

- 2) визначэнне праграмы, для якой робіцца тэст;
- 3) визначэнне віда тэсціравання (кантролю): а) стартавы; б) бягучы; в) тэматычны; г) рубажны; д) выніковы;
- 4) визначэнне мэтай тэсціравання: а) ацэнка ведаў, спецыфічных фактаў, тэрмінаў, паняццяў; б) праверка ўмення даваць азначэнні, паняцці, вызначаць іх змест і аб'ём; в) праверка ведання формул, законаў, тэорый, прынцыпаў, метадаў, уменне прымяняць іх на практыцы; г) уменне знаходзіць падабенства і адрозненне; д) уменне прадастаўляць матэрыял на графіках, схемах, табліцах;
- 5) выбар формы тэставага задання, якая залежыць ад мэтай тэсціравання і зместу;
- 6) визначэнне часу, на які разлічаны тэст;
- 7) визначэнне аб'ёму тэста;
- 8) адбор зместу, складанне пытанняў тэста.

Сучасныя камп'ютарныя тэхналогіі даюць настаўніку магчымасць зрабіць працэс тэсціравання аб'ектыўным. Выкарыстанне інтэрактыўных тэстаў дазваляе настаўніку хутка правесці праверку ведаў вучняў і без лішніх затрат часу і сіл апрацаваць атрыманую інфармацыю. На сённяшні дзень і ў метадычнай літаратуры, і ў сеці інтэрнэта сабрана вялікая колькасць тэстаў рознага напрамку практычна па ўсіх школьных прадметах, прычым рознай ступені цяжкасці. Настаўнік можа выкарыстоўваць гатовы матэрыял, адаптаваць яго пад мэты і задачы канкрэтнага ўрока. Яшчэ адна перавага тэстаў – усе вучні знаходзяцца ў роўных умовах, што дазваляе аб'ектыўна параўноўваць дасягненні; выключаецца суб'ектыўнасць настаўніка; вынікі тэсціравання паддаюцца статыстычнай апрацоўцы. Вынік дазваляе вызначыць не толькі «праблемную зону», але і канкрэтную «бялявую кропку», дае магчымасць устанавіць прычыну выніковай няўдачы і пабудоваць адпаведную карэктыўную працу.

Спіс выкарыстанай літаратуры

1. Аванесов, В.С. Научные проблемы тестового контроля знаний / В.С. Аванесов. – М. : Учебный центр при исследовательском центре проблем качества подготовки специалистов, 1994. – 136 с.
2. Смирнова, О.И. Текст как дидактическая единица русского языка и развития речи / О.И. Смирнова // Начальная школа. – 2007. – № 8. – С. 13–16.

ЛИТЕРАТУРНАЯ СКАЗКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

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

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

Развитие связной речи является одной из главных образовательных задач при работе с детьми старшего дошкольного возраста. Формирование коммуникативных навыков в данный период развития обеспечивает успешность дальнейшего обучения ребенка.

В современных исследованиях считают, что любое нарушение развития речи у ребёнка впоследствии оказывает негативное влияние на деятельность и его поведение [1, с. 44].

С учетом интереса детей к сказкам видится очевидным использование текстов данного жанра в качестве средства развития речи. Сказки являются богатым источником словарного запаса и образцом языка, превосходящего лингвистическую сложность повседневной речи.

С помощью сказок можно извлекать уроки морали и этичности, способствующие социально-эмоциональному развитию наряду с языковым ростом. Обсуждение этих тем развивает способность детей формулировать свои ценности и перспективы.

Сказки могут быть адаптированы для поддержки детей с задержкой речи или другими коммуникативными проблемами. Упрощенные версии, наглядные пособия и интерактивные занятия могут помочь этим детям обрести уверенность в себе и улучшить свои выразительные языковые навыки.

Знакомство с богатыми повествованиями в сказках закладывает прочную основу для развития грамотности. Знакомство со структурой повествования и языковыми схемами, приобретенными в сказках, облегчает переход к чтению и письму.

Ключевым фактором успешного становления старших дошкольников выступает речевое развитие, особенно формирование умения говорить связно. Это объясняется тем, что связная речь представляет собой универсальный инструмент познания и адаптации к культурному наследию, открывает путь к эмоциональному освоению окружающего мира.

Всё описанное выше подчёркивает важность системного подхода к использованию литературной сказки в работе с детьми дошкольного возраста. В соответствии с учебной программой дошкольного образования [2] мы разработали систему занятий по развитию связной речи, которая включает задания по следующим литературным сказкам:

1. Г.Х. Андерсен «Ромашка»:

Предложить детям составить описательный рассказ про ромашку и обсудить с детьми чувства ромашки, когда ее сорвали.

2. В.М. Гаршин «Лягушка-путешественница»:

Предложить детям пересказать сказку от лица лягушки, используя свои слова и выражения. Обсудить с детьми, почему лягушка решила отправиться в путешествие, и предложить им придумать свою историю путешествия лягушки.

3. Братья Гримм «Горшочек каши»:

Предложить детям составить рассказ о том, как девочка варила кашу, используя картинки с изображением процесса приготовления. Обсудить с детьми, почему горшочек перестал варить кашу, и предложить им придумать свою версию окончания сказки.

4. Шарль Перро «Подарки феи»:

Предложить детям сравнить двух сестер и описать их характер, используя прилагательные и наречия. Обсудить с детьми, почему фея наградила одну сестру и наказала другую, и предложить им придумать свою мораль сказки.

5. Г.Х. Андерсен «Принцесса на горошине»:

Предложить детям описать внешность принцессы, используя прилагательные и наречия. Обсудить с детьми, как принцесса доказала, что она настоящая, и предложить им придумать свой способ проверки.

Представленные примеры использования литературных сказок в работе с детьми старшего дошкольного возраста демонстрируют их значительный потенциал для развития связной речи. Активизируя словарный запас, обогащая грамматический строй речи и стимулируя творческое мышление, сказки способствуют формированию у детей умения выражать свои мысли четко, последовательно и образно. Систематическое использование сказок в образовательном процессе, наряду с другими методами и приемами, является эффективным средством подготовки детей к успешному обучению в школе.

Список использованной литературы

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) / М-во образования Респ. Беларусь. – Минск : НИО, 2023. – 380 с.

ГЕНЕЗИС ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ФОРМЕ И ВЕЛИЧИНЕ ПРЕДМЕТОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА **Васильева Наталья (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)** **Научный руководитель - Т.А. Пазняк, старший преподаватель**

Формирование представлений о форме и величине у детей раннего возраста давно привлекает внимание педагогов и психологов. Рассмотрим историю становления этого процесса, акцентируя внимание на зарубежных педагогах.

1. Жан Пиаже. Один из самых известных психологов, изучающих детское развитие. Пиаже выделял сенсомоторную стадию, на которой дети активно исследуют мир. Он показывал, как дети, используя свои ощущения и действия, формируют первичные представления о форме и размерных характеристиках объектов.

2. Лев Выготский. Он подчеркивал значимость социального контекста в обучении и развитии. По его мнению, взаимодействие с окружающими помогает детям лучше понять пространственные характеристики.

3. Мария Монтессори. Методика Марии Монтессори акцентирует внимание на самостоятельном обучении детей. В ее подходе используются специальные материалы, которые помогают детям изучать формы и размеры через практическую деятельность. Это способствует глубокому пониманию понятий.

4. Фридрих Фребель. Вклад Фребеля в образование также весьма значителен. Он разработал методы обучения через игру и создал «кирпичики» для конструкторов, которые помогают детям осваивать идеи формы и величины в процессе игры (шесть даров Фребеля).

5. Джон Дьюи. Он полагал, что дети учатся через опыт, что является важным аспектом в формировании представлений о форме и величине.

6. Иоганн Генрих Песталоцци. В произведении «Как Гертруда учит своих детей» предлагал учить счету конкретных предметов, учить осознавать арифметические действия и определять время. Большое внимание уделял наглядности. Разработал систему обучения счету, в основе которой лежали число, форма и слово. Предложенные им методы элементарного обучения предполагали переход от простых элементов к более сложным, широкое использование наглядности, облегчающей усвоение детьми чисел. Идеи И.Г. Песталоцци послужили в дальнейшем (середина XIX в.) основой реформы в области обучения математике в школе. В современной методике ознакомления с числами использованы положительные стороны монографического метода: воспроизведение групп предметов, применение числовых фигур и счётных карточек, изучение состава числа [1].

Вычислительный метод предполагает научить детей не только вычислять, но и понимать смысл этих действий. Детей обучали считать конкретные множества, усваивать нумерацию, а затем переходили к изучению арифметических действий и вычислительных приёмов. Обучение шло от практических действий с множествами