаваных заданняў з мэтай фарміравання псіхалінвістычнай кампетэнцыі вучняў на ўроку беларускай мовы ў 5 класе па тэме "Зваротак" прапануецца кампетэнтнасна-арыентаванае заданне на аснове матэрыялу свята "Каляды".

Табліца 1. – Кампетэнтнасна-арыентаванае заданне

Стымул	Галоўнай стравай каляднага стала была куцця. А варылі яе незвычайна …
Задачная фармулёўка	1) Вылічыце колькасць інгрэдыентаў, неабходных для атрымання трох порцый куцці. 2) Прыгатуйце тры порцыі куцці, выкарыстоўваючы шалі і мерную шкляначку. 3) Прадстаўце рэцэпт, выкарыстаўшы звароткі.
Крыніца інфармацыі	Зімовыя святы: Дапам. для настаўнікаў і выхавальнікаў/ Аўт.-уклад. А. М. Аляхновіч, А. Ю. Лозка; Маст. М. У. Анемпадыстаў.– Минск : Беларусь, 1999. – С. 50–51.
Бланк выканання задання	Куцця (адна порцыя): 1) ячныя крупы – 50 г.; 2) вада – 100 г.; 3) цукар – 1 ст. лыжка; 4) соль – 1 г.; 5) алей – 1 ст. лыжка; 6) разынкі – 15 штук
Інструмент праверкі	Мадэльны адказ: Куцця (тры порцыі): 1) ячныя крупы – 150 г.; 2) вада – 300 г.; 3) цукар – 3 ст. лыжкі; 4) соль – 3 г.; 5) алей – 3 ст. лыжкі; 6) разынкі – 45 штук. Крытэрыі ацэнкі выкананага задання: 1) правільны разлік інгрэдыентаў – 3б., няправільны – 2б.; 2) правільны разлік інгрэдыентаў з выкарыстаннем вымяральных прыбораў – 3 б.; няправільны – 2 б.; 3) правільнае выкарыстанне звароткаў – 4 б., няправільнае – 2 б.

Такім чынам, вучні, пры выкананні кампетэнтнасна-арыентаваных заданняў, авалодваюць метамоўнымі, моўнымі, маўленчымі і камунікатыўнымі ўменнямі, а таксама ўсведамляюць матывы і патрэбы ў камунікацыі, што садзейнічае фармаванню псіхалінгвістычнай кампетэнцыі.

Літаратура

1. Вучэбныя праграмы для ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання і выхавання. Беларуская мова. Беларуская літаратура. V–IX класы. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2017.

2. Васюковіч, Л.С. Псіхалінгвістычны аспект вучэбнага тэксту для старшай ступені школы / Л.С. Васюковіч // Адукацыя і выхаванне.– 2007. – № 8. – С. 43–46.

3. Уланович, О.И. Психолингвистика: учеб. пособие / О.И. Уланович.– Минск : Гревцов, 2010. – 240 с.

4. Тигина, С.А. Структура психолингвистической компетенции младших школьников / С. А. Тигина // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://tl-ie.kursksu.ru/pdf/007-21.pdf. – Дата доступа: 19.01.2016.

СОДЕРЖАНИЕ

Аблеева Л. Р. О формировании трудовых умений у младших школьников на уроках технологии 3

Агеева В. Ю. Дидактические игры как средство формирования представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста 4

Аниськова Н. А. Подвижная игра как средство развития двигательной активности у детей старшего дошкольного возраста 5

Атанова К. И. Особенности личностно-ориентированной технологии обучения 7

Бабич О. А. Дидактические игры как средство формирования готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе 8

Бакаева Д. С. Воспитание интереса к исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста в процессе экспериментирования 10

Балтачева А. А. Наблюдение как метод формирования у детей дошкольного возраста представлений о насекомых на экологической тропе 11

Бронз Г. Ю. Сучасныя педагагічныя тэхналогіі ў пачатковых класах (тэхналогія развіцця крытычнага мыслення) 12

Брыкина К. А. Роль сказки в речевом воспитании детей дошкольного возраста 13

Брыкова Е. Ю. Развитие воображения младшего школьника на уроке музыки 15

Бугушева М. Д. Создание проблемных ситуаций при изучении спряжения глагола младшими школьниками 16

Булыга К. М. Финансовая грамотность младших школьников как современная социальная и образовательная проблема 18

Буракова Н. Н. Развитие детского изобразительного творчества в коллективном рисовании с применением нетрадиционных художественных техник с детьми разновозрастной группы 20

Быкова И. А. Проблема творческой личности в педагогике В. Сухомлинского 21

Валеева М. Н. Совершенствование навыков общеразвивающих упражнений в процессе физического развития детей старшего дошкольного возраста 22

Васильева Т. И. Этическая беседа как метод формирования представлений детей старшего дошкольного возраста о нравственных качествах личности 23

Венжик С. А. Формирование и развитие навыка чтения у учащихся 1–2 классов с трудностями в обучении посредством использования системы специальных упражнений 25

Власова Т. Н. Педагогические условия духовно-нравственного воспитания младших школьников во внеучебной деятельности 26

Волга В. Ш. Развитие словаря детей старшего возраста в процессе использования игр-драматизаций 27

Володько В. А. Социально-педагогическая поддержка воспитанников и оказание им психологической помощи в учреждении дошкольного образования 29

Воронова А. В. Экологическое образование детей старшего дошкольного возраста средствами игровых обучающих ситуаций 30

Гавшина К. Г. Дневники наблюдений как средство развития речевого творчества младших школьников 32

Гайкова В. Е. Об использовании художественной литературы в развитии познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста 33

Гарбушка Г. С. Профессиональное становление студентов – актуальная проблема педагогики высшей школы 34
Гардзевіч Д. В. Прыёмы працы з дашкольнікамі пры знаёмстве з відамі агародніны 35
Гаршкова К. А. Асаблівасці айконімаў Мазырскага раёна 36
Глухова Е. В. О формировании у детей старшего дошкольного возраста математической готовности к обучению в школе 37
Горбачева М. В. Театральное искусство как средство развития творческих способностей младших школьников 38
Горбунова Я. П. Об использовании эвристических методов в обучении детей дошкольного возраста 40
Горлова Ю. О. Воспитание моральной культуры у детей старшего дошкольного возраста 41
Гороховцева Д. О. Беллетристика и ученик начальной школы 43
Гребнева В. А. Об использовании дидактических игр в обучении детей дошкольного возраста 44
Грек В. А. Профилактика дезадаптивного поведения дошкольников посредством игр-драматизаций 45
Гречко Д. С. Рациональные приемы вычислений на уроках математики в начальной школе 46
Даниленко Я. О. Методика развития речи детей старшего дошкольного возраста средствами устного народного творчества 48
Дегтярева И. А. Вопросы методики проведения подвижных игр в дошкольном образовательном учреждении 49
Дедова О. А. Художественная литература как средство развития экологического сознания у детей младшего школьного возраста 51
Демидбаева Д. А. Этапы формирования представлений о природе у детей старшего дошкольного возраста 52
Демянчик В. С. Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста: результаты констатирующего этапа эксперимента 53
Добровольская О. В. Содержание работы по формированию геометрических представлений на уроках математики в I классе 55
Домашова О. О. Учебно-научный текст – эффективное дидактическое средство формирования информационной грамотности младших школьников 56
Дорошенко И. В. Применение технологии проблемного обучения в системе дошкольного и начального образования 58
Драгожилова А. А. Организация дифференцированной работы на уроках математики в начальной школе 60
Дранец Я. А. Педагогическая поддержка одаренных детей дошкольного возраста 61
Дряхлова Е. В. Формирование элементарных представлений о пожарной безопасности у детей старшего дошкольного возраста с использованием ТРИЗ 63
Дубенкина Ю. А. К вопросу об использовании мультимедийных средств обучения на уроках в начальной школе 64
Дубровина А. В. Экспериментирование как метод формирования представлений детей старшего дошкольного возраста о признаках и свойствах объектов неживой природы 65

Дулуб М. А. Выкарыстанне прыказак на ўроках літаратурнага чытання ў пачатковых класах 67

Ермак К. В. Эксперимент и опыт как методы экологического образования детей старшего дошкольного возраста 68

Жуйкова А. В. Роль топонимов в патриотическом воспитании учащихся 69

Жукова М. Е. Воспитание любви к родному краю у детей старшего дошкольного возраста в процессе совместной деятельности с воспитателем 70

Журко С. С. Выкарыстанне моўна-выяўленчых сродкаў на ўроках літаратурнага чытання ў пачатковых класах 72

Завадская А. И. Лингвистическое комментирование на уроках литературного чтения 73

Заверач И. Ю. Развитие вербальной креативности у детей дошкольного возраста: констатирующий этап эксперимента 74

Зарубина А. В. О комплексе мероприятий по формированию основ здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста 76

Зацепилина Т. В. О формировании основ экологической культуры у детей младшего школьного возраста 77

Зиядиева Ю. Л. Использование схемы при решении задач на уроках математики в начальной школе 78

Ивкина А. А. Заучивание стихотворений с детьми старшего дошкольного возраста с использованием приемов запоминания 80

Ившина Н. В. Развитие изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования из природного материала 81

Игнатьева Э. Г. Инновационные практики сотрудничества педагогов и родителей в условиях дошкольной образовательной организации 83

Иродова Д. А. ТРИЗ-технология на уроках литературного чтения как средство развития творческих способностей младших школьников 84

Исаева У. А. Методика работы с непроверяемым написанием слов в начальной школе 85

Каваленка В. А. Выкарыстанне загадак на ўроках літаратурнага чытання ў малодшых класах 86

Казловская А. А. Организация игровой деятельности дошкольника 87

Калугина Д. И. Педагогические условия формирования исследовательских универсальных действий у младших школьников на уроках окружающего мира 89

Камянчук В. В. Тэарэтычныя асновы навучання малодшых школьнікаў працы з вучэбна-навуковым тэкстам 91

Кандрашонак Я. У. Народныя прыкметы як жанр і сродак развіцця звязнага маўлення вучняў на ўроках літаратурнага чытання 92

Канищева А. В. Воспитание основ безопасного поведения на дорогах у детей старшего дошкольного возраста 93

Касимова Р. Р. Сюжетная игра как средство формирования фемининного поведения у девочек старшего довшольного возраста 94

Кашавцева М. И. Развитие мелкой моторики у детей раннего возраста 95

Кірбай А. А. Пазаўрочная работа як фактар фарміравання патрыятычных пачуццяў у малодшых школьнікаў 97

Кирилюк М. И. Развитие одаренности младших школьников средствами проектной деятельности 98

Киселевич Т. С., Малиновская Я. С. Формирование экологической культуры учащихся младших классов по предмету «Человек и мир» на I ступени общего среднего образования 99

Климова С. В. Педагогические инновации: игровые технологии в образовательном процессе современной начальной школы 101

Князева Е. Н. Особенности организации внеклассной работы тьютора по патриотическому воспитанию младших школьников 102

Князева О. В. Воспитание дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста в процессе совместной деятельности 104

Козлова А. А. Принципы и условия формирования представлений о профессиях у детей старшего дошкольного возраста 105

Козырь Т. Э. Художественно-эстетическое воспитание детей дошкольного возраста 106

Колосова Л. Е. Методы и приемы формирования коммуникативных умений у старших дошкольников 107

Колоцей Е.Я. Формирование основ поликультурной личности в дошкольном возрасте 109

Компанец Е. В. Сказкотерапия и ее влияние на формирование здровьесберегающей компетентности младших школьников 109

Кочеткова В. О. Развитие конструктивного мышления младших школьников в процессе ознакомления их с геометрическим материалом 111

Кочурова Л. А. Подвижные игры как средство совершенствования навыков метания у детей старшего дошкольного возраста 112

Кощеева А. А. Использование коллективного труда в обучении детей старшего дошкольного возраста рассказам из коллективного опыта 114

Крац І. Д. Развіццё ў малодшых школьнікаў цікавасці да чытання праз нестандартныя ўрокі літаратурнага чытання 115

Кудряшина Н. В. Анализ методического сопровождения педагогов в организации информирования родителей о деятельности дошкольного образовательного учреждения 116

Кударэнка В. А., Цімошанка С. П. Аб некаторых прыёмах працы з прыказкамі на ўроках літаратурнага чытання 117

Кунаева М. А. Нетрадиционные художественные техники и материалы в лепке как средство развития изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста 118

Курылюк А. С. Потенциал игровых технологий обучения 120

Кунічык Г. У. Методыка напісання казак пра жывёл малодшымі школьнікамі 121

Курсанова В. С. Использование приема сравнения на уроках математикив начальной школе 123

Куцолабская Н. М. Создание условий для развития одаренности детей на разных этапах организации конкурса 125

Лавицкая Е. Д. Развитие словаря у детей дошкольного возраста как фактор развития речи 126

Ланцман У. А. Формирование у детей отношения к природе в процессе наблюдения 127
Лапкина Я. И. Формирование познавательных учебных действий учащихся при усвоении правописания заглавной буквы в именах собственных 128
Левицкая Н. С. Методы и приемы формирования контроля и самоконтроля учебных действий у младших школьников 129
Лекомцева А. В. Использование методов триз в работе над смысловой стороной слова детей старшего дошкольного возраста 131
Лузина С. А. Детский дизайн как средство развития изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста 132
Лысенко К. А. Использование приёмов ассоциативного запоминания словарных слов на уроках русского языка 133
Любчак С. О. Игра как средство творческого развития младшего школьника 134
Мазина А. А. Воспитание толерантности у детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы 136
Мазнёва Е. В. Формирование устойчивого интереса к чтению у младших школьников с помощью LEGO-технологии 137
Макарова О. К. Развитие образной речи младших школьников при изучении жанров изобразительного искусства 138
Малышева М. Н. Технология решения изобретательских задач для развития творческих способностей младших школьников на уроках музыки 140
Мальшакова Т. В. Развитие изобразительного творчества детей младшего дошкольного возраста в процессе конструирования из бумаги 141
Матушкина Е. Н. Методическая работа как средство повышения компетентности педагогов дошкольной образовательной организации в области «Речевое развитие» 142
Медведева П. М. Методическая работа в современном учреждении образования 143
Михайловская А. Л. Формирование экономического мышления младших школьников на уроках математики 145
Морозова П. С. Применение игрового материала на уроках физической культуры 146
Мощенко Р. Г. Русские народные сказки как средство развития смысловой стороны слова у детей старшего дошкольного возраста 148
Музыченко А. Н. Современные формы взаимодействия учителя школы i ступени общего среднего образования с родителями учащегося 149
Мулгачева А. С. Методическое сопровождение педагогов дошкольной образовательной организации в процессе разработки и реализации педагогических проектов 151
Мунасипова А. И. О роли деятельности в развитии творческого потенциала детей младшего школьного возраста 152
Мусалимова К. А. Развитие словаря детей старшего дошкольного возраста в процессе наблюдения за окружающей действительностью 154
Немытикова К. Н. Личностно-ориентированный подход к обучению детей дошкольного возраста 155
Новикова И. А. Развитие творческих способностей младших школьников средствами музыкального искусства 156

Новицкая К. А. Сказки в экологическом воспитании детей дошкольного возраста 158

Нопина З. Д. Формирование экологических представлений младших школьников посредством привлечения к созданию дидактических игр из вторичных материалов 159

Одноколова Н. В. Компьютерные технологии как средство повышения качества обучения на уроке в школе I ступени общего среднего образования 160

Пенушкина Л. Р. Проблема факторов возникновения дезадаптивного поведения дошкольников 161

Пивовар А. Д. Формирование у младших школьников эстетических чувств в процессе художественно-творческой деятельности 163

Погребняк А. А. Методы формирования культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста 164

Пономарева М. Н. Этапы процесса развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста 166

Попова М. С. Компьютер как средство обучения детей дошкольного возраста 167

Поторочина Н. П. Место игр в жизни удмуртов 169

Похила С. С. Использование ИКТ в процессе формирования вычислительных навыков у детей дошкольного возраста 170

Прокопчук Е. А. Роль дидактических игр в экологическом воспитании детей дошкольного возраста 171

Рогожина В. В. Технология саморазвития Марии Монтессори 172

Рожнова К. С. Сенсорное воспитание детей младшего дошкольного возраста средствами дидактических игр 174

Романова Айсель Фариз кызы Слово учителя как средство духовно-нравственного воспитания младших школьников 175

Ромашкина Н. Д. Формирование экологической культуры у детей младшего школьного возраста в процессе проектно-исследовательской деятельности 176

Рыбакова Т.В. Воспитание бережного отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста 177

Савікава Г. Ю. Сістэма працы па вывучэнні граматычных паняццяў на ўроках беларускай мовы ў пачатковых класах 178

Сальме М. С. Педагогические основы применения дидактических игр в сенсорном развитии детей младшего дошкольного возраста 179

Самойленко М. А. Влияние темперамента на особенности общения детей дошкольного возраста 180

Сидорок К. С. Составление диалога по картинке на уроках русского языка в начальной школе 181

Симонова Н.А. Обучение детей старшего дошкольного возраста рассказам из коллективного опыта в процессе ознакомления с деятелями культуры города Глазова 183

Соловей В. В. Сказка как средство развития словесного творчества у детей дошкольного возраста: теоретический аспект 184

Солодовникова А. С. Проектная технология как средство повышения эффективности экологического воспитания младших школьников на уроках «Человек и мир» 185

Сорокина С. Е. Формирование у младших школьников регулятивных УУД средствами дидактической игры 187
Ставничая А. В. Организация коллективной творческой деятельности как условие развития одаренности детей 188
Стародумова И. К. Развитие изобразительного творчества детей старшего дошкольного возраста в аппликации средствами нетрадиционных художественных техник 190
Табакова Н. В. Использование психогимнастики в работе учреждений дошкольного образования 191
Табола А. Ф. Разработка и апробация оздоровительного проекта для детей дошкольного возраста ГУО «Ясли-сад № 29 г. Лиды» 192
Таргонская Н. Н. Формирование у детей младшего школьного возраста интереса к различным видам физкультурно-спортивной деятельности 193
Тонкова Н. В. Педагогические условия развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения 195
Трескина О. Н. Портретная живопись как средство обогащения словаря детей старшего дошкольного возраста эмоционально-оценочной лексикой 196
Третьякова Ю. С. Формы работы по адаптации молодого специалиста в ДОУ 197
Тронина А. Н. Психологические аспекты воспитания подрастающего поколения на примере удмуртского обряда «быдэ вуон» 199
Трошко А. В. Занятие как основная форма организации образовательного процесса в учреждении дошкольного образования 200
Турова П. В. Формирование интереса к книге у воспитанников старшего дошкольного возраста 201
Ульянова А. Д. Развитие коммуникативных компетенций дошкольников через изучение удмуртских сказок 202
Федчик М. А. Принципы построения урока занимательной географии в младших классах общеобразовательной школы 204
Федоров Р. А. Коррекционный здоровьесберегающий комплекс упражнений для младших школьников 205
Филиппович Я. Ю. Методика развития словаря детей старшего дошкольного возраста во время занятия и в нерегламентируемой деятельности 206
Фирсова А. А. Формирование представлений о диких животных у детей старшего дошкольного возраста 208
Фонарева А. А. Формирование нравственной культуры младших школьников через ознакомление с отечественной мультипликацией и кинематографом 209
Фурсевич А. С. Использование метода театрализации в образовательном процессе на первой ступени общего среднего образования 210
Халина Е. А. особенности использования исследовательского метода на уроках русского языка в начальной школе 212
Хусаинова А. Д. Формирование у детей младшего школьного возраста представлений о природе родного края на экскурсиях 213
Чарнецкая В. Ю. Педагогические условия формирования основ экологической культуры младших школьников 214
Чернакова Е. А. Формирование культуры поведения: воспитательные возможности сюжетно-ролевой игры детей 215

Чечко Е. Л. Современные здоровьесберегающие технологии в учреждении дошкольного образования 217
Чирич Т. В. Формирование грамматического строя речи в среднем дошкольном возрасте 217
Чиж К. Л. Взаимодействие педагогов и родителей по формированию основ здорового образа жизни у детей дошкольного возраста 218
Чупик К. О. Особенности формирования представлений о здоровом образе жизни у младших школьников 220
Шабанова М. А. Развитие связной речи детей дошкольного возраста 221
Шатило Т. П. Особенности эмпатии как компонента социальной адаптации старших подростков 222
Шурпач А. М. Динамика работоспособности воспитателя дошкольного учреждения 223
Шахалевіч К. А. Фарміраванне кантрольна-ацэначнай самастойнасці малодшых школьнікаў на ўроках літаратурнага чытання 224
Шефетдинова Э. У. Педагогическая диагностика экологической воспитанности дошкольников 225
Швабович Д. Г. Содержание работы по формированию знаний о составе слова и элементах словообразования у учащихся на уроках русского языка в III классе 228
Шикова К. А. Приемы устного умножения на число девять в курсе математики начальных классов 229
Шипилова А. Э. Организация проектно-исследовательской деятельности детей младшего школьного возраста 230
Широбокова М. С. Беседа как метод ознакомления детей старшего дошкольного возраста с родным краем 232
Шуляк М. П. Особенности развития ловкости, силы и быстроты у мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста 233
Шушкова Е. А. ТРИЗ-технология на уроках русского языка как средство развития творческих способностей младших школьников 234
Шчур І. У. Асаблівасці айконімаў Калінкавіцкага раёна 236
Шырко А. С. Прыёмы фарміравання чытацкай граматнасці 237
Щекодина О. С. Формирование креативности младшего школьника средствами изобразительного искусства 238
Щерба В. В. Особенности проведения спортивно-художественных праздников в начальных классах 240
Щука В. А. Формирование у учащихся начальных классов умения предупреждать ошибки в оперировании значениями величин 241
Эмирвеисова Э. Э. Педагогическая технология ТРИЗ как система развития креативной личности детей старшего дошкольного возраста 242
Югова Т. Н. Игровые упражнения как метод формирования навыков игры в шахматы у детей старшего дошкольного возраста 244
Янчевская Д. С. Использование народной игры в процессе формирования эстетической культуры младшего школьника 245
Якубова А. Р. Использование информационно-коммуникационных технологий в практике работы дошкольного образовательного учреждения 247

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дементей М. С. Оценка уровня развития динамической силовой выносливости у детей с нарушением слуха 249

Демчук В. П. Оценка удовлетворенности занятиями физической культурой у детей с нарушениями слуха 250

Маречко П. Р. Определение уровня развития двигательно-координационных способостей у детей с аутизмом 251

Неверович Ю. Н. Оценка уровня развития скоростно-силовых способностей у детей с нарушением слуха 252

Хотеенко А. Н. Нетрадиционные методы в работе логопеда с детьми с нарушениями речи 253

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ

Герасименок Е. Н. Устный счет на уроках математики 256

Журавская Н. В., Трофимович Ю. В. Использование артикуляционных сказкок для развития связной речи у детей младшего школьного возраста 257

Кацура О. В. Школьная телестудия как одна из эффективных форм воспитательной работы 258

Кацура О. В. QR-код как средство повышения качества обученности иностранному языку 259

Лесничий Д. Ю. Структура герпетокомплексов и популяций доминирующих видов рептилий в южной и юго-западной части Беларуси 260

Лис С. А. Эвристические задания на уроках русского языка как средство формирования коммуникативной компетенции учащихся 261

Поляк А. Л. Исследовательская деятельность учащихся как одна из форм реализации практической направленности учебного предмета «Математика» 263

Туровец Т. С. Разработка учебно-методического обеспечения для образовательного процесса школы 264

Федоренко М. В. Квест-игры с использованием SCRATCH 264

Яраш Т. Л. Кампетэнтнасна-арыентаваныя заданні на ўроках беларускай мовы як сродак фарміравання псіхалінгвістычнай кампетэнцыі вучняў на II ступені агульнай сярэдняй адукацыі 265

Научное издание

ОТ ИДЕИ – К ИННОВАЦИИ

МАТЕРИАЛЫ XXVII МЕЖДУНАРОДНОЙ
СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

FROM IDEA TO INNOVATION

PROCEEDINGS OF XXVII INTERNATIONAL
ANNIVERSARY RESEACH TO PRACTICE STUDENT CONFERENCE

Мозырь, 23 апреля 2020 г.

В четырех частях

Часть 4

Корректоры: *Т. И. Татаринова, Е. В. Сузько*
Оригинал-макет *М. С. Галеня*

Подписано в печать 14.07.2020. Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная.
Печать цифровая. Усл. печ. л. 16,04. Уч.-изд. л. 23,52.
Тираж 20 экз. Заказ 21.

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.