

Учреждение образования
«Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина»

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Электронный сборник материалов
Республиканской научно-практической конференции
студентов и магистрантов

Брест, 11 апреля 2019 года

Брест
БрГУ имени А. С. Пушкина
2020

ISBN 978-985-22-0180-3

Об издании – 1, 2

© УО «Брестский государственный
университет имени А. С. Пушкина», 2020

УДК 159.9
ББК 88

Редакционная коллегия:

Г. Н. Казаручик (отв. ред.), кандидат педагогических наук, доцент
Т. В. Александрович, кандидат педагогических наук, доцент
Т. С. Будько, кандидат физико-математических наук, доцент

Рецензенты:

заместитель декана факультета педагогики и психологии детства
УО «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова»,
кандидат педагогических наук, доцент **Е. А. Башаркина**

заведующий кафедрой социальной работы
УО «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина»,
кандидат педагогических наук **В. В. Ильяшева**

Профессиональное сопровождение развития личности [Электронный ресурс] : электрон. сб. материалов Респ. науч.-практ. конф. студентов и магистрантов, Брест, 11 апр. 2019 г. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; редкол.: Г. Н. Казаручик (отв. ред.), Т. В. Александрович, Т. С. Будько. – Брест : БрГУ, 2020. – 76 с. – Режим доступа: <http://rep.brsu.by/handle/123456789/6494>.

ISBN 978-985-22-0180-3.

Представленные в сборнике материалы раскрывают актуальные комплексные и междисциплинарные проблемы обучения, воспитания и развития детей на разных этапах детства. Рассмотрены вопросы психолого-педагогической поддержки развития личности в онтогенезе.

Адресуется студентам, магистрантам, педагогам учреждений образования, специалистам учреждений социального обслуживания населения.

Разработано в PDF-формате.

УДК 159.9
ББК 88

Текстовое научное электронное издание

Системные требования:

тип браузера и версия любые; скорость подключения
к информационно-телекоммуникационным сетям любая;
дополнительные надстройки к браузеру не требуются.

© УО «Брестский государственный
университет имени А. С. Пушкина», 2020

2– производственно-технические сведения

- Использованное ПО: Windows 7, Microsoft Office 2010;
- ответственный за выпуск Ж. М. Селюжицкая, технический редактор М. И. Бабанова, компьютерный набор и верстка О. С. Дацик;
- дата размещения на сайте: 31.12.2020;
- объем издания: 640 Кб;
- производитель: учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», 224016, г. Брест, ул. Мицкевича, 28. Тел.: 8(0162) 21-70-55. E-mail: rio@brsu.brest.by.

СОДЕРЖАНИЕ

<u>Баранова В. А.</u> Особенности проявления субъектности в учебной деятельности у младших школьников	6
<u>Будик М. В.</u> Роль информационных технологий в развитии коммуникативной компетенции учащихся колледжа	10
<u>Герасименя Н. А.</u> Взаимодействие учреждения дошкольного образования и семьи в формировании основ безопасности жизнедеятельности у детей старшего дошкольного возраста	13
<u>Германович А. Ю.</u> Формирование представлений об организме человека у детей старшего дошкольного возраста в процессе познавательно-практической деятельности.....	16
<u>Жбанков И. И., Стреха А. В.</u> Система специального образования в Республике Беларусь.....	19
<u>Карпович А. Ю.</u> Педагогическое сопровождение адаптации детей раннего возраста к учреждению дошкольного образования	21
<u>Кашутко Д. В.</u> Предупреждение и регулирование конфликтного взаимодействия субъектов образовательного процесса как актуальное направление социальной работы с детьми и молодежью: зарубежный опыт	25
<u>Климук Ю. В.</u> Роль дидактической игры в формировании у детей старшего дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности.....	28
<u>Костючик С. И.</u> Особенности формирования педагогической культуры у будущих воспитателей	31
<u>Куликова М. В.</u> Особенности адаптации детей раннего возраста к учреждению дошкольного образования	34
<u>Лысак М. В.</u> Педагогический потенциал познавательной практической деятельности как средства формирования представлений о взаимосвязях в природе у детей дошкольного возраста	37
<u>Маевская Н. И.</u> Особенности формирования представлений о животных у детей дошкольного возраста.....	40
<u>Марцынкевич А. Т.</u> Здоровье в большом городе: миф или реальность ...	43
<u>Мойсевич А. А.</u> Трудности осмысления детьми с особенностями психофизического развития учебной информации	46
<u>Немарская Я. Н.</u> Взаимодействие педагогов и родителей как фактор социализации личности дошкольника: результаты констатирующего этапа исследования	48
<u>Ничипорчик М. И.</u> Особенности участия семьи в коррекции речевого развития ребенка	51
<u>Петров Е. В.</u> Современный взгляд на пожилой возраст	53
<u>Пущаенко А. Ю.</u> Проблемы сохранения здоровья в современном мире ..	56

<u>Руда А. Н. Особенности формирования представлений о растениях у детей 4-го года жизни</u>	59
<u>Русак Н. С., Осочук А. А. Требования к компетенциям учителей по осуществлению инклюзивной педагогической деятельности</u>	62
<u>Семенюк Е. В. Развитие представлений об объектах неживой природы у детей старшего дошкольного возраста в процессе проведения опытов</u>	64
<u>Тимохина М. И. Особенности формирования приемов умственных действий у детей с тяжелыми нарушениями речи при изучении геометрического материала</u>	67
<u>Цекало И. В. Формирование элементарных математических представлений у детей в средней группе на прогулке</u>	70
<u>Шульга А. И. Особенности воспитания детей в неполной семье</u>	73

В. А. БАРАНОВА

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – И. В. Шматкова, канд. психол. наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В младшем школьном возрасте ведущей становится учебная деятельность. Благодаря ей ребенок приобщается к достижениям человеческой культуры, усваивает опыт, накопленный предшествующими поколениями [4].

При переходе к школьному обучению предметом усвоения становятся научные понятия, приводящие к формированию теоретических знаний, что и определяет развивающий характер учебной деятельности. При этом становление полноценной учебной деятельности, формирование у школьников умения учиться являются самостоятельными задачами школьного обучения, не менее важными и ответственными, чем приобретение детьми конкретных знаний и умений.

Таким образом, учебная деятельность – это деятельность по самоизменению, самосовершенствованию, а ее продукт – это те изменения, которые произошли при ее выполнении в самом субъекте – учащемся. При этом учебная деятельность является не только средством его интеллектуального развития, но и средством формирования субъектности [2].

Наиболее важные характеристики субъекта учебной деятельности содержит в себе определение, данное Л. И. Божович: «...субъект учения – это учащийся, который не только усваивает получаемые им знания, овладевает умениями, навыками, но и соотносит их с содержанием собственного опыта, накопленного в процессе жизни и предшествующего обучения; обладает способностью регулировать (контролировать, оценивать, корректировать) свою познавательную деятельность на основе рефлексии не только результатов, но и процесса этой деятельности» [1].

Субъектность в учебной деятельности проявляется в способности учить себя, осознавать личную ответственность за результаты обучения, умениях самообучения и саморазвития. Поэтому становление субъектности ученика связано с формированием у него всех компонентов учебной деятельности [5].

В исследованиях В. В. Давыдова, В. И. Слободчикова, Г. А. Цукерман [3] доказана возможность формирования у младших школьников субъектности в учебной деятельности, однако вместе с тем отмечаются значительные трудности в реализации этой задачи.

Цель проведенного нами эмпирического исследования состояла в изучении проявлений субъектности в учебной деятельности у современных младших школьников. Поставленная цель конкретизировалась в следующих задачах, соответствующих разным показателям субъектности в учебной деятельности:

- 1) выявить особенности отношения учащихся к учебе и школе;
- 2) выявить мотивацию учебной деятельности;
- 3) определить сформированность умения выделять учебную задачу;
- 4) определить сформированность действий самооценивания в учебной деятельности.

Исследование проводилось на базе ГУО «Средняя школа № 10 г. Бреста». В нем приняли участие 40 учащихся 3-го класса и 58 учащихся 4-го класса в возрасте от 8 до 10 лет.

Для решения поставленных задач использовалась авторская методика «Беседа о школе», разработанная на основе методики «Директор» А. А. Катерининой и методики изучения отношения к учебным предметам Г. Н. Казанцевой, а также беседа по итогам выполненного учебного задания по русскому языку.

В ходе «Беседы о школе» учащимся было предложено ответить на следующие вопросы: «Если бы ты мог(ла) выбирать, чтобы ты хотел(а) изменить в своей школе? Почему?», «Расскажи про свои любимые уроки. Хотел(а) бы ты чаще посещать данные уроки? Почему?», «Расскажи про свои нелюбимые уроки. Как думаешь, а можно было бы (указываются уроки, которые ребенок указал в числе нелюбимых) сократить или отменить? Почему?», «Для чего нужны домашние задания?», «Хотел(а) бы ты отменить домашние задания?», «Почему ты вообще учишься?».

В ходе анализа полученных данных были выделены показатели субъектности в учебной деятельности, представленные в таблице 1. Оказалось, что примерно 40 % учащихся 3-го и 4-го классов желают улучшить качество обучения и условия, оптимизирующие учебную деятельность, например иметь в каждом классе электронные доски, личные компьютеры или ноутбуки. Остальные 60 % учащихся в качестве желаемых отмечали лишь изменение внешних условий, не связанных с учебной деятельностью, например ремонт в школе, улучшение условий питания в столовой.

Около 70 % учащихся видят положительный смысл учебной деятельности, демонстрируют адекватную учебную мотивацию. 73 % учащихся 3-го и 4-го классов нравятся сложные предметы, такие как «Математика», «Человек и мир», «Русский язык» и «Белорусский язык». Соответственно, 27 % учащихся предпочитают только легкие предметы, такие как «Физическая культура и здоровье», «Труд», «Музыка». Около половины учащихся

не согласны с сокращением или отменой нелюбимых уроков, видят смысл в домашних заданиях. При этом их количество несколько возрастает от 3-го к 4-му классу.

Соответственно, около трети учащихся не имеют адекватной учебной мотивации и не видят смысла учебной деятельности. Около половины не согласны с сокращением или отменой нелюбимых уроков, не видят смысла в домашних заданиях. Подобный результат говорит о том, что учебно-познавательная мотивация некоторых учащихся (около 20 %) не является устойчивой.

Таблица 1 – Показатели субъектности в учебной деятельности у учащихся 3-го и 4-го классов

Признаки наличия субъектности	3 класс, %	4 класс %	Общее количество, %
1. Желаемые изменения в школе связаны с улучшением качества обучения и условий для оптимизации учебной деятельности	38	41	40
2. Нравятся сложные предметы	73	72	73
3. Не согласны с сокращением или отменой нелюбимых уроков	38	65	52
4. Видят смысл в домашних заданиях	53	60	56
5. Выделяют положительный смысл учебной деятельности	68	74	71
6. Выявилось наличие адекватной учебной мотивации	65	81	73

Далее представим результаты изучения сформированности у учащихся умения выделять учебную задачу и действий самооценивания в учебной деятельности.

Как видно из таблицы 2, лишь около трети учащихся обладают таким показателем субъектности, как умение выделить учебную задачу. Около половины (53 %) могут адекватно оценить собственный результат. Остальные демонстрируют неадекватную самооценку с преобладанием завышенной. При этом количество учащихся с завышенной самооценкой в 4-м классе больше, чем в 3-м. Однако способность осознавать основания собственной оценки улучшается в 4-м классе по сравнению с 3-м. Около 37 % учащихся обоих классов имеют трудности с осознанием критериев самооценки результатов своих учебных действий.

Таблица 2 – Сформированность умения выделять учебную задачу и действий самооценивания в учебной деятельности у учащихся 3-го и 4-го классов

Показатели	3 класс, %	4 класс, %	Общее количество, %
1. Адекватная самооценка	70	40	53
2. Неадекватная самооценка	30	60	47
3. Заниженная оценка	10	12	11,2
4. Завышенная оценка	20	48	36,7
5. Осознание оснований собственной оценки	55	69	63,2
6. Выделяют учебную задачу к упражнению	35	34,4	34,6

Таким образом, полученные нами результаты показывают, что во второй половине младшего школьного возраста лишь около половины учащихся достигают сформированности субъектной позиции в учебной деятельности. Остальные учащиеся демонстрируют несформированность субъектности по таким значимым показателям, как наличие адекватной учебной мотивации, умение выделить учебную задачу, сформированность действий самооценивания результатов учебных действий.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Божович, Л. И. Психолого-педагогические проблемы развития школьника как субъекта учения / Л. И. Божович. – М.: МОДЭК, 2000. – 492 с.
2. Брушлинский, А. В. Психология субъекта и его деятельности / А. В. Брушлинский // Современная психология. Психическая регуляция поведения : справ. рук. / под ред. В. Н. Дружинина. – М.: Наука, 1990. – Ч. 4. – С. 330–346.
3. Давыдов, В. В. Младший школьник как субъект учебной деятельности / В. В. Давыдов, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопр. психологии. – 1992. – № 3. – С. 14–19.
4. Психическое развитие младших школьников. Экспериментальное психологическое исследование / под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1990. – 160 с.
5. Фельдштейн, Д. И. Психология становления личности / Д. И. Фельдштейн. – М.: Междунар. пед. акад., 1994. – 190 с.

[К содержанию](#)

М. В. БУДИК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Т. Л. Горностай, канд. пед. наук, доцент

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА

Использование современных информационных технологий дает участникам педагогического процесса возможность повысить мотивацию к изучению учебного предмета, содействовать построению их индивидуальной образовательной траектории, формировать информационную культуру участников образовательного процесса, а также создать условия для личностной самореализации. Компьютер как средство обучения на уроках английского языка создает комфортную ситуацию обучения. В формировании иноязычной коммуникативной компетенции учащихся колледжа информационные технологии могут также сыграть огромную роль.

В соответствии с требованиями образовательного стандарта общего среднего образования 2-02 03 08 специальности «Иностранный язык» 2013 г., специалист, осуществляющий профессиональную деятельность в области иностранного языка, должен использовать теоретические лингвистические знания, практические навыки и умения в различных видах речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение, письмо) в процессе иноязычного общения с различными возрастными группами учащихся [1]. Цель обучения иностранному языку – формирование учащихся как субъектов межкультурной коммуникации посредством овладения ими иноязычной коммуникативной компетенцией и развития качеств поликультурной личности, востребованных современным информационным обществом. Достижение данной цели требует специальной организации коммуникативной деятельности учащихся колледжа, их взаимодействия на иностранном языке.

Коммуникативная компетенция, по мнению составителей учебной программы по учебному предмету «Иностранный язык» для X–XI классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания (2017), представляет собой «владение совокупностью речевых, языковых, социокультурных норм изучаемого языка, а также компенсаторными и учебно-познавательными умениями, позволяющими выпускнику учреждения общего среднего образования решать стоящие перед ним речевые, образовательные, познавательные и иные задачи» [2, с. 3]. Она является интегративной компетенцией, включающей в себя ряд

субкомпетенций: речевую, языковую, социокультурную, компенсаторную и учебно-познавательную.

Мы считаем, что информационные технологии (ИТ) могут выступать средством формирования коммуникативной компетенции, поскольку они обладают рядом преимуществ:

- способны развивать креативное мышление учащихся колледжа, позволяют организовывать взаимное творчество преподавателей и студентов;

- могут содействовать совершенствованию коммуникативных умений учащихся в ходе совместной работы (в сотрудничестве);

- придают новое качество самостоятельной работе благодаря свободному доступу к информационным ресурсам страны изучаемого языка;

- позволяют совершенствовать не только интеллектуальные, но и морально-волевые качества, проявление которых неизбежно при возникновении нестандартных ролевых ситуаций, моделируемых с их помощью.

Основными направлениями использования информационных технологий для формирования коммуникативной компетенции являются:

- 1) компьютерные обучающие программы, позволяющие тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, осознавать языковые явления, способствовать формированию лингвистических способностей, создавать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия, а также обеспечивать реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы учащихся;

- 2) интернет-ресурсы, содействующие развитию коммуникативной компетенции и дающие возможность доступа к богатейшим источникам англоязычной информации – онлайн-версиям зарубежных газет, произведений известных английских и американских писателей, словарям, справочникам, вариантам известных телевизионных программ, мультимедийным материалам, дистанционным курсам, тестам и т. п.

Использование информационных технологий на занятиях по иностранному языку предполагает использование электронных образовательных ресурсов, размещенных на сайте УО «Республиканский институт профессионального образования». Также допускается использование в образовательных целях информационных инструментов и ресурсов, предлагаемых ведущими мировыми разработчиками программного обеспечения на бесплатной основе, с учетом требований Закона Республики Беларусь «Об информации, информатизации и защите информации». По мнению исследователя Л. С. Нигай, возможности информационных технологий для учащихся колледжа широки, поскольку они позволяют перейти

от обучения как функции запоминания к обучению как процессу умственного развития, от статической модели знаний к динамической системе умственных действий, от ориентации на усредненного ученика к дифференцированным и индивидуальным программам обучения, от внешней мотивации обучения к внутренней нравственно-волевой регуляции [3, с. 118].

На наш взгляд, внедрение информационных технологий в образовательный процесс среднего специального учебного заведения позволяет интенсифицировать учебный процесс, создать благоприятные возможности для овладения учебным материалом на основе принципа наглядности, усилить мотивацию учащихся, способствовать индивидуализации процесса обучения, углубить освоение учебного материала по теме, содействовать пополнению словарного запаса, используя аутентичные материалы страны изучаемого языка.

Таким образом, информационные технологии являются залогом успешного формирования коммуникативной компетенции учащихся колледжа, неотъемлемой частью образовательного процесса в среднем специальном учебном заведении, так как способствуют его модернизации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Образовательный стандарт Республики Беларусь. Специальность 2-02 03 08 «Иностранный язык» [Электронный ресурс] // Республиканский институт профессионального образования. – Режим доступа: <http://ripo.unibel.by/umosso/files/standart/2-02%2003%2008.pdf>. – Дата доступа: 02.11.2018.

2. Учебная программа по учебному предмету «Иностранный язык (английский, немецкий, французский, испанский, китайский)» для X–XI классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания (базовый и повышенный уровни) [Электронный ресурс] // Национальный образовательный портал. – Режим доступа: http://www.adu.by/images/2017/08/up-In-yaz-10-11-baz_pav_rus.pdf.pdf. – Дата доступа: 02.11.2018.

3. Нигай, Л. С. Использование ИКТ для формирования коммуникативной компетентности на уроках английского языка / Л. С. Нигай // Педагогическое мастерство : материалы III Междунар. науч. конф., Москва, июнь 2013 г. – М. : Буки-Веди, 2013. – С. 117–119.

[К содержанию](#)

Н. А. ГЕРАСИМЕНЯ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

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

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Формирование основ безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста является актуальной и значимой проблемой. Это обусловливается ростом количества чрезвычайных ситуаций, проявлением актов насилия, незащищенностью детей. Чтобы избежать трагедий с детьми, необходимы соответствующие воспитание и обучение детей, постоянный контроль над ними. В связи с этим актуальной педагогической проблемой является взаимодействие педагогов учреждения дошкольного образования с родителями по формированию основ безопасности жизнедеятельности. Важно научить ребенка осознанно, грамотно действовать в той или иной обстановке, помочь овладеть навыками безопасного поведения дома, на улице, в парке, в транспорте, развить самостоятельность и ответственность. Старший дошкольный возраст является сенситивным периодом формирования у детей безопасного поведения.

Воспитание основ безопасности жизнедеятельности – одно из приоритетных направлений педагогики безопасности. Педагогика безопасности имеет предпосылки для выделения в новое научное направление в педагогике и ставит перед собой задачи изучения закономерностей обучения, воспитания и развития жизненного опыта человека в области безопасности жизнедеятельности [1, с. 174].

В качестве показателей опыта безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста следует выделить совокупность трех компонентов:

- 1) знания ребенка о правилах безопасности жизнедеятельности;
- 2) отношение (переживание и понимание ребенком необходимости соблюдения мер предосторожности и своих возможностей по преодолению опасности);
- 3) умения действовать в ситуациях контактов с потенциально опасными объектами окружающего мира [3; 4].

Старший дошкольный возраст характеризуется нарастанием двигательной активности и увеличением физических возможностей ребенка, которые, сочетаясь с повышенной любознательностью, стремлением к самостоятельности, нередко приводят к возникновению травмоопасных

ситуаций. Очень важно не только оберегать детей от опасностей, но и готовить их к встрече с возможными трудностями, формировать представление о наиболее опасных ситуациях, о необходимости соблюдения мер предосторожности, прививать навыки безопасного поведения в разных условиях совместно с родителями, которые выступают для каждого ребенка примером для подражания.

Формирование основ безопасности жизнедеятельности у старших дошкольников осуществляется в разных направлениях, основные из которых – работа с детьми, родителями, педагогическим коллективом и персоналом учреждения дошкольного образования.

Работа с родителями – одно из важнейших направлений образовательной деятельности в учреждении дошкольного образования. Цель работы с родителями – объяснить актуальность проблемы безопасности детей, повысить образовательный уровень родителей по данной проблеме, обозначить круг правил, с которыми необходимо знакомить дошкольников в семье. Для благополучия ребенка очень важно выработать четкую стратегию сотрудничества, так как круг проблем, связанных с культурой личной и социальной безопасности ребенка, невозможно решить только в рамках учреждения дошкольного образования. Чаще всего предметы домашнего обихода, бытовые ситуации могут стать причиной несчастных случаев. В этой связи родители должны подумать о безопасности.

Взаимодействие учреждения дошкольного образования с семьей по формированию основ безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста должно складываться из нескольких определенных этапов.

Первый этап работы с родителями – моделирование, планирование общения на предстоящую деятельность. Этап предполагает повышение квалификации педагогов, работающих с дошкольниками, в области развития коммуникативных умений и навыков педагогов, которые им потребуются в общении не только с детьми, но и с их родителями. Педагог должен уметь донести свои идеи до родителей, объяснить доходчиво и аргументированно свою позицию, убедить их в необходимости работы с ребенком по формированию основ безопасности жизнедеятельности.

Второй этап заключается в формировании доброжелательных отношений между родителями и воспитателями. Такие отношения являются прекрасной основой для совместной работы в направлении формирования основ безопасной жизнедеятельности дошкольников.

Третий этап должен состоять в информировании родителей о необходимости формирования основ безопасной жизнедеятельности ребенка и его алгоритме. Информация должна быть ненавязчивой, но четкой и понятной, конкретной. Этап предполагает анализ ситуации в семье, оценку социального положения семьи и отношения в семье к ребенку.

Четвертый этап – ознакомление педагога с проблемами в воспитании ребенка в семье. Воспитатель должен вести диалог с родителями. Это позволит ему вести целенаправленную, индивидуализированную работу, учитывать ситуацию конкретной семьи и конкретного ребенка.

Пятый этап должен состоять в совместном с родителями исследовании и формировании личности ребенка. Здесь важно планировать конкретное, индивидуальное содержание работы с родителями каждого ребенка, выбирать определенные формы сотрудничества и взаимодействия, подходящие для каждой семьи.

Основными принципами, на которых должно строиться взаимодействие воспитателя с семьей по формированию основ безопасной жизнедеятельности старших дошкольников, должны быть:

- искренняя заинтересованность в обсуждаемой проблеме как педагога, так и родителей;
- установление доверительных, доброжелательных и конструктивных отношений между воспитателем и родителями;
- подход к родителям как к активным участникам взаимодействия;
- утверждение самооценности родителей, проявление уважения к каждому родителю, признание его индивидуальности;
- просвещение родителей, помощь им в освобождении от устаревших взглядов и установок на воспитание [2].

Педагогическими условиями воспитания безопасного поведения у старших дошкольников являются: 1) отбор доступного детям содержания знаний и умений безопасного поведения и установление последовательности его освоения; 2) применение поэтапной методики, обеспечивающей единство формирования знаний и умений как основы опыта безопасного поведения при активной позиции ребенка; 3) осознание педагогами и родителями необходимости совместной целенаправленной деятельности в данном направлении и ее осуществление при изменении характера взаимодействия с ребенком.

Критериями эффективности созданных педагогических условий для воспитания безопасного поведения являются следующие сформированные компетенции дошкольников: 1) умение действовать с потенциально опасными предметами домашнего обихода с соблюдением мер предосторожности; 2) знание основных правил дорожного движения; умение ориентироваться в дорожных ситуациях; 3) знание основных правил пожарной безопасности и умение безопасно вести себя в случае пожара; 4) способность воспринимать информацию о безопасности; 5) навыки осознанного отношения к правилам и нормам на дороге, улице, на природе, в быту, в общении с незнакомыми людьми; 6) способность контролировать свои поведенческие реакции; 7) умение находить выход из проблемной ситуации.

Полагаем, что реализация вышеизложенных положений в практику работы учреждения дошкольного образования позволит построить процесс эффективного взаимодействия УДО с семьей дошкольника и сформировать культуру его безопасной жизнедеятельности, уберечь ребенка от травм, стрессов, ограничить его нахождение в опасных ситуациях.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белая, Н. Ю. Как обеспечить безопасность дошкольников / Н. Ю. Белая. – М. : Логос, 2005. – 109 с.
2. Григорович, Л. Санитарно-просветительная работа среди родителей по предупреждению травм у детей младшего дошкольного возраста / Л. Григорович // Мед. сестра. – 2008. – № 8. – С. 25–27.
3. Таутиева, Л. М. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности у дошкольников как одна из ключевых задач современного образования в области безопасности человека / Л. М. Таутиева // Психология и педагогика: методика и проблемы. – 2010. – № 1. – 172–176.
4. Таутиева, Л. М. Формирование основ безопасности у детей старшего школьного возраста / Л. М. Таутиева // Вектор науки ТГУ. Сер.: Педагогика, психология. – 2013. – № 3 (14). – С. 253–255.

[К содержанию](#)

А. Ю. ГЕРМАНОВИЧ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Т. С. Будько, канд. физ.-мат. наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОРГАНИЗМЕ ЧЕЛОВЕКА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Усвоение дошкольником знаний о человеческом организме способствует лучшему самопознанию, пониманию зависимости своей жизни от окружающей действительности, от умения ориентироваться в ней. Эти знания помогут ребенку осмыслить собственное существование среди других людей, осознать свою неповторимость и одновременно сходство со сверстниками.

Цель исследования – определить способы формирования представлений об организме человека у детей старшего дошкольного возраста в процессе познавательной практической деятельности.

А. И. Иванова отмечает, что познавательная-исследовательская деятельность старшего дошкольника проявляется в виде детского экспериментирования с предметами, в виде вопросов, задаваемых взрослому, создания и решения проблемных ситуаций, эвристических задач [1]. Л. К. Ладутько указывает, что в старшем дошкольном возрасте опыты проводятся с целью установления детьми причин тех или иных явлений, связей и отношений между предметами. Их проведение способствует формированию у детей познавательного интереса к природе, развивает наблюдательность, мыслительную деятельность [2].

В учебной программе дошкольного образования Республики Беларусь [3] отведено достаточно внимания формированию понятий об организме человека у детей старшего дошкольного возраста. Цель – воспитывать уважение и интерес к физической стороне своей жизни, учить положительно воспринимать свое физическое «Я», уважать физические отличия между людьми (рассуждать в терминах «другой, не похожий», а не «лучший – худший»); воспитывать позитивное отношение к своему здоровью и здоровью других, нетерпимость к алкоголю и курению как предпосылку практики здорового образа жизни, формировать элементарные представления про строение и функции внутренних органов и систем человека, про пути создания им своего здоровья.

Нами проведена экспериментальная работа по формированию представлений об организме человека у детей старшего дошкольного возраста в процессе познавательной практической деятельности.

Исходя из требований программы и анализа литературы по проблеме исследования, нами был составлен календарный план формирования представлений об организме человека у детей старшего дошкольного возраста.

Для формирования представлений об организме человека у детей старшего дошкольного возраста нами предложены следующие методы организации познавательной практической деятельности:

- рассматривание схем, моделей, муляжей и таблиц строения человека, иллюстраций книг о человеке;

- долгосрочное наблюдение «Чем люди отличаются друг от друга? Чем похожи?»;

- просмотр кино-, видео-, диафильмов о человеке;

- рассматривание альбома «Пра цябе самога» (А. Дорахава);

- изготовление линеек роста (сравнение с животными, растениями);

- рассматривание фотоснимков культуристов и других спортсменов;

- развитие сенсорных навыков при работе с шумовыми коробочками:

«Что я слышу?»;

- практические опыты «Что могут наши глаза?» и «Что могут наши уши?»;

- эксперимент «Как работает наше сердце?»;
- опытное самонаблюдение «Как язык распознает вкус?»;
- рассматривание рисунков-схем «Об удивительных превращениях, которые происходят с человеком до рождения»;
- изготовление пиктограмм «Эмоциональные состояния человека»;
- изготовление визитной карточки «Это я!»;
- моделирование этапов развития человека по возрасту;
- целевое посещение районной детской поликлиники, ближайшей аптеки;
- изготовление символов «Наша безопасность» (картинки с изображением источников опасности для жизни и здоровья человека и средства защиты);
- решение проблемных ситуаций, вопросов: «Можно ли быть здоровым всю жизнь?», «Что надо сделать, чтобы расти здоровым?»;
- упражнения «Чистим зубы», «Моем руки», «Ухаживаем за носом и ушами»;
- изготовление книжки-раскладушки «Азбука здоровья»;
- экологические проекты «Экологические ситуации в городе», «Твой дом – твоё здоровье», «Школа чистюль».

В рамках темы «Пятеро помощников» можно сформировать у дошкольников представление о том, как органы чувств (пятеро помощников) – глаза, уши, нос, язык, кожа – помогают им знакомиться с окружающим миром. С помощью перечисленных выше методов дети узнают о том, что глаза имеют разную форму и цвет, веки, ресницы защищают их. Также у воспитанников формируется представление о том, что носы у людей бывают разной формы и величины, что нос ощущает запахи; через него человек вдыхает и выдыхает воздух. Можно познакомить детей со строением носа (крылья, ноздри). Аналогично формируется представление о том, что уши у людей различаются по форме и размеру. Воспитанники знакомятся с функцией ушей (слушать звуки), с их строением (раковина, слуховой проход). Также дети получают представление о функциях языка: помогает есть, говорить; ощущает вкус еды (сладкое – горькое, кислое – соленое). Воспитатель формирует у детей элементарное представление о функциях кожи: «сообщает» о характеристиках предметов (холодный – горячий, сухой – мокрый, гладкий – шероховатый, круглый – угловатый и т. д.); ощущает боль, щекотку. Педагог сосредоточивает внимание дошкольников на необходимости бережно относиться к своим помощникам.

Для положительных результатов в практике работы учреждения дошкольного образования необходимы такие условия, как системность работы, включение в различные виды деятельности, использование схем,

моделей, привлечение внимания детей к своему здоровью, формирование умения заботиться о своем организме, сотрудничество с родителями.

Все предлагаемое ребенку содержание познавательной практической деятельности должно быть направлено на привлечение внимания к своему телу, пробуждение интереса к дальнейшему самопознанию, усиление положительной мотивации к изучению и пониманию себя и другого, зависимости между состоянием организма и жизнью человека.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Иванова, А. И. Естественно-научные наблюдения и эксперименты в детском саду / А. И. Иванова. – М. : Лабиринт, 2004. – 168 с.
2. Ладутько, Л. К. Ребенок познает мир природы : пособие для педагогов, рук. учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / Л. К. Ладутько, С. В. Шкляр. – Минск : Технопринт, 2005. – 228 с.
3. Учебная программа дошкольного образования. – Минск : Аверсэв, 2012. – 416 с.

[К содержанию](#)

И. И. ЖБАНКОВ, А. В. СТРЕХА

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. П. Шевчук, старший преподаватель

СИСТЕМА СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

В настоящее время на первый план выходит задача формирования общественно-государственной системы специального образования, поскольку одно государство, без опоры на личность и общество, не в состоянии решить весь комплекс проблем обучения детей с ограниченными возможностями.

Структурные изменения предполагают получение специального образования с увеличением срока обучения на один год; приближение специальной помощи по месту жительства; расширение образовательных структур интегрированного профиля; обеспечение надлежащих условий и расширение возможностей для получения профессионального образования лицами с особенностями развития, неконкурентоспособными на рынке труда; создание инновационных коррекционно-реабилитационных учреждений; уменьшение числа интернатов и разукрупнение специальных школ-интернатов с целью возвращения учащихся в семью; создание службы

коррекционной психолого-педагогической помощи, начиная с первых месяцев жизни ребенка и др.

Одним из подходов к созданию системы помощи детям с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) является дальнейшее развитие систем коррекционно-развивающего и компенсирующего обучения, которые нацелены на наиболее адекватные педагогические условия для детей группы риска. Это потребует повышенного внимания к вопросам охраны здоровья обучающихся, личностно ориентированного подхода в учебно-воспитательном процессе, активной дифференцированной помощи специалистов (психологов, логопедов, дефектологов, медиков), комплексного психолого-педагогического и медико-социального изучения развития ребенка [2].

Специалисты выделяют следующие принципы построения системы специального образования:

- государственный характер;
- общедоступность образования;
- приоритет общечеловеческих ценностей;
- опора на наследие национальной культуры;
- адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития;
- коррекционно-компенсаторная направленность учебного процесса;
- личностно-ценностная ориентация в обучении и воспитании;
- преемственность в работе всех звеньев системы образования [1].

Организация специального образования в настоящее время осуществляется в учреждениях, обеспечивающих получение специального образования; на дому; в условиях организаций здравоохранения; в условиях учреждений социального обслуживания. К учреждениям, обеспечивающим получение специального образования, относятся специальные учреждения образования и учреждения образования общего типа, создавшие условия для получения образования лицами с особенностями психофизического развития.

Система специального образования имеет как вертикальную, так и горизонтальную структуру. Вертикальная структура основывается на возрастных особенностях учащихся и ступенях общеобразовательных программ и состоит из пяти уровней:

1. Период раннего младенчества (от 0 до 3 лет).
2. Дошкольный период (от 3 до 6–7 лет).
3. Период обязательного обучения (от 6–7 до 16 лет).
4. Период среднего образования и профессиональной подготовки (от 15 до 18 лет и вплоть до 21 года – для незрячих, глухих, с нарушением опорно-двигательного аппарата).
5. Период обучения и переподготовки взрослых-инвалидов.

Горизонтальная структура учитывает уровень психофизического развития ребенка, особенности его познавательной деятельности и характер нарушения. Варианты обучения в системе специального образования определяются степенью выраженности нарушения психофизического развития и познавательными возможностями учащегося.

Специальные дошкольные образовательные учреждения могут открывать по профилю группы кратковременного пребывания для детей, посещающих обычные детские учреждения или воспитывающихся дома. В некоторых из них коррекционная помощь оказывается силами квалифицированных специалистов начиная с первого года жизни ребенка.

Специальное образование в Республике Беларусь находится в постоянном развитии и занимает приоритетную позицию в государственной образовательной политике. В настоящее время наиболее актуальной проблемой выступает повышение качества специального образования с ориентацией на индивидуальный подход, развитие ученика как личности, его профессиональное обучение. В процессе совершенствования специального образования создаются новые рычаги взаимодействия массовой и специальной школ, разрабатываются основные направления и программы развития специального образования, строящиеся с учетом национальных интересов, экономических возможностей и культурных традиций нашей страны.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Условия и механизмы повышения качества специального образования / А. Н. Коноплева [и др.]. – Минск : ЭКСПО, 2006. – 271 с.
2. Шевченко, С. Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты / С. Г. Шевченко. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 312 с.

[К содержанию](#)

А. Ю. КАРПОВИЧ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

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

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УЧРЕЖДЕНИЮ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проблема адаптации человека всегда интересовала и интересует научную общественность, так как затрагивает каждое поколение, каждого человека на протяжении всей жизни. Термин «адаптация» (от лат.

adaption – приспособление) стал употребляться во второй половине XIX в. и характеризуется как взаимодействие индивида и окружающей действительности, как процессы, направленные на сохранение гомеостаза (равновесия). Адаптация выражается в приспособлении строения и функций организма, его органов и клеток к условиям среды [1].

В ходе проведенных учеными Р. Калининой, Л. Семеновой, Г. Яковлевой исследований было выделено три фазы адаптационного процесса к учреждению дошкольного образования:

1. Острая фаза – сопровождается разнообразными колебаниями в соматическом состоянии и психическом статусе, что приводит к снижению веса, более частым респираторным заболеваниям, нарушению сна, снижению аппетита, регрессу в речевом развитии; фаза длится в среднем один месяц.

2. Подострая фаза – характеризуется адекватным поведением ребенка, т. е. все сдвиги уменьшаются и регистрируются лишь по отдельным параметрам, на фоне замедленного темпа развития, особенно психического, по сравнению со средневозрастными нормами; фаза длится 3–5 месяцев.

3. Фаза компенсации – характеризуется ускорением темпа развития, и дети к концу учебного года преодолевают указанную выше задержку в развитии [2].

При этом различают три степени тяжести прохождения острой фазы адаптационного периода.

При легкой адаптации отрицательное эмоциональное состояние длится недолго. В это время малыш плохо спит, теряет аппетит, неохотно играет с детьми. Но в течение первого месяца после поступления в учреждение дошкольного образования по мере привыкания к новым условиям все нормализуется.

При адаптации средней тяжести эмоциональное состояние ребенка нормализуется более медленно и на протяжении первого месяца после поступления он болеет, как правило, острыми респираторными инфекциями. Заболевание длится 7–10 дней и завершается без каких-либо осложнений. Сон и аппетит восстанавливаются через 20–40 дней, в течение целого месяца настроение может быть неустойчивым. Эмоциональное состояние ребенка нестабильно в течение месяца, плаксивость в течение всего дня.

Самой нежелательной является тяжелая адаптация, когда эмоциональное состояние ребенка нормализуется очень медленно (иногда этот процесс длится несколько месяцев). В этот период ребенок либо переносит повторные заболевания, часто протекающие с осложнениями, либо проявляет стойкие нарушения поведения [2].

Факторы течения адаптационного периода:

Возраст ребенка. Труднее адаптируются к новым условиям дети в возрасте до двух лет. После двух лет дети значительно легче могут

приспосабливаться к новым условиям жизни. Это объясняется тем, что к этому возрасту они становятся более любознательными, у них более богатый опыт поведения в разных условиях.

Состояние здоровья и уровень развития ребенка. Здоровый, хорошо развитый ребенок легче переносит трудности социальной адаптации.

Индивидуальные особенности. Дети одного и того же возраста по-разному ведут себя в первые дни пребывания в учреждении дошкольного образования. Одни дети плачут, отказываются есть, спать, на каждое предложение взрослого реагируют бурным протестом. Но проходит несколько дней, и поведение ребенка меняется: аппетит, сон восстанавливаются, ребенок с интересом следит за игрой других детей. Другие, наоборот, в первый день внешне спокойны. Без возражения выполняют требования воспитателя, а в последующие дни с плачем расстаются с родителями, плохо едят, спят, не принимают участия в играх. Такое поведение может продолжаться несколько недель. Эти дети нуждаются в особой помощи воспитателя и родителей.

Условия жизни в семье. Это создание режима дня в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями, формирование у детей умений и навыков, а также личностных качеств (умение играть с игрушками, общаться со взрослыми и детьми, самостоятельно обслуживать себя и т. д.). Если ребенок приходит из семьи, где не были созданы условия для его правильного развития, то ему будет очень трудно привыкать к условиям дошкольного учреждения [3].

Важно в это непростое время создать для ребенка благоприятные условия, чтобы, находясь в них, он чувствовал себя максимально комфортно. Большую роль играет согласованность действий родителей и воспитателей. Единые требования родителей и педагогов, соблюдение распорядка дня, тщательный гигиенический уход, правильная организация самостоятельной деятельности и игр-занятий создают здоровую обстановку для формирования эмоционально уравновешенного поведения детей и успешной адаптации к условиям учреждения дошкольного образования.

Эмпирическое исследование по проблеме адаптации детей раннего возраста к учреждению дошкольного образования проводилось в ГУО «Ясли-сад № 14 г. Бреста» в сентябре – октябре 2018 г. Выборку составили 55 детей в возрасте 2–3 лет.

Для определения уровня адаптации детей 2–3 лет к учреждению дошкольного образования были выделены следующие показатели: общий эмоциональный фон поведения; игровая и познавательная деятельность; взаимоотношения со сверстниками; взаимоотношения со взрослыми; реакция на изменение привычной ситуации.

В качестве диагностического метода был избран метод «Диагностика уровня адаптированности ребенка к учреждению дошкольного образования» (автор А. С. Роньжина). Метод позволяет выявить три уровня адаптации детей: высокий, средний и низкий. У ребенка высокого уровня преобладает радостное или устойчиво-спокойное эмоциональное состояние. Он активно контактирует со взрослыми, детьми, окружающими предметами, быстро адаптируется к новым условиям. У ребенка среднего уровня эмоциональное состояние нестабильно: новый раздражитель влечет возврат к отрицательным эмоциональным реакциям. Однако при поддержке взрослого ребенок проявляет активность, легче адаптируется к новым ситуациям. Ребенок с низким уровнем выглядит встревоженным, замкнутым. Контакт с ребенком удается установить только через взрослого.

В результате проведенного исследования были получены следующие данные: высокий уровень адаптации наблюдался у 18 воспитанников (33 %), средний уровень – у 37 воспитанников (88 %), низкий уровень отсутствовал.

У детей с высоким уровнем адаптации установился положительный эмоциональный фон поведения. Воспитанники активны в игровой и познавательной деятельности, во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми. Спокойно принимают изменение привычной ситуации.

У детей со средним уровнем адаптации общий эмоциональный фон поведения неустойчивый. Игровая и познавательная деятельность активизируется при непосредственном участии взрослого. В контакт со сверстниками воспитанники вступают при поддержке взрослого, в общении со взрослым принимают его инициативу. На изменение привычной ситуации реагируют тревожно.

Важно отметить, что все воспитанники преодолели период адаптации к условиям пребывания в учреждении дошкольного образования. Тем не менее у преобладающего большинства воспитанников эмоциональное состояние не стабильно: новый раздражитель влечет за собой отрицательную эмоциональную реакцию. Однако при эмоциональной поддержке взрослого дети проявляют познавательную и поведенческую активность, легче адаптируются к новой ситуации.

Для нормализации эмоционального состояния детей целесообразно соблюдение условий по охране нервной системы воспитанников в игровой и речевой деятельности, что требует разработки специальных программ педагогического сопровождения адаптации детей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Валитова, И. Е. Детская психология : учеб.-метод. пособие по дисциплине «Дет. психология» / И. Е. Валитова. – Брест : БрГУ, 2007. – 72 с.

2. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской, Е. Шмидт-Кольмер, А. Атанасовой-Буковой. – М. : Медицина, 1980. – 232 с.

3. Образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/89-preschool/7608-2015-04-15-07-49-09.html>. – Дата доступа: 20.09.2018.

[К содержанию](#)

Д. В. КАШУТКО

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Т. Л. Горностай, канд. пед. наук, доцент

ФРАНЦУЗСКАЯ СИСТЕМА МАТЕРИНСКИХ ШКОЛ

Франция занимает одно из первых мест в мире по числу детей, вовлеченных в систему общественного дошкольного воспитания. Дошкольные учреждения здесь называются «материнской школой» (П. Кергомар). По исследованиям С. Дудко, практически 100 % дошкольников в возрасте от 3 до 5 лет учатся в таких школах, хотя обучение в них не является обязательным [1, с. 119].

Для обеспечения преемственности в образовании с 1972 г. материнскую школу объединили в блок с начальной школой (*ecole elementaire*), что образует первичную ступень французской системы образования. С 1997 г. в «материнских школах» начинают обучать детей иностранным языкам и большое внимание уделяют использованию компьютеров в обучении.

Главная задача материнской школы – выявление и развитие всех способностей ребенка, что позволит сформировать его как личность и поспособствует дальнейшей успешности в жизни и обучении [1, с. 117].

Следует отметить, что во Франции преобладает образовательно-развивающий подход: детей очень рано учат писать прописью (уже с первых дней пребывания в материнской школе). Они должны распознавать свое имя на вешалке, где написаны полные имена. Дошкольников учат читать не с называния и различения букв алфавита, а сначала они распознают слово, потом учатся раскладывать его на слоги и буквы, т. е. двигаются от общего к частному. Каждую четверть выдают альбом, в котором день за днем накапливаются разнообразные работы детей: рисунки, раскраски, вырезание, геометрические фигуры, письмо, счет и т. д. Родители могут регулярно видеть результаты деятельности своих детей в дневниках, где еженедельно ставят подпись [2, с. 108].

Как отмечает Л. Писарева, французские детские сады (материнские школы), рассчитанные на малышей 2–5 лет, фактически работают в режиме,

схожем с начальной школой. Их старшая ступень – группа детей 5–6 лет, слитая с первым годом обучения в начальной школе, является «подготовительным классом». Французские ученые обращают внимание на негативные стороны раннего обучения, подвергая критике сам факт расширения подготовительной к школе деятельности в дошкольных учреждениях. Эта тенденция расценивается как наступление на законные права детей, на вторжение в их личное пространство, традиционно принадлежащее детству, самоценному по своей сути. В статье «Кризис в детских садах» Е. Миллер связывает кризис с сокращением до минимума игровой деятельности воспитателей с детьми и предупреждает об угрозе ослабления их физического развития, здоровья и, как следствие, снижения перспектив успешного обучения [3, с. 123–124].

Во Франции 87 % детских садов (от 2 до 6 лет) являются государственными и находятся в ведении Министерства национального образования [2, с. 102]. Детям предоставляется возможность бесплатно участвовать в образовательном процессе. Эти учреждения открыты для детей весь день, с утра и до вечера, предоставляя возможность родителям находиться на работе и не беспокоиться о малышах. В материнские школы принимают дошкольников в возрасте от 2 до 6 лет. Воспитанники делятся на три возрастные группы с соответствующим содержанием обучения:

1 группа – младшая (с 2 до 4 лет): их занятия представляют собой разнообразные игры;

2 группа – средняя (с 4 до 5 лет): игры, рисование, лепка, игра на музыкальных инструментах, уделяется большое внимание общению детей друг с другом;

3 группа – старшая (с 5 до 6 лет): чтение, письмо, счет, подготовка к поступлению в школу. Акцент делается на обучение французскому языку и ознакомление с элементами французской культуры. Детей обучают правилам культурного поведения, нормам морали и нравственности, принятым в обществе [1, с. 116].

Современная материнская школа работает в соответствии с Законом, определяющим ее задачи: 1) осуществление воспитательной и образовательной функций; 2) создание условий для всестороннего развития детей и общения со сверстниками; 3) обучение. Педагоги располагают инструкциями, содержащими указания о порядке утреннего приема детей, ухода за ними, а также методическими рекомендациями. Основным дидактическим пособием является «Педагогика материнской школы» (1973).

Цель материнской школы – создавать необходимые условия для физического, нравственного и умственного развития. Материнская школа должна быть местом, где реализуются первые навыки общения сверстников. Она осуществляет также начальное знакомство детей с письмом,

счетом, чтением. Официальные инструкции содержат подробные указания о порядке ежедневного приема детей и ухода за ними, условиях их содержания, перечень поощрений и наказаний, обязанности воспитателей и администрации, правила ведения необходимой документации.

Вся работа материнских школ должна исходить из основного принципа – содействовать развитию различных способностей ребенка. Занятия должны проходить без скуки, без принуждения и утомления; они призваны отучить ребенка от безделья, внушить ему радость активной деятельности.

Исследователи отмечают, что число дошкольных учреждений не отвечает всевозрастающей потребности в них по следующим причинам:

- резкое сокращение расходов на социальные нужды как результат жесткого экономического курса правительства;
- демографический спад (власти отказываются открывать материнские классы особенно в сельской местности);
- нехватка воспитателей, оборудования в рабочих районах (средняя наполняемость классов материнских школ – от 30 до 35 детей);
- рост заболеваний детей, усталость, отсутствие условий для индивидуальной работы, применения активных методов обучения и воспитания. Первыми жертвами становятся наиболее слабые, болезненные, неуравновешенные дети, с недостаточно развитой речью, которым так необходимы щадящий режим и настоящее внимание;
- нервное напряжение, низкая оплата труда, отсутствие возможности работать творчески ведут к утрате интереса воспитателей к своей профессии.

Однако, несмотря на указанные проблемы, дошкольное образование во Франции по-прежнему является эффективным инструментом приобщения детей к жизни общества, формирования их личности, а французская система материнских школ является одним из лучших примеров дошкольного образования в Европе, так как практически все дети с 3 до 6 лет посещают детский сад.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дудко, С. Дошкольное образование во Франции и его связь с начальной школой / С. Дудко // Дошк. воспитание. – 2014. – № 10. – С. 114–119.
2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учеб. для вузов / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. – СПб.: Питер, 2014. – 464 с.
3. Писарева, Л. Детский сад: историческое наследие, проблемы, тенденции развития / Л. Писарева // Дошк. воспитание. – 2013. – № 8. – С. 118–124.

[К содержанию](#)

Ю. В. КЛИМУК

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

Научный руководитель – Т. Л. Горностай, канд. пед. наук, доцент

РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДПОСЫЛОК УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Важнейшей задачей современного дошкольного образования является подготовка детей к школьному обучению. Известные ученые Л. С. Выготский, А. П. Усова, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, Е. А. Панько отмечают, что в дошкольном возрасте закладываются предпосылки учебной деятельности, формируются отдельные ее элементы. Отсюда эффективность обучения детей в школе во многом определяется уровнем сформированности у них предпосылок к учебной деятельности. Так, В. В. Давыдов разделяет предпосылки учебной деятельности на две основные группы:

1) психологические (достаточный уровень развития познавательных процессов, умение усваивать и применять общие способы действия, находить самостоятельно способы решения новых задач и т. д.);

2) коммуникативные, или психосоциальные (умение слушать и слышать, подчинять свои действия инструкциям и замечаниям, понимать и принимать учебную задачу, свободно владеть вербальными средствами общения, целенаправленно и последовательно выполнять учебные действия, а также действия контроля и оценки) [1, с. 27].

В соответствии с социальным заказом, учебной программой дошкольного образования предусмотрено в старшей группе формирование психологической готовности к обучению в школе: социально-психологической, личностной, интеллектуальной, эмоционально-волевой. Предусмотрен раздел «Элементарная учебная деятельность», в котором определены задачи подготовки детей к школьному обучению, выделены основные интеллектуальные достижения и предпосылки учебной деятельности старших дошкольников [2].

Поскольку в старшем дошкольном возрасте внутренняя познавательная мотивация учения еще формируется и воля недостаточно развита, целесообразно поддерживать максимальное многообразие мотивов учения. Как считают зарубежные и отечественные ученые С. Г. Якобсон, Т. Н. Доророва, Е. А. Панько, А. Н. Белоус, опираться следует на значимые для дошкольного возраста мотивы, и прежде всего игровые. В этой связи существенную помощь оказывают дидактические игры. Эти игры способствуют развитию познавательной деятельности, интеллектуальных операций, представляющих собой основу обучения. Для дидактических игр

характерно наличие задачи учебного характера – обучающей задачи, игровой задачи, игровых действий, правила. Для создания предпосылок учебной деятельности большое значение имеет способность подчиняться правилам и переход внешних правил во внутренние. При переходе к школьному обучению эта способность, а также нацеленность на результат (выигрыш) делает возможным подчинение активности ребенка учебной задаче.

В нашем исследовании, которое проводилось на базе ГУО «Ясли-сад № 14 г. Бреста», была предпринята попытка анализа и определения исходного уровня сформированности предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста. Методы и методики исследования – наблюдение, беседа с детьми и педагогами, анализ планов педагогов, педагогический эксперимент, диагностические методики («Бусы», «Домик», «Узор», «Графический диктант», методика Г. Клауса).

Содержание представлений о школе и мотивы общения со взрослыми и сверстниками определялись с помощью наблюдения и беседы. Детям задавались вопросы: «Ты хочешь пойти в школу? Почему?», «Чем ты будешь заниматься в школе?» и др. Наблюдения за сюжетно-ролевыми играми «Школа», «Учитель и ученики» позволили выявить определенную степень умения общаться со взрослыми и детьми, проявление творчества и инициативы при подготовке к игре, умение слышать и выполнять требования учителя, отображать явления и факты школьной жизни и т. д.

К предпосылкам учебной деятельности были отнесены: познавательные интересы и потребности; овладение детьми общими способами действия; самостоятельное нахождение способов решения практических задач; контроль за способом выполнения своих действий; мотивы учебной деятельности; развитие речи и коммуникативных способностей; развитие мелкой моторики руки.

В экспериментальной и контрольной группах (общая выборка – 40 детей) установлено одинаковое количество детей (15 и 15 %) с высоким уровнем сформированности предпосылок учебной деятельности. Средний уровень сформированности предпосылок учебной деятельности отмечен у 40 и 45 % детей, а низкий – у 45 и 40 %, что вызывает тревогу. Как видим, уровень сформированности предпосылок учебной деятельности у детей обеих групп примерно одинаков. Наблюдения за старшими дошкольниками в процессе занятий показали, что большинству из них свойственны трудности организации внимания, неумение планировать, самостоятельно выполнять сложные учебные задания. Развивающий потенциал свободного общения педагога с детьми не используется в полной мере в качестве важного средства развития у детей предпосылок учебной деятельности. Наблюдение за детьми, беседа с педагогами, анализ их планов и годового плана работы позволили сделать вывод, что в учреждении

дошкольного образования недостаточно внимания уделяется развитию предпосылок учебной деятельности посредством дидактической игры. Планирование дидактической игры в циклограмме носит зачастую формальный характер, и в основном она используется в специально организованной деятельности.

С целью повышения уровня предпосылок учебной деятельности у детей была составлена программа использования дидактических игр в процессе формирования у детей старшего дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности. Одновременно были обеспечены следующие условия: целенаправленности, последовательности в проводимой работе; отбора и систематизации дидактических игр по формированию предпосылок учебной деятельности; осуществления лично ориентированного, дифференцированного и деятельностного подходов во взаимодействии педагога с детьми; обеспечения познавательной активности дошкольников.

Контрольный срез (через 3 месяца) показал существенные изменения у детей экспериментальной группы. Так, на высоком уровне сформированности предпосылок учебной деятельности оказалось уже 30 % детей (вместо 15 %), на среднем – 65 % (было 40 %), на низком уровне – 15 % (было 45 %). В контрольной группе также были отмечены некоторые изменения, но не столь впечатляющие. Так, на высоком уровне оказались 20 % респондентов (вместо 15 %), на среднем – 55 % (было 45 %) и на низком уровне – 25 % (было 40 %).

Проблема использования дидактической игры в качестве средства формирования предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста не может ограничиваться рамками только одного исследования. Эффективность подготовки детей к школе во многом зависит от совместных усилий УДО и семьи, а также от многофакторной обусловленности данного процесса и многоплановости школьной реальности, в которой и будет происходить дальнейшее развитие личности дошкольника.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Давыдов, В. В. Развивающее обучение: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней / В. В. Давыдов. – М. : Высш. шк., 1997. – 276 с.
2. Учебная программа дошкольного образования. – Минск : НИО : Аверсэв, 2012. – 420 с.

[К содержанию](#)

С. И. КОСТЮЧИК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Т. Л. Горностай, канд. пед. наук, доцент

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ**

Необходимость формирования и повышения педагогической культуры у будущих воспитателей связана с возрастанием требований к уровню их общекультурной и специальной подготовки, к компетентному выполнению своих профессиональных обязанностей в учреждениях дошкольного образования. Понятие и сущность педагогической культуры нашли свое отражение в работах Е. В. Бондаревской, Н. В. Кузьминой, Н. А. Моревой, А. П. Самородовой, В. А. Сластенина и др. В этих исследованиях педагогическая культура рассматривается как важная часть общей культуры учителя, воспитателя, проявляющаяся в системе профессиональных качеств и специфике педагогической деятельности.

Педагогическая культура – это часть общей культуры, в которой в наибольшей степени отразились духовные и материальные ценности, а также способы творческой педагогической деятельности, необходимые человечеству для социализации личности (В. А. Сластенин) [1, с. 4].

Общеизвестно, что квалификация педагога определяет и результат воспитания. К сожалению, в современном обществе педагогическая несостоятельность большинства родителей проявляется особенно наглядно. Причины такого явления кроются в мировоззренческом примитивизме, в отсутствии психолого-педагогических знаний и умений, в неспособности грамотно мыслить. Невысокий уровень педагогической культуры одинаково опасен как в семье, так и в образовательном учреждении. Наше общество нуждается в повышении уровня педагогической культуры.

Важными для нашего исследования являются показатели личностных ориентиров педагогической культуры, предложенные Н. А. Моревой:

- гуманистическая позиция педагога по отношению к детям, его способность быть воспитателем;
- психолого-педагогическая компетентность и развитое педагогическое мышление, позволяющее решать возникшие проблемы с позиций воспитанника;
- умение работать с содержанием и технологией обучения, придавая им личностную направленность;
- опыт творческой деятельности, авторские подходы к организации образовательной работы;
- культура профессионального поведения и способность к саморазвитию [2, с. 171].

Согласно А. П. Самородовой, профессионально-педагогическая культура воспитателя учреждения дошкольного образования – это интегральное качество личности, представленное единством ценностного, когнитивного, инновационно-технологического, личностно-творческого компонентов, обеспечивающих в своем взаимодействии продуктивную педагогическую деятельность и творческую самореализацию [3, с. 296].

По мнению В. А. Слостенина, в качестве компонентов педагогической культуры можно выделить: педагогическую позицию и личностные качества; профессиональные знания и педагогическое мышление; профессиональные умения и творческий характер деятельности; саморегуляцию личности и культуру профессионального поведения, а также педагогическую направленность, психолого-педагогическую эрудицию и интеллигентность.

Цель исследования – определить уровень сформированности педагогической культуры у будущих воспитателей учреждения дошкольного образования.

Выборка составила 30 человек (студенты 5-го курса социально-педагогического факультета УО «БрГУ имени А. С. Пушкина»). Методики исследования – определение мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир в модификации А. Реана), изучение эмпатии (И. М. Юсупов), диагностика ориентированности педагогов на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с детьми (В. Г. Маралов).

Согласно полученным результатам, мы разделили всех респондентов на две группы исходя из преобладания у них мотивационных тенденций. В первой группе (53 %) были выявлены преобладающие высокие показатели внутренней мотивации профессиональной деятельности, а также внешняя положительная мотивация. Внутренняя мотивация является типом мотивации, при котором иницирующие и регулирующие факторы находятся внутри личности человека и самого поведения. Деятельность, мотивированная таким образом, не имеет поощрений, кроме самой активности, люди вовлекаются в нее ради нее самой, а не для достижения каких-либо наград. Такая деятельность является самоцелью, а не средством для достижения некой другой цели. При внутренней мотивации человек обладает чувством собственной компетентности, уверенностью в своих силах и намерениях, удовлетворением от своего труда, самореализацией. Внутреннюю мотивацию усиливает положительная обратная связь в форме похвалы, одобрения и т. п.

Вторую группу (47 %) составили студенты, у которых выявлены низкие и средние показатели внутренней мотивации, а также высокие показатели внешней мотивации. Внешняя положительная мотивация зависит от отношений человека со средой (желание получить вознаграждение)

и регулируется внешними психологическими и материальными условиями деятельности. Если человек работает из-за денег, то деньги являются внутренним мотиватором, если же преимущественно из-за интереса к работе, то деньги выступают внешним мотиватором. К отрицательной внешней мотивации относится система наказаний, штрафов, критика, осуждение.

Умеренная ориентированность на личностную модель взаимодействия обнаружена у 37 % респондентов, у 30 % – умеренная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель, у 20 % – выраженная ориентированность на личностную модель взаимодействия с воспитанниками, а у 13 %, к сожалению, обнаружена выраженная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель. По уровню эмпатии 30 % респондентов имеют высокий уровень, 47 % – средний и 23 % – низкий уровень развития эмпатии. Как видим, почти третья часть будущих воспитателей имеют низкий уровень эмпатийности, т. е. не обладают умением чувствовать внутренний мир другого человека.

На наш взгляд, для формирования у будущих специалистов основ педагогической культуры важно использовать следующие методы: игровое моделирование, анализ своей воспитательной деятельности, стимулирующие рефлексивные умения, метод кейсов. В единстве применения данные методы формируют позицию взрослого по отношению к ребенку, актуализируют полученные знания и компетенции. Также значимы и активные методы неимитационного характера (дискуссии, диспуты, тренинги), метод наблюдения, ведение дневниковых записей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Слостенин, В. А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / В. А. Слостенин // Пед. образование и наука. – 2008. – № 12. – С. 4–7.
2. Морева, Н. А. Характеристика педагогической культуры воспитателей и родителей детей дошкольного возраста / Н. А. Морева, Ю. А. Дмитриев // Наука и школа. – 2015. – № 3. – С. 168–173.
3. Самородова, А. П. Профессионально-педагогическая культура воспитателя дошкольного образовательного учреждения: сущность и структура / А. П. Самородова // Вестн. ТГУ. – 2006. – № 3 (43). – С. 295–299.

[К содержанию](#)

М. В. КУЛИКОВА

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Т. Л. Горностай, канд. пед. наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УЧРЕЖДЕНИЮ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Поступление ребенка в учреждение дошкольного образования (далее – УДО) является очень важным периодом в жизни малышей. В этот период дети раннего возраста особенно остро нуждаются в поддержке, участии, помощи как близких взрослых, так и воспитателей, помощников воспитателей. Как известно, при поступлении в УДО все дети переживают адаптационный стресс. Возникновение у ребенка так называемого «адаптационного синдрома» является прямым следствием его психологической неготовности к выходу из семьи. Как утверждают педагоги и психологи, адаптивные возможности ребенка раннего возраста ограничены, поэтому резкий переход малыша в новую социальную среду и длительное пребывание в стрессовом состоянии могут привести к эмоциональным нарушениям, развитию неврозов, задержке в психическом и физическом развитии.

В педагогике и психологии развития личности адаптация рассматривается как фаза личностного становления индивида, вступающего в относительно стабильную социальную общность. Развитие личности представляется как процесс ее вхождения в новую социальную среду, адаптация и, наконец, интеграция с ней (Э. В. Ильенков, А. В. Петровский, Д. И. Фельдштейн).

С физиологической точки зрения адаптация – это перестройка внутреннего динамического стереотипа в зависимости от изменения внешних условий. Советский ученый И. П. Павлов считал, что внешние условия жизни, внешняя среда есть внешний стереотип. «При изменении обычного образа жизни, – отмечал И. П. Павлов, – при прекращении привычных занятий возникают нарушения старого динамического стереотипа и трудности установки нового» [1, с. 186].

Проблема адаптации детей раннего возраста освещалась в исследованиях Н. М. Аксариной, Н. Г. Ватутиной, Л. Г. Голубевой, К. Л. Печора, Г. В. Пантюхиной, Р. В. Ямпольской и др. Ученые установили, что первые стереотипы формируются очень рано, в первые месяцы жизни. Так, у ребенка устанавливается последовательность в чередовании сна, кормления и бодрствования. Процесс протекания адаптации связан прежде всего с возрастом ребенка. Легче приспособливаются дети в возрасте до 6 месяцев, у которых стереотипов еще немного, либо более старшие (после двух лет), которые имеют уже некоторый жизненный опыт. Дети в зависимости

от возраста по-разному реагируют на новые условия жизни. Наиболее сильная привязанность ко взрослому наблюдается в 1 год – 1 год 6 месяцев и несколько уменьшается к 2 годам 5 месяцам – 3 годам в связи с тенденцией к самостоятельности. Детско-родительская привязанность в своем развитии проходит 4 стадии:

1) ассоциативная стадия (от рождения до 6 недель (двух месяцев) – одна реакция при общении – чаще носит отрицательный характер. После 1 года 5 месяцев появляется общение с несколькими взрослыми;

2) 6–7 месяцев – стадия недифференцированной привязанности, когда ребенок на всех реагирует одинаково;

3) 7–9 месяцев – стадия специфической привязанности (к матери);

4) к 1 году 5 месяцам – стадия множественной привязанности (к отцу, братьям, сестрам с предпочтением матери) [2, с. 96].

Таким образом, одним из направлений формирования адаптационных механизмов является развитие с момента рождения у ребенка надежной привязанности, а вид привязанности ребенка зависит от поведения взрослых, ухаживающих за ним.

Итак, одним из направлений формирования адаптационных механизмов является развитие с момента рождения у ребенка надежной привязанности.

В исследованиях Н. Г. Ватутиной выявлено, что дети третьего года жизни, имеющие высокие познавательные потребности, адаптируются гораздо легче, чем те, которые ждут от взрослых только эмоционального общения, ласки.

Российские ученые К. Л. Печора, Г. В. Пантюхина, Л. Г. Голубева разработали психолого-педагогические параметры, дающие возможность прогнозировать течение адаптации и предполагающие индивидуальные подходы к детям в УДО и семье в период адаптации. Они выделили три блока:

1) поведение детей, связанное с удовлетворением органических потребностей;

2) уровень нервно-психического развития;

3) некоторые черты личности ребенка.

На втором-третьем году жизни наибольшее значение в период адаптации имеет уровень социализации, в частности наличие или отсутствие общения ребенка со сверстниками. Немаловажную роль играет формирование таких черт личности, как инициативность, самостоятельность, умение решать «проблемы» в игре.

В Республике Беларусь многие родители испытывают трудности, отдавая ребенка в УДО в раннем возрасте, поэтому поиск эффективных

способов преодоления проблем адаптации является весьма актуальной задачей.

Цель нашего исследования – выявить степень готовности детей раннего возраста к поступлению в учреждение дошкольного образования.

Для определения готовности каждого ребенка к поступлению в УДО был проведен опрос родителей (методика К. Л. Печора и Г. В. Пантюхиной). Эмпирическое исследование проводилось на базе ГУО «Ясли-сад № 74 г. Бреста» и ГУО «Ясли-сад № 81 г. Бреста». В нем приняли участие 30 родителей контрольной (ГУО «Ясли-сад № 81 г. Бреста») и 30 родителей экспериментальной (ГУО «Ясли-сад № 74 г. Бреста») групп.

Результаты опроса показали, что степень готовности ребенка к поступлению в УДО, по мнению родителей, у детей экспериментальной и контрольной группы различается несущественно. Так, готовы к поступлению в УДО более четверти детей экспериментальной группы (26,7 %) и более трети детей контрольной группы (36,6 %).

Условно готовы менее половины детей экспериментальной группы (46,6 %) и половина детей контрольной группы (50 %).

При этом родители считают, что не готовы к поступлению в УДО более четверти детей экспериментальной группы (26,7 %) и 13,4 % детей контрольной группы. Таким образом, по мнению родителей, лишь третья часть детей раннего возраста готова к поступлению в УДО.

Выявленная проблема актуализировала потребность в разработке программы для более успешной адаптации детей раннего возраста к УДО, преодоления ими негативных последствий, а также для повышения психолого-педагогических знаний родителей и воспитателей по данному вопросу.

Адаптация детей раннего возраста к УДО – тема, требующая тщательного изучения, так как от данного явления зависит во многом будущее развитие ребенка. Протекание адаптационного периода во многом определяется педагогическими условиями, создание и учет которых позволят малышам более безболезненно пройти этот непростой этап.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д. Б. Эльконин. – М. : Воронеж, 1997. – 416 с.
2. Печора, К. Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях / К. Л. Печора, Г. В. Пантюхина. – М. : Просвещение, 2006. – 214 с.

[К содержанию](#)

М. В. ЛЫСАК

ГУО «Ясли-сад № 66 г. Бреста»

Научный руководитель – Т. С. Будько, канд. физ.-мат. наук, доцент

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВЗАИМОСВЯЗЯХ В ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Актуальность темы формирования у детей дошкольного возраста представлений о взаимосвязях в природе заключается прежде всего в необходимости воспитывать в новом поколении бережное отношение к природе. Мы должны донести до детей простую, убедительную мысль: все люди являются частью природы, и мы должны любить и оберегать ее, как саму жизнь.

Цель исследования – теоретически обосновать и разработать систему методов в рамках познавательной практической деятельности как средства формирования умения у детей старшего дошкольного возраста понимать взаимосвязи в природе.

На первом этапе исследования нами были изучены сущностные характеристики и содержание экологического образования детей дошкольного возраста. В исследованиях таких ученых в области дошкольного образования, как Н. Н. Кондратьева, П. Г. Саморукова, И. А. Хайдурова, С. Н. Николаева и др., доказано, что детям дошкольного возраста доступны экологические представления о растениях, животных, человеке, о связях и зависимостях в мире природы; о многообразии ценностей природы (оздоровительной, познавательной, нравственной, эстетической, практической); о том, что природа является средой обитания для человека.

К сожалению, многие исследования проводились ранее в рамках антропоцентрической парадигмы, когда сам ребенок рассматривался не как часть природы, а в отрыве от нее. Ребенка предполагалось только знакомить с окружающей природой вместо того, чтобы дать ему возможность понять свое естественное единство с природой, глубже почувствовать близость к ней, научить жить в гармонии как с внешней природой, так и с собственным физическим «я» (что соответствует новой экоцентрической парадигме). Добиться последнего можно только тогда, когда отношение ребенка к природе не будет испорчено грубым прагматизмом, представлением о природе исключительно как о «кладовой» для человека [1].

На втором этапе исследования был выявлен педагогический потенциал познавательной практической деятельности как средства формирования умения у детей старшего дошкольного возраста понимать взаимосвязи

в природе. Познавательная практическая деятельность помогает ребенку-дошкольнику получить наиболее четкие и грамотные ответы на вопросы о том, что же такое природа, как в природе все взаимосвязано.

Уже в дошкольном возрасте дети способны понять, что природа – это воздух, вода, облака, почва, Солнце, Земля, Луна, звезды, растения, животные, люди. В природе все взаимосвязано. Живые организмы имеют потребность в солнечном свете и тепле, воздухе, воде. Под влиянием Солнца с поверхности водоемов испаряется вода, образуются облака и выпадают осадки. Растения в процессе дыхания поглощают из воздуха углекислый газ и выделяют кислород, участвуют в образовании почвы. Животные питаются растениями, опыляют цветки и распространяют семена [1].

Человек берет гораздо больше от природы, чем другие организмы. Он не только использует природу, но и изменяет ее, часто причиняя вред. Мусорные свалки, вредные газы в воздухе, истощенный грунт, загрязненные водоемы, вырубленные леса, обедневший растительный и животный мир – вот то, что получает природа в результате деятельности человека.

Но человек – это лишь частичка природы, каждый из нас должен помнить, что, заботясь о природе, мы заботимся о себе. Беречь природу – обязанность каждого человека.

На третьем этапе исследования нами была разработана и экспериментально апробирована система методов в рамках познавательной практической деятельности с целью реализации компонента «взаимосвязи в природе» образовательной области «Ребенок и природа» для детей старшего дошкольного возраста. Реализация задач данной образовательной области обеспечивается в учреждениях дошкольного образования посредством организации разных видов деятельности: элементарной учебной, игровой, трудовой, художественной, в процессе общения, а также познавательной практической деятельности. Последняя включает в себя такие методы, как наблюдение, решение проблемных ситуаций и задач, задания и поручения, коллекционирование, моделирование, проектирование, опыты и эксперименты. В нашем исследовании использовались все выше-названные методы и формы организации процесса ознакомления детей с природой. Об их эффективности свидетельствуют результаты, полученные нами в ходе проведения мероприятий в рамках познавательной практической деятельности по формированию у детей старшего дошкольного возраста представлений о взаимосвязях в природе.

Нами было использовано наблюдение, которое позволило показать детям природу в естественных условиях во всем ее многообразии, в простейших и наглядно представленных взаимосвязях. Например, были организованы наблюдения на следующие темы: «Осенняя окраска листьев», «Нахождение солнца на небосклоне осенью», «Листопад», «Заморозки

на почве», «Лужи после дождя», «Изменение в поведении птиц с наступлением холодов», «Сосульки и капель», «Долгота дня», «Роса», «Развитие плодов», «Приближается гроза», «Летающие насекомые». Также проводились наблюдения за небом, облаками, солнцем, за холодным ветром, затяжными дождями, за цветущими кустарниками и деревьями, за поведением птиц, за аквариумными рыбками.

Моделирование, замещение реальных объектов, явлений природы позволило детям понять некоторые взаимосвязи между живой и неживой природой, между структурными частями и отдельными компонентами («Вершки и корешки», «Основные весенние признаки», «Этажи леса» и др.).

Используемые опыты способствовали формированию представлений о скрытых свойствах и качествах объектов природы, о причинно-следственных, пространственно-временных связях, существующих в природе («Мы делаем облака и дождь», «Превращения воды», «Выявление свойств снега», «Проращивание семян», «Измерение тени дерева в разное время дня летом», «Влияние воды на рост растений», «Прорастание лука в зависимости от различных условий»).

Анализ результатов педагогического эксперимента показал, что у детей повысился уровень представлений о взаимосвязях в природе, появилось желание общаться с природой и отражать свои впечатления через различные виды деятельности. Отношение к объектам и явлениям природы стало принимать осознанно-правильный характер. Дети получили представления и овладели практическими навыками по уходу за объектами природы.

Проведенное нами исследование показало, что в условиях учреждений дошкольного образования существует реальная возможность эффективного включения методов познавательной практической деятельности в процесс формирования умения у детей старшего дошкольного возраста понимать взаимосвязи в природе.

Таким образом, познавательная практическая деятельность, как средство экологического образования детей старшего дошкольного возраста, позволяет уточнять, совершенствовать представления детей об объектах, явлениях природы, взаимосвязях в природе, стимулирует детей к элементарной трудовой и природоохранной деятельности, воспитывает бережное отношение и любовь к природе родного края.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Николаева, С. Н. Методика экологического воспитания дошкольников : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. Н. Николаева. – 3-е изд., перераб. – М. : Академия, 2005. – 224 с.

[К содержанию](#)

Н. И. МАЕВСКАЯ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Т. С. Будько, канд. физ.-мат. наук, доцент

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЖИВОТНЫХ
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ
РАЗНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Дети дошкольного возраста ежедневно в той или иной форме соприкасаются с природными объектами или явлениями. Однако зачастую в детстве формируются неправильные представления, например: есть животные «плохие и хорошие», «нужные и ненужные», еж носит на спине грибы и яблоки, которыми питается, мухи плохие, лягушки, змеи противные, а коты приятные, коршун – плохой, он ведь убивает мышей.

Педагогический опыт показал, что многие дети дошкольного возраста имеют неверные представления о причинно-следственных связях в животном мире, а также о приспособлении живых существ к условиям жизни и среде обитания; не знают о пользе многих животных. Интерес к животному миру у некоторых детей поверхностный. Они обращают внимание больше на яркие, бросающиеся в глаза особенности животного, не умеют внимательно, долго наблюдать за ним и делать выводы.

Как отмечают современные исследователи (Л. К. Ладутько, Л. М. Маневцова, С. Н. Николаева, Н. Рыжова, А. А. Петрикевич и др.), детская любознательность, отзывчивость и восприимчивость к явлениям и объектам природы могут стать фундаментом для воспитания и образования ребенка, в том числе развития чувства любви и бережного отношения ко всему живому и неживому, обогащения представлений детей о мире природы.

Учебная программа дошкольного образования в Республике Беларусь определяет объем сведений и представлений, которые получают дошкольники о животном мире. Эту информацию можно объединить в три группы:

- а) внешний вид животного, его жизненные проявления;
- б) среда обитания, характер приспособления к условиям жизни;
- в) приносимая польза.

Л. К. Ладутько, С. В. Шкляр [1] отмечают, что формирование представлений о животном мире у детей дошкольного возраста идет по следующим направлениям:

1. Уникальность каждого животного («У животных чудесное тело»).
2. Здоровый организм животного («Что нужно животному, чтобы быть здоровым и крепким»).

3. Внутренние органы животного («Что у животного внутри»).
4. Как животное питается.
5. Как животное растет.

Познание окружающего мира через взаимосвязь различных явлений, отношений, свойств является наиболее интересным и полезным для детей. Этот процесс в более привычной для дошкольников форме возможно организовать в ходе интегрированных занятий, тематических учебно-воспитательных комплексов. Под тематическим учебно-воспитательным комплексом Т. С. Будько [2] понимает совокупность организованных и заранее продуманных различных видов деятельности, которые взаимосвязаны между собой и объединены общей темой для совместного решения нескольких программных задач из различных разделов учебной программы дошкольного образования.

К примеру, о медведе ребенок может узнать в процессе рассматривания картины «Утро в сосновом лесу», обучения составлению связного рассказа по картине «Медведь и медвежата», дидактической игры «Чьи дети?», подвижной игры «У медведя во бору», экскурсии с родителями в Беловежскую пуцу.

В ходе исследования нами были уточнены направления работы воспитателя с целью формирования представлений старших дошкольников о животных через различные виды деятельности.

1. Элементарная учебная (занятие с использованием методики ТРИЗ, РТВ, интегрированные занятия, занятия по развитию речи, по ознакомлению с окружающим миром, словесное рисование картин, занятия на экологической тропинке и т. д.).

2. Общение (беседы, пантомима, этюды на выразительность действий и мимики (подражая походке животных), чтение рассказов о животных, биоценозах, разбор проблемных ситуаций, решение логических задач, рассуждения и т. д.).

3. Познавательная практическая деятельность (рассматривание иллюстраций, фотоальбомов, эскизов, репродукций картин, диафильмов о различных домашних и диких животных; наблюдение за обитателями живого уголка, наблюдение за животными при посещении зоопарка, экскурсии в Национальный парк «Беловежская пуца», прослушивание аудиозаписей с голосами диких и домашних животных, изготовление моделей, схем и работа с ними, составление фотоальбомов. Отдельное место отводится опытам: «Угостим животных», «Как маскируются животные?», «Животные и свет», «Как животные пьют»).

4. Трудовая деятельность (коллективный труд: мытье кормушек, уборка клеток в живом уголке, подкармливание птиц зимой, участие в изготовлении кормушек, подготовке корма).

5. Игровая (дидактические, подвижные игры, лото, игры-развлечения, игры-драматизации, игры-викторины, сюжетно-ролевые игры).

6. Художественная (разучивание стихотворений и загадок о различных представителях животного мира, рассматривание и описание скульптур зверей малых форм из дерева, фарфора, глины, соломки, конструирование сказочных зверей из геометрических фигур, счетных палочек, по контурам рисунка и шаблонам, их штриховка, рассматривание картин, проведение театрализованных представлений, чтение рассказов и беседа по ним, пересказ сказок, инсценировка фрагментов сказок, проведение музыкально-дидактических упражнений (белорусская народная песня «Стары мядзвездзь на калодзе»), рисование, аппликация и лепка животных, конструирование животных из бумажных конусов и цилиндров, рисование иллюстраций к сказкам о животных, изготовление книжек-малышек по сюжету сказок о животных).

В процессе экспериментальной работы формирование знаний о животном мире базировалось на тех конкретных представлениях детей, которые накапливаются у них в процессе различных видов деятельности. Однако, чтобы дети усвоили эти представления, нами проводилось целенаправленное обучение познавательным умениям:

- осознанно и самостоятельно обследовать объект (внимательно рассмотреть, погладить, ощупать, понюхать, подуть) с тем, чтобы получить разнообразную сенсорную информацию;

- использовать эти сенсорные эталоны, оценивая степень выраженности различных качеств и свойств (величину, цвет, форму и т. д.);

- анализировать наблюдаемое животное, устанавливать простейшие связи между строением органа и его функцией, между особенностями внешнего вида животного и условиями его обитания.

Таким образом, анализ литературы и результаты экспериментальной работы показали, что на повышение эффективности образовательного процесса влияет интегрированный подход, когда ребенок осваивает информацию о том или ином объекте в процессе разных видов деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ладутько, Л. К. Ребенок познает мир природы : пособие для педагогов, рук. учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / Л. К. Ладутько, С. В. Шкляр. – Минск : Технопринт, 2005. – 228 с.

2. Будзько, Т. С. Развіццё матэматычных уяўленняў у дашкольнікаў / Т. С. Будзько. – Мінск : НМЦэнтр, 1998. – 138 с.

[К содержанию](#)

А. Т. МАРЦЫНКЕВИЧ

Могилев, Могилевский институт МВД Республики Беларусь
 Научный руководитель – О. А. Лукина, канд. филол. наук, доцент

ЗДОРОВЬЕ В БОЛЬШОМ ГОРОДЕ: МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ

Здоровье – это состояние организма человека, при котором имеется постоянный заряд энергии, необходимый для обеспечения стабильного функционирования организма человека.

Здоровье имеет множество преимуществ:

- дает силы для учебы, трудовой деятельности,
- позволяет адаптироваться к различным условиям жизни,
- помогает действовать и передвигаться по миру,
- позволяет осознать безграничность собственных возможностей.

Здоровье человека – это качественная характеристики, складывающаяся из набора количественных параметров:

- антропометрических – рост, вес, объем грудной клетки;
- физических – частота пульса, артериальное давление, температура тела;
- биохимических – содержание химических элементов в организме, эритроцитов, лейкоцитов, гормонов;
- биологических – состав кишечной флоры, наличие вирусных и инфекционных болезней.

Цель нашей работы – выявить, можно ли в большом городе поддерживать здоровый образ жизни.

Для состояния организма человека присуще понятие нормы, когда значения данных параметров укладываются в определенный диапазон. Отклонение этих значений от заданного диапазона может стать признаком и доказательством ухудшения здоровья. Внешняя утрата здоровья будет выражаться в измеримых нарушениях, в структурах и функциях организма. Здоровье проявляется в повседневной жизни при выполнении физических упражнений, военной службы, трудовой деятельности, даже во время воспитания детей. Физические нагрузки приносят большую пользу человеку, укрепляют его организм. Чем более физически здоров и силен человек, тем больший отрезок времени он способен работать с полной отдачей. Закаливание своих детей с раннего детства помогает вырастить их здоровыми, крепкими физически и сильными духом.

Как вести здоровый образ жизни в городских условиях – таким вопросом постоянно задаются тысячи людей. Существует множество факторов, на которые простой человек повлиять не может: загрязнение воды и воздуха из-за различных фабрик, большого количества выхлопных газов,

безмерный шумовой фон, а также стресс из-за большого скопления людей и автомобилей. Однако есть то, что каждый человек может сделать, чтобы приблизиться к мечте о здоровом теле и духе, – физическая культура и правильное питание. С физической культурой в городе нет никаких проблем, поскольку в городах имеется достаточное количество хорошо оборудованных спортивных площадок, тренажерных залов с большим количеством тренажеров и мн. др. А вот правильное питание в современном мире является проблемой: как человек может правильно питаться, если он работает минимум восемь часов в день, при этом тратит пару часов на дорогу и пару часов на спорт, а ведь еще нужно находить время на семью, на отдых, на самообразование. Поэтому есть выход – забыть о приготовлении сложных блюд, поскольку это занимает слишком много времени. Их можно приготовить на выходных. Необходимо забыть о фаст-фуде, который вместо крепкого здоровья и большого количества энергии дарит невыносимую тяжесть в желудке и лишний вес.

Необходимо найти место, где можно заказывать готовые блюда, и в большом городе это сделать довольно просто. Однако, говоря о доставке готового блюда, все сразу подумают, например, о пицце, роллах. А ведь они также не являются здоровой пищей. Не все догадываются, что можно таким же образом заказывать свежий борщ, различные овощи, легкие десерты, которые вполне подойдут в качестве полноценного здорового обеда или ужина. Благодаря этому, человек сможет сэкономить свое время и уделить внимание тому же самому отдыху и, конечно же, сну, который сильно влияет на здоровье человека.

В современном мире большинство городов застроены различного рода фабриками, заводами, которые сильно влияют на окружающую среду и непосредственно на здоровый образ жизни человека. В крупном городе это проявляется в большей степени, нежели в сельской местности, поскольку там намного чище окружающая среда. Так, например, проведенное М. С. Бедным углубленное изучение заболеваемости отдельных групп городского и сельского населения убедительно показало, что горожане чаще, чем сельские жители, страдают невротами, заболеваниями сосудов мозга, болезнями центральной нервной системы, органов дыхания [1].

Ярким примером того, что именно загрязнение окружающей среды является причиной более высокой заболеваемости городских жителей, могут служить работы Е. В. Иродовой. Автор сопоставила данные о загрязнении воздуха токсическими веществами с динамикой заболеваемости и смертности населения от злокачественных новообразований органов дыхания за 14 лет. Были исследованы два крупных города А и Б, которые существенно различаются по степени загрязнения атмосферного воздуха, а по остальным параметрам (климатические условия, численность и

возрастная структура населения, уровень медицинского обслуживания и другие социально-экономические факторы) вполне схожи. Город А был более загрязнен сернистым газом, пылью, фенолом. В результате этого жалобы на ухудшение бытовых условий жизни в городе А отмечались в два раза чаще, чем у жителей города Б. Из-за этого заболевания органов дыхания у жителей города А были в 2 раза чаще, чем у жителей города Б, рак легкого встречался вдвое чаще. Необходимо отметить и то, что средняя продолжительность жизни до заболевания раком легкого среди людей, не имевших контакта с вредными условиями труда на производстве, у жителей города А составил в среднем 30 лет, в городе Б – 41 год [2].

Благодаря этому исследованию можно сделать вывод, что в современном мире уровень жизни значительно уменьшился из-за различного рода загрязнений окружающей среды и непосредственно организма человека, что также существенно влияет и на здоровый образ жизни в больших городах. И даже если люди пытаются соблюдать рацион питания, заниматься спортом, то все равно они получают огромный вред для своего организма из-за сложившейся ситуации в мире.

Многие годы ученые трудятся над поиском альтернативного топлива, экологически чистого ресурса, чтобы предотвратить различного рода загрязнение и причинение вреда окружающей среде и здоровью человека. Решение проблемы исследователи находят в необычных видах топлива, например: в создании биодизеля на растительных маслах, в получении сжатого воздуха и использовании его в качестве топлива, в создании солнечных батарей и т. д.

В результате нашего исследования мы пришли к выводу, что в большом городе возможно вести здоровый образ жизни, однако это довольно сложно, поскольку загрязнение воздуха, отсутствие времени сильно усложняют соблюдение здорового образа жизни.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Экология и жизнь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.exposen.ru/okidirs-4-1.html>. – Дата доступа: 19.03.2019.
2. Studwood [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studwood.ru/1154523/ekologiya/prichiny_povyshennoy_zabolevaemosti_gorodskogo_naseleniya. – Дата доступа: 19.03.2019.

[К содержанию](#)

А. А. МОЙСЕВИЧ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. П. Шевчук, старший преподаватель

**ТРУДНОСТИ ОСМЫСЛЕНИЯ ДЕТЬМИ
С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ**

Особенности развития детей с трудностями в обучении представлены сочетанием незрелости эмоционально-волевой и интеллектуальной сфер. Эта незрелость психики наиболее отчетливо проявляется в учебной деятельности детей в начале школьного обучения следующими особенностями:

– Несформированность учебной мотивации, преобладание игровых интересов. Учащиеся продуктивны в игре и вялы, бездеятельны в ситуации, где нужно подчиняться инструкции педагога и подавлять собственные желания; учебную ситуацию они воспринимают как ситуацию общения с учителем и сверстниками. Слабость познавательной активности, отсутствие инициативности закономерно приводят к снижению интеллектуальной продуктивности.

– Задержка эмоционального развития (эмоции носят поверхностный, неустойчивый характер, задерживается формирование высших чувств: нравственных (чувства долга, стыда и др.), интеллектуальных (удивления, любопытства, любознательности, радости от сделанного открытия, сомнения в правильности решения и др.)).

– Истощаемость внимания. Учащимся свойственны «ошибки внимания», резкие «провалы памяти» (не могут воспроизвести то, что, казалось бы, было уже усвоено), обрывочные знания.

– Низкая скорость выполнения учебных задач. Ученикам требуется больше времени для узнавания даже известной им информации; чаще всего при этом они нуждаются в помощи, которую могут удачно использовать.

– Снижен объем памяти, поэтому у учеников вызывают трудность задания, которые необходимо выполнять по словесной инструкции, трудно дается запоминание нужной последовательности действий при восприятии.

В связи с вышеперечисленными особенностями учебная ситуация воспринимается такими детьми главным образом своей оценочной стороной: действия учеников определяются не содержанием задачи и необходимостью ее выполнения, а реакцией на поведение педагога, его мимику, жесты, интонацию.

Все вышеперечисленные особенности развития данной категории детей, по мнению исследователей [1], приводят к следующим проблемам:

– трудности осуществления учения как деятельности;

– трудности формирования отдельных школьных навыков (чтения, письма, счета, решения задач и др.);

– трудности осмысления учебной информации.

Дети с особенностями психофизического развития приходят к школе с теми же особенностями, которые характерны для старших дошкольников.

В целом это выражается в отсутствии школьной готовности: знания и представления об окружающей действительности у них неполноценны, обрывочны; основные мыслительные операции сформированы недостаточно, а имеющиеся неустойчивы; познавательные интересы выражены крайне слабо; учебная мотивация отсутствует; проявляемое ими желание идти в школу связано лишь с внешней атрибутикой (приобретение ранца, карандашей, тетрадей и т. п.), речь не сформирована до необходимого уровня (в частности, отсутствуют даже элементы монологической речи), произвольная регуляция поведения отсутствует [2].

Вследствие этих особенностей детям с особенностями психофизического развития чрезвычайно трудно соблюдать школьный режим, подчиняться четким правилам поведения, т. е. обнаруживаются трудности школьной адаптации. Во время уроков они не могут усидеть на месте, вертятся, встают, перебирают предметы на столе и в сумке, лезут под стол. На переменах бесцельно бегают, кричат, часто затевают бессмысленную возню. Существенную роль в таком поведении играет и свойственная большинству из них гиперактивность.

Учебная деятельность их характеризуется низкой продуктивностью: они часто не усваивают задания, даваемые учителем, не могут на относительно длительное время сосредоточиться на их выполнении, отвлекаются на любые посторонние стимулы.

Специалисты отмечают, что такое поведение особенно характерно для детей, не проходивших дошкольной подготовки в специальном учреждении дошкольного образования. Дети, которые хотя бы год провели в детском саду или занимались с педагогом-дефектологом в коррекционной группе, обычно бывают тем лучше подготовленными к обучению в школе, чем длительнее был период коррекционной работы с ними. Однако и в этих случаях нередко проявляются недостатки внимания, гиперактивность, дефекты координации движений, отставание в речевом развитии, трудности регуляции поведения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Основы коррекционной педагогики : курс лекций / авт.-сост. С. В. Лауткина. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2008. – 211 с.

2. Селевко, Г. К. Технологии обучения и воспитания детей с проблемами / Г. К. Селевко. – М. : НИИ шк. технологий, 2005. – 144 с.

[К содержанию](#)

Я. Н. НЕМАРСКАЯ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

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

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ
КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ
ДОШКОЛЬНИКА: РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО
ЭТАПА ИССЛЕДОВАНИЯ**

Попадая в учреждение дошкольного образования, ребенок оказывается в новых социальных условиях, где свои правила и нормы поведения, а главное, нет самых любимых людей – родителей. И самой главной задачей педагога является обеспечение успешной социализации детей дошкольного возраста.

Американский социолог Т. Парсонс под термином «социализация» понимал процесс, который проходит каждый человек на протяжении всей жизни, начиная с момента появления на свет и заканчивая последними днями пребывания на земле. Заключается процесс социализации в приобретении знаний об обществе и самом себе, развитии навыков и умений, которые позволяют ему жить в обществе, в интернализации, т. е. процессе освоения внешних структур, в результате которого они становятся внутренними регуляторами всей его культуры. Только так, во взаимодействии с окружающей его средой, индивид становится членом общества, усваивает его нормы и ценности, овладевает социальными ролями [1].

В процессе социализации старшее поколение передает младшему свои знания, формирует умения, необходимые для самостоятельной жизни. Так обеспечивается преемственность культуры, включая язык, ценности, нормы, обычаи, морали.

В содержание понятия «социализация» входит:

- усвоение социальных норм, умений, стереотипов;
- формирование социальных установок и убеждений;
- вхождение индивида в социальную среду;
- приобщение индивида к системе социальных связей;
- усвоение индивидом социальных влияний [2].

Задачи социализации исследователи делят на несколько групп:

1. Естественно-культурные задачи социализации связаны с достижением человеком определенного уровня физического и сексуального развития, а также с формированием эталонов мужественности и женственности, соответствующих конкретной культуре, этносу, региону.

2. Социально-культурные задачи связаны с приобщением личности к определенному уровню культуры и совокупности знаний, умений и навыков. Эти задачи предъявляются человеку в вербализованной форме

институтами общества и государства, а также воспринимаются им из социальной практики, нравов, обычаев, психологических стереотипов непосредственного окружения.

3. Социально-психологические задачи связаны со становлением самосознания личности (как определенной меры самопознания, наличия я-концепции, самоуважения, самопринятия), с ее самоопределением (как определенной позиции в актуальной жизнедеятельности, планов на будущее), самоуважением (как субъектной удовлетворенности результатами и (или) процессом самореализации) и самореализацией (как активностью в значимых сферах жизнедеятельности и (или) взаимоотношениях) [1].

Относительно детей дошкольного возраста задачами социализации являются: усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности, саморегуляции собственных действий; формирование уважительного отношения и чувства принадлежности воспитанника к своей семье и к сообществу детей и взрослых; формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками.

Успешная социализация предполагает эффективную социальную адаптацию человека, а также его способность в определенной мере противостоять обществу, жизненным ситуациям, которые мешают его саморазвитию, самореализации, самоутверждению. Человек, не адаптированный в обществе, является его жертвой (девиант). Гармонизация человека и его окружения, смягчение неизбежных противоречий между ними является одной из важных задач социализации. Поэтому воспитание начинает принимать иной смысл – не передача социального опыта, а управление социализацией, гармонизация отношений, организация свободного времени [3].

Для определения уровня социализации детей старшего дошкольного возраста было проведено эмпирическое исследование на базе учреждения дошкольного образования «Ясли-сад № 14 г. Бреста». В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста. Детям было предложено дать ответы на проблемные ситуации:

1. В группу пришел новый мальчик Петя. Как ты поступишь?

«Познакомлюсь и буду дружить с ним» – ответило 92,31 % дошкольников; «Не дружил и не буду с ним знакомиться» – ответило 7,69 % детей.

2. Твои лучшие друзья поссорились. Что ты будешь делать в этой ситуации?

«Помирил бы их» – ответило 92,31 % детей; «Не мирил бы их» – 7,69 %.

3. Тебе вместе с другом понравилась одна игрушка. Уступишь ли ты ее другу?

«Поделюсь игрушкой с другом» – ответило 92,31% детей; «Я буду сам играть» – 7,69 %.

4. В детский сад (в твою группу) принесли новую игрушку. Как ты поступишь?

« Попрошу ее и буду играть с нею » – ответили все дети (100 %).

5. У Маши день рождения. Она принесла в группу конфеты и всех угощает. Как ты будешь поступать?

Все респонденты ответили, что поздравят Машу с днем рождения и скажут ей спасибо за конфеты.

6. Воспитатель сказала нарисовать машину, и у кого-то из детей вашей группы она вышла красивее. Расстроишься ли ты?

« Не расстроюсь и буду лучше стараться рисовать » – ответило 92,31 % детей; « Расстроюсь » – 7,69 %.

7. На занятии по лепке у твоего друга не получается слепить котика. Как ты поступишь в этой ситуации?

« Помогу другу » – дали ответ 92,31 % детей; « Пусть сам делает » – ответило 7,69 %.

8. Ты пошел с мамой в магазин, и вы купили много продуктов. Пакеты оказались слишком тяжелыми. Предложишь ли ты маме свою помощь?

« Я помогу маме » – ответило 92,31 %; « Я не буду помогать » – 7,69 %.

9. Тебе родители купили новую игрушку. Поделишься ли ты с другими детьми?

« Поделюсь и дам поиграть » – ответили все дети.

10. Ты знаешь, что твой лучший друг сломал игрушку, а воспитатель наказала другого ребенка. Как ты поступишь в этой ситуации?

Ответ « Я бы сказал другу, чтобы он признался » дало 58,83 % детей; « Расскажу воспитателю » – 15,38 %; « Скажу, что наказали не того, но не назову друга » – 10,41 %; « Пусть лучше будет наказан невиновный мальчик » – 7,69 %; « Перестану с ним дружить » – 7,69 % дошкольников.

Мы пришли к выводу, что социализация детей дошкольного возраста – процесс длительный и многоплановый. Это важный шаг на пути вхождения во внешний мир, неоднозначный и незнакомый. Исследование показало, что детьми данной группы в основном усвоены нравственные нормы и ценности, а также правила поведения в обществе, которое его окружает. Неудовлетворительные ответы были даны одним ребенком. Воспитателю нужно больше заниматься индивидуальной работой с этим ребенком, привлекать родителей для его успешной социализации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Василькова, Т. А. Социальная педагогика : учеб. пособие / Т. А. Василькова, Ю. В. Василькова. – М. : Академия, 2010. – 440 с.

2. Определение и содержание процесса социализации. Социализация и адаптация. Инкультурация и культурная трансмиссия [Электронный

ресурс]. – Режим доступа: <https://studme.org/74049/psihologiya/sotsializatsiya>. – Дата доступа: 25.02.2019.

3. Понятие социализации. Успешная социализация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infopedia.su/4x12f.html>. – Дата доступа: 27.02.2019.

[К содержанию](#)

М. И. НИЧИПОРЧИК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. П. Шевчук, старший преподаватель

ОСОБЕННОСТИ УЧАСТИЯ СЕМЬИ В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Развитие речи ребенка происходит в тесной взаимосвязи с формированием всех психических процессов. Общение с окружающими и разнообразный практический опыт с самого начала опосредованы языком. Ребенок с отставанием в развитии речи нуждается в особом подходе. В первые годы жизни любое отклонение в развитии проявляется прежде всего в речевом отставании. Речь является основой формирования социальных связей ребенка с окружающим миром. Поэтому при отставании в развитии речи у ребенка всегда возникают дополнительные проблемы, связанные с общением.

Общепринятым является тот факт, что мать должна уделять достаточное внимание речевому общению с ребенком, стимулируя его к использованию слов и предложений. Первой задачей матери является формирование у ребенка потребности в общении. Для этого малышу необходимо прежде всего ощутить реальное преимущество речевого общения с окружающими. Это может быть, например, ситуация, когда малыш хочет, чтобы мать взяла его на руки. Он тянет к ней руки, стремится криком привлечь ее внимание, наконец, ему удается произнести звукосочетания, похожие на слово «неси», – и мать тут же берет его на руки.

Такие же ситуации возникают при манипуляции с игрушками, когда ребенок связывает произнесение первых слов или звукосочетаний со значимым для него действием или предметом. Как только ребенок произнес нужное слово, мать награждает его радостной улыбкой и выполняет его просьбу.

Развитие речи начинается с формирования обозначающей функции слова, что тесно связано с предметно-практической деятельностью ребенка. С шести месяцев ребенка следует учить соотношению предмета

с обозначающим его словом, т. е. постепенно развивать ситуативное понимание обращенной к нему речи. Для формирования речи важное значение также имеет моторное развитие ребенка, дифференциация слухового восприятия и развитие ориентировки в окружающем, а также формирование потребности в общении.

Однако семьи по-разному относятся к факту наличия у ребенка речевого дефекта – от стремления помочь до полного отрицания наличия каких-либо нарушений. По мнению специалистов, на отношение родителей к речевому дефекту ребенка влияют несколько обстоятельств: глубина самого дефекта, интеллектуальный уровень родителей, просвещенность в сфере логопедии (знания об особенностях речевых дефектов и о дефекте собственного ребенка), компетентность родителей в вопросах воспитания ребенка, понимание его психологии, а также собственные особенности характера, семейные отношения и мн. др. [2, с. 28].

Отношение родителей к дефекту, естественно, отражается на отношении ребенка к своей речи, так как родитель является для него авторитетом. Для того чтобы установки родителей были адекватными, необходимо вести просветительскую работу с ними. Такая работа может включать в себя:

- 1) ознакомительные беседы в детских садах и школах;
- 2) сообщения на стендах в детских садах, школах и поликлиниках;
- 3) индивидуальные беседы с родителями по вопросам состояния речевого развития их детей;
- 4) психологическая помощь родителям, тяжело переживающим ситуацию аномального развития ребенка, и т. д. [1; 3].

Лечение ребенка с незначительными отклонениями в речевом развитии сводится в первую очередь к укреплению его организма. В этом отношении большое значение имеют правильный режим и питание, физкультура, различные водные процедуры. Необходимо также попытаться выяснить причины невропатии и устранить неблагоприятные психогенные факторы, действующие на ребенка.

При наличии у ребенка страха ни в коем случае нельзя смеяться над ним или путем принуждения стараться его преодолеть. Надо пытаться вводить пугающий объект в сферу его познавательных интересов. Не следует рассказывать на ночь волшебные сказки, разрешать просмотры телепередач. Перед сном все резкие раздражители должны быть устранены. Ребенка нужно последовательно и осторожно знакомить с окружающим миром, постепенно вводить в сферу его деятельности новые объекты, давая им соответствующие объяснения.

Активное привлечение родителей к работе со своим ребенком считается основным методом психотерапии [3]. В настоящее время убедительно доказано, что родители при соответствующем руководстве могут

эффективно помогать своим детям, вместе с тем преодолевая свои стрессовые состояния.

В настоящее время важное значение придается также привлечению родителей к обучению своего ребенка. Доказано, что при соответствующей подготовке эффективность их работы в качестве учителей своих детей может быть исключительно высока и крайне полезна как для ребенка, так и для самих родителей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Михнева, Е. Б. Роль семьи в коммуникативном развитии ребенка / Е. Б. Михнева // Логопед в дет. саду. – 2007. – № 2 (17). – С. 57–61.
2. Осипова, И. И. О системе социально-психологического сопровождения семьи / И. И. Осипова, К. В. Домнинская // Логопед в дет. саду. – 2007. – № 10 (25). – С. 26–32.
3. Рыскина, В. Л. Особенности диалога взрослого и ребенка с нарушениями в развитии и некоторые методы работы с семьей / В. Л. Рыскина // Логопед в дет. саду. – 2008. – № 2 (26). – С. 24–30.

[К содержанию](#)

Е. В. ПЕТРОВ

Могилев, Могилевский институт МВД Республики Беларусь
Научный руководитель – О. А. Лукина, канд. филол. наук, доцент

СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ПОЖИЛОЙ ВОЗРАСТ

В настоящее время значительная часть молодых людей, не задумываясь, относит к пожилым тех, кто едва переступил тридцатилетний рубеж. Причиной является то, что и работодатели довольно настороженно относятся к людям старше 35. Но считается, что к этому возрасту человек приобретает большую уверенность в себе, жизненный опыт, в том числе и профессиональный. В таком возрасте он имеет твердую жизненную позицию, ясную цель. Это возраст, когда человек способен оценивать свои силы и отвечать за свои действия. Именно для таких людей как приговор звучит слово «пожилой». И никто не может дать уверенных доводов, когда человека можно относить к «пожилым».

Представители Академии медицинских наук говорят о том, что в последнее время сложно определить биологический возраст человека. Для изучения таких изменений существует Всемирная организация здравоохранения (далее – ВОЗ). Так, классификация возраста человека по ВОЗ говорит следующее: от 25 до 44 лет – молод; от 44 до 60 – средний

возраст; с 60 до 75 – пожилые люди; с 75 до 90 – представители старого возраста [1]. Все, кто перешагнул эту планку, считаются долгожителями. Исходя из этого, многие страны разрабатывают законопроекты об увеличении пенсионного возраста.

Пожилым возрастом характеризуется тем, что у людей происходит снижение жизненной активности. Пожилые люди становятся малоподвижны, приобретают некоторые хронические заболевания, снижается внимательность, ухудшается память. Процесс старения происходит по двум направлениям – физиологическому и психологическому. В организме меняется многое, но большинство проблем разрешимы. Существуют многие косметические препараты и процедуры, которые способны ненадолго скрыть некоторые изменения. Психологическое старение может оказаться не таким заметным для окружающих. Они становятся невнимательны, раздражительны, быстро устают, и происходит это часто именно потому, что они замечают проявление физиологического старения. Они не в силах повлиять на необратимые процессы в организме и из-за этого часто переживают глубокую душевную драму.

Люди, которые следят за своим здоровьем, чувствуют первые изменения в своем организме и стараются к ним приспособиться, снизить негативное их проявление. Если регулярно заниматься своим здоровьем, то отодвинуть приближение старости возможно, и, как гласит народная мудрость, человеку столько лет, на сколько он себя ощущает.

Существует мнение, что в нашей стране уделяется большое внимание заботе о пенсионерах. Приведем примеры других стран.

Германия – страна пенсионеров: 1/4 часть населения Германии старше 65 лет. Жителю, не заработавшему пенсионного стажа, все равно будут платить «минимум» и гарантирована оплата коммунальных услуг. Пенсионеру разрешено самому помогать себе, подрабатывая на разных видах работ, но этим же он лишает себя права на социальное пособие. И все же эта система гарантирует каждому оплату квартиры и выделяет определенную сумму в месяц на свои расходы.

В Китае под пенсионные выплаты подпадают граждане, которые работают в городах. Сейчас городского населения более 40 %. Государственная пенсия может составлять гроши, и это не та сумма, которая может обеспечить старость. Но люди пожилого возраста имеют в Китае огромные льготы: частичное или даже полное освобождение от оплаты коммунальных услуг, бесплатный проезд в общественном транспорте, бесплатный вход в целый ряд общественных организаций.

У многих наших пенсионеров с понятием «пенсия» связано понятие «нищета», и поэтому многие пенсионеры работают наравне с молодыми специалистами до последнего дня. Ситуация в развитых и развивающихся

странах совершенно иная, там зачастую достаточно минимальной пенсии. Небольшое увеличение пенсий происходит также за счет доплат и компенсаций, на которые можно делать необходимые покупки [2].

Рассмотрим следующие проблемы.

Проблема здоровья является одной из самых важных. В основном людей беспокоят хронические заболевания, которые не так сильно проявлялись в молодости. Они также часто жалуются на ухудшение зрения, понижение слуха, проблемы с суставами. По статистике, в Республике Беларусь один пожилой человек имеет два-четыре заболевания. При этом лечение обходится пожилому человеку приблизительно в полтора раза дороже, чем лечение молодежи.

Финансовое положение сильно беспокоит пожилых людей. Они встревожены уровнем инфляции, ростом цен на необходимые продукты, высокими ценами на лекарственные препараты. Питание оставляет желать лучшего и совершенно не соответствует норме пожилого человека. Это приводит к стрессу и сказывается на состоянии здоровья.

Одиночество – социально-психологическое состояние, которое начинается вследствие того, что у человека сужается или совсем исчезает круг общения, теряются деловые связи, прекращается общение с друзьями и приятелями по разным причинам. Смерть одного из супругов является наиболее частой причиной одиночества.

Психологические проблемы порой приводят к частичной самоизоляции, из-за чего пожилые люди не могут воспринимать новую информацию и принимать новые обстоятельства. Пожилому человеку нужно общаться независимо от того, работает он или нет, ухаживать за собой, за близкими людьми и помогать другим. Это дает ощущение собственной важности и полезности.

Для разрешения проблем пожилых людей нужно работать не только с самим пожилым человеком, но и с его ближайшим окружением – родственниками и людьми рядом. В последнее время получила широкое распространение такая технология, как трудотерапия – активный метод восстановления и компенсации нарушенных функций. В восстановительной работе с пожилыми используются несколько вариантов трудотерапии, которые различаются по основным задачам, средствам и методам осуществления.

Развлекательная трудотерапия и гарденотерапия являются особыми направлениями психосоциальной, профессиональной реабилитации. Гарденотерапия осуществляется при помощи приобщения к работе с растениями. Практика показывает, что пожилые люди с удовольствием выращивают растения и ухаживают за ними. Этот вид деятельности улучшает психоэмоциональное состояние людей с патологией тех или иных органов и систем.

Важно объяснить родственникам пожилых людей, что социальная поддержка позволяет пожилым чувствовать себя нужными. Необходима передача позитивных чувств пожилым людям, при которой они чувствуют, что о них заботятся, их ценят, уважают.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Нагибина, М. А. Пожилой возраст по классификации ВОЗ – это сколько? [Электронный ресурс] / М. А. Нагибина. – Режим доступа: <http://fb.ru/article/178846/pojiloy-voznrast-po-klassifikatsii-voz---eto-skolko-kak-ou-voznrast-schitaetsya-pojilyim>. – Дата доступа: 16.03.2019.

2. Шевкопляс, М. В. Как живут пенсионеры в разных странах [Электронный ресурс] / М. В. Шевкопляс. – Режим доступа: <http://www.happy-giraffe.ru/community/21/forum/photoPost/122095>. – Дата доступа: 17.03.2019.

[К содержанию](#)

А. Ю. ПУЩАЕНКО

Могилев, Могилевский институт МВД Республики Беларусь
Научный руководитель – О. А. Лукина, канд. филол. наук, доцент

ПРОБЛЕМЫ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Здоровый образ жизни – это образ жизни, направленный на укрепление здоровья и предупреждение заболеваний.

Здоровый образ жизни в первую очередь – это забота о своем здоровье. Ученые утверждают, что здоровье человека зависит на 50 % от образа жизни, на 20 % – от влияния окружающей среды, 20 % – генетики человека, 10 % – уровня здравоохранения.

Здоровый образ жизни имеет важное значение:

- для развития различных сфер человеческой жизнедеятельности;
- увеличения продолжительности жизни;
- участия человека в трудовой, семейной, социальной деятельности.

Целью нашей работы является выявление проблем сохранения здоровья в современном мире.

Интерес к здоровому образу жизни возник во второй половине XX в. Это связано с изменением образа жизни современного человека, изменением окружающей среды и влиянием современной техники на организм человека.

Современные люди ведут менее активный образ жизни, чрезмерное количество времени проводят за компьютером, употребляют большое количество вредной пищи и алкогольные напитки. Ученые заявляют, что с каждым годом увеличивается количество наследственных заболеваний.

Воздух – это один из главных факторов влияния на человеческий организм, человек без воздуха не сможет дышать, не сможет существовать на земле. Человек нуждается в воздухе постоянно. От качества вдыхаемого воздуха зависит общее состояние и здоровье человека в целом.

Ученые различных стран постоянно следят за качеством воздуха и за его изменением. Они утверждают, что углекислый газ постоянно уменьшается. Для нормальной жизнедеятельности человека необходимы 2 % кислорода и 7 % углекислого газа. Углекислого газа в атмосфере всего 0,003 %.

За последние 45 лет глубина дыхания человека изменилась, увеличившись на 30 %; это может свидетельствовать о том, что углекислоты в крови человека совсем мало. Пауза задержки дыхания уменьшилась, что вызывает новые болезни у человека.

Основными источниками загрязнения воздуха являются двигатели внутреннего сгорания, предприятия по производству минеральных удобрений, цемента, металла и т. п.

Большую опасность в городах представляют автомобили с двигателями внутреннего сгорания. Только один автомобиль выбрасывает в год:

- 130 килограммов окиси углерода;
- 25 килограммов окислов азота;
- 20 килограммов углеводов;
- 7–10 килограммов бензпирена;
- 4 килограмма двуокиси серы;
- 1,2 килограмма твердых частиц [1].

В 2019 г. в мире насчитывается более 510 млн автомобилей. Это пагубно влияет на окружающую среду. Производители современных автомобилей пытаются уменьшить расход топлива или перейти на электродвигатели. Ведь меньший расход топлива уменьшает выбросы вредных веществ в атмосферу, а электродвигатели вовсе никак не влияют на атмосферу.

Здоровье человека не меньше зависит от его образа жизни. Алкоголь в огромных дозах также оказывает негативное воздействие на здоровье. При постоянном употреблении спиртных напитков развивается алкоголизм. Алкоголизм – психическое заболевание, ухудшающее здоровье, при этом падает трудоспособность и теряются нравственные ценности человека.

С этими пагубными факторами способен бороться здоровый образ жизни и спорт. Спорт является физической или интеллектуальной активностью человека с целью соревнований, а также подготовки к ним путем повышения интеллекта, ловкости и выносливости, улучшения собственных и групповых рекордов, улучшения собственных возможностей и умений. Спорт служит для повышения уровня развития физико-психических параметров.

Выясняя, как связаны здоровый образ жизни и спорт, обязательно нужно запомнить, что занятия физическими упражнениями должны быть

постоянными. Неважно, какой физической активности вы отдаете предпочтение: игре в футбол, или занятиям в тренажерном зале, или вовсе обычной утренней зарядке, но вы должны отдавать этому занятию определенную часть своего времени. Выполнение физических упражнений с неправильным распределением физической нагрузки и неправильным расчетом своих возможностей не принесет никакого эффекта, а порой может пагубно повлиять на организм человека.

Здоровый образ жизни и спорт – это правильное распределение времени и физических нагрузок. Тренироваться нужно таким образом, чтобы не перестараться. Перегрузки – это совсем не то, что нужно требовать от тренировки. На начальном этапе своих тренировок не бойтесь обращаться к тренеру или врачу за советом: без их помощи сложнее получить желаемый эффект и не нанести вред организму.

Правильно будет построить график спортивных занятий таким образом, чтобы они проходили в одно и то же время и по определенным дням. Тогда привыкший к такому графику организм уже самопроизвольно ждет нагрузок и положительно отвечает на них. Распределение занятий, необязательно спортивных, является важнейшим звеном здорового образа жизни.

Режим – это систематически выполняемый распорядок дня в жизни спортсмена, обеспечивающий правильную организацию и целесообразный ритм питания, работы, отдыха и сна при соблюдении необходимых правил гигиены. Для правильного соблюдения режима спортсмену необходимо:

- вовремя ложиться спать и вставать;
- ежедневно проводить утреннюю зарядку;
- качественно следить за гигиеной;
- по времени (расписанию) принимать пищу.

Следует понимать, что режим дня для всех спортсменов не может быть одинаковым. Составлять его должны квалифицированные специалисты, учитывая при этом условия жизни спортсмена, его успеваемость в учебных заведениях, условия повседневной жизни, состояние здоровья, количество тренировок в неделю (месяц).

Соблюдение режима должно стать привычным, как чистка зубов с утра. Периодическое соблюдение режима благоприятно влияет как на состояние здоровья, так и на устойчивость к различным вирусам.

Таким образом, в современном мире колоссальное количество факторов, пагубно влияющих на здоровье организма человека.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Тихомиров, А. С. Выхлопные газы вокруг нас [Электронный ресурс] / А. С. Тихомиров. – Режим доступа: <https://school-science.ru/3/2/32644>. – Дата доступа: 19.03.2019.

[К содержанию](#)

А. Н. РУДА

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Т. С. Будько, канд. физ.-мат. наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РАСТЕНИЯХ У ДЕТЕЙ 4-ГО ГОДА ЖИЗНИ

Растения – благодатный объект для познания, для развития наблюдательности, мышления ребенка. Они всегда доступны взору, их можно потрогать, понюхать, ощутить на вкус и т. д. Неподвижные и молчаливые на первый взгляд, растения своими стеблями и листьями, цветками и плодами, ветками и почками дают богатую пищу для размышлений. Как в сельских, так и в городских условиях, как в теплое время года, так и зимой ребенок может видеть множество растений. И это многообразие растений, доступное наблюдению ребенка, предстает перед ним не в статичном, а в постоянно изменяющемся виде.

Целью нашего исследования является определение содержания и методов формирования представлений о растениях у детей 4-го года жизни.

На первом этапе исследования, проанализировав различные литературные источники, я пришла к выводу о том, что растительный мир многообразен, растения очень разнообразны и по строению, и по способам ухода за ними, и в процессе ознакомления детей с природой через мир растений мы можем продемонстрировать, как в различных условиях растут и развиваются растения, как они прекрасно приспосабливаются к новым условиям жизни, как важен правильный уход за ними. Знания о природе побуждают детей бережно относиться к ней. Бережное отношение к растительному миру предполагает проявление добрых дел и поступков в тех случаях, когда это необходимо, а для этого дети должны знать, как ухаживать за растениями, какие условия создавать для их благоприятного роста и развития [1].

В ходе исследования нами изучены психолого-педагогические особенности детей младшего дошкольного возраста как условие формирования представлений о растениях. На данном этапе через знакомство детей с природой закладываются основы трудового, физического, нравственного и эстетического воспитания.

На втором этапе исследования выявлены методы и формы организации работы по ознакомлению с растениями детей младшего дошкольного возраста. Традиционными являются такие методы, как беседа, рассказ, чтение соответствующих произведений. По нашему мнению, наибольший успех достигается при совместном использовании практических методов со словесными. Особое значение имеет труд. Большое значение придают

исследователи использованию в дошкольном возрасте дидактических игр. В игровой деятельности дети активно познают окружающую действительность, осознают взаимосвязи живой и неживой природы [2]. Дидактические игры, как метод развития представлений детей о растениях, очень эффективны, так как в дошкольном возрасте игра является ведущей деятельностью ребенка. Дидактическую игру можно сделать более интересной, используя компьютер.

На последнем этапе исследования проведена экспериментальная работа по формированию представлений о растениях у детей младшего дошкольного возраста в процессе использования дидактических игр. Практическая часть исследования проведена в младшей группе детского сада д. Вельямовичи Брестского района.

Нами составлен комплекс дидактических игр, в основе которого обучающие дидактические игры на тему «Окружающий мир», разработанные с использованием сайта learn-ingapp.com, а также такие флэш-игры, как «Деревья» и «Что растет на клумбе?». За счет введения сказочного персонажа Незнайки в игру возможно повышение мотивации к деятельности у воспитанников, благодаря наличию слуховой и зрительной опоры формируется целостный образ изображаемого предмета (например, цветение растений). В ходе занятия было использовано большое количество анимации, иллюстраций для объяснения процессов, происходящих в природе. Например, тему «Части растений» ребята лучше усвоили, увидев на экране корень, стебель, листья, цветок, соединившиеся в итоге в целое растение. Затем был показан мультфильм, в котором были продемонстрированы несколько растений и их части.

Разработанный комплекс дидактических игр с использованием компьютера позволяет сформировать у детей представления, рекомендуемые для занятий «Ребенок и природа» (образовательный компонент «Растения»): представление о строении растения, его жизненных формах и их отличительных признаках, о потребностях растений в свете, влаге, тепле, об особенностях состояния конкретных растений в разные сезоны, об отличительных признаках конкретных растений ближайшего окружения. Ребенок должен уметь различать и называть конкретные виды деревьев, кустарников, травянистых растений, осуществлять элементарный уход за растениями (полив, рыхление, прополка, посев, посадка).

Проведенное диагностическое исследование на констатирующем этапе эксперимента показало следующее: большинство детей обладали низким уровнем сформированности знаний о природе, а также имели низкий и средний уровень познавательной активности. В связи с этим у них диагностировались следующие признаки: затруднения при определении и соотношении живой и неживой природой, трудности при ответе

на вопрос «Что же такое природа?», в результате неудач при ответах они замыкались и не шли на контакт с экспериментатором или просто отвлекались на другие виды деятельности.

Анализ результатов контрольного этапа исследования после проведения комплекса занятий с воспитанниками младшей группы ГУО «Ясли-сад д. Вельямовичи» с использованием компьютерной дидактической игры «Окружающий мир» свидетельствовал о том, что воспитанники улучшили свои знания в рамках образовательного компонента «Растения» и стали более мотивированы в изучении окружающего их мира природы. Используемые компьютерные дидактические игры соответствовали особенностям умственного развития дошкольников, и прежде всего наглядно-образному характеру их мышления, тем самым способствуя более продуктивному запоминанию и устойчивому интересу.

Проведенное экспериментальное исследование по формированию представлений о растениях у детей младшего дошкольного возраста в процессе применения дидактических игр определило основные особенности, которые присущи воспитанникам данного возраста в процессе обучения, и обосновало необходимость разработки электронного комплекса дидактических игр.

По сравнению с традиционной формой проведения занятия, использование дидактических игр позволяет эстетично и компактно использовать наглядность, повышает познавательную активность воспитанников на занятиях, реализует коррекцию познавательных процессов. Содержание изучаемых явлений природы сопровождается аудиозаписью. Это также повышает внимание воспитанников к содержанию занятия.

Данные контрольного этапа эксперимента свидетельствуют об эффективности использования разработанного мною комплекса игр в процессе формирования представлений о растениях у детей младшего дошкольного возраста. При использовании данного комплекса дидактических игр воспитанники стали с большим интересом относиться к ознакомлению с растениями, проявлять интерес к самостоятельному уходу за растениями.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мир природы и ребенок : учеб. пособие / Л. А. Каменева [и др.] ; под ред. Л. М. Маневцовой, П. Г. Саморуковой. – СПб. : Детство-Пресс, 2003. – 319 с.

2. Казаручик, Г. Н. Дидактические игры в экологическом воспитании дошкольников (старший дошкольный возраст) : пособие для педагогов дошкол. учреждений / Г. Н. Казаручик. – Мозырь : Белый ветер, 2005. – 88 с.

[К содержанию](#)

Н. С. РУСАК, А. А. ОСОЧУК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. П. Шевчук, старший преподаватель

ТРЕБОВАНИЯ К КОМПЕТЕНЦИЯМ УЧИТЕЛЕЙ ПО ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Развитие инклюзивного образования в Республике Беларусь осуществляется на основе принципов и требований, утвердившихся в мировой образовательной практике. Инклюзивное образование предполагает включение всех детей, независимо от существующих между ними различий, в общую и единую образовательную среду на основе использования педагогических средств и методов, ориентированных на широкое многообразие образовательных потребностей и возможностей учащихся.

Значимыми целевыми установками инклюзивного образования выступают обеспечение равного доступа всех детей к качественному общему среднему образованию, организация совместного обучения и воспитания учащихся, имеющих в том числе различия, на основе признания и учета уникальности каждого ребенка и создания в учреждениях образования благоприятной атмосферы для более эффективной самореализации обучающихся.

Сегодня в республике создана необходимая нормативно-правовая и учебно-методическая база, регламентирующая деятельность учреждений образования, осуществляющих образовательную интеграцию.

Важным условием развития инклюзивного образования является также наличие высокопрофессиональных кадров, обладающих компетентностью в области инклюзивной педагогической деятельности. Для обеспечения обучения и воспитания всех детей одновременно, создания условий для их эффективной самореализации и социализации от педагога требуется владение соответствующими компетенциями в сфере инклюзивной педагогической деятельности. Во-первых, учитель должен быть приверженцем идей гуманистической психологии и педагогики:

- осуществлять постоянный мониторинг образовательного процесса и диагностику сформированности способностей, качеств личности учащихся;

- шире опираться на социокультурный опыт учащихся, выявлять и задействовать сильные стороны личности школьника;

- использовать индивидуальные формы учебной и воспитательной работы с учащимися в сочетании с коллективными [1].

Во-вторых, в условиях поликультурного образования инклюзия предполагает понимание учителем своей роли в образовательном процессе, способствующей межкультурному взаимопониманию, демократической культуре, уважению прав и свобод другого, принятию многообразия видения проблем. В этой связи важными требованиями к инклюзивной деятельности педагога выступают:

- включение в содержание обучения общечеловеческих гуманистических и демократических ценностей, социально-культурного контента и диалога (в том числе межкультурного);

- широкое использование методов и приемов «обучения действием» – активных форм и методов, которые предполагают создание в образовательном процессе проблемных коммуникативных ситуаций, моделирующих проблемы в социуме и будущей профессии, и вовлечение учащихся в их разрешение;

- опора на коллективную стратегию преподавания и обучения, которая включает в себя обучение в сотрудничестве, методики работы по парам, в команде.

В-третьих, учитель в условиях инклюзивного обучения должен уметь разрабатывать и использовать по каждому учебному предмету разной степени сложности учебно-социальные задания (задачи, ситуации), разрешение которых предполагает в том числе групповые методы работы, коллективную рефлексию [2].

Отношение к инклюзивному образованию студентов нашего факультета мы изучали путем опроса (20 участников). Мы задали студентам 3-го курса физико-математического факультета следующие вопросы:

- С какими категориями детей с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) вы готовы работать?

- Каковы, по вашему мнению, причины неготовности будущих педагогов к работе с детьми с ОПФР?

- Согласны ли Вы с мнением, что инклюзия должна приходить в образовательные организации постепенно?

Более 50 % студентов, отвечая на первый вопрос, сказали, что они готовы работать с детьми, имеющими нарушения зрения, речи, слуха, функций опорно-двигательного аппарата. 7,5 % отметили, что не готовы к данной работе. В качестве причин назывались недостаточность практики и знаний, отсутствие соответствующей методической литературы.

Анализ результатов позволяет констатировать, что студенты не отметили проблем социального характера: принятия/непринятия идеи инклюзии, влияния сформированных стереотипов, опосредующих отношение как к самому ребенку с ОПФР, так и к новым принципам инклюзивного образования.

На вопрос «Согласны ли Вы с мнением, что инклюзия должна приходиться в образовательные организации постепенно?» большинство респондентов ответили утвердительно (93,3 %).

В заключение подчеркнем, что, по нашему мнению, внедрение инклюзивного образования – процесс системный, требующий решения проблем на разных уровнях и предполагающий изначальное принятие идеи инклюзии в обществе. Наибольшая ответственность ложится на современных педагогов, от отношения и компетентности которых во многом зависит инклюзивная культура.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Варенова, Т. В. Коррекционная педагогика : учеб.-метод. комплекс / Т. В. Варенова. – Минск : ГИУСТ БГУ, 2007. – 112 с.

2. Коррекционно-образовательные технологии : пособие для педагогов / А. Н. Коноплева [и др.] ; науч. ред. А. Н. Коноплева. – Минск : НИО, 2004. – 175 с.

[К содержанию](#)

Е. В. СЕМЕНЮК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Т. С. Будько, канд. физ.-мат. наук, доцент

РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОБЪЕКТАХ НЕЖИВОЙ ПРИРОДЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ ОПЫТОВ

Неживая природа – это своеобразный симбиоз простейших элементов, всевозможных веществ и энергий. Сюда можно отнести ресурсы, камни, природные явления, планеты и звезды. Все явления и объекты неживой природы, которые окружают дошкольника, являются предметом единой системы экологического воспитания. В связи с этим программы дошкольного образования, педагоги (М. Ю. Бурыкина, Л. К. Ладутько, С. В. Шкляр, С. Н. Николаева, А. А. Петрикевич) уделяют достаточно внимания ознакомлению детей дошкольного возраста с неживой природой. В старшем дошкольном возрасте у детей формируют представления об объектах и явлениях неживой природы, о взаимосвязях неживой природы, растений, животных; характеристиках каждого сезона: долготе дня, температуре воздуха, осадках, состоянии растений, животных, людей; свойствах объектов и явлений неживой природы (свет, тепло, вода, почва – песок, камни, глина); Земле, Луне, Солнце, звездном небе. У ребенка развивают

умение замечать изменения погоды, природы и отмечать их в календаре природы.

В большинстве программ целью ознакомления детей дошкольного возраста с неживой природой является систематизация и углубление представлений детей о явлениях и объектах неживой природы как факторах экологического благополучия. Программы направлены на обучение детей умению ориентироваться в мире физических явлений; систематизацию знаний о таких явлениях и объектах, как свет, воздух, вода, почва, температура; формирование понимания необходимости бережного отношения к компонентам неживой природы; формирование представлений о взаимосвязях живой и неживой природы, зависимости состояния живых организмов в частности и экологического благополучия на планете в целом от наличия и качества этих явлений и объектов.

В соответствии с учебной программой дошкольного образования, педагог формирует у детей представление о роли света в жизни человека, животных, растений. Дети узнают об источниках света – солнце, огне, электричестве и др. Дети получают знания не только о роли чистого воздуха в жизни человека, животного, растения. Воспитатель обращает их внимание на то, что вокруг нас всегда существует воздух (свежий, холодный, теплый, влажный и т. д.). Основные источники тепла – солнце, электричество; раскрывается роль тепла в жизни всех живых существ. Педагог знакомит детей с ролью почвы в жизни человека, животного, растения. Дети учатся отличать слой питательной почвы от грунта (песка, камней, глины). Педагог формирует представление об агрегатных состояниях воды, о том, что она принимает форму сосуда, в который ее налили. Дошкольников знакомят с ролью чистой пресной воды в жизни всех существ на Земле. У детей формируют представления о характеристиках каждого сезона: долгота дня, температура воздуха, осадки, состояние растений, животных, людей. Дошкольники обобщают свои знания о том, какие изменения происходят в жизни человека в разные времена года (в одежде, питании, видах труда, отдыхе и т. д.) [1].

В работе педагог применяет различные методы, соответствующие возрастным возможностям детей старшего дошкольного возраста, в том числе возросшей активности, самостоятельности. Значимое место отводится детским наблюдениям за природой, природными явлениями, самонаблюдению, экспериментированию, опытам, играм. Экспериментирование является той деятельностью, которая позволяет ребенку моделировать в своем сознании картину мира, основанную на собственных наблюдениях, опытах, установлении взаимосвязей, закономерностей и т. д. [2].

Интерес к познанию окружающей реальности особенно возрастает к старшему дошкольному возрасту. Как отмечают исследователи

(О. В. Дыбина, М. П. Рахманова, А. С. Захарова, И. С. Воробей, А. И. Савенков и др.), опытно-экспериментальная деятельность в старшем дошкольном возрасте должна быть направлена на развитие познавательных потребностей воспитанников, стимулирование интереса к изучению живой и неживой природы.

Для проведения формирующего этапа эксперимента разработана система опытов для развития представлений детей старшего дошкольного возраста о неживой природе. Система опытов для развития представлений детей старшего дошкольного возраста о неживой природе включает в себя следующие группы опытов:

1. Цикл опытов по формированию представлений о воздухе (обнаружение воздуха, его прозрачность/бесцветность, отсутствие запаха, воздух имеет вес, сжимаемость, подвижность, сопротивляемость, необходимость воздуха для жизни человека, растений).

2. Цикл опытов по формированию представлений о воде (текучесть, отсутствие запаха и вкуса, прозрачность, бесцветность, способность воды отражать окружающие предметы, животворное свойство воды, очистка воды, взаимодействие воды с другими веществами).

3. Опыты с живой природой, показывающие взаимозависимость живой и неживой природы (от воздуха, воды, почвы и т. д.): необходимость влаги для роста растений, необходимость света для роста растений, необходимость удобрений для роста растений, необходимость тепла для роста растений, зависимость растений от солнечного освещения.

4. Цикл опытов по ознакомлению детей со свойствами песка и глины, камня: свойства песка (рыхлый) и глины (сухая, твердая), состав, вес, впитываемость, пластичность, сыпучесть, растворение в воде, особенности влажных песка, глины, камня.

5. Цикл опытов с магнитом: притяжение металлических предметов, действие магнита на расстоянии, магнит, вода и магнитное поле, уменьшение свойств магнитного поля через песок.

6. Опыты по ознакомлению с Солнцем и его влиянием на процессы, происходящие на Земле.

В ходе формирующего этапа эксперимента опыты проводились не только на занятиях, но и в других видах деятельности детей с объектами, которые могут дать массу поводов для наблюдений и для проведения элементарных опытов. К примеру, на прогулке дети задавали вопросы, ответы на которые воспитатель предлагал найти, проведя опыт. Например: Откуда появилась лужа? Почему идет дождь? Есть ли польза от лужи? Деревянная палочка потонет в луже или нет? Почему мы видим дно лужи? Почему лужа исчезла?

В процессе проведения эксперимента дети учатся выдвигать свои гипотезы, проверять их, отказываться от тех, которые не оправдались; они самостоятельно делают выводы на основании своих действий и результатов, полученных в итоге этих действий. Наше исследование доказало, что детей старшего дошкольного возраста возможно знакомить с неживой природой через одно из самых эффективных и продуктивных направлений работы – опытно-экспериментальную деятельность.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ладутько, Л. К. Ребенок познает мир природы : пособие для педагогов, рук. учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / Л. К. Ладутько, С. В. Шкляр. – Минск : Технопринт, 2005. – 228 с.
2. Захарова, А. С. Роль детского экспериментирования как метод познавательного развития в ознакомлении старших дошкольников с миром неживой природы (из опыта работы) [Электронный ресурс] / А. С. Захарова // Молодой ученый. – 2015. – № 23. – С. 954–958. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/103/23854/>. – Дата доступа: 12.01.2018.

[К содержанию](#)

М. И. ТИМОХИНА

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Т. С. Будько, канд. физ.-мат. наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРИЕМОВ УМСТВЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

Без знания математики невозможно стать успешным. Математика способствует развитию у детей мышления, умения мыслить последовательно, умения рассуждать, закладывает базу для становления словесно-логического мышления учеников и дальнейшего развития наглядно-действенного, наглядно-образного мышления.

Освоение детьми с тяжелым нарушением речи (далее – ТНР) школьного курса математики затруднено в связи с замедлением темпа формирования у них словесно-логического мышления, ограниченностью словарного запаса, речевых обобщений, наличием сопутствующих речевому нарушению особенностей восприятия, а также высокой степенью отвлеченности материала, излагаемого в учебниках математики для детей младших классов общеобразовательной школы. Все вышеперечисленное в комплексе

затрудняет формирование связи изучаемого материала с жизненным опытом ребенка, имеющего нарушения речи, приводит к снижению интереса к уроку математики, чем и обуславливается актуальность темы. Кроме того, число детей с ТНР постоянно растет, комплектуются специальные классы и специальные группы. В такой ситуации требуется согласованность и объединение усилий логопеда, родителей и педагогов начальных классов. Требуется выявление особенностей математического мышления детей с нарушениями речи, а также изучение и совершенствование методов формирования приемов умственных действий у детей с речевой патологией [1].

В рамках обозначенной проблемы мною было проведено исследование особенностей мыслительной деятельности детей с нарушениями речи. Учащиеся первого специального класса для детей с ТНР выполнили четыре тестовых задания с геометрическим материалом: на составление фигуры, на нахождение фигур в составе иных, на классификацию и на поиск фигуры по заданному признаку. Результаты оценивались по 5-балльной шкале.

В первом задании необходимо было составить четырехугольник из имеющихся треугольников. Методическая направленность задания такова, что, оценивая его выполнение, можно судить об уровне развития пространственного воображения и умении соотносить длины и размеры фигур относительно друг друга, умении удерживать в памяти образ готовой фигуры. Результаты выполнения показали, что умение соотносить длины и размеры фигур относительно друг друга, а также умение составлять фигуру из частей у учащихся сформировано недостаточно хорошо (три ученика из 13 справились с заданием на низком и очень низком уровне). Это может быть обусловлено более поздним формированием у детей с ТНР пространственных представлений и пространственного воображения.

Во втором задании от учащихся требовалось найти все треугольники на чертеже. После выполнения этого задания мы можем сделать обоснованные выводы о зрительном восприятии геометрических фигур, умении выделить главное, также о знании детьми обязательных компонентов треугольника (три стороны, три вершины, три угла). По результатам этого задания (с заданием хорошо справился лишь один человек) можно говорить о том, что у детей с ТНР в возрасте 7–8 лет преобладает конкретное мышление над абстрактным, дети не могут абстрагироваться и выделить те свойства и признаки фигуры, которые являются важными для успешного выполнения задания. Такие результаты подтверждают предположение, что у детей с ТНР восприятие длин и размеров фигур является неточным.

Третье задание – классификация – направлено на выявление умения анализировать, обобщать, выделять общие признаки, классифицировать объекты. Если задание выполнено верно – можно говорить о высоком уровне аналитического мышления. Данное задание оказалось довольно

трудным для некоторых детей (6 человек), в то же время не составило сложности при выполнении для других (7 человек), что доказывает, что у детей с ТНР интеллект первично сохранен, а трудности, испытываемые детьми при осуществлении операций классификации и обобщения, скорее обусловлены индивидуально-личностными характеристиками детей.

Четвертое задание – найти все прямоугольники – направлено на выявление уровня знаний об основных свойствах и отличительных признаках прямоугольников и определение способности выделять главные и второстепенные признаки. Несмотря на кажущуюся его простоту, это задание вызвало немало затруднений. Дети не могли ответить, является ли квадрат прямоугольником, и в большинстве случаев игнорировали закрашенный прямоугольник, что говорит о неполноте теоретических знаний о свойствах прямоугольника и недостаточной практике по нахождению объектов.

По результатам выполнения тестовых заданий можно утверждать, что у учащихся с ТНР имеются следующие особенности:

- неточность восприятия геометрических фигур, погрешности при соотношении длин и размеров,

- трудности ориентировки в пространстве и на плоскости, смешение понятий «право-лево»,

- трудности в осуществлении таких мыслительных операций, как анализ и синтез, что проявляется в недостаточном уровне обобщения, неумении выделять общий признак, классифицировать объекты,

- недостаточный объем памяти, трудности удержания в памяти образов при составлении новых фигур из предложенных,

- недостаточный объем накопленных теоретических знаний о свойствах геометрических фигур.

Проанализировав данные об особенностях мышления младших школьников с ТНР и трудностях, испытываемых детьми с нарушениями речи при изучении математики, мы пришли к выводу, что таким детям требуется специальный подход и обучение с учетом индивидуальных особенностей. Занятия по математике в специальных классах должны быть интересными и содержательными, активизировать познавательную деятельность и быть ориентированными на те умения, которые находятся в зоне ближайшего развития учеников с учетом их возраста и диагнозов.

На уроках должны применяться такие задания, которые будут оказывать максимальное развивающее воздействие на те функции, которые нарушены, а также способствовать процессу компенсации. При изучении геометрического материала необходимо, чтобы дети могли не только слушать учителя и видеть плоскостное изображение фигур, но также ощупывать тела, измерять самостоятельно грани и моделировать их из разных материалов на уроках труда. Это будет способствовать лучшему усвоению

материала, закреплению полученных знаний на практике. Наглядного материала должно быть в достаточном количестве, чтобы каждый ученик мог самостоятельно проверить утверждения о свойствах фигур.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Калиниченко, А. В. Обучение математике детей дошкольного возраста с нарушением речи : метод. пособие / А. В. Калиниченко. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 224 с.

[К содержанию](#)

И. В. ЦЕКАЛО

Брест, ясли-сад № 56 г. Бреста

Научный руководитель – Т. С. Будько, канд. физ.-мат. наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ В СРЕДНЕЙ ГРУППЕ НА ПРОГУЛКЕ

Выводы многочисленных современных исследований показали, что формированию у детей целостной картины мира в наибольшей степени способствует интеграция представлений из различных образовательных областей. Интеграция дает возможность реализовать творческие способности, развивает коммуникативные навыки, дает возможность избежать дублирования материала, а также уменьшить учебную нагрузку при сохранении качества образования. Программные задачи по формированию элементарных математических представлений, как показала практика, также решаются в процессе интеграции на музыкальных занятиях, на занятиях по развитию речи, ознакомлению с природой, изобразительной деятельности, физической культуре.

Формировать элементарные математические представления у дошкольников мы можем и должны не только на занятиях, но и ежедневно в режимных моментах. Дети лучше запоминают материал, когда деятельность им интересна и понятна, когда изучение материала проходит не в рамках занятий. Дети каждый день неоднократно встречаются с математическими отношениями, и почти все математические представления, которые получают дети дошкольного возраста, имеют практическое применение [1].

Формировать, развивать и закреплять математические представления детей необходимо в процессе прогулки, в каждом ее структурном компоненте, что способствует более успешному усвоению и запоминанию

материала. Результативность поставленных задач по развитию математических представлений на прогулке зависит от разнообразной формы работы и четко спланированной структуры компонентов прогулки [2].

Один из компонентов прогулки – наблюдение. Ознакомление с окружающим миром начинается с изучения свойств и признаков предметов. Освоенность таких свойств и отношений объектов, как цвет, форма, величина, пространственное расположение, дает возможность дошкольнику усваивать математические знания. Закрепление количественных представлений можно организовать, предлагая детям посчитать, сколько деревьев растет на участке, сколько птиц прилетело в кормушку; отсчитать нужное количество лопаток для детей, пришедших на прогулку, и т. д.; сравнить количество деревьев на нашем участке и на соседнем; сравнить количество грузовых и легковых автомобилей, проехавших по дороге; познакомиться с графическим обозначением числа – цифрой (номер дома дошкольного учреждения, рассмотрение цифр на машинах).

Закреплению представлений о величине будет способствовать, например, такое задание, как сравнить длины двух дорожек на участке и т. д., а для определения формы предметов можно предложить рассмотрение объектов на территории детского сада: частей построек (окна, двери), овощей на огороде, деревьев и плодов, объектов неживой природы (камни, снежки).

Труд является одним из компонентов прогулки. В процессе труда дети могут закрепить знания по всем образовательным компонентам образовательной области «Элементарные математические представления». Например, для закрепления навыков количественного и порядкового счета можно предложить детям посчитать, сколько тюльпанов распустилось на клумбе, сколько шишек дети собрали в свои ведерки, кто первый начал очищать дорожку от листьев, отсчитать определенное количество луковиц цветов для посадки их на клумбу, отсчитать количество граблей для очистки дорожки от листьев, по количеству присутствующих детей, сравнить количество луковиц в двух коробках.

Для закрепления представлений о величине можно предложить детям сравнить высоту снежных горок, длину или ширину двух лопаток. Для развития умения определять форму объектов интересным заданием будет определение формы клумб на участке, а для умения ориентироваться относительно себя можно поручить одному ребенку собирать листья в кучу справа от домика, а другому – слева собрать ветки; луковицы тюльпанов будем высаживать на второй клумбе справа, а луковицы нарциссов – первой слева.

Игра – обязательный компонент прогулки, она позволяет не только удовлетворить потребность ребенка в действии, но и обеспечить закрепление

полученных ранее знаний. Вместе с тем развивать математические представления детей можно и нужно в ходе подвижных игр, так как задача развития двигательной активности может решаться совместно с задачей умственного развития. В ходе игр можно использовать выносной дидактический материал (цифровые карточки, карточки с изображением геометрических фигур, набор геометрических фигур и т. д.). Практически большинство программных задач из области математических представлений решается в процессе выполнения определенных физических упражнений [2]. В ходе подвижных игр на прогулке могут решаться следующие задачи по формированию математических представлений в средней группе:

- формирование навыков количественного счета в пределах 10 (подвижные игры «Ах, как мыши надоели», «Городки», «Птички и кошка»),
- закрепление умений сравнивать группы предметов по количеству (подвижные игры «Птички и кошка», «Сбей кеглю»),
- знакомство с цифрами (подвижная игра «Найди свой домик»),
- развитие навыков счета с помощью различных анализаторов (подвижные игры «Столько же», «Кто быстрее добежит»),
- определение формы объектов (подвижные игры «Трамвай», «Найди свой домик», «Добеги до фигуры», «Кролики»),
- ориентировка в пространстве (подвижные игры «Из кружка в кружок», «Трамвай», «Попади в обруч», «Найди свое место»),
- ориентировка во времени (подвижные игры «Допрыгай до картины», «Называя дни недели», «Продолжай», «Неделя (поры года) стройся»).

Важным компонентом прогулки является индивидуальная работа с ребенком, которая предполагает тщательную подготовку и планирование педагогом (определение пробелов в знаниях воспитанников по темам раздела «Элементарные математические представления»). На прогулке в ходе индивидуальной работы можно как формировать, так и закреплять математические представления у детей. Например, можно индивидуально предлагать сравнить предметы по массе (сравнить по массе овощи, которые выросли на огороде, ведерки пустые и наполненные песком), ориентироваться относительно себя и других объектов (дидактическая игра «Найди предмет»).

Самостоятельная деятельность на прогулке дает возможность детям заниматься тем, что им нравится. Вместе с тем эта деятельность требует организации и грамотного руководства со стороны педагога, который может предложить детям сюжетно-ролевую игру, дидактическую или подвижную игры, в ходе которых можно закрепить знания по элементарным математическим представлениям, полученным ранее в процессе занятий, а также начать формировать новые представления.

Таким образом, интеграция такой области, как «Элементарные математические представления», в процесс прогулки, помогает ребенку, не осознавая нагрузки, приобрести прочные знания, умения и навыки в процессе практической деятельности. Также ребенок может применить эти знания на практике, что, как известно, дает возможность лучше запомнить материал.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Будько, Т. С. Формирование элементарных математических представлений у детей в разных видах деятельности: особенности организации / Т. С. Будько // Весн. Брэсц. ун-та. Сер. гуманітар. і грамад. навук. – 2009. – № 2. – С. 127–133.

2. Анцупова, Е. Г. Развитие математических представлений дошкольников на прогулке [Электронный ресурс] / Е. Г. Анцупова, А. А. Буркова // Психология, социология, педагогика. – 2016. – № 6. – Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2016/06/6766>. – Дата доступа: 19.02.2019.

[К содержанию](#)

А. И. ШУЛЬГА

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. П. Шевчук, старший преподаватель

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В НЕПОЛНОЙ СЕМЬЕ

В настоящее время, согласно статистическим данным, существует достаточно большое количество неполных семей. Неполной называют семью, в которой рядом с ребенком находится только один родитель – мать или отец. Мамы и папы, в одиночку воспитывающие ребенка, часто задаются непростыми вопросами. Не скажется ли отсутствие второго родителя на развитии малыша? Получится ли воспитать в одиночку?

На наш взгляд, важным аспектом в воспитании ребенка одним родителем играет общение родителя с ребенком, их взаимоотношения. Очень часто случается, что в неполных семьях родители взваливают на себя тяжкий груз забот, и в итоге на общение с ребенком у них совсем не остается времени. В такой ситуации ребенок чувствует себя брошенным, ему не хватает общения с близким и родным для него человеком, и его развитие начинает идти неправильно: появляются трудности с самооценкой, замкнутость или демонстративное, вызывающее поведение, которое как бы говорит родителю: «Я тут, обрати на меня внимание!»

Но случается и так, что родитель действует совершенно по-другому, т. е. он считает, что обязан дать своему ребенку вдвое больше заботы, раз он оказался в положении «один за двоих». Переизбыток заботы не менее вреден для развития ребенка, чем ее недостаток, поэтому это также сказывается на развитии ребенка.

В полной семье ребенок с момента своего рождения оказывается в маленьком социуме, в котором, помимо него самого, есть мать и отец. Это позволяет ребенку учиться общению между людьми, понимать различия во взглядах окружающих (особенно когда принципы воспитания мамы и папы в чем-то расходятся), наблюдать за разной реакцией людей противоположного пола, за их взаимоотношениями, выстраивая тем самым определенную модель поведения в обществе.

В неполной семье ситуация принципиально другая. У ребенка есть только один родитель, и малыш не видит, как происходит его общение с другими людьми. Он не может наблюдать за семейными отношениями со стороны, и его модель поведения в обществе формируется на примере не двух родителей, а только одного. Поэтому главной задачей родителя, воспитывающего ребенка, должна стать подготовка его к общению в обществе. В этом родителю-одиночке могут помочь фильмы, книги, мультфильмы. Герои во многих сюжетах показывают правильную модель поведения, воспитания, настоящую дружбу, уважение друг к другу. Ребенок, смотря мультфильмы, читая книги, будет хотеть быть похожим на положительного героя, а также понимать, что такое хорошо, а что такое плохо. В стихотворении «Что такое хорошо? Что такое плохо?» В. В. Маяковского в каждом четверостишии объясняется и оценивается та или иная ситуация (является ли она положительной или отрицательной). А книга Г. Б. Остера «Вредные советы» отлично показывает то, как не следовало бы себя вести с окружающими людьми.

В неполных семьях существует ряд проблем – социально-экономических, педагогических, медицинских, психологических. В большинстве случаев особенно остро стоит проблема экономического характера (материальные трудности, испытываемые семьей).

Педиатры, исследующие уровень здоровья детей, приходят к неутешительному выводу: дети из неполных семей значительно чаще подвержены острым и хроническим заболеваниям. Женщина вынуждена прежде всего выполнять функции материального обеспечения семьи в ущерб традиционно материнским обязанностям воспитания и укрепления здоровья детей. Статистически значима частота наличия в неполной семье вредных привычек (курение, употребление алкоголя), социально-бытовая и жилищная неустроенность, несоблюдение гигиенических норм жизни, самолечение и т. п.

Среди студентов социально-педагогического факультета нами проведен небольшой опрос, в который были включены следующие вопросы:

– Как вы считаете, оказывает ли влияние на воспитание ребенка тот факт, что он растет в неполной семье? Каким образом? Почему?

– В какой семье вы воспитывались?

– Что чаще всего, на ваш взгляд, является главной причиной образования неполной семьи?

– Чем именно, по вашему мнению, дети из неполных семей отличаются от других детей? (Возможно несколько вариантов ответов.)

– Как вы относитесь к неполным семьям?

На первый вопрос утвердительно ответили 96 % опрошенных, отрицательно – 4 %. Встречались следующие варианты ответов: ребенок должен получать воспитание как мамы, так и папы; ребенок может стать замкнутым; у ребенка возникает чувство неполноценности.

Согласно результатам опроса, 80 % студентов воспитывались в полных семьях и 20 % – в неполных.

В качестве главных причин, приводящих к появлению неполной семьи, назывались следующие: смерть одного родителя (12 %), развод (76 %), случайная беременность (12 %). Многие студенты считают, что главной причиной неполных семей является развод. Когда люди разводятся, они думают только о себе, они не думают о детях, о том, каким их ребенок вырастет, какое воспитание они смогут дать своему ребенку в одиночку.

В качестве возможных отличий детей из неполных семей были названы: невоспитанность (3 %), недостаток любви в детстве (28 %), излишняя самостоятельность (25 %), обида (4 %), нарушения психики (4 %), замкнутость (23 %), ничем не отличаются (8 %). Около 5 % опрошенных студентов затруднились ответить на этот вопрос.

Положительно к неполным семьям относятся 36 % респондентов, отрицательно – 8 %, нейтрально – 44 %, 12 % – затруднились ответить.

Очень часто в неполной семье, где ребенка воспитывает одна мама, возникает сложность в том, как научить ребенка правильно общаться с противоположным полом. Если мама постоянно рассказывает ребенку гадости о его отце, а в подростковом возрасте убеждает дочь, что ни к чему хорошему отношения с мужчинами не приведут, высока вероятность того, что повзрослевшая девочка так и не построит своего личного счастья. Она подсознательно будет избегать мужчин, бояться их, не доверять им, испытывать страх перед отношениями и копировать поведение своей матери. А если мама будет рассказывать мальчику о том, каким плохим был его отец, то мальчик может замкнуться в себе, считать, что он ущербный, ведь у него есть гены отца.

Когда мать высказывается об отце плохо – это одна из самых грубых ошибок в воспитании ребенка. Надо стараться сформировать положительный или хотя бы нейтральный образ отца у детей. В противном случае ребенок просто не захочет общаться со своим отцом, и это впоследствии серьезно повлияет на его воспитание и на его психическое развитие.

Но в наше время существуют и такие семьи, где ребенка воспитывает один отец. Как и в случае с матерью, отец ни в коем случае не должен плохо отзываться о матери ребенка, особенно если он воспитывает мальчика. Потому что у сына сложится образ, который он будет в будущем отождествлять с каждой девушкой. Но совсем другая ситуация, когда отец воспитывает дочь. На наш взгляд, самое сложное в воспитании дочери – воспитать дочку женственной. Обычно девочки вырастают «пацанками», сильными, готовыми в любой ситуации постоять за себя. И в развитии девочки отец является главным мужчиной, образцом, на который впоследствии она будет ориентировать свои отношения с мужчинами. Взаимоотношения девочки с отцом в раннем детстве влияют на ее будущую личную жизнь.

Существуют и такие ситуации, когда одного из родителей нет в живых. Воспитать ребенка становится еще труднее, особенно когда родитель не может смириться с мыслью, что человека больше нет, и может начать употреблять алкоголь. У ребенка сложится мысль, что это нормально и ничего отрицательного в этом нет. Он может замкнуться в себе, стать агрессивным, неуправляемым, убегать из дома, не уважать старших, не прислушиваться к их мнению и советам.

В настоящее время проблема воспитания детей в неполной семье является актуальной. В неполной семье не нужно критиковать другого родителя, настраивать ребенка против. Если есть возможность проводить время всем вместе, то нужно делать это как можно чаще, чтобы ребенок чувствовал заботу и любовь двоих родителей. В каких бы взаимоотношениях ни были родители, второй родитель должен хоть немного участвовать в воспитании ребенка.

Воспитание ребенка в неполной семье определено влияет на его жизнь в дальнейшем, а также может повлиять и на его будущую семью. Семья, как залог стабильности общества в целом, требует пристального внимания со стороны органов государственной власти и общественности, принятия большего объема мер по улучшению положения семей. Все это должно осуществляться в том числе и с помощью социальных работников.

[К содержанию](#)