

родной», «Белорусская народная одежда», «Народные праздники», создание мастерских народных промыслов, проведение развлечений, совместно разрабатываемые проекты.

В соответствии с особенностями возрастного развития была разработана модель предметной развивающей среды. В ее организации мы исходили из того, что объекты окружающего мира, представленные отдельными элементами разных видов народной культуры, являются носителями ценностей, которые не только обогащают содержательную сферу процесса этноразвития, но и способствуют становлению этнокультурных ориентаций ребенка, культуротворчеству, вызывают разноплановые переживания.

Наша методика предполагала создание и обогащение этнокультурной среды: музей народного творчества в дошкольном учреждении, этноуголки в группах, атрибуты народного быта, макет деревенской избы, народные игрушки, предметы национальной одежды, предметы декоративно-прикладного искусства и др. Для самостоятельной деятельности детей программой предлагались готовые или разработанные педагогом дидактические игры, разнообразный материал для познавательной, творческой деятельности.

Несмотря на отдельные трудности в работе, в целом разработанная программа и методика ее осуществления дала положительные результаты, которые были выявлены на контрольном этапе эксперимента. Исследованием установлено, что если на констатирующем этапе эксперимента только 14,5% детей имели некоторые представления об особенностях декоративно-прикладного искусства белорусов, национального костюма, жилища, традиционных праздниках, то после проведения экспериментальной работы количество таких детей увеличилось на 29%. Значительно повысился интерес дошкольников к истории, культуре и современной жизни белорусского народа; их опыт обогатился эмоциональным переживанием радости единения на праздниках, чувством гордости за свою страну. Изменения в поведенческом компоненте патриотизма обнаружили себя в продуктах детской деятельности.

Литература:

1. Катовіч А. Летнія святы / А. Катовіч, Я. Крук. – Мінск : Адукацыя і выхаванне, 2009. – 368 с.
2. Котович О.В. Золотые правила народной культуры / О.В. Котович, И.И. Крук. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2011. – 592 с.
3. Ленсу Я.Ю. Дом во времени и пространстве / Я.Ю. Ленсу. – Минск : Беларусь, 2009. – 231 с.
4. Сысоў У.М. З крыніц спадчынных / У.М. Сысоў. – Мн. : Выш. шк., 1997. – 415 с.
5. Титов В.С. Историко-этнографическое районирование материальной культуры белорусов XIX – начала XX в. / В.С. Титов. – Минск : Наука и техника, 1983. – 152 с.

*Елена Смолер, Наталья Жилинская,
г. Минск, Беларусь,
БГПУ им. М.Танка*

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ТЕХНИКЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время развитие техники затрагивает практически все стороны человеческого бытия, а многочисленные жизненные противоречия дополнились еще одним, весьма неоднозначным: человек – техника. Окружающая техника вызывает в ребенке любопытство, живой интерес, желание войти в этот мир и понять его, а для этого ребенок к концу дошкольного возраста должен иметь достаточный запас представлений о техническом мире. В работах Л.А.Венгера, А.В.Запорожца, Н.Н.Поддьякова, А.П.Усовой доказано, что представления ребенка, полученные в процессе обучения и воспитания, лежат в основе познания окружающего мира: они дают ребенку возможность усваивать обобщенные знания о предметах и явлениях действительности, становятся источником детского творчества, выступают как важное средство формирования познавательного интереса детей. В свою очередь интерес является побудителем интенсивной работы мысли, волевого усилия, положительного эмоционального настроения в познавательной деятельности ребенка. Выработка познавательного интереса является

в ходе обучения в соответствующих условиях. Путем анализа, сопоставления и сравнения вычлняются основные связи, объединяющие данные явления, и дети подводятся, приходят к обобщенным суждениям о сущности явлений, их характере. Таким образом, можно утверждать, что эвристическая беседа – вид беседы, построенной таким образом, чтобы с помощью наводящих вопросов проблемного, каузального характера подвести детей к своим открытиям.

Рассказ педагога – это важнейший словесный метод, позволяющий в доступной для детей форме излагать материал. В рассказе представления разного содержания передаются в образной форме. Это могут быть рассказы о мире техники, например, о самолете, автомобиле и т.д. Очень интересны для детей дошкольного возраста рассказы из личного опыта «Мой любимый трактор», «Моя любимая механическая игрушка» и т.д.

Решение проблемных ситуаций – организация обсуждения и решения системы вопросов и заданий, требующих анализа, сравнения, обобщения, что позволяет детям делать оригинальные выводы. Для того, чтобы решить проблемную ситуацию, ребенок должен «переворошить» свой опыт, установить в нем иные связи, овладеть новыми знаниями и умениями.

Г.К.Селевко разработал методические приемы, которые можно использовать при создании проблемной ситуации в работе со старшими дошкольниками. Автор предлагает педагогам: подводить детей к противоречию и им самим найти способ его разрешения; сталкивать противоречия практической деятельности; излагать различные точки зрения на один и тот же вопрос; подводить детей к рассмотрению вопроса с различных позиций; побуждать детей делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты; ставить конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения); ставить проблемные задачи (например, с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения и др.) [4].

Моделирование – наглядно-практический метод обучения, предполагающий создание специальных моделей, которые в наглядной форме воспроизводят скрытые свойства и связи окружающих объектов. Доступность моделирования для дошкольников была доказана в исследованиях отечественных педагогов и психологов (Л.А.Венгер, А.В.Запорожец, Н.Н.Поддьяков, Д.Б.Эльконин и др.). В основе моделирования лежит принцип замещения: реальный предмет может быть замещен в деятельности детей другим предметом, изображением или знаком.

Учитывая возрастные особенности детей и требования к построению моделей, были разработаны педагогические виды моделей: понятийно-сенсорные (по особенностям выражающего содержания), конкретные, обобщенные, условно-символические (по степени обобщения содержания), предметные, предметно-схематические, графические (по форме выражения). В выборе модели учитывают возраст детей, содержание осваиваемых знаний, уровень развития познавательных умений, особенности восприятия формы выражения модели. Педагоги отмечают, что для выделения признаков предметов эффективно использование сенсорных и функциональных моделей; для их фиксирования и формирования понятий – обобщенные модели графической формы; для развития умения моделировать – создание моделей детьми.

Особый акцент мы делаем на необходимости использования *детского экспериментирования и опытов*. В экспериментировании проявляется мощная потребность в новых знаниях, впечатлениях, сопровождаемая высоким эмоциональным подъемом.

Известно, что достижение новых целей требует новых способов преобразования объектов, что, в свою очередь, ведет к развертыванию поисковой деятельности, к пробам и ошибкам. Пробы и ошибки, как обязательный и важнейший компонент детского экспериментирования, развивают смелость детского мышления, делает его гибким и подвижным. Многие исследователи (Д.Б.Годовикова, М.И.Лисина, С.Л.Новоселова, Н.Н.Поддьяков) убедительно доказывают, что детское экспериментирование с явлениями и предметами окружающей действительности является необходимым условием не только общего умственного развития, но и формирования его познавательных интересов, творческого становления личности в целом.

Детское экспериментирование носит креативный характер и стимулирует формирование креативной направленности личности ребенка. При этом в структуре личности ведущую роль играет активно-наступательная позиция – позиция маленького исследователя-экспериментатора (Н.Н.Поддяков), положительно влияющая на развитие всех сфер психики дошкольника и определяющая поисково-пробующий строй его личности.

Таким образом, использование в образовательной работе с детьми таких методов как дидактическая игра, эвристическая беседа, рассказ воспитателя, решение проблемных ситуаций, моделирование, детское экспериментирование и опыты, будет способствовать развитию познавательного интереса к технике у детей старшего дошкольного возраста.

Литература:

1. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / Под ред. А.Г.Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. – СПб. : Питер, 2013. – 464 с.
2. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.Г. Нисканен [и др.] ; под ред. Л.Г. Нисканен. – М. : Академия, 2002. – 208 с.
3. Поддяков, Н.Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста / Н.Н. Поддяков. – М. : Российское психологическое об-во, 1996. – 32 с.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации / Г.К. Селевко. – М. : Ред. «Нар. Образование», 1998. – 255 с.

*Екатерина Рейт,
г. Минск, Беларусь,
БГПУ им. М.Танка*

ПОВЕДЕНЧЕСКИЙ ПОДХОД В ИЗУЧЕНИИ ЛИЧНОГО ПРОСТРАНСТВА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Анализ научно-методической литературы по проблеме личного пространства детей дошкольного возраста свидетельствуют о недостаточном рассмотрении данной категории. Многочисленные аспекты взаимодействия среды и личности ребенка, представленные в рамках организации образовательной деятельности, влияние которой обеспечивает эффективную социализацию подрастающего человека способного легко адаптироваться к меняющимся условиям, осваивать и присваивать ценностно-смысловое содержание той культуры, где осуществляется его жизнедеятельность, требуют обоснования средового подхода в изучении личного пространства.

Личное пространство детей старшего дошкольного возраста нами определено как пространство жизнедеятельности, в котором происходит становление личной позиции ребенка, отражается характер взаимодействия его с окружающей средой и самим собой.

В средовом подходе акцентируется важность детерминантов действий индивида на основании вышесказанного определения. Существующие концепции пространственного поведения личности ребенка (экологической психологии, социального научения, пространственного поведения) рассматривают окружающее пространство не только как первичный компонент поведения, но также как результат деятельности, выражение того, что люди делают с окружающей средой и в окружающей среде. Концепции пространственного поведения пытаются выявить свойства физического пространства, которые больше всего облегчают взаимодействие субъектов или препятствуют выполнению ими определенной деятельности, изучают реакции на организацию физического пространства [4, 230].

В рамках исследований по экологической психологии под руководством Р.Баркера было проведено наблюдение за поведением детей в течение дня в различной среде – в школе, на спортивной площадке, в церкви. На основе данных получены доказательства сильного влияния пространства и окружающей обстановки на поведение детей. В связи с чем, особое внимание уделялось изучению «места поведения», т.е. объективной пространственно-временной ситуации, которой свойственна определенная совокупность форм поведения. Каждый случай поведения, с