

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы
АВТОНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
«ЦЕНТР СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ И
ОБУЧЕНИЯ
имени ПРЕПОДОБНОГО НЕСТОРА ЛЕТОПИСЦА»

«АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:
ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ»

Сборник статей по материалам
Международной научно-практической конференции
24 декабря 2021 г.

ЯЛТА – 2021

ББК 74.0
УДК 37.0
А 43

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции, 24 декабря 2021 года. / под науч. ред. директора АНО «Центр социально-педагогической поддержки и обучения имени преподобного Нестора Летописца» А.Ю. Гришко. Ялта. 2021. – с. 378.

ISBN 978-5-906461-47-6

Сборник включает материалы Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире: проблемы, тенденции, перспективы», проведенной 24 декабря 2021 года в г. Ялта.

Статьи раскрывают актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире. Содержание статей отражает закономерности развития российской и зарубежной педагогической действительности, в частности, Республики Крым, г. Севастополя, г. Москвы, Астраханской области, Португалии.

Все материалы, представленные в сборнике, печатаются в авторской редакции.

Материалы сборника могут быть полезны для специалистов системы дошкольного, начального, специального и профессионального образования, аспирантам, магистрантам и студентам педагогических специальностей.

Статус опубликованных статей: международный уровень.

ПРЕДИСЛОВИЕ

Отечественную систему воспитания, как и состояние российской педагогики в целом, сегодня принято характеризовать как кризисную и выделяют в ней целый спектр актуальных проблем.

В первую очередь это проблема, связанная с поиском путей возрождения в российском обществе чувства истинного патриотизма как духовно-нравственной и социальной ценности. Чувство патриотизма немыслимо без национального самосознания, основанного на ощущении духовной связи с родным народом. Исторический опыт показывает, что незнание культуры своего народа, его прошлого и настоящего ведет к разрушению связи между поколениями – связи времен, что наносит непоправимый урон развитию человека и народа в целом. В силу этого остро ощущается потребностью возродить и развивать национальное самосознание всех, даже самых малых народов России. В этом смысл существования российской школы, ее деятельности в русле возрождения духовных традиций национального воспитания.

Российская Федерация – страна, в которой живут разные народы, народности, этнические и религиозные группы. Многие десятилетия воспитание основывалось на идее сближения, слияния наций и создания безнациональной общности. Современное российское общество живет в условиях особо повышенной социальной тревожности, поскольку столкновения в быту, общественном транспорте, сфере торговли легко переносятся на межнациональные отношения. Взрыв национальной розни побуждает проанализировать истоки подобных явлений, осознать их причины – и не только социально-экономические, но и педагогические. В силу этого особую актуальность приобретает проблема формирования культуры межнационального общения как действенного средства по достижению согласия между людьми, представителями разных наций и народностей.

Воспитание как процесс воздействия на личность с целью передачи ей норм и правил поведения, принятых в обществе, всегда носит не абстрактный, а конкретный характер, отражая прежде всего национальное своеобразие морали, обычаев, традиций, нравов того или иного народа. На этот факт указывал К.Д. Ушинский, писавший: «Воспитание, если оно не хочет быть бессильным, должно быть народным, должно быть пронизано народностью. В каждой стране под общим названием общественного воспитания и множеством общих педагогических форм кроется свое особенное характеристическое понятие, созданное характером и историей народа».

Дав глубокий анализ системам воспитания ведущих стран мира, К.Д. Ушинский пришел к выводу, что общей системы воспитания для всех народов не существует, поскольку «несмотря на сходство педагогических форм всех европейских народов, у каждого из них своя особенная национальная система воспитания, своя особая цель и свои особые средства к достижению этой цели».

директор АНО «Центр социально-педагогической поддержки и обучения имени
преподобного Нестора Летописца»
А.Ю. Гришко

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

АЛЕНТЬЕВА Е.И.

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой «Дошкольного и начального образования» ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет»

К ВОПРОСУ О САМООПРЕДЕЛЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ В АСПЕКТЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Мир профессий очень велик. Сделать социально значимый личностный выбор в профессиональном самоопределении – задача не из простых, так как от того, насколько правильно выбран жизненный путь, зависит общественная ценность человека, его место среди других людей, удовлетворенность работой, физическое и психическое здоровье, радость и счастье.

В соответствии с Концепцией модернизации российского образования на старшей ступени общеобразовательной школы предусматривается профильное обучение, задача которого - создание системы специализированной подготовки, ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся с учетом реальных потребностей рынка труда. Профильному обучению предшествует предпрофильная подготовка - система педагогической, психологической, информационной и организационной поддержки обучающихся школы на каждой ступени обучения, включающая мероприятия по профильной ориентации и психолого-педагогической диагностике учащихся. Профильная ориентация необходима учащимся для принятия осознанного решения о выборе профиля обучения. Исследование проблемы формирования профессионального самоопределения школьников и успешной социализации в обществе позволяет выявить ряд противоречий:

- между выбором профессии и отсутствием у школьников необходимых знаний о профессии, о себе, о мире профессионального труда;
- между личностными возможностями школьников и требованиями, предъявляемыми профессией к человеку;
- между выбором школьниками профессионального учебного заведения и возможностями поступления в него и т.д.

Необходимо объединение усилий школы, социального окружения, его кадровых и материальных ресурсов для эффективного использования социокультурных и производственных возможностей в создании условий для формирования профессионального самоопределения школьника и его успешной социализации в обществе.

Формирование профессионального самоопределения школьников основывается на совокупности последовательных операций, направленных на получение школьниками знаний о человеке, о мире профессионального труда, соотнесение знаний о себе и знаний о профессиональной деятельности и включает несколько этапов: изучение интереса школьников к будущему профилю обучения; формирование представлений о себе и мире профессий; приобретение необходимых знаний и умений для овладения выбранной профессией; соотнесение школьниками себя с профессией. Подход к решению задач профессионального самоопределения школьников заключается в смещении акцента с диагностики профессиональных способностей и склонностей на развитие качеств, которые являются фундаментом любой деятельности. Работа с учащимися необходимо включает в себя весь спектр профориентационной работы со школьниками: профессиональная диагностика, факультативные занятия, элективные курсы, беседы, экскурсии, профессиональные пробы, практические, исследовательские, проектные

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

работы, работа с родителями и предусматривает формирование у учащихся X-XI классов профессионально важных качеств в избранном виде деятельности, оценку и коррекцию профессиональных планов; знакомство учащихся со способами достижений результатов в профессиональной деятельности, самоподготовки к избранной профессии и саморазвития в ней. Задача деятельности школы в данном аспекте - реализовать психолого-педагогические условия способствующие профессиональному самоопределению обучающихся, для чего необходимо: изучать интересы, потребности и склонности обучающихся и выявлять их индивидуальные особенности; информировать обучающихся и их родителей о различных вариантах выбора образовательного маршрута в соответствии с профессиональным самоопределением и учебными возможностями; формировать адекватную самооценку профессиональных интересов и способностей обучающихся, навыки самостоятельного и осознанного принятия решения; способствовать созданию индивидуального образовательного маршрута, способствующего профессиональному самоопределению школьника.

Психолого-педагогические условия самоопределения школьников заключаются в организации самостоятельной деятельности обучающегося, направленной на выбор индивидуального образовательного маршрута в соответствии с профессиональным самоопределением и учебными возможностями; организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся в процессе деятельности; активном включении обучающихся в исследовательскую, практическую и ролевую деятельность для ознакомления обучающихся на практике со спецификой видов деятельности, соответствующих различным профессиональным сферам. Выделенные психолого-педагогические условия профессионального самоопределения школьников основаны на концепции профессионального становления личности Н.С. Пряжникова, С.Н. Чистяковой; основах формирования профессионального самоопределения личности Е.А. Климова, определении социальных аспектов профессионального самоопределения личности В.И. Журавлева, психолого-педагогических проблемах формирования готовности школьников к профессиональному самоопределению, отраженных в работах А.Е. Голомштока, Н.Э. Касаткиной, Е.А. Климова. Исходя из психолого-педагогических условий профессионального самоопределения школьников выделены принципы, реализация которых направлена на формирование готовности к осознанному профессиональному выбору и развитию социальной активности школьников.

Научность - учет новейших достижений науки об образовании, профориентации и управлении.

Системность и преемственность - управление формированием профессионального самоопределения школьников как целостной системой при условии обязательной преемственности на всех ступенях обучения

Комплексность - обеспечение единства целей и содержания подготовки к профессиональному самоопределению, взаимосвязь школы, семьи, предприятий и хозяйств социального окружения, общественности в профориентации обучающихся.

Индивидуальность - дифференцированный и индивидуальный подход к учащимся в зависимости от возраста и уровня сформированности их профессиональных интересов, от различий в ценностных ориентациях и жизненных планов, от уровня успеваемости.

Длительность и непрерывность - обеспечение психолого - педагогического сопровождения процесса подготовки учащихся к профессиональному самоопределению на протяжении всего срока обучения в школе.

Оптимальность и эффективность - оптимальное сочетание массовых, групповых и индивидуальных форм работы с учащимися и их родителями, соответствие содержания форм и методов потребностям профессионального развития личности и одновременно потребностям села (района, города, региона) в кадрах определенных профессий и требуемого уровня квалификации.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Обратная связь - получение информации о результатах воздействия управляющей системы на управляемую систему путем сравнения фактического состояния готовности учащихся к профессиональному самоопределению с заданной целью.

Компонентами работы с учащимися являются:

- профессиональное просвещение, что предусматривает вооружение учащихся определенной совокупностью знаний о социально-экономических и психофизиологических особенностях различных профессий; об условиях правильного выбора одной из них; воспитание у учащихся положительного отношения к различным видам профессиональной и общественной деятельности; формирование мотивированных профессиональных намерений, в основе которых лежит осознание ими социально-экономических потребностей и своих психофизиологических возможностей;

- предварительная профессиональная диагностика, направленная на выявление интересов и способностей личности к той или иной профессии;

- профессиональная консультация, нацеленная на оказание индивидуальной помощи в выборе профессии и планировании профессиональной карьеры;

- профессиональный отбор - специально организованный процесс, цель которого - выявление лиц, которые с наибольшей вероятностью смогут успешно освоить данную профессию и выполнять связанные с нею трудовые обязанности. Представляет собой систему средств, обеспечивающих прогностическую оценку соответствия человека и профессии;

- профессиональное воспитание, которое ставит своей целью формирование у учащихся чувства долга, ответственности, профессиональной чести и достоинства;

- профессиональная ориентация - организованная деятельность, направленная на совершенствование процесса профессионального и социального самоопределения школьников в интересах личности и общества в целом.

В результате такой работы у обучающихся актуализируется процесс профессионального и личностного самоопределения, повышается самооценка, происходит коррекция эмоционального состояния, совершенствуются навыки самопрезентации и уверенного поведения, которые помогут в успешной социальной и профессиональной адаптации.

Литература

1. Болотов И.А. Выбор профессии. – Новокузнецк: 2020.
2. Вульф Б.З. Воспитание и рынок в переходный период // Педагогика, 2021, №2. - С.24-30.

ГРЕБЕНЮК Е.Н.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика психологии и гуманитарных дисциплин» филиала ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» в г. Знаменске Астраханской области

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОЦЕССУ САМОРАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

В современной России в качестве главного критерия развития социально-экономической сферы, выступают вопросы саморазвития специалистов в любых сферах деятельности. В Законе РФ «Об образовании на период с 2000 по 2025 гг. подчеркивается основная цель высшего профессионального образования, заключающаяся в подготовке специалистов конкурентоспособных, компетентных, ответственных, свободно владеющих профессией, способных к постоянному профессиональному развитию и саморазвитию в конкурентной среде, что является ведущим фактором для развития его конкурентоспособности. Вопросы практической подготовки специалистов разрабатывались в различных исследовательских ракурсах: качества личности и развитие

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

профессиональных компетенций специалистов социальной сферы разработаны в научных исследованиях Н.Ю. Васильевой, В.И. Мальцева, Н.Б. Шмелевой и др.; вопросы качества профессиональной деятельности социальной работы исследует Е.Р. Ярская-Смирнова; профессиональное становление и рост специалистов рассмотрены в публикациях М.В. Александровой, М.А. Емельяновой, С.В. Митюниной, Д.А. Ткач и др. Таким образом, можно констатировать, что накоплен значительный арсенал исследований по изучению научных основ саморазвития специалиста и проблемам подготовки конкурентоспособных кадров для социальной сферы.

В условиях все нарастающей турбулентности в социальной сфере, неперенным условием формирования процесса саморазвития специалиста и в дальнейшем его карьерного становления является овладение системой компетенций в области цифровых технологий. Компетентность (от лат. *comptens* – «принадлежность по праву», соответствующий, способный) выступает индивидуальной характеристикой степени соответствия требованиям профессии. Как считает. Мигрисов С.А. и О.М. Потаповская О.М: «Компетентность следует отличать от компетенции – определенной сферы, круга вопросов, которые человек уполномочен решать. Понятие «компетентность», как оно употребляется в контексте образования, первоначально разрабатывалось в психологии труда, психологии мотивации и менеджменте – областях, тесно связанных между собой. Компетенции в рамках данных теорий понимаются как результат развития основополагающих способностей, которые в основном приобретаются самим индивидуумом на основе их свойства быть действенными. Именно они позволяют достигать людям личностно значимых для них целей – независимо от природы этих целей и социальной структуры, в которой эти люди живут и действуют» [7, С.13].

Профессиональная компетентность рассматривается психологами как сочетание психических качеств, определенного психического состояния, позволяющего действовать самостоятельно и ответственно, как обладание личностью способностью и умением эффективно выполнять определенные трудовые функции. Мы под профессиональной компетентностью специалиста социальной работы понимаем интегративное личностно-деятельностное новообразование, которое представляет собой сбалансированное сочетание знаний, умений и сформированной профессиональной позиции, позволяющее самостоятельно и качественно выполнять задачи профессиональной деятельности и находящееся в отношениях диалектической связи с профессиональной направленностью личности. В структуру профессиональной компетентности также встраиваются такие элементы как: «сформированная профессиональная позиция» и «профессиональная самоорганизация».

Феномен профессиональной компетенции рассматривается разными авторами неодинаково: как совокупность профессионально-значимых свойств (способностей реализовать профессионально-должностные требования на определенном уровне), как сложная динамическая система внутренних психических состояний и свойств личности специалиста (готовности к осуществлению эффективной профессиональной деятельности и способности производить необходимые и достаточные для этого действия), как устойчивая способность к профессиональной деятельности с высоким знанием дела, как способность к наилучшему решению профессиональных задач. Как было выявлено, имеются отличия и в представлениях исследователей о структурных компонентах профессиональной компетентности. Так, одни подразумевают под ними иерархию знаний и умений, другие – ряд специфических способностей или профессионально значимых знаний. Некоторые авторы в качестве обязательного элемента профессиональной компетентности видят критическое мышление. Итак, профессиональная компетенция понимается как набор профессиональных знаний, умений и навыков, обеспечивающих владение определенной профессиональной технологией. Таким образом, профессиональные компетенции специалиста в социальной сфере детерминируются спецификой деятельности, которая представляет собой социально-производственную

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

систему, реализующую потребности общества в организации социальной среды, способствующей саморазвитию личности.

По мнению многих исследователей, профессиональная компетентность специалиста социальной сферы представляет собой совокупность знаний, профессиональных умений и навыков, позволяющих эффективно решать, все встающие перед ним задачи. Итак, профессиональная компетентность, в первую очередь, связана с имеющимися глубокими специальными знаниями, с профессиональной эрудицией, желанием и умением быстро решать все профессиональные задачи. Таким образом, «Профессиональная компетенция – это общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению и самообучению. Она не сводится ни к знаниям, ни к навыкам, быть компетентным не означает быть ученым или образованным; компетенция – это характеристики, которые можно извлечь из наблюдений за действиями, за умениями, компетенция – это то, что порождает умение, действие»[3, с.34].

Как показывают исследования отечественных и зарубежных ученых и практиков, готовность специалиста к саморазвитию не может рассматриваться вне связи с профессиональной компетентностью социального работника; с одной стороны - профессиональные качества субъекта деятельности рассматриваются в контексте проявления психологических особенностей личности, необходимых для усвоения специальных знаний, умений и навыков, обеспечивающих требуемую эффективность профессионального труда, а с другой стороны, предъявляемый к современной социальной деятельности комплекс требований (динамичность развития, системность, синергетичность и комплексность оказываемой поддержки, ее адресный и точечный характер.)

А этот результат может быть достигнут только за счет обеспечения компетентности как в деятельности соответствующих служб, так и отдельного социального работника. Известно, что профессиональное мастерство работника социальной сферы представляет собой совокупность качеств, отражающих степень его квалификации, уровень знаний и навыков, готовность и способности, связанные с осуществлением комплекса мер по социальной помощи населению. Потребности в поиске качественного решения столь сложных задач актуализируют проблему оптимизации курса практической подготовки будущих социальных работников в вузе. Мы рассмотрим основополагающие компетенции специалиста социальной сферы, сформированные в процессе профессиональной подготовки в ВУЗе. На современном этапе развития общества профессиональная подготовка специалиста определяется во многом социальным заказом общества, его потребностями в специалистах соответствующего профиля. В этих условиях степень подготовленности специалиста становится доминирующим фактором в системе образования, определяющим не только конкурентоспособность личности, но и социальную адаптацию; при этом компетентность специалиста является совокупностью целей – конкретных требований к уровню подготовленности специалиста, которые определяются как компетентности, на наш взгляд, понятие «компетентность» должно характеризоваться в большей степени блоком профессиональных компетенций. Отсюда следует, что основу профессиональной деятельности будущих специалистов составляет совокупность профессиональных компетенций, состоящих из следующих блоков:

1) обладать определенным объемом профессиональных знаний и применять их на практике; разрабатывать и внедрять профессиональные модели практики;

2) проводить исследования в своей профессиональной области знания, находиться в постоянном процессе саморазвития и самосовершенствования.

Чтобы процесс саморазвития специалиста в социальной сфере проходил эффективно, необходимо, на наш взгляд, «прокачать» все компетенции. В своих работах Г.А. Федотова использует синергетический подход к организации процесса саморазвития, основанием которого стала модель самоорганизации; и далее автор опирается на

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

парадигму самоорганизации в деятельности системы повышения квалификации специалистов [8, с. 69].

Мы также считаем, что особое значение в эффективном развитии процесса саморазвития приобретает синергетический подход, где точки бифуркации проявляют себя все более ярко и отчетливо. В связи с этим, специалисту, работающему в социальной сфере необходимо иметь комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных компетенций, позволяющим быть ему конкурентоспособным на рынке труда. Особо необходимо выделить следующие компетенции: прогностические компетенции, чтобы иметь возможность предвидеть наступающие изменения и быть способным принимать решения в условиях неопределенности; коммуникативные, информационные и цифровые компетенции. Все они, на наш взгляд, составляют основу эффективного саморазвития специалиста социальной сферы. Целостность и эффективность компетентностного развития специалиста мы рассматриваем как процесс, сопровождающий личность на всей профессиональной траектории его жизни [3].

Рассмотрим еще одну важную, на наш взгляд, дефиницию в анализе процесса саморазвития личности специалиста социальной сферы - это «идентификации личности с профессией», используемая современными исследователями, означает слияние жизни человека-профессионала с его деятельностью, когда приобретенные им профессионально значимые качества и свойства начинают проявляться во всех других сферах его жизнедеятельности и определяют степень его отношения к профессиональной деятельности. Данные термины в контексте нашей проблемы включают и личностный компонент, активность человека как в профессиональной самоподготовке, самой деятельности, так и в профессиональном совершенствовании и развитии.

Исходя из этого, выделенный компонент как: «готовность личности к развитию и саморазвитию» выступает основой в самоподготовке специалиста социальной сферы. Профессиональная готовность означает стремление личности к саморазвитию, самоизменению, самокоррекции, рефлексии и выработке индивидуального стиля поведения в своей профессиональной деятельности.

Основной тенденцией профессионального саморазвития специалиста социальной сферы выступает его готовность к принятию изменений во всех направлениях деятельности.

Всеохватывающая цифровизация социальной сферы и других сфер общества является глобальной мировой тенденцией. К этим изменениям специалист социальной сферы должен быть готов в высшей степени.

Профессиональное саморазвитие представляет собой готовность специалиста к карьерному росту, потребность (мотивация) к профессиональному непрерывному образованию, саморазвитию с целью сохранения профессиональной востребованности и профессиональной самореализации.

Сформированность и наличие ориентаций будущих специалистов социальной сферы, способствующих самореализации и возможности достижения вертикального или горизонтального карьерного роста является, с одной стороны, социальной защитой будущих специалистов, с другой – предполагает гарантированность востребованности будущего специалиста социальной сферы на рынке труда.

Г.А. Федорова рассматривает все субъекты образовательной деятельности как открытые, самоуправляемые системы, которые стремятся к развитию собственной субъектности и субъективности. Одновременно наблюдается тенденция актуализация процессов активности, диалогичности, самостоятельности, инициативы, творчества, поскольку существует свобода выбора стратегии индивидуального жизненного пути, а потому и личностного развития [7, с 57].

Идея саморазвития – акмеологическая идея, акмеология изучает пути достижения совершенства в различных областях человеческой деятельности, в том числе в образовании, профессионализме, духовном развитии и т. д. Бранский В.П. обосновывает

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

новое направление науки – синергетическую акмеологию, предметом которой предлагает рассматривать закономерности достижения произвольной социальной системой максимального совершенства путём самоорганизации во всех видах деятельности (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина и др.)

Синергетические идеи нашли свое отражение прежде всего при концептуальном моделировании педагогических систем: это концепции опережающего (К.К. Колин) и побуждающего (С.П. Курдюмов, Е.Н. Князева) обучения, концепция акмеологического подхода (А. Heschl, Т.И. Шамова, Т.Н. Давыденко), концепция синергетического подхода (А.И. Бочкарев). Синергетический подход предполагает исследование педагогических систем и составляющих их элементов как самоорганизующихся систем, которые стремятся к максимальной устойчивости по отношению к возможным внешним изменениям окружающей среды. Ученые указывают, что синергетика в качестве методологического подхода в процессе профессионального саморазвития позволяет усилить процесс формирования личности специалиста как субъекта собственного развития.

Рассматривая проблему синергетического подхода применительно к идеям саморазвития личности специалиста, Гребенюк Е.Н. пишет, что «управленческий процесс профессиональной подготовки специалиста видится нам в нескольких исследовательских ракурсах, во-первых, в научной специфике синергетического подхода в решениях социальных и человековедческих вопросов стремительно меняющегося современного информационного общества. Во-вторых, в педагогической специфике синергетических подходов к организации процесса саморазвития личности» [2, с.57]. Итак, процесс саморазвития специалистов социальной сферы представляет собой сочетание разнообразных факторов: высокий уровень мотивации на овладение необходимыми компетенциями, синергетический поход в системе самообразования и саморазвития, овладение системой компетенций в области цифровых технологий.

Литература

1. Буданов, В.Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и образовании. Изд. 3-е, доп. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. -354 с.
2. Гребенюк, Е.Н. Синергетика в гуманитарном исследовании. Изд-во LAP LAMBERT. 2011- 87 с.
3. Гребенюк, Е.Н. Непрерывное образование: проблемы и перспективы развития (синергетический подход Перспективы дополнительного образования: традиции и инновации: межвузовский сборник научных трудов/ глав. Ред. Г.В. Рябичкина. – Астрахань: Изд.: Сорокин Р.В., -2014.
4. История открытия и быстрого распространения основных закономерностей и понятий синергетики. Информатика, вычислительная техника и инженерное образование. – 2011. – № 3 (5).- С.2-4.
5. Князева, Е.Н. Курдюмов, С.П. Синергетика как симптом (рецензия на книгу «Синергетическая парадигма») // Синергетика образования. – М.: Прогресс-Традиция, 2007.-312 с.
6. Курейчик, В.М., Писаренко, В.И. Синергетический подход в инновационном образовании // Открытое образование. – 2007. – № 3.
7. Мигрисов, С.А., О.М. Потаповская, О.М, Концепция инновационной сетевой экспериментальной площадки «Моделирование социокультурного системного развития образовательного учреждения» - Москва. 2009.- 132 с.
8. Федотова, Г.А. Творческое саморазвитие учителя сельской школы: Монография, - В.Новгород, Изд-во Новгородского государственного университета им. Я. Мудрого, 2004.-134 с.
9. Шефер, Е. А. Использование цифровых технологий в образовательном процессе / Е.А. Шефер. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2021.— №16(358).—С.22-25.

ЕРИНА И.А.

кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психологии» Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

ВЛИЯНИЕ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЧЕЛОВЕКА

Как только появились племена люди стали обучать и воспитывать детей и соплеменников для всеобщего выживания. Как правило, мужчин воспитывали как воинов, готовых отразить нападение дикого зверя или же добыть еду. Мужчины более старшего поколения передавали свой опыт более младшему, учили их самообладанию и терпению, чтобы не спугнуть дичь. В данном случае мужчины старшего поколения выступают наставниками, воспитателями. С женской стороны с раннего детства воспитывались настоящие хранительницы очага, способные поддержать огонь, необходимый для выживания в холодный период. Что же такое воспитание?

На мой взгляд, подобрать одно конкретно определение нельзя, но можно попробовать создать универсальное.

Несмотря на такое множество определений, среди них можно выделить общую тенденцию, где ученые рассматривают воспитание как определенное или же целенаправленное влияние на личность. Общество путем воспитания воздействует на человека, его образ жизни, повадки и т.д., используя при этом различные методы и средства (литература, СМИ, искусство, учебные заведения и общественные организации и т.д.). С помощью этого общество обеспечивает своего воспитанника теми знаниями, умениями и навыками, которые необходимы в жизни и помогают взаимодействовать с другими людьми [1].

Как и любая деятельность человека, воспитание имеет свою цель, а именно - помощь в формировании и развитии лучшим сторонам будущей личности (индивидуализации и самостоятельности человека, а также приобщение к нормам жизни общества, его ритму жизни и запросам на личность).

Как и у любого процесса, у процесса воспитания есть свои факторы, влияющие на процесс. Основным фактором выступает окружающая социальная среда человека. В зависимости от окружающих людей у индивида может сложиться их мировоззрение и развитие, их повадки и манера общения, их социальный строй тоже может повлиять на представление человека о мире. Вторым, но не менее важным фактором, выступает наследственность. Как мы помним, в процессе воспитания удачно можно только развить личностные качества. Пытаясь привить человеку несвойственные ему по природе качества, воспитатель рискует остаться с неизменяемой ситуацией, ведь генетическую предрасположенность к тем или иным видам деятельности нельзя вложить уже после рождения человека. Она либо есть, либо нет.

Как и все в психологи, воспитание имеет свою особенность. Воспитать человека должным образом могут только специально обученные для этого люди, например, воспитатели детского сада, учителя школы и пр., и люди, которые по определению общественного строя могут воспитывать, например, родители, старшие братья и сестры, бабушки и пр.

Подводя итог всему вышеперечисленному, можно сделать вывод, что процесс воспитания – один из ключевых процессов в жизни человека и общества в целом, которое опирается на особенности социума и наследственности, по возможности устраняя или ослабляя их негативное влияние. В данном процессе велико воздействие семьи на уровень воспитания будущей личности. Семейное воспитание является основой всего процесса воспитания. Именно семья закладывает первичные моральные ценности, закладывает основы поведения и мировоззрения, определяет восприятие окружающего мира. Метод,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

выбранный родителем для воспитания ребенка, является определяющим в жизни человека.

От этого выбранного метода зависит дальнейшая судьба человека, его отношение к тем или иным вещам, его собственное восприятие и формирование собственных моральных норм и устоев. Ребенок, который воспитывался в детских домах, приютах и т.п., чаще всего не будет готов к жизни в обществе, так как возможность культивировать его природные навыки чаще всего невозможно в стенах данных учреждений. В полноценных семьях дети, находящиеся в семье, могут культивировать свои генетически передаваемые черты, например, музыкальный слух или способность к рисованию. В таком случае стоит отметить, что развитие этих талантов будет возможными только с личной инициативой ребенка. Если этого хочет только семья, то, вероятнее всего, этот талант будет развиваться как нечто вынужденное. Если же ребенок действительно тянется к развитию данных способностей, то семья может обеспечить ребенку занятия музыкой или рисованием на дому, либо в специализированных школах.

Так же воспитание ребенка может проходить в физически здоровой семье. Так, например, вся семья может быть приучена к регулярному занятию спортом, здоровому питанию, или же активному образу жизни. Это так же способствует развитию личности в ребенке, так как он с раннего детства был воспитан человеком, ведущим здоровый образ жизни, а, следовательно, уровень ответственности у него повышен, он будет действовать в моменте, не откладывая дела на потом.

Но невозможно развивать и воспитывать ребенка, если не развиваться и воспитываться самому. Довольно часто в семье применяется тактика «тренеры не играют». При этой тактике всю деятельность осуществляют исключительно воспитанники. Например, родитель требует от ребенка читать развивающие книги, однако сам в последний раз книгу брал еще до рождения ребенка. Соответственно, не наблюдая чтение в собственной семье, дети не будут довольны таким времяпровождением. Если взрослый хочет, чтобы ребенок занимался каким-то конкретным видом деятельности, то он должен быть ему в этом примером для подражания. Ребенок должен чувствовать, что не только ему это нужно.

Так же одной из больших ошибок в воспитании личности является принуждение к деятельности в качестве наказания. Взрослые считают, что таким образом они наоборот, приучают ребенка к дисциплине и любви к этой деятельности.

На деле обстоятельства обстоят хуже, ведь уже на психологическом уровне у ребенка неприязнь к этой деятельности из-за ассоциации с наказанием. Если ребенок написал контрольную по химии на 2, а родитель вместо поддержки и помощи в качестве наказания дает задание выучить весь учебник, то ребенок - это будет делать только для освобождения от наказания, но никак не для личного развития.

Отношение родителей к воспитанию детей должно базироваться не только на развитии ребенка, но и на развитии самих родителей, иначе говорить о должном формировании личности тут просто невозможно.

Не мало важную роль в воспитании ребенка играет коллективное воздействие. Самым первым коллективом в жизни ребенка является семья. В ней у ребенка формируются задатки личности и личностного развития. Однако в семье развивается не только ребенок, но и старшее поколение. Вместе с ребенком они изучают, дополняют и углубляют процесс воспитания в человеке личности. Родитель здесь выступает как ученик, особенно если речь идет о первом ребенке. Родитель познает азы психологии, педагогики, психологии и других наук, непрерывно участвующих в воспитании личности. Это наводит на мысль об особенностях семейного воспитания, то есть двусторонней связи. Из-за постоянного взаимодействия членов семьи в одном воспитательном процессе они получают, обмениваются и углубляют свои знания в процессе воспитания. Вполне можно сказать, что старшее поколение воспитывается младшим и наоборот.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

С каждым этапом развития ребенка появляются новые коллективы для социализации. Если в начале жизни единственным коллективом воспитания ребенка была семья, то через два-три года появляется новые – компании детей на школьной площадке, группа в детском саду и другие. На этом жизненном этапе ребенок усваивает азы общения с людьми своего возраста, а также переживает первые эмоциональные переживания, связанные с взаимоотношениями со сверстниками.

Стоит учесть, что влияние коллектива может нести как положительные, так и отрицательные последствия. Если положительные последствия, как правило, не несут в себе отклонений в воспитании, то отрицательные как раз-таки могут понести за собой серьезные последствия. В таком случае воспитатель должен провести воспитательную работу с воспитанником и, если получится, устранить данное отрицательное влияние для продолжения успешного воспитания личности. Стоит помнить, что маленький ребенок еще не имеет правильных жизненных ориентиров, поэтому все, что его окружает, становится предметом подражания [2].

На ребенка легко произвести впечатление из-за его чрезмерной впечатлительности, для него легко стать авторитетом из-за его чрезмерной наивности, для него легко стать врагом, забрав любимую игрушку. Мир ребенка максимально обострен на восприятие именно поэтому рядом с ним должен быть человек, который вызовет в нем доверие, любовь, заботу и желание развиваться. Только тогда он станет личностью.

Если говорить о подростковом возрасте, то стоит учесть его максимализм, желание самоутвердиться и иметь определенный вес в жизни. Подростки, склонные к самоидентификации и бунтарству довольно быстро попадают под влияние компании других подростков или молодежи. Зачастую такие компании не приводят ни к чему хорошему, но, когда подросток одумывается и переосмысливает все, что произошло, бывает уже поздно и спастись самостоятельно ему не получится. У взрослых тоже особенные отношения с коллективом. Они ведут тот образ жизни, который предусмотрен нормами данного общества. А когда их что-то не устраивает зачастую они не находят в себе силы противостоять целому коллективу. Поэтому они долгое время способны быть зависимыми от общественного мнения. Если взрослые люди сталкиваются с такими трудностями, что говорить о детях, у которых защитные механизмы еще сформированы. Данный выявленный аспект оставляет свой отпечаток в формировании личности, с акцентом ведь это коллектив его таким воспитал.

Из всего вышесказанного можно подвести итог. Воспитание действительно является важным процессом в жизни людей. Оно способно оказывать свое влияние на формирование того или иного типа личности и, зачастую, человек сам не понимает кем он воспитывается – семьей – своим первым коллективом – или же второстепенными коллективами, которые оказывают на формирование личности не меньшее влияние.

Литература

1. Возрастная и педагогическая психология: учебник для среднего профессионального образования/ Б.А. Сосновский [и др.]; под редакцией Б.А. Сосновского. - М.: Издательство Юрайт, 2020. — 359 с. — (Профессиональное образование). — ISBN 978-5-534-00052-8. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/452619> (дата обращения: 14.01.2021).

2. СклЯрова, Т.В. Общая, возрастная и педагогическая психология: учебник и практикум для вузов/ Т.В. СклЯрова, Н.В. Носкова; под общей редакцией Т. В. СклЯровой. — М.: Издательство Юрайт, 2020. — 235 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-10002-0. — Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/456272> (дата обращения: 14.01.2021).

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

КОВАЛЕВСКАЯ К.В.

старший преподаватель кафедры «Специальная педагогика и психология»
Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный
университет»

ВНЕДРЕНИЕ ПРИНЦИПОВ «УНИВЕРСАЛЬНОГО ДИЗАЙНА» В ИНКЛЮЗИВНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВУЗА

Вопрос об устранении барьеров на пути реализации прав и достижения полноправной гражданственности лиц с ограниченными возможностями здоровья (ЛОВЗ) поднимается в нашей стране уже не одно десятилетие. Однако он остается до сих пор нерешенным в силу ряда причин:

- недостаточного взаимодействия органов власти, общественных организаций при реализации ведомственных, региональных целевых программ и мероприятий;
- несовершенства нормативного регулирования и недостаточного информационно-методического, материального обеспечения мер по созданию безбарьерной среды во всех сферах жизнедеятельности ЛОВЗ.

Государственная целевая программа «Доступная среда на 2011-2025 гг.» предусматривает решение указанных проблем инновационным путем на основе стратегии Универсального дизайна.

В Европейском сообществе происходит концептуальный и методологический переход от модели доступности среды для инвалидов к доступности для всех, то есть отход от выявления и устранения существующих барьеров к участию ЛОВЗ в жизни общества к предупреждению создания новых.

Понятие «Универсальный дизайн» выходит за рамки архитектурно-эстетического содержания. Его следует понимать как общий, единый замысел, намерение, интегрированную политику к планированию мер во всех аспектах жизни общества для достижения равного доступа к обучению, получению информации, культуре, застроенной среде, транспортным системам, охране здоровья, участию в научных исследованиях, творчестве и т.д. Это дизайн среды, средств коммуникации, продуктов и услуг, способствующий их применимости всеми людьми, вне зависимости от возраста, размера тела или способностей.

Универсальный дизайн или «дизайн для всех» получил признание во всем мире в качестве улучшенного дизайна, особенно в условиях растущего числа пожилых людей во многих странах. Демографические исследования показывают, что возрастной состав населения изменится и продолжит изменяться в сторону увеличения пропорции пожилых людей в обществе.

Одновременно со старением общества наблюдается и будет расти число людей с различными ограничениями жизнедеятельности, что ведет к существенному увеличению числа людей с инвалидностью. Так, в 1995 году процент людей старше 65 лет в Канаде составлял 12%. По прогнозам Бюро статистики Канады к 2041 году это число повысится до 23 %. В США среди бейбибумеров (поколения людей в возрасте 45-54 лет, родившихся в период всплеска рождаемости после Второй мировой войны) процент людей с инвалидностью в различной степени составляет 24.5%. Это число увеличивается до 36.3% среди американцев в возрасте 55-64 и до 47.3% среди тех, чей возраст 65-74 года. Подобные статистические данные зафиксированы также в Европе и Японии.

В современном российском обществе все более широкие слои населения принимают *концепцию равного гражданства*, отражающую переход от приоритета полезности к приоритету достоинства личности, где индивид с особыми потребностями оценивается не по его способности к обучению и труду, а как лицо, нуждающееся в особых условиях для равного участия в жизни общества. Это влечет за собой изменение отношения к содержанию целого ряда основополагающих понятий.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Понятие «инвалидность», в историческом аспекте восходящее к временам Наполеона Бонапарта, организовавшего в Париже госпиталь для ветеранов войны, где увечные солдаты лечились и проживали, претерпело значительное изменение своего содержания и употребления.

В начале 20 века появился термин «гандикап» (Handicap), пришедший из спортивной терминологии, применявшейся в Англии у любителей лошадиных бегов, буквально означающий «шляпа в руке – Hand in cap».

Впервые термин «физический гандикап» появился в 1940 году и начал широко использоваться по отношению к людям, оказавшимся в менее благоприятных условиях вследствие физического недуга. Постепенно эта точка зрения подготовила почву для кардинального изменения отношения к людям, оказавшимся в состоянии «гандикап».

В конце 70-х годов XX века Союзом людей с физическими нарушениями против сегрегации впервые было сформулировано новое понимание «инвалидности», как трудности, возникающей у индивида в связи с существованием условий, создающих барьеры, не позволяющих человеку с определенными нарушениями вести полноценную жизнь.

Формирование отечественной профессиональной психолого-педагогической терминологии четко прослеживается при анализе аксиологического аспекта проблемы, который позволяет выделить три концепции - «инвалидизма», «социальной полезности» и «личностно-ориентированную». Все они, в той или иной мере распространены в российском общественно-педагогическом сознании до настоящего времени.

Концепции «инвалидизма» и «социальной полезности», ориентированные на биологическую модель инвалидности, рассматривают индивида с точки зрения имеющихся у него нарушений, подлежащих коррекции. Применительно к системе образования процесс обучения направлен на исправление или «коррекцию» этих нарушений, а одной из основных его задач является подготовка обучающегося с отклонениями в развитии к жизни, полезной для общества. Упомянутые концепции, носящие дискриминационный характер, еще не изжили себя в нашей стране.

Понимание проблем ЛОВЗ как результата несоответствия окружающей среды с имеющимися у них возможностями для взаимодействия легло в основу «*социальной модели инвалидности*». Она вошла в «Стандартные правила по созданию равных возможностей для ЛОВЗ, которые были приняты на 48 сессии Генеральной ассамблеи ООН в 1993 году. Она постулирует необходимость *нормализации жизни* человека с функциональными нарушениями. Этот термин означает, что человек с нарушениями не становится «нормальным», то есть человеком без нарушений, но его жизнь становится такой же, как у других членов общества.

Данная идеология получила распространение и в нашей стране и легла в основу «личностно-ориентированной концепции», в которой ценностный вектор смещается от критерия дееспособности и полезности субъекта для общества в сторону самооценки личности.

Педагогический аспект этой концепции выражается в переходе от специализации образовательных программ к созданию универсальных педагогических методических инструментов, позволяющих включиться в единый образовательный процесс людям с разными когнитивными и физическими возможностями. Это становится особо актуальным в условиях распространения идей «обучения в течение всей жизни».

Обучение надо рассматривать в широком смысле «как полимодальный процесс получения знаний, умений и навыков, необходимых для полноценной жизнедеятельности».

Жизнедеятельность понимается как интеграция физических, психологических, социальных функций, обусловленных множеством факторов: влиянием окружающей среды, общества, степенью мотивации самого субъекта, психологическим состоянием его ближайшего окружения.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Пока еще трудно и медленно изживает себя практика изоляции по отношению к людям, чье развитие и жизнь не вписываются в рамки типического. Как считает А.Г. Асмолов, в сознании современного общества должна происходить замена идеологии «культуры полезности» идеологией «культуры достоинства», в которой дети, старики и люди с отклонениями в развитии священны и находятся под охраной общественного милосердия.

Современная гуманистическая парадигма предполагает, что мир взаимозависим и основан на взаимодействии, в котором уважаются традиции и устанавливаются диалогические и равноправные отношения между людьми вне зависимости от того, какими возможностями (интеллектуальными, физическими и др.) обладает каждый.

Инновационным методом решения проблемы равной доступности для всех членов общества является создание стратегии Универсального дизайна.

Стратегия Универсального дизайна положена в основу реализации Государственной программы «Доступная среда 2011-2025», разработанной в соответствии с Посланием Президента РФ и опирающейся на «Рекомендации Совета Министров Европы от 21.10.2009».

Принципы Универсального дизайна, зародившиеся в архитектурной среде в США и ряде европейских стран, были адаптированы к сфере образования.

Универсальный образовательный дизайн подразумевает гибкую учебную программу и наличие заданий, включающих альтернативные виды задач внутри гибких учебных модулей для учащихся с ограничениями зрения, слуха, речи, движения, организации деятельности, памяти. Эти альтернативы изначально «встроены» в учебный материал и методику его преподавания, а не добавляются к ним позже. Как и интегрированные в общую архитектурную среду дизайнерские решения, вспомогательные технологии и приспособления, универсальный образовательный дизайн более эффективен и экономичен. Например, чем шире диапазон методических альтернатив издаваемого учебника, ориентированного на разные когнитивные и сенсорные возможности учеников, тем больший рынок сбыта он может иметь. При работе с учебными пособиями, созданными на принципе универсального дизайна, как печатными, так и компьютерными носителями, учитель преподает всему классу один и тот же гибкий курс в рамках освоенных им альтернативных вариантов.

Принцип универсального дизайна реализуется не только в содержании учебной программы, но и в ее целях, методиках, способах оценки. Функции универсального дизайна в педагогике отличаются от всех остальных сфер применения тем, что они должны учитывать образовательные потребности всех учащихся одновременно. Пока большинство адаптаций делается учителями в качестве дополнения к стандартной учебной программе, у них нет времени готовить варианты, ориентированные на конкретных учеников.

Используя преимущества изменений в учебных материалах и пособиях, включающих «встроенные» варианты, учителя помогут большему числу учащихся получить доступ к учебной программе.

Используя принципы универсального дизайна, разработчики учебных программ смогут создавать учебные пособия, которые гарантируют равный успех учащихся с ограничениями, с нераспознанными ограничениями, с выдающимися способностями. Если еще на стадии разработки будут учтены потребности широкого диапазона пользователей, готовые учебные программы принесут всем намного больше пользы.

Итак, перед российским высшим образованием стоит множество проблем, решение которых необходимо искать в русле методологии универсального образовательного дизайна. Включение его принципов в учебные программы, дидактические материалы позволит подготовить педагогов инклюзивного образования, устранить барьеры между массовым и специальным образованием.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

СевГУ один из немногих в России получил право на обучение лиц с инвалидностью и ОВЗ. В настоящее время в СевГУ обучаются 73 человека по 44-м направлениям подготовки. С нарушениями функций опорно-двигательного аппарата (8 студентов), патологией слуха (1 студент) и нарушением зрения (4 студента).

Ректором СевГУ перед профессорско-преподавательским составом поставлена задача по разработке и осуществлению комплекса мер для построения универсального образовательного пространства вуза, позволяющего выявить существующие барьеры, слабые места и создать условия для успешного обучения студентов с ОВЗ.

Работа начата, ее итог позволит изменить социальные условия таким образом, чтобы существование человека с ОВЗ стало максимально самостоятельным, а он сам, занимая активную и ответственную жизненную позицию, стал равноправным членом общества, реализующим себя в этом обществе в социальном и профессиональном аспектах.

Литература

1. Государственная программа «Доступная среда на 2011-2025 годы».
2. Рекомендации Комитета Министров Европы от 21.10.2009 г. №1068
3. «О достижении полного участия благодаря универсальному дизайну».
4. Pedagogy and Student Services for Institutional Transformation: implementing Universal Design in Higher Education //J.L. Hignee, E. Goff .-PASSIT, University of Minnesota.

КОВРОВ В.В.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Психологии» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

ТЕХНОЛОГИИ ПРОФИЛАКТИКИ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Насилие и агрессивное поведение человека в социальной среде рассматривается сегодня как проблема междисциплинарного характера, различные аспекты которой изучаются многими областями научного гуманитарного знания на философском, культурологическом, социологическом, педагогическом, психологическом, правовом уровнях, рассматриваются специфические признаки насилия как социального феномена и имеющие специфические проявления на каждом из них. Научное осмысление этих качественных характеристик в конкретных науках опирается на собственные принципы, категориальный аппарат, научные школы и традиции, свойственные им методы исследования, эти исследования взаимно дополняют и обогащают сущностные характеристики и специфические особенности природы насилия.

На философско-методологическом уровне сущностные характеристики понятия «насилие» определяются как способ обеспечения власти человека над человеком как «объективную данность, свойственную человеку как социальному существу, ... деструктивную социальность в человеке общество может (должно) контролировать, а при необходимости уметь и подавлять» [3]. Российский историк, этнолог и социальный антрополог, академик РАН Валерий Александрович Тишков в работе «Теория и практика насилия. Антропология насилия» отмечает, что насилие – это не стихийная неуправляемая сила; ... насилие – намеренное, сознательное нанесение вреда; ... форма деструктивного поведения человека, форма агрессии; ... недостойный способ социальной активности и поведения [10].

В разъяснениях Всемирной Организации Здравоохранения (ВОЗ) толкуется следующим образом. Насилие – это преднамеренное действие человека (группы лиц) с осознанным применением физической силы и (или) власти; реальное действие (действенная активность) или потенциально представленная в виде угрозы, шантажа, манипуляции; действие, направленное против себя или направленное (ориентированное)

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

против другого лица или группы лиц, последствиями которого являются (представлены с высокой вероятностью) различного рода телесные повреждения, психологическая травма, отклонения в развитии, смерть, а также фиксируется материальный ущерб [1].

Увеличение в настоящее время проявлений девиантного поведения подростков, актуализируют необходимость проведения системной профилактической психолого-педагогической деятельности в образовательной и социальной среде. Особое место в снижении распространения насилия и агрессивного поведения в межличностном взаимодействии подростков и молодёжи занимает социальная профилактика, как система специально организуемых мероприятий, целостная социально-педагогическая деятельность по месту жительства детей в микрорайоне. Ожидаемый результат социальной профилактики заключается в максимальном (насколько это возможно) предотвращении деструктивных возможных проявлений со стороны подростков нормативно-правового и социально-психолого-педагогического порядка.

Профилактические мероприятия рассматриваются в сегодняшней нестабильной ситуации социального развития общества (государства) как приоритетные, они должны являться ключевыми, распространяться на все сферы жизнедеятельности взрослеющего ребёнка, его семьи и референтного окружения. По отношению к детям и их личностным и социального характера проблемам, общественная профилактика создает необходимые благоприятные условия, на фоне которых можно намного эффективнее применять другие существующие виды профилактики, а именно педагогическую, психологическую, медицинскую, социально-педагогическую.

В специальных источниках отмечается, что социально-педагогическая профилактика – система мер и методов социального воспитания, которые направлены на создание оптимально комфортной социальной ситуации для развития детей и подростков [5]. Под психолого-педагогической профилактикой понимается система превентивных мероприятий, предупредительных по своему характеру конкретных (разовых) мер, направленных на устранение и (или) минимизацию действий внешних социальных факторов (социальных условий и причин), определяющих негативный вектор отклонения в физическом и психическом развитии ребёнка, и вызывающих недостатки в развитии, воспитании и социализации детей и подростков [].

Выделяют три основные стадии социальной профилактики:

1. Стадия предупреждения. Её основной задачей является осуществление мер, которые формируют у детей социально приемлемые ценности, потребности, представления, что в будущем позволит им избегать асоциальных и антисоциальных форм поведения в социальной среде, которые деструктивно влияют на успешность жизнедеятельности, как самих детей, так и семьи в целом.

2. Стадия предотвращения. Она направлена на недопущение возникновения таких ситуаций, которые приводят к возникновению затруднений (препятствий) различного рода осложнений в процессе жизнедеятельности ребёнка.

3. Стадия пресечения. При использовании социально приемлемых мер и способов, добиваются блокировки форм действий (деятельности), поступков (поведения) ребёнка, которые приводят (могут привести) к отрицательным разрушительным физическим и психологическим (моральным) последствиям для человека, его семейного окружения, а так же референтного для подростка окружения в целом.

В психологических и педагогических источниках отмечается, что в подростковом возрасте детская агрессивность в поведении часто проявляется: в физической форме – в применении физической силы, направленной на другого (других); в косвенной форме – в непрямых действиях скрытого характера (сплетни, насмешки, слухи); в вербальной форме – выражении негативных чувств (крик, визг, ссора), через содержание словесных ответов (угрозы, проклятия, ругань). Агрессивность подростков проявляется в раздражении – проявляющейся в повышенной возбудимости, вспыльчивости, резкости, грубости; в

обиде, характеризующейся проявлениями ненависти и зависти к окружающим, гневом и злостью [1].

Закономерностью в психолого-педагогической научном знании является положение, согласно которому развитие взрослеющего человека происходит в социально- и лично значимой деятельности и возникающих в процессе её осуществления конструктивных межличностных отношений со сверстниками и взрослыми. В каждом из онтогенетических периодов взросления успешность развития ребёнка определяется качественными характеристиками ведущего вида деятельности, где он, с той или иной степенью активности, стремится к проявлению субъектной позиции и «рекомендации себя своему окружению» «как взрослого» самостоятельного и самодостаточного человека «равного среди равных», к утверждению своей позиции (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, Д.И. Фельдштейн) [2, 6, 8, 9]. Включённость учащегося в вариативную развивающую познавательную деятельность, является условием для творческой самореализации «Я», проявления себя как успешного ученика, инициативного организатора (участника) коллективной внеурочной деятельности в образовательной среде и окружающем его социуме в целом (при условии, что специально инициируемая педагогами и самим учащимся деятельность, находится в сфере потребностей и интересов её участников (как субъектов), а также является принимаемой и социально-одобряемой).

Для взрослеющего ребёнка этот процесс выступает как «самостоятельно организуемый»), благодаря которому осуществляется развитие потребностно-мотивационных характеристик его личности, его идеалов, ценностей и интересов. Несомненно, что данное положение является важным педагогическим принципом и условием для социально-психологически дезадаптивных подростков, для которых характерным является раннее проблемное (отклоняющееся) поведение в школе (например, нарушение правил для учащихся, сквернословие, частые случаи обмана, открытое непослушание и неповиновение, чрезмерное упрямство, споры, проявления гнева, досаждающие других действия, пренебрежение социально-значимыми инициативами и делами, прогулы уроков, фиксируемая агрессия и насилие во взаимодействии со сверстниками и взрослыми не только в школьной, но и социальной среде и т.д.) [1, 3].

С целью изучения содержательных характеристик и специфики работы социального-педагога (Психолого-педагогической службы образовательной организации) по профилактике насилия и агрессивного поведения подростков, нами изучался практический опыт организации этой деятельности в МБОУ Ялтинская школа-лицей №9 Республики Крым.

Основной целью профилактики и коррекции агрессивного поведения подростков в межличностном взаимодействии в школе и социальной среде в Лицее является раннее выявление девиаций учащихся, осуществление психологом и социальным педагогом психологической помощи, направленной на минимизацию влияния негативных средовых факторов и явлений, посредством применения комплекса методов социальной профилактики, включающего организационно-административные, нормативно-правовые, медико-социальные, психолого- педагогические. Основными задачами профилактики и организации коррекционно-профилактической работы с подростками, проявляющими насильственные (агрессивные) действия в межличностном взаимодействии, являются: обучение приемам регулирования эмоционального состояния; устранение резких всплесков агрессии; балансирование поведения подростков в ситуациях, провоцирующих агрессию; проигрывание конфликтных и критических ситуаций.

В процессе организации профилактики отклоняющегося поведения подростков специалистами психолого-педагогической службы Лицея учитываются ряд принципов и правил, содержание которых заключается в необходимости:

- создания системы «разворачивающейся во времени и пространстве» деятельности подростков, создающей психолого-педагогические целесообразные и реальные условия, а также логически выверенный порядок социально-одобряемых

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

действий (операций), с наглядной демонстрацией эталонных образцов подобного рода активности, с обязательной ненавязчивой педагогической поддержкой, исключающей мелочный контроль;

- соблюдения принципа последовательности, постепенности в приобщении подростков с отклоняющимся поведением к участию в социально-одобряемых видах социальной активности (волонтёрские и добровольческие гражданско-патриотические, культурно-исторические, экологические акции), организации трудовой, спортивной, художественно-творческой и иной деятельности;

- следования правилу постепенного усложнения деятельности на принципах преемственности и последовательности её организации, общественной положительной оценки, конкретного и понятного для подростков чёткого её построения.

Для профилактики дезадаптивного и отклоняющегося поведения подростков посредством их включения в систему одобряемой социумом деятельности, педагогами-психологами и социальным педагогом используется достаточно большой спектр методов, характеризующихся своим многообразием и вариативностью. В первую очередь это методы, направленные на формирование значимых личностных качеств подростков: целеустремлённость, лидерство, умение работать в команде, энергичность, дисциплинированность, ответственность за порученное дело, товарищество и взаимопомощь, упорство в достижении цели, стремление к социальному признанию и успеху.

Эффективность профилактической работы с девиантными подростками в Лицее обеспечивается на основе соблюдения необходимых (и достаточных) психолого-педагогических условий, в частности:

- организации деятельности в малых группах, с учётом «чередования творческих поручений»;

- стремлении к изменению внешней средовой обстановки и привычных (стереотипных) форм проведения профилактических мероприятий;

- подчеркнута уважительном отношении к индивидуальным особенностям подростков, их мнению, интересам и потребностям;

- включению подростков как в исполнительскую, так и в организаторскую деятельность, обеспечивающих диалектику формирования умений «командовать и подчиняться».

Обозначенное способствует успешному вхождению детей в систему социально-полезной и личностно-значимой деятельности, нивелируя, тем самым, вектор отклоняющегося поведения, сдерживая их агрессивные и конфликтные реакции при взаимодействии с окружающими.

В практической деятельности педагогического коллектива Лицея эффективными считаются поисковые формы работы, способствующие развитию мотивации подростков к самореализации в просоциальной деятельности, проявлению своего творческой «Я», интереса к рефлексивным интроспективным практикам самонаблюдения и «постижения себя» на основе субъективного наблюдения протекания своих психических процессов. При этом важным является опыт положительного эмоционального переживания подростков, осознания значимости личных краткосрочных планов, средних и далёких жизненных перспектив. Системность в профилактической деятельности отклоняющегося поведения подростков обеспечивается:

- сочетанием фронтальных и индивидуальных методик (технологий) работы педагога с подростками;

- целенаправленностью формирующего воздействия на личность каждого подростка;

- направленностью на индивидуальные характерологические особенности подростков и опорой на успешность и достижения в разнообразной жизнедеятельности детей в школе и социальной среде

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

При организации целостного образовательного процесса значимым для всех его субъектов является организация (возрождение) технологии коллективного творческого воспитания, успешно используемой в 60-е годы XX века И.П. Ивановым в деятельности Фрунзенской коммуны, а в последствии широко распространившейся в деятельности детских объединений, организаций и движений (в том числе школьных объединениях и организациях подростков). Сегодня этот опыт, лишь частично проявляющийся в различных волонтерских практиках, в своей технологической методике организации основан на идее «тайных добрых и бескорыстных поступков», «организации деятельности на пользу и радость людям». Сохранение добрых дел и поступков в тайне, романтика и приключения – важные особенности этой технологии [4].

Для педагогического коллектива Лицея важным является реанимирование этой деятельности в форме организации коллективно-творческих дел, предваряемых «секретными гайдаровскими атаками» (например, операций «Забота»), в которых значение имеет «выход за пределы стен школы» в социальную среду. Выявление социально-значимых проблем (операция «Разведка важных и добрых дел») способствует развитию организаторских и коммуникативных качеств, личной инициативы и ответственности [4]. Иницируемая деятельность соответствует потребностям подростков (не для получения благодарности, похвалы, а из внутренних побуждений «оказать помощь»), что имеет важное психолого-педагогическое значение.

В организации социально-признаваемой (одобряемой) деятельности подростков с отклоняющимся поведением имеет значение и их привлечение к ее планированию деятельности (в соответствии с педагогической технологией: от начала и до конца без искажений – от сбора предложений подростков «мозговой штурм», до специально организуемой «разведки дел»). Подростки изучают социальную инфраструктуру, оценивают степень (возможность) личного участия в достижении определяемых ими самими целей и в реализации социально-ориентированных задач. Использование при этом игровых элементов усиливают эффективность педагогического воздействия в реализации данной технологии, поскольку игровые приёмы формируют организационные навыки подростков, создают у них положительную установку в планируемой деятельности.

Собственный опыт работы убеждает нас в том, что организация деятельности в группах из 25-30 человек снижает эффективность профилактической работы, наоборот повышается вероятность проявления безответственности подростков в процессе реализации целей деятельности. Отсюда важным является периодическое реформатирование деятельности и реализация её силами малых групп её участников, что даёт возможность каждому подростку выступить в роли организатора, овладеть умениями руководителя-организатора деятельности (планировать, координировать, контролировать, требовать) и, в то же время самому учиться выполнять поручения (подчиняться как рядовой участник). Это обеспечивается благодаря тому, что регулярно меняются вид деятельности и форма её организации, составы микрогрупп, в которых появляется новый формальный лидер, предыдущий рядовым исполнителем.

Вариативная и социально одобряемая коллективно-творческая деятельность подростков Лицея включает не только развлекательные дела-мероприятия, не менее важным является их приобщение к повседневному труду по самообслуживанию. Важно отметить, что в ходе его организации подчёркивается социально значимый характер этой деятельности, а сам процесс творчески обыгрывается в игровой сюжетно-ролевой форме или форме организационно-деятельностной игры. Признание значимости результатов этой деятельности оказывает положительное воздействие на развитие личности подростка. Положительно зарекомендовали себя различные формы её обыгрывания (например, конкурсы, рейды, операции, смотры, организационно-деятельностными квесты и др.), что позволяет эмоционально положительно окрасить дела будничной повседневности и помогает нивелировать (по А.С. Макаренко) «ничтожное мотивационное значение работ

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

по самообслуживанию» [7]. Здесь значение имеет регулярность и сотрудничество подростков и педагогов Лицея в решении повседневных задач жизнедеятельности.

Исключительно важное значение имеет опыт сотрудничества в ходе подготовки и проведения «ключевых творческих дел», определяемых совместно на «общем сборе» подростками и педагогами сообща. Заслуживает внимание такая формы организации деятельности как «квест-игры», в основе которых – вариативная игровая соревновательная деятельность её участников, что приносит подросткам моральное удовлетворение, позволяет формировать у них стойкую потребность в социально-ориентированной деятельности, полезной себе и окружающим людям. Успешности профилактической деятельности девиантности подростков способствуют и такие формы внеурочной воспитательной работы в школе как: фестивали и конкурсы (творчества, увлечений, фантазий, музыки, спорта, моды, красоты и др.).

При организации профилактической работы отклоняющегося поведения подростков в Лицее большое внимание отводится организационно-общественной деятельности, позволяющей расширить социальные контакты (организационно-общественная работа подростков за пределами классов, Лицея). Например, включение подростков в производительные виды социально одобряемой деятельности (руководство хозяйственной деятельностью в роли бригадиров, технологов, экспедиторов, контролеров, учетчиков, кладовщиков, а также в роли членов технического совета, Совета общего технического контроля). Это способствует развитию критического отношения к себе и товарищам, способствует изменению взглядов подростков на результаты труда, а также и на самих участников трудовой деятельности. При этом тщательно продумана система разнообразных поощрений, как моральных, так и материальных. Мы полагаем, что это влияет на коррекцию взглядов подростков на морально-нравственные ценности, изменяет их отношение и установки к деятельности и к её участникам, к себе, поскольку изменяются критерии оценки и происходит изменение собственной самооценки (становится адекватной), а ломка стереотипов и формирование принципиально новых отношений происходит незаметно для подростков, воспринимающих данную переориентацию как потребность.

Анализ системы организации профилактической работы с подростками по коррекции отклоняющегося поведения в Лицее позволяют выделить наиболее важные направления и технологии её организации в данной образовательной организации:

- вовлечение участников образовательного процесса в систему, совместно организуемых детьми и взрослыми, коллективно-творческих дел;
- организация работы разновозрастных творческих неформальных объединений, разновозрастных групп (клубов) по интересам, разветвленной сети кружков, спортивных секций;
- реализация авторских лицейских проектов по организации совместных традиционных праздников и творческих дел учащихся (совместно с родителями);
- развитие спортивно-массовой и туристско-краеведческой работы, организация выездных уроков в исторические и культурные места Республики Крым;
- совершенствование и развитие эстетического и этического воспитания (музыкальная школа, хоровое пение, хореографическая студия, кружки народного творчества, занятия разнообразными видами искусства).
- организация трудовой деятельности лицеистов с обязательным реальным общественно-полезным и лично-значимым результатом (коллективный и индивидуальный труд со сверстниками, родителями);
- формирование активной гражданской позиции, правовой культуры (встречи с ветеранами и помощь им по хозяйству, деятельность музея Лицея, проведение Вахты Памяти).

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

- развитие и сохранение связей и контактов с выпускниками Лицея, организация юбилейных встреч и празднование памятных для Лицея, г. Ялта и Республики Крым дат.

Возрождение продуктивных педагогических идей воспитания, основанных на технологии организации коллективной творческой деятельности (А.С. Макаренко, И.П. Иванов, В.А. Караковский, Н. П. Царёва), выстраивание воспитательной системы образовательного учреждения (как системы взаимосвязанных просоциальных коллективных творческих дел детей и взрослых) способствует оздоровлению межличностных отношений в детской среде и профилактике агрессивного и насильственного поведения подростков в открытой социальной среде [4, 5, 7, 9].

Мы убеждены в целесообразности (и необходимости) развития системы общественного воспитания личности, формировании таких способов коллективного взаимодействия и сотрудничества детей и взрослых, при которых каждый член коллектива может проявлять инициативу, самостоятельность, ответственность, способность к творчеству и сотрудничеству друг с другом. Когда образовательная организация полностью интегрируется в производственную, социальную, культурную жизнь города, она становится педагогическим фактором этой среды, духовной составляющей ее социальной жизни. Образовательная среда образовательной организации по своему культурному уровню и воспитательному потенциалу должна быть выше окружающей ее макросреды, только тогда она будет положительно влиять на культурное развитие этой окружающей среды социума, снижать риски и угрозы насильственного и агрессивного взаимодействия подростков с социальным окружением.

Литература

1. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. Пер. с англ. / А. Бандура, Р. Уолтерс. – М.: Апрель-Пресс, 1999. – 512 с. (Серия «Психология XX век»).
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 2008. – 347 с.
3. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. Пер. с англ. / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб.: Питер, 1998. – 336 с. (Серия «Мастера психологии»).
4. Глебов, В.В. Профилактика агрессивного поведения подростков / В.В. Глебов, М.В. Рязанцева // Профессиональное образование. Столица. – 2008. - №5. – С. 16 – 17.
5. Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел. / И. П. Иванов – М.: Педагогика, 1989. (Электронный ресурс: <http://www.kommunarstvo.ru/index.html?kontsep/konslo.html> Дата доступа: 5.10.21).
6. Ковров В.В. Воспитательная работа в школе как фактор профилактики насилия и обеспечения психологической безопасности образовательной среды // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2014. – №167. – С. 70–81.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – Электронный ресурс <http://www.psy.msu.ru/people/leontiev/dsl/index.html> (Дата обращения 27.09.21).
8. Макаренко А.С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта // Пед. соч. в 8-ти томах, т. 4. / А.С. Макаренко – М.: Педагогика, 1984.
9. Мясичев В.Н. Психология отношений: Под редакцией А. А. Бодалева / Вступительная статья А.А. Бодалева. – М.: Издательство: Институт практической психологии / В.Н. Мясичев. – Воронеж: НПО МОД ЭК. – 1995. – 356 с.
10. Образовательная система «Школа 2100» – качественное образование для всех: Сб. мат. / Под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Баласс, 2006.
11. Тишков В.А. Теория и практика насилия. Антропология насилия. – СПб., 2016.

КУРБАНГАЛИЕВА Ю.Ю.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Специальная педагогика и психология»
Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный
университет»

**К ВОПРОСУ О ПРОФИЛАКТИКЕ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО
ВЫГОРАНИЯ (СЭВ) ПЕДАГОГА**

В настоящее время в научной литературе широко обсуждается вопрос, связанный с эмоциональным выгоранием, то есть механизмом психологической защиты, выработанным личностью, в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия. В Международной классификации болезней синдром эмоционального выгорания (СЭВ) рассматривается как «стресс, связанный с трудностями поддержания нормального образа жизни».

Понятие «синдром эмоционального выгорания» (англ. *burnout*) введено в психологию американским психиатром Гербертом Фрейденбергером. За этим термином следует понимать нарастающее эмоциональное истощение, что позволяет рассматривать данное явление в аспекте личностной деформации под влиянием профессиональных стрессов.

Данному синдрому в первую очередь подвержены люди, имеющие отношение к альтруистическим профессиям, - это педагоги коррекционных учреждений, работники социальной и психологической службы, медицинский персонал. Специфика подобных профессий заключается в постоянном взаимодействии с людьми, как положительно, так и отрицательно окрашенном.

К выгоранию предрасполагает работа с тяжело больными людьми, в их числе детьми с отклонениями в психофизиологическом развитии - контингентом, нуждающимся в дополнительных образовательных услугах. Известно, что эти услуги имеют ряд особенностей, обусловленных характером усвоения учебного материала, познавательными возможностями ребенка, значительно отличающимися от возможностей обычного ребенка. Так профессия педагога коррекционного образовательного учреждения сопряжена с грузом ответственности за безопасность ребенка в его жизненном пространстве, с установлением в нем доверительных отношений, умением управлять эмоциональной напряженностью в общении, словом, с огромными усилиями, направленными на достижение коррекционных целей.

Следует заметить, что в последние годы синдром эмоционального выгорания (СЭВ) выявляется и у специалистов, для которых вовсе не характерен контакт с людьми, к примеру, у программистов. Как показывают исследования, в этом случае причинами «выгорания» могут быть: чрезмерный уровень напряжения при выполнении большого объема работы в нереальные сроки; монотонность работы, основанной на многократных повторениях; вкладывание в работу огромных личностных ресурсов при этом непризнание заслуг со стороны руководства; работа без постоянного профессионального совершенствования и др.

Эмоциональное истощение проявляется в ощущении опустошенности, истощенности всех эмоциональных ресурсов. Человек чувствует, что уже не может отдаваться работе с таким же воодушевлением и желанием, как прежде. Более того, у него возникает равнодушное, негативное отношение к коллегам по труду. Контакты с ними становятся формальными; возникающие негативные установки, поначалу имеющие скрытый характер и проявляющиеся во внутренне сдерживаемом раздражении, со временем вырываются наружу, приводя к конфликтам. В то же время вынужденное снижение темпов продуктивной деятельности сказывается на снижении самооценки,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

проявляется в неверии в собственную компетентность, приводит к недовольству собой, негативному отношению к себе как личности.

Еще четверть века назад хроническим синдромом усталости, который довольно часто сопутствует синдрому эмоционального выгорания (СЭВ), выслушивая жалобы пациентов, профессионально занимались только медики. Затем исследование феномена «выгорания» было поставлено на научную основу, причем, вопрос изучался в двух направлениях - психиатрическом (Х.Дж. Фрайденберг) и социально-психологическом (К. Маслач). Методами исследования были интервьюирование, разбор конкретных ситуаций, наблюдение, поскольку оно касалось природы самого явления, симптомов выгорания и сущности психического здоровья.

К. Маслач как социальный психолог изучала взаимодействие людей в ситуационном контексте. Для этого ею составлялись вопросники, в рамках индустриально-организационной психологии разрабатывалась методология исследования. Она сформулировала выгорание не только как форму, но и как результат хронического стресса в труде. Примечательным является тот факт, то автор инструментария для измерения феномена «выгорания», выбрала предметом исследования его антипод - «вовлеченность», которое характеризуется направленностью на работу, энтузиазмом, положительным отношением к своему труду. К. Маслач считает, что повышение вовлеченности в работу более действенно, чем обучение сотрудников эффективным копинг-стратегиям.

Таким образом, на современном этапе науки исследования выгорания ведутся как в психологии стрессовых состояний, так и в рамках психологии профессиональной деятельности (М. Буриш, Дж. Гринберг, Б. Перлман Е.А. Хартман).

На сегодняшний день выявлены симптомы эмоционального выгорания (физические, эмоциональные, поведенческие, социальные, относительно интеллектуального состояния) - эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция профессиональных достижений. Найдена динамическая модель, отражающая его стадии или фазы. К наиболее выраженным симптомам в фазах «напряжение», «резистенция» и «истощение» относятся: переживание психотравмирующих обстоятельств; неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, эмоционально-нравственная дезориентация, расширение сферы экономии эмоций, редукция профессиональных обязанностей; психосоматические и психовегетативные нарушения (Психологический журнал, 2011, № 3-4).

Рассмотрим пять ключевых групп симптомов, характерных для синдрома эмоционального выгорания:

- физические симптомы (усталость, физическое утомление, истощение; изменение веса; недостаточный сон, бессонница; плохое общее состояние здоровья, в т.ч. по ощущениям; затрудненное дыхание, одышка; тошнота, головокружение, чрезмерная потливость, дрожь; повышение артериального давления; язвы и воспалительные заболевания кожи; болезни сердечнососудистой системы);

- симптомы (недостаток эмоций; пессимизм, цинизм и черствость в работе и личной жизни; безразличие, усталость; ощущение беспомощности и безнадежности; агрессивность, раздражительность; тревога, усиление иррационального беспокойства, неспособность сосредоточиться; депрессия, чувство вины; истерики, душевные страдания; потеря идеалов, надежд или профессиональных перспектив; подъем деперсонализации своей или других - люди становятся безликими, как манекены; преобладает чувство одиночества);

- поведенческие симптомы (появляется усталость и охота отдохнуть; безразличие к еде; малая физическая нагрузка; оправдание употребления табака, алкоголя, лекарств; несчастные случаи - падения, травмы, аварии и пр.; импульсивное эмоциональное поведение);

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

- интеллектуальное состояние (падение интереса к новым теориям и идеям в работе, к альтернативным подходам в решении проблем; скука, тоска, апатия, падение вкуса и интереса к жизни; большее предпочтение стандартным шаблонам, рутине, нежели творческому подходу; цинизм или безразличие к новшествам; малое участие или отказ от участия в развивающих экспериментах - тренингах, образовании; формальное выполнение работы);

- социальные симптомы (низкая социальная активность; падение интереса к досугу, увлечениям; социальные контакты ограничиваются работой; скудные отношения на работе и дома; ощущение изоляции, непонимания других и другими; ощущение недостатка поддержки со стороны семьи, друзей, коллег).

Таким образом, синдром эмоционального выгорания (СЭВ) характеризуется выраженным сочетанием симптомов нарушения в психической, соматической и социальной сферах жизни.

Как любую болезнь, выгорание легче предупредить, чем лечить, поэтому важно обращать внимание на определение факторов, способствующих развитию этого явления. Существуют научные способы выявления подобного явления, и на основе анализа обнаруженных факторов предлагаются меры по его нейтрализации.

Из чего следует, что есть возможность помогать решать проблемы не только тем, кто страдает подобным недугом, превращая свою работу в бесполезное занятие, в лучшем случае сводя ее лишь к выполнению должностных инструкций, но и оказывать необходимую помощь педагогическому коллективу в осуществлении коррекционно-педагогической деятельности на достаточно высоком уровне.

Что касается профилактики «выгорания», то существует ряд подходов к его устранению, и прежде всего, они связаны с овладением умениями и навыками саморегуляции, с контролем чувства тревожности и напряжения при выполнении профессиональной деятельности, а также с решением проблем в общении, использованием «тайм-аутов», поддержанием хорошей физической формы. Как известно, между телом и умом существует взаимосвязь. Хронический стресс воздействует на организм человека, поэтому очень важно поддерживать хорошую спортивную форму, благодаря физическим упражнениям и рациональному питанию.

В научной и популярной литературе можно найти множество советов о том, как избежать синдрома эмоционального выгорания. Например:

- старайтесь обдуманно распределять все свои нагрузки;
- учитесь переключаться с одного вида деятельности на другой;
- проще относитесь к конфликтам на работе;
- не пытайтесь всегда и во всем быть лучшими (как ни странно это звучит !).

Исходя из личностных характеристик, влияющих на развитие синдрома эмоционального выгорания, с целью уменьшения профессионального стресса, профилактики и лечения этого синдрома разрабатываются личностно-ориентированные методики.

Нам в плане профилактики синдрома эмоционального выгорания видится перспективным развитие у педагогов, в том числе будущих педагогов коррекционных учреждений, творческого мышления, включения их в созидательную деятельность по созданию нового продукта, будь то художественное произведение, сценарий праздника, оформление помещения и т.п.

Предлагаем не хитрый, но действенный приём. *Сядьте удобно. Закройте глаза. Сделайте несколько глубоких вдохов – выдохов. Теперь дышите, как привыкли. И просто наблюдаете за тем, как воздух входит в ваши легкие через нос и выходит через рот. Через некоторое время, вы почувствуете, что напряжение и назойливые тревожные мысли исчезли! Данный метод очень прост и эффективен!*

В работе с детьми, страдающими тяжелыми недугами, еще очень важны жизненные установки. Поэтому мы считаем, что параллельно с развитием творческого

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

потенциала студентам необходимо давать духовные ориентиры, придающие многомерность человеческой жизни и возвращающие человека к его собственной уникальной и неповторимой личности через осмысление и реализацию своего предназначения в бытии. В противном случае человек начинает ожидать компенсацию за свой вклад в служение людям.

Допустим, что педагог полностью отдается работе, добросовестно выполняет свои профессиональные обязанности, изо дня в день заботится о каждом ребенке, из года в год принимает участие во всех организуемых для детей праздниках. Но рано или поздно он захочет получить за это вознаграждение. Причиной этому может стать и невысокая оплата труда, и часто оставляемые без внимания члены семьи, собственные дети, и недооценка вклада в общее дело со стороны руководства и коллег.

И вот здесь умение творчески, нестандартно мыслить позволит избежать переутомления, неудовлетворенности и раздражительности. Мы согласны с мнением кризисного психолога М.И. Хасьминского, что снизить ежедневное напряжение, помочь самому себе можно, взяв за правило в течение дня выполнять те или иные действия с особым удовольствием, с любовью, ведущими к душевному подъему. Это может быть кормление птиц, слушание музыки, написание или изготовление творческих работ.

Литература

1. Лэнгле Альфред. Экзистенциальный анализ синдрома эмоционального выгорания. - М., 2007.
2. Ронгинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал 2002. Т. 23, №3, С. 85-95.
3. Сатарова Л.А. Духовное и физическое здоровье как основа процветания нации. Современная педагогика и психология: опыт и проблемы. Сб. научных трудов. - Астрахань: Издатель: Сорокин Роман Васильевич, 2010. с.59-65.
4. Сатарова Л.А. К вопросу о самосовершенствовании педагога. Личность педагога в аспекте социальных и педагогических реалий. - Астрахань: Издатель: Сорокин Роман Васильевич, 2012. С.112-116.
5. Скугаревская М.М. Синдром эмоционального выгорания // Медицинские новости. 2002. №7.
6. Франкл Виктор. Сказать жизни «Да». - М., 2004.

МАЙСАК Н.В.

кандидат психологических наук, доцент кафедры «Конфликтологии и организационной психологии» ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет»

КОМПЛАЕНС СПЕЦИАЛИСТА КАК СТРЕГИЯ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ И ПРЕОДОЛЕНИЯ ДЕВИАНТНОСТИ В ПРОФЕССИИ

Жизненные стратегии – это способы самореализации человека в разных сферах его жизнедеятельности; они являются интегральной характеристикой самоопределения личности [1]. Их наличие является свидетельством социально-психологической зрелости, проявляющейся в способности личности решать жизненные противоречия в соответствии с собственными притязаниями и требованиями общества.

Процесс самоопределения связан с постоянно происходящими изменениями личности, интенсивно накапливающимися в периоды обучения, профессионального развития и жизненных кризисов. Самоопределение личности рассматривается учеными как процесс сбалансированного взаимодействия социализации, персонализации и персонификации благодаря личностному и социальному вкладу в самоосуществление этого процесса.

Как известно, социализация обеспечивается вращением в мир человеческой культуры и присвоением социокультурного опыта.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Персонализация связана с социальными аспектами самоопределения: интериоризацией привлекательных социальных ролей, личностных идеалов и профессиональных ориентиров на основе механизмов идентификации и интроекции.

Персонификация является процессом развития внутренней позиции благодаря механизмам синтеза, интеграции и конвергенции интериоризированных ценностно-смысловых содержаний, обеспечивающих индивидуализацию и максимальную динамику в направлении самоактуализации.

Н.Б. Кучеренко отмечает, что персонификация характеризуется напряженными отношениями между актуальным «Я» и идеалами человека, поэтому специалисты могут страдать от повышенной внутренней конфликтности [2]. При этом наиболее благоприятно процесс профессионализации протекает именно в группе персонифицирующихся, где обеспечивается единство профессиональной и личностной самореализации.

Так, М.Н. Овчинникова [8] выявила у 51% специалистов, воспринимающих рынок труда в качестве пространства для реализации собственных возможностей, такие стратегии, как «стратегия развития» (30%) и «стратегия накопления» конкурентного ресурса (21%), причем стратегии накопления квалификационного ресурса способствуют приобретению опыта в конкретной профессии, а стратегии поведения развивающего типа увеличивают шанс выбора лучшего места работы (38%) и дают возможность попробовать себя в различных областях профессиональной деятельности (16%). Однако 49% опрошенных больше тяготеют к приспособительному типу поведения, который характеризуется непринятием роли активного субъекта взаимодействия на рынке труда, отсутствием стратегических представлений о достигающих моделях своего поведения, а также снижением заинтересованности в профессиональном самоутверждении, что чревато деформационно-деструктивными тенденциями.

Следует отметить, что для достижения акме как наивысшей точки личностно-профессионального роста в процессе обучения, переподготовки и повышения квалификации кадров необходимо учитывать не только трудности в построении карьеры и степень развитости индивидуальных способов самоопределения в профессии, но также стратегии самоопределения для профилактики отклонений от профессиональной нормы.

С нашей точки зрения, стратегии развивающего и достигающего типа способствуют личностно-профессиональному росту и развитию, преодолению стагнации специалиста и возможных отклонений от профессионально-этической нормы, которая представляет собой систему требований и предписаний к поведению и деятельности типичного представителя определенной профессии. При этом личностно-профессиональная норма регулирует качество функционирования специалиста, а ее нарушение закрепляет девиативные тенденции, препятствуя достижению специалистом акме [7].

Так, согласно профессиограмме учителя, **качествами, обеспечивающими нормативность и успешность его деятельности**, являются: высокая степень личной ответственности, терпимость и безоценочное отношение к людям, самоконтроль и уравновешенность, интерес и уважение к другому человеку, тактичность, разносторонность и оригинальность мышления, стремление к самопознанию и саморазвитию, гибкость поведения, организованность, наличие организаторских способностей и прочие [5, с. 61]. **Качествами, препятствующими реализации профессиональной нормы и достижению акме**, наоборот, являются: безответственность, эмоциональная неуравновешенность, низкий самоконтроль, нетерпимость к критике, проявления агрессивности, отсутствие мотивации к саморазвитию и стагнация, неуважение к другому человеку, проявления эгоизма, цинизма и неэтичности, психическая ригидность, невариативность поведения, неорганизованность и дезадаптация, низкие организаторские и управленческие способности, ограниченные интересы, сниженная мотивация, отсутствие оригинальности и другие.

Факторный анализ, примененный к совокупности диагностических переменных, позволил нам описать факторную структуру личности современного учителя, которую,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

согласно выраженности факторной нагрузки (веса) каждого фактора, можно описать следующей совокупностью надежных факторов: патохарактерологические девиации на фоне дистресса, склонность к девиациям на фоне дефицита волевого контроля, трудоголизм, эмпатия, утрированный педантизм, гиперобщительность и перфекционизм как стремление к бесконечному процессу улучшения своей деятельности для достижения личностного идеала [5, с. 65-66].

Поскольку слагаемыми фактора «Перфекционизм» являются честность, терпение, послушание и тенденция к творчеству, мы полагаем, что эти проявления составляют **комплаенс личности**, который в узком смысле означает должную старательность, усердие и обязательность в рамках дела, добровольное следование нормам и правилам поведения и общения с субъектами профессиональной деятельности [6]. В широком плане комплаенс представляет собой противодействие преступлениям и коррупции в результате несоблюдения сотрудниками законов и/или корпоративного кодекса, предупреждение организационных конфликтов, а также девиаций некриминального характера.

Так, к некриминальным, психолого-акмеологическим девиациям специалистов Н.В. Майсак относит следующие: [4].

- **личностные:** незрелость профессионально важных качеств, профессионально нежелательные качества, профессионально обусловленные деформации и деструкции, акцентуации характера и личностные расстройства);
- **деятельностно-функциональные:** дисгармоничный стиль профессиональной деятельности, проявляющийся в неспособности делать и поступать правильно (адекватно и точно), быстро, рационально (целесообразно), инициативно (находчиво), эстетично (красиво и гармонично);
- **поведенческо-коммуникативные:** интолерантные реакции, девиативный дискурс, проявления цинизма и дезадаптации вследствие социально-стрессовых расстройств, утрата пластичности общения, склонность к антисоциальным действиям и др.

Мы полагаем, что для преодоления девиантности в социально значимых профессиях необходимо развивать комплаенс-стратегию [3], отвечающую задачам персонализации и персонификации личности. Организации целенаправленной работы по развитию комплаенса и профилактике отклонений от личностно-профессиональной нормы может служить разработанная автором статьи прогностическая модель.

Таблица 1.

Прогностическая модель развития комплаенса специалистов
и профилактики отклонений от личностно-профессиональной нормы

Направления профилактики девиаций в профессии	Задачи профилактики девиаций в профессии и формирования комплаенса специалистов
МАКРО-УРОВЕНЬ (ГОСУДАРСТВЕННЫЙ)	
Социально-экономическая политика власти по отношению к представителям социально значимых профессий	Повышение в обществе престижа социально значимых профессий, определяющих просвещенность и менталитет нации.
	Систематическая забота государства об экологической обстановке и состоянии психофизического здоровья граждан.
	Формирование духовности, этичности и патриотизма подрастающего поколения для развития у будущих специалистов осознанной направленности на достижение акме.
	Внимание всех уровней власти к социально-экономическим проблемам представителей социэкономических профессий и их реальная финансовая поддержка.
МЕЗО-УРОВЕНЬ (ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ)	

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Грамотный менеджмент в повышении лояльности к организации специалистов социэкономических профессий	Формирование положительной мотивации к работе.
	Снижение кризиса гратификации из-за неудовлетворенности зарплатой, стилем руководства организацией или условиями профессиональной деятельности.
	Тренинги с целью стресс-менеджмента, тайм-менеджмента и командообразования.
	Развитие эффективного межличностного взаимодействия членов коллектива, профилактика конфликтов и всех форм психологического насилия – моббинга, буллинга, боссинга, харассмента.
	Рациональная организация труда для надлежащего исполнения специалистом должностных обязанностей.
Просвещение в области правовых основ профессиональной деятельности	Корпоративное обучение правовым основам профессиональной деятельности.
	Формирование просоциальных поведенческих альтернатив на основе законов и этико-профессиональных норм.
МИКРО-УРОВЕНЬ (ЛИЧНОСТНЫЙ)	
Сохранение профессионального здоровья как основного ресурса в успешности специалиста	Профилактика хронической усталости, выгорания, личностно-профессиональных деформаций и деструкций.
	Профилактика депрофессионализации и утраты профессиональной идентичности.
	Развитие стрессоустойчивости, совладающего поведения и жизнестойкости на основе продуктивных копинг-стратегий.
	Внедрение технологий здоровьесбережения и сохранения жизненного оптимизма личности, сопротивляющейся профессиональной деформации, создающей жизнь социально одобряемым путем.
Совершенствование профессиональной компетентности и мастерства специалиста как слагаемых профессиональной нормы	Развитие профессионально-важных качеств: компетентности, этичности, самостоятельности, ответственности, самоконтроля, саморегуляции, рефлексивности, эмпатии, антиципации и др.
	Повышение мотивации профессионального роста и развития.
	Формирование конфликтологической компетентности.
	Развитие коммуникативной компетентности в вербальном и невербальном общении, интро- и интерперзистивных (нормативных) реакций на фрустрацию, гармоничного стиля профессиональной деятельности.
	Развитие творческого потенциала и гибкости к инновациям.
Овладение профессиональной этикой и деонтологией	Рефлексия соответствия деятельности специалиста этико-профессиональной норме и деонтологии.
	Раннее выявление диагностических маркеров девиативных тенденций специалиста на экзистенциально-бытийном, когнитивном, эмоционально-волевом, поведенческо-коммуникативном и психосоматическом уровне
	Рефлексивный анализ деятельности специалиста и девиативного дискурса.
	Построение и корректировка имиджа специалиста, развитие навыков инграции, стимулирование делового честолюбия.
	Формирование конструктивного (нормативного) стиля профессиональной деятельности, общения и жизни на основе саногенного мышления и осознанного самоопределения.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Использование данной модели как основы для организационной работы со специалистами позволит сохранить их психологическое здоровье, нивелировать девиативные личностные тенденции, затрудняющие самоопределение на пути карьерного роста и развития.

Литература

1. Иванченко Г.В. Стратегии профессионального самоопределения и репрезентации профессионализма // Психология. Журнал Высшей школы экономики. - 2005. - Т. 2. - № 2. - С. 24–51.
2. Кучеренко Н.Б. Стратегии и динамика самоопределения личности в процессе получения второго высшего образования: Дисс. ... к.псих.н. - Томск, 1998. – 174 с.
3. Майсак Н.В. Комплаенс как личностно-профессиональная норма субъектов организационного взаимодействия // Конфликты в образовании и социальной сфере: теоретические и прикладные аспекты: материалы 1-й Международной научно-практической конференции, 25–27 октября 2018 г. / отв. ред.: Д. А. Яковец, Н. Г. Брюхова. – Электрон. текстовые, граф. дан. (12,5 Мб). – Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2018. – С. 323-327.
4. Майсак Н.В. Структура некриминальных девиаций в профессии // Фундаментальные исследования. Электронный научный журнал. – 2015. – № 2 (часть 18). – С. 4023-4027; URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=37901> (Дата обращения: 01.07.2019).
5. Майсак Н.В., Ильин В.А. Психолого-акмеологические девиации представителей социономических профессий // Психологический журнал. – 2019. – Том 40. - № 1. – С. 59-70.
6. Майсак Н.В., Рябичкина Г.В. Формирование комплаенса специалистов в системе послевузовского образования // Гуманитарные исследования. – 2013. - № 1(45). – С. 90–96.
7. Майсак Н.В., Шнейдер Л.Б. Проблема нормы в профессиях с деонтологическим статусом // Мир психологии. – 2016. - № 4. – С. 279-291.
8. Овчинникова М. Н. Стратегии самоопределения личности в условиях конкурентного рынка труда // Известия Уральского государственного университета. Сер. 3, Общественные науки. – 2007. – № 51, Вып. 3. – С. 18-22.

МУРОВАНАЯ Н.Н.

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», г. Севастополь

К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ПОЗИЦИИ НООСФЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время высшее образование нацелено, главным образом, на подготовку специалистов компетентных в тех областях знания, что необходимы для овладения будущей профессией и дальнейшего карьерного роста. В то время, как оно должно развивать умственные способности человека, чтобы он мог использовать весь потенциал своего ума, тела и духа, то есть осуществлять максимум в жизни для себя самого и других.

Речь идет о том, что существующая система образования не дает учащимся и студентам глубинных знаний, позволяющих им стать ответственными гражданами, полностью развитыми в интеллектуальном, физическом и духовно-нравственном аспекте, тем самым утвердиться в совершенном сознании и понимании.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Проблема зарождается в школе, разрастается в вузе, поскольку ни в одном, ни в другом образовательном учреждении не учат человека быть счастливым, жить в гармонии с миром; не создаются условия для осознания им своего предназначения, смысла существования в этом мире. К тому же современные средства массовой информации настойчиво культивируют потребительское отношение к жизни, упорно предлагают сконцентрироваться на материальных ценностях, когда смысл бытия замыкается на приобретательстве. А это, как известно, чревато появлением чувства постоянной неудовлетворенности, что не может не сказываться на мировоззрении формирующейся личности.

В философии под мировоззрением понимается система взглядов на мир и место в нем человека, а также обусловленные этими взглядами жизненные позиции людей, их убеждения, идеалы, способы познания действительности, ценностные ориентиры. Иначе говоря, мировоззрение находит выражение в единстве ценностных приоритетов, поведенческих установок, особенностей восприятия и способов познания.

Из сказанного следует, что получение учебно-предметных, узко-дисциплинарных знаний по всем отраслям науки, техники, культуры, экономики, права недостаточно для формирования высокообразованного человека. С одной стороны, «величайшее знание любого предмета лежит за пределами существующего диапазона изучения», с другой – в образовании нет ничего такого, что развивает качества ума, или, по крайней мере, способствует обнаружению его скрытых возможностей.

Вращивание личности, свободной от комплексов, проявляющей большие способности во всех областях мысли, знаний и действия, преподносит свои благодатные плоды. Эти люди, без исключения, чувствуют себя счастливыми, они миролюбивы и толерантны. Из них получаются хорошие бизнесмены, государственные деятели, технологи, ученые, социальные работники, прекрасные родители – лучшие люди во всех областях жизни.

Очевидно, что подобное образование нуждается в новых парадигмах; необходимы условия, делающие возможным изучение предмета не только на информационном уровне, но и путем исследования его более глубокой области, например, с уровня трансцендентного сознания. Но, поскольку, термин «трансцендентный» еще не обосновался в педагогической мысли, само упоминание его еще считается крамольным, бьются прогрессивные умы в сфере образования в поисках способов обучения и воспитания подрастающего поколения в духе высокой культуры мышления, проявления культуры чувств.

Заметим, под культурой чувств понимается соотношение поступка (как проявления нравственного качества) с интересами другого человека, с законами Мироздания. Культура мышления предполагает продуктивность мыслительной деятельности, в отличие от хаотичности; направленность мысли на созидание, на общую пользу.

Однако, сюда следует добавить: получение знаний интуитивным путем в момент остановки самой мыслительной деятельности. Именно в этой ситуации, за пределами границ сознательного ума, возможно получение базиса для действительно глубокого постижения изучаемого предмета, ведь почти всегда верно, что при исследовании какой-либо области обнаруживается еще больше неизведанного открывающегося впереди. В той же ситуации, в состоянии чистого сознания, появляется доступ к овладению знаниями духовного порядка; говоря образно, подойти к постижению великой мудрости Бытия и искусства жития.

В педагогической науке эта «мудрость» носит междисциплинарный характер и складывается из знаний философского, психологического, социологического, экологического порядка. К ней причастны естественные, гуманитарные науки, экономика, политика, цель которой – найти наилучший способ организации человеческого общежития.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Так в ходе рассуждений мы подошли к новой системе образования, исторически и эволюционно пробивающей себе дорогу в практику обучения и воспитания современного человека, базирующейся на лучших образцах мировой педагогики. Речь идет о ноосферной педагогике, участвующей в создании творческой личности, отвечающей перед Человечеством и Природой за свои действия и помыслы. В связи с этим рассмотрим ряд других терминов, что подтверждают актуальность поднятой в статье проблемы: «ноосферное образование», «ноогуманизм».

Согласно Г.П. Сикорской, ноогуманизм представляет собой стремление человеческого сообщества к состоянию коэволюции с биосферой. За этим стоит утверждение ценности жизни во всех ее проявлениях; гармоническое взаимодействие человека с природой и Космосом; ответственность человека (как единственного разумного существа на планете) за жизнь на Земле.

Истоки ноогуманизма лежат в учении о ноосфере, разработанном В.И. Вернадским, наиболее перспективном в решении проблем сохранения человечества. Известно, что изучение биосферы в свое время привело ученого к осмыслению сферы планеты, как пространства, где активно проявляется разум человека. По В.И. Вернадскому сознанием обладает все сущее в космосе и на Земле — и природа, и человек. Сегодняшние катаклизмы, происходящие как в биосфере, так и в социуме, лишь свидетельствуют о грандиозных переменах, связанных с глобальным изменением сознания. *Мир физический уступает свои ведущие позиции миру тонких энергий, миру духовного созидания.* Мы все больше осознаем себя в качестве частиц Космического Разума или **ноосферы**.

Первыми на изменения окружающего пространства откликаются естественные науки. Педагогика, как организация надприродная, вторичная, идет по их стопам.

В специальном образовании уже появились ростки обновленных методов и приемов развития ребенка, например, **биоадекватные** технологии. Базируясь на принципах природосообразности, они обеспечивают развитие, соответствующее биологическим возможностям и природным способностям детей. Речь идет об инновационных, коррекционно-развивающих логотехниках, используемых в ходе непосредственного межличностного общения с детьми.

В общих чертах обозначим некоторые виды этих техник. Чтобы подтвердить необходимость и закономерность их появления, проведем параллель с последними открытиями в биологии, геологии, физике, парапсихологии, паралингвистике. Все они принадлежат виднейшим ученым и зарегистрированы РАЕН.

- Утверждение непреложности закона **Причин-и-следствий**, или закона *Кармы*, применимого как к развитию личности, так и к ее бессмертной сущности, оформилось в профилактическую педагогику *предопределений* с ранней диагностикой и коррекцией недостатков. Благодаря закону **Сохранения энергии**, было обнаружено перераспределение «большого» очага: оздоровление определенной функции приводило к нарушениям в другом месте и в других формах.

Вопрос *вмешательства-невмешательства* в «кармические отработки» не только затрагивает сферу этики, но и требует основательных знаний об эволюционных закономерностях, а также развитости профессиональной интуиции среди педагогов и медиков.

- Закон **Материальности мысли** и ее строительных функций по отношению к физическому телу позволил создать ряд оздоровительных методик компенсаторно-коррекционного плана. Это речевые настройки в процессе релаксации, наговоры на воду, адаптированный метод Сытина (Л.С. Рычкова), технологии *воспитания мысли* в лексико-грамматических играх с оречевленными мыслеобразами (Г.А. Ванюхина).

Исследование свойств эфира и магнитосферы Земли (А.Н. Дмитриев) позволило обнаружить *хронотопные* отнесенности мужского и женского начал, поскольку соответственно им формируются мотивы поведения и деятельности детей: мальчики действуют в координатах времени, девочки — в координатах пространства. Эти

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

особенности учитываются в создании развивающей среды, используются в логопедических технологиях по освоению речевых образцов в лексико-грамматических играх, в процессе осознания и заучивания стихов, составления рассказов.

- Использование закономерностей **биоэнергоинформационного обмена** дало жизнь таким коррекционным способам и приемам, как *эмоциональный инурок* (сигналы для речевой памяти на всплеске эмоций), дистантная помощь ребенку в процессе автоматизации звуков по представлению его образа (связь с полевыми информационными структурами личности).

Моноимпульсная плазмография (М.В. Бондарев), применяемая в медицинской диагностике и позволяющая по фото с *аурным* свечением (метод Кирлиан) определять особенности биополя человека, может вскрыть глубинные причины речевых патологий.

Возвращение миру **Всясветной грамоты**, хранителем которой является академик А.Ф. Шубин-Абрамов, привлекло внимание к значимости каждой *звукобуквы* как носителя космической информации. Выявление аналогии начертания букв с формулами молекул ДНК подтолкнуло к созданию специальной ритмопластической гимнастики — общеоздоравливающей и гармонизирующей психические и речевые процессы.

- По законам природы **круг общения** человека представлен миром стихий, минералов, растений, животных, внешнего и внутреннего человека (разновозрастное окружение и «Я»). Каждой из этих коммуникативных систем присущи определенные способы получения и передачи информации. Речь ребенка развивается в подобию ее природным эволютивам. Гностические связи с природным и социальным окружением закладывают познавательные-коммуникативные речевые умения. А кинетико-кинестетический, аудиальный и визуальный опыты общезвукового генезиса формируют артикуляционные способности. На этом основаны эволютивные курсы познавательного-речевого общения и артикуляционно-голосовых упражнений для детей раннего и младшего дошкольного возраста (Г.А. Ванюхина).

- Обращение к закономерностям познавательных механизмов (Л.С.Выготский, А.Р. Лурия, Ж. Пиаже) дало возможность построить иерархические ступени восприятия и на этой основе создать ряд *полисенсорных* технологий развития речи: а) осмысление и заучивание стихов на основе полисенсорности; б) планирование высказываний с опорой на сенсорную доминанту; в) составление рассказов и пересказ с использованием разносенсорных опорных сигналов; г) постановка и автоматизация звуков в полисенсорном режиме.

Открытие **торсионных полей** (А.Е. Акимов, Г.И. Шипов) и их идентификация с **семантическими полями** (Л.В. Лесков) позволили определить особенности строения вербального семантического поля как структуры смысла (З.А. Репина, Г.А. Ванюхина). Существует определенная последовательность освоения любой познавательной сферы. Аналогично осознается и значение слов. В процессе формирования понятия базовый смысл проходит ряд семантических центров: родственные — противоположные — близкие — смежные (связанные ситуацией) смыслы. Эта закономерность положена в основу *семантического алгоритма*, позволившего разработать:

- принципы организации процесса обучения детей связным высказываниям;
- систему освоения лексико-грамматических категорий;
- технологию словарных и речевых игр;
- методику составления рассказов в структуре семантического поля.

Биоадекватные методы общего и речевого развития, психоэмоциональной гармонизации, основанные на взаимосвязи духовного, психического и физического миров, успешно используются в дошкольном (М.Л. Лазарев, Г.А. Ванюхина) и школьном (Ш.А.Амонашвили, Н.Б. Маслова) образовании.

Следует констатировать, что в наши дни растет число «чудесных исцелений» (среди прочих — афазий, алалий, дислексии, заикания). Над объяснением этих феноменов сегодня работают передовые представители официальной науки. К людям возвращается

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

один из постулатов древней мудрости: «Нет чудес. Есть определенная степень знания...», которое беспредельно, но познаваемо! Сегодня эти знания можно освоить при интеграции исследований науки, культуры и религии (последней — как связи с Высшим миром или Вселенским Сознанием). На этом основании дается объяснение феномену исцеления отрока Варфоломея.

Известно, что преподобному Сергию Радонежскому, одному из самых почитаемых святых на Руси (мирское имя - Варфоломей), в детстве не давалось обучение грамоте. Согласно логопедической диагностике, у мальчика была дислексия. «Обретение им письменами» произошло благодаря встрече с посланцем высших сил, старцем-иноком и молитвам. Яркие программирующие мыслеобразы проникали в Единое информационное поле Вселенского Разума - Абсолюта и «корректировали» недуг.

Как видится, насущной задачей подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности в области специальной педагогики является — освоение природосообразных подходов к **воспитанию**, трактуемому как *питанию* несовершенного **духа**. В этом ключе логопедия призвана не только исправлять звучание и грамотность речи, но и врачевать душу ребенка. Аналогично это касается и тифлопедагогики — обучения и воспитания лиц с нарушением зрения.

Таким образом, Ноосферная педагогика, как система, ориентирована на всеобщие законы мироздания и общие законы человеческого общества. Она природосообразна по ряду признаков: нацелена на воспитание личности, признающей эти законы; на включение в работу мышления обоих полушарий головного мозга, поскольку, гармонично взаимодействуя, они оздоравливают организм, активизируют долговременную память, ускоряют и облегчают процесс обучения.

Что касается будущих специалистов, то Ноосферная педагогика позволяет им творчески осваивать все нарастающие пласты знания. В том числе осознавать, какое воздействие оказывает высказанная мысль на социальное и природное окружение; разрушительную и созидательную силу мысли и слова, а, значит, вытекающую отсюда ответственность за качество произносимых слов, либо стоящих за ними доброты, красоты и мудрости, либо угрозы и зла. Кроме этого, будущие педагоги должны твердо знать, что воплощение сказанного осуществляется без особого промедления, если мысль направлена не на себя, а на всеобщее благо.

Подобные ростки *ноосферного* образования, апеллирующего к Разуму или Духовному сознанию, взошли к сроку.

В последние десятилетия медики, психологи и педагоги отмечают, что дети нового поколения делятся на две полярные группы — с высоким и низким уровнем развития, а количество усредненных типов сводится к минимуму. На лицо осуществление библейского пророчества: «Если ты не холоден и не горяч, то извергну тебя из уст Моих». Серая масса отторгается эволюцией. В мир приходят новые дети.

Одни из них обладают высочайшим интеллектом, экстрасенсорными способностями и уникальными возможностями психофизиологической адаптации к окружающей среде. Ученые называют их «индиго» по синему цвету ауры. Клинические исследования показывают изменение в коде их ДНК. Среди этих детей зафиксированы случаи самооздоровления. Образовательная работа с ними должна идти в направлении **саморазвития, самокомпенсации и самокоррекции** под контролем самоосознания, т.е. с позиций биоадекватности.

Вторая половина детей по принципу «кесарю — кесарево» отрабатывает свои *кармические* долги и совершенствует сознание путем преодоления физических, психических и интеллектуальных недугов. Это воспитанники и ученики коррекционных классов и школ. Они более других нуждаются в помощи и дают хорошую познавательную реактивность на биоадекватные образовательные технологии.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Подводя итоги сказанному, наметим наиболее важные направления в выборе дисциплин для подготовки кадров специальной педагогики — кадров высококвалифицированных, действующих в духе своего времени.

1. Сохранение и совершенствование классических и современных дисциплин.

2. Введение дополнительных специальных курсов:

- профилактика отклонений в развитии;
- ранняя диагностика и коррекция недостатков;
- природосообразные подходы к организации развивающей среды.

Общепедагогические биотехнологии (компьютерные диагностические и коррекционные программы).

3. Введение дополнительных образовательных курсов по смежным дисциплинам:

• основы миропонимания новой эпохи (физический, психический, духовный миры);

- методология, методики, технологии ноосферного образования;
- ознакомление с особенностями биоэнергоинформационного обмена;
- общий курс парапсихологии, паралингвистики.

4. Расширение междисциплинарного пространства:

• обмен опытом между специалистами в области логопедии, сурдо, тифло и олигофренопедагогики, общей педагогики;

- информирование о естественно-научных открытиях.

Выдающийся отечественный ученый и мыслитель Н.Н. Моисеев говорил: «...По моему мнению, новая цивилизация должна начаться не с новой экономики, а с новых научных знаний и с новых образовательных программ... Новые моральные принципы должны войти в кровь и плоть Человека. Для этого надо иметь не только специальное, но и гуманитарное образование. Я убежден, что XXI век будет веком гуманитарного знания подобно тому, как XIX век был веком пара и инженерных наук».

Спасение здоровья россиян, рост их творческого потенциала зависит от грамотности педагогов в профессиональном плане, их духовного потенциала и скорейшего внедрения природосообразных методик в образовательный процесс.

Литература

1. Клизовский А. Основы миропонимания новой эпохи. - М.: ЭКСМО, 2010.
2. Лысенко В.С. Ноосферная педагогика. Очерки телеологии и аксиологии ноосферного образования. - М., 2012.
3. Маслова Н.В. Ноосферное образование. — М.: Институт холодинамики, 1999.
4. Рерих Н.К. Семь великих тайн Космоса. - М.: ЭКСМО, 2010.
5. Сатарова Л.А. Возрождение духовности как условие формирования человека-творца, подвижника, носителя культуры. - Астрахань: «Color», 2010.
6. Сикорская Г.П. Акмеологически ориентированная система подготовки и переподготовки работников профессионального образования. - Екатеринбург: РГППУ, 2012.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

РОДРИГЕС Д.

профессор Технический университет, Лиссабон — Португалия

**К ВОПРОСУ О НАПРАВЛЕНИИ ВКЛЮЧЕННОГО (ИНКЛЮЗИВНОГО)
ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
ПОТРЕБНОСТЯМИ**

Rodriguez D.

Professor of the Technical University of Lisbon - Portugal

**TO THE QUESTION OF DIRECTION OF INCLUSIVE (INCLUSIVE) EDUCATION OF
CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

"As a school refers to the differences?" - Is one of the issues that have become now very topical. The differences between pupils are too obvious to be ignored.

Meanwhile, the concept of the differences can be divided into two groups: the first group will include the concept of distributing the difference of categories, which may be included, some groups of people; in the second group differences are considered as characteristic common to all people.

Examination of the differences in terms of the categories immediately leads to the division of people into "normal" and "abnormal" individuals.

Are formed two groups: one composed of persons with differences, disabilities and "abnormal" behavior to another - people who do not have much noticeable differences and able to be considered "normal". This perspective is based on the classification categories and try to explain the differences, rather complicated.

First of all, the classification criteria are very diverse and depend on the context, they are difficult to pinpoint. When the division into categories does not take into account the environment and it is assumed that the individual is "responsible" for their problems. Yet it is well known that the improvement of environmental conditions can be decisive, in order to not disadvantage entailed social incapacity or defect.

Another possibility is to consider differences peculiar to each. The human species is the most differentiated, the most diverse among other species. Genetic inheritance (genotype) produces a huge variety of people among which, of course, is the basis of prosperity of our species.

Being different does not mean being unequal. The difference, or diversity - one of the biological and cultural concepts, while inequality is an ethical concept.

If we look at the differences in terms of categories, it appears that one category of individuals equal to each other. But in reality it is not. The fact that someone has a deficiency, does not make it automatically like the other person has the same disadvantage.

Distinction - a characteristic inherent to all as a biological and a cultural and behavioral point of view. In these circumstances, useless and inefficient to do rigorous and categorical differences between people.

Meanwhile, in the past, the school focuses on the differences from the traditional point of view - from the point of division into categories. Normal School was established for the "normal" children. Distressed children do not fit this definition and segregated into special schools that are specific to each type of problem. The normal school students, different from others, were not accepted. When creating special schools organized for raz-lichnyh categories of children with developmental disabilities, the same occurred. An example of this - school children with motor, vision, hearing, or other defects.

Since the 60-ies. our century, in some European countries, and especially in the United States began to develop a tendency of school integration. This move benefited the integration into the regular school children with noticeable differences with defects. The integration movement had different aspects ("least restrictive learning environment," "normalization", etc.) and has been supported by scientific research on the benefits of a normal environment in a

comprehensive school for the development of a disabled child. Perhaps it was the first time that secondary school considered differences as one of their own problems that require resolution.

The principle of integrative school was without a doubt, a very positive and contributed to the improvement of education of children with disabilities on the one hand, and the change in the general views of teachers on the school system and even on the children called "normal" - on the other.

These changes, however, despite its beneficial aspects were sufficiently limited for various reasons:

I. Integrative school is still considered the differences in terms of categories. She took these differences only if they fit under one or the other ordered category. Possible difference in terms of the traditional school is allowed only for students with identified deficiencies, the rest were brought up in the same way as "normal" children.

II. A large number of students continued to have problems in school, but the school was neither sufficiently sensitive to these issues, nor is to recognize and resolve them. In Portugal, for example, in the 60s. school failure was estimated at 30%. It was the students who have problems and specific learning difficulties, language problems associated with cultural differences, behavioral problems, personality immaturity, but despite the fact that the students had serious difficulties, they were not considered as belonging to one or the other category of persons with disabilities. They do not receive any, even minimal support adapted to resolve their difficulties. It is characteristic in this regard, saying the father of one of underachieving students: "If my son was ill, that he knew it would be enough to succeed in life."

After the adoption of the UNESCO Declaration of Salamanca in 1994, creating "schools for all" has become a high priority in most countries. To solve this problem you must:

- Inclusion of a school, ability to work with students, taking into account all the differences they may have;
- Successfully operate not only in the differences, con-organic-bound with disabilities, but also with cultural differences or to differences associated with the style, rhythm, form of education, and so on. N.

It is about creating a school that refers to the differences as to the characteristics peculiar to all students, and aims to organize education in such a way as to prevent school failure flour and social exclusion.

Sensitivity to the new school students to differences yavlyaetsya progressive and complex process requiring time and large investments.

In order that the educational system has evolved to include a system to organize schools should happen mnogochislennye changes. The main ones are as follows:

I. In order to operate successfully, taking into account the differences, the school should have additional forms of support. The school was established in accordance with clearly defined objectives in advance: if you put in front of her other tasks, it is necessary to provide more funds to ensure that it can cope with these new challenges. Traditional school can not be a school of inclusion without resources and without transformation of its values and concepts throughout its work.

II. You must enter into the everyday life and culture of cooperation teamwork of all teachers of the school. It is clear that no one alone can not find better ways and ways out of the various situations that arise when creating school inclusion; Thus, teachers must learn to work together and create new approaches to learning.

III. It is necessary to constantly re-training of teachers. Professional training, based on the study and exchange of experience among teachers, has irreplaceable effect, it accompanies an individual professional growth and provides a progressive transformation of the thinking and the overall work of all participants of pedagogical process at school.

IV. It is necessary to use new approaches in education: active learning, cooperative learning, individual pedagogiku, giving greater importance to different species of thinking and contribution to the work of the students. It is necessary to bring the work of the class atmosphere

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

of cooperation and discussion, as opposed to the individual atmosphere of rivalry and the simple transfer of knowledge.

The development includes education allows children with disadvantages and hence the specific needs and difficulties, have positive contacts with other children their age and be in their environment.

However, including the formation will be possible only in an inclusive society. However, our society still refers to the differences in terms of categories, ie. E. Acts from a position all too often unambiguous and segregation. Create differentiated, multicultural school, respecting differences, the one-dimensional society with fierce competition and read only youth, beauty and strength, will be a thing very difficult, and sometimes impossible.

It is known that the rate of a group is estimated by the speed of the slowest element groups, as well as the strength of the chain is determined by the strength of the weakest link; in the same way we have to evaluate the quality of life in our society - in the opportunities it provides to its weakest members, are in greatest need of support for adaptation. We need to build a progressive inclusion of education and humanism in a society progressing towards humanity and tolerance.

СОКОЛОВА Ю.В.

кандидат педагогических наук, доцент

ФГБОУ АО «Астраханский государственный университет» г. Астрахань

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Изменения в социокультурной и экономической жизни общества, происходящие в последние годы, потребовали качественного преобразования деятельности педагогов на профессиональном поприще. В качестве основного фактора обновления системы образования сегодня выступает личность педагога.

Педагог - центральное звено в реализации основных направлений модернизации образования.

Проблема профессионального саморазвития учителя общеобразовательной школы предполагает изучение и рассмотрение её в трёх основных контекстах: философском, психологическом и педагогическом. В философском контексте исследуется развитие человека в целом, в психологическом – развитие и саморазвитие личности, в педагогическом – профессиональное развитие учителя.

В толковом словаре В.И. Даля термин «развитие» отсутствует. Есть лишь глагол «развивать»: развивать, противоположный: свивать, завивать; развертывать, раскручивать, расплетать, распускать. Например: Развить веревку на паклю. Так сверчено, что и не разовьешь (Даль В.И. Толковый словарь В.И. Даля II изд. 1862–1866, адаптировано, OCR 1998). Здесь развитие трактуется буквально в своём конкретном значении «развить ранее завитое».

Особо следует отметить существенность первого значения «развить ранее завитое», «раскрутить ранее скрученное», так как оно изначально предполагает некий потенциал, «план» и «возможность» его перехода в новое состояние как главное условие любого развития.

Следовательно, атрибутом любого развития является *изменение*. Очевидность данного утверждения не требует специального доказательства. При этом: всякое развитие есть изменение, но не всякое изменение – развитие. То есть развитие предполагает *изменение особого рода*.

В своём исследовании мы исходили из того, что развитие – это процесс закономерного изменения, перехода из одного состояния в другое, более совершенное; переход от старого качественного состояния к новому, от простого к сложному, от

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире: проблемы, тенденции, перспективы низшего к высшему (С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова, 1992).

Анализ философских моделей развития человека позволил сделать вывод о том, что в основании каждой модели лежит определённый аспект жизнедеятельности человека, которому придаётся ценностное значение. В контексте нашего исследования важно, что *развитие человека понимается как освоение им этой ценности.*

Развитие и саморазвитие – это единый процесс, в основе которого лежит самостоятельность как базовая черта личности и доминирование познавательной профессиональной мотивации. В саморазвитии происходит развитие компонентов творческой активности, которая является и причиной, и результатом самообучающей деятельности.

Таким образом, мотивация не только побуждает личность к активности в познавательной деятельности, но и пронизывает весь процесс саморазвития, придаёт ему глубокую осознанность и целенаправленность.

Философский контекст рассмотрения проблемы развития человека позволил выявить основные сущностные характеристики процесса развития, следовательно, анализ психологического контекста даст возможность раскрыть сущностные процессы развития личности, составной частью которого является саморазвитие.

Соотношение основных психологических моделей развития и саморазвития личности с проблемой профессионального саморазвития учителя общеобразовательной школы требует уточнения сущности профессиональной педагогической деятельности в общеобразовательной школе. Если рассматривать профессиональную деятельность как системное образование, то можно применить существующие в теории систем положения.

Субъективной сущностью взаимосвязи цели и результата профессиональной деятельности является процесс анализа, сличения или рефлексии как внутренней – мотивационной (А.К. Маркова, 1996), так и внешней – операциональной основ профессиональной деятельности.

Операциональная основа профессиональной деятельности субъекта заключается в умении желать и делать анализ своей деятельности, в обладании различными способами профессиональной деятельности и умении их использования и совершенствования, в умении сличать цели и результаты деятельности в целом, проводить самооценку своей деятельности.

Метапозиции профессионала позволяют исследователю увидеть, из каких уровней акмеологического пространства профессионал делает анализ (рефлексию), какие уровни социума он «обжил», из которых говорит и действует, на каких уровнях формируется оценка его деятельности.

В рамках *личностно-развивающейся модели* (Л.М. Митина, И.В. Вачков) источниками профессионального развития учителя являются: внутренняя среда личности и активность самой личности. Данная модель объединяет в себе системно-структурный, процессуально-динамический и деятельный подходы (Л.М. Митина, 1989, С. 52–56; И.В. Вачков, 1999, С. 34–38).

В *преобразовательной модели* (Н.В. Кузьмина) совершенствование, изменение окружающего мира, создание условий для своего развития, активная позиция человека по отношению к своей личности и профессиональной деятельности становятся основой развития и саморазвития (Н.В. Кузьмина, 1970, С. 49–51).

Ф.Г. Маклашова, основываясь на рефлексивном подходе, отмечает, что профессионально-личностное саморазвитие учителя в условиях школы – это педагогически организованный процесс профессиональной социализации, ориентированный на высокие профессиональные достижения педагога, овладение новыми знаниями и умениями на основе самоактуализации личностного потенциала, через развитие рефлексии и педагогических взаимодействий в условиях профессиональной деятельности (Ф.Г. Маклашова, 2008, с. 9–10).

Беря за основу тот факт, что профессиональное развитие учителя в

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

преобразовательной модели рассматривается как процесс, предполагающий анализ процесса приложения научных знаний к решению практических задач, мы будем руководствоваться тем, что механизмом профессионального саморазвития учителя общеобразовательной школы является его способность для решения педагогических ситуаций преобразовывать теоретические знания в инструментально-технологические.

Таким образом, задачей профессионального саморазвития учителя общеобразовательной школы становится рассмотрение и анализ педагогических явлений в развитии. Учитель общеобразовательной школы должен развивать процессуальное видение, то есть способность рассматривать явления педагогической действительности в развитии (выделять их источники, движущие силы, результаты, критерии). Источником профессионального саморазвития учителя общеобразовательной школы, таким образом, становятся потребности, а механизм – самооценка.

Готовность учителя общеобразовательной школы к соорганизации ценностей через управление эмоциональными состояниями предполагает формирование у него личностной самооценки.

Следовательно, под *профессиональным саморазвитием учителя общеобразовательной школы* мы понимаем процесс постоянного совершенствования педагогических способностей учителя на основе самоактуализации и развития педагогической направленности, самосознания, педагогических ценностей, рефлексии и профессиональных взаимодействий для успешной адаптации к постоянно изменяющейся педагогической ситуации общеобразовательной школы и активному преобразованию собственной профессиональной деятельности в соответствии с ними.

Успешное профессиональное саморазвитие учителя общеобразовательной школы предполагает его способность:

- осуществлять процесс саморегуляции в изменяющихся условиях педагогической деятельности;
- свободно оперировать предметной, психологической, организационной составляющими педагогической деятельности;
- концентрировать своё внимание на каждой составляющей педагогической деятельности;
- устанавливать контакт и взаимодействие учителя с другими участниками педагогического процесса;
- ставить цели, переживать, продумывать содержание собственной жизни, самооценку;
- осваивать свою социальную роль через соорганизацию индивидуального и социального;
- устанавливать психологический контакт с людьми разных возрастных и социальных групп.

При этом рассматриваемое явление определяется отношением самого учителя к ценностям, нахождению способов открытия собственного Я, принятию установки быть лучше, к педагогической деятельности.

Таким образом, анализ понятия «саморазвитие личности» в философском, психологическом и педагогических контекстах позволяет охарактеризовать феномен *профессионального саморазвития учителя общеобразовательной школы* как:

- сложный интегрированный процесс, в результате которого развиваются элементы целостной личности учителя;
- непрерывный и динамичный процесс, длящийся на протяжении всей профессиональной деятельности, предполагающий интеграцию и освоение ценностей разных уровней (личность самого учителя, предметная деятельность и отношения с другими людьми) как формы обеспечения связи между процессом развития личности и профессиональной деятельностью учителя;
- процесс, позволяющий учителю реализовывать свою социальную активность

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

и раскрывать внутренний личностный потенциал *на основе самоактуализации*, обеспечивающей возможности перехода потенциальных особенностей учителя в актуальные; процесс, основным фактором которого являются профессионально-ценностные отношения. В эти отношения включена личность, а субъектность среды есть потенциал для дальнейшего профессионального саморазвития;

- процесс, обеспечивающийся такими психологическими механизмами, как рефлексия, установка (личностное принятие педагогической деятельности) и самооценка.

Содержательными характеристиками профессионального саморазвития учителя общеобразовательной школы являются: профессиональное самосознание, принятие себя как профессионала; постоянное самоопределение; саморазвитие профессиональных способностей; самопроектирование, построение собственной стратегии профессионального роста, своей профессиональной деятельности и её реализации.

Каждый педагог, так или иначе, преобразует педагогическую деятельность, но только педагог-профессионал активно берется за кардинальные преобразования и сам в этом деле является наглядным примером.

Для его развития необходимы благоприятная творческая атмосфера, стимулирующая среда, объективные и субъективные условия. Сложность рассматриваемых проблем, способствует более эффективной организации подготовки и деятельности педагога-мастера, педагога-профессионала.

Литература

1. Вачков, И.В. Повышение уровня самосознания как условие психологического здоровья учителя [Текст] /И.В. Вачков// Профессиональное здоровье учителя – стратегическая проблема современной школы: мат-лы Московской городской научно-практической конференции (12 октября в МГУ, под. ред. И.В. Вачкова). - М.: Наука, 1999. – С. 34–38 с.

2. Даль В.И. Толковый словарь [Текст] В.И. Даля II изд. 1862–1866, адаптировано, OCR 1998.

3. Кузьмина, Н. В. Методы исследования педагогической деятельности [Текст] / Н.В. Кузьмина. – Л: ЛГУ, 1970. – 113 с.

4. Маклашова, Ф. Г. Рефлексивный подход к организации профессионально-личностного саморазвития учителя в общеобразовательном учреждении: авторе. дис. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс] /Режим доступа: / www.dissercat.com/content/refleksivnyi-podkhod /Ф. Г. Маклашова. – Казань, 2008. – 25 с.

5. Маркова, А. К. Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова. – М.: Наука, 1996. – 308 с.

6. Маркова, О.И. Профессиональное саморазвитие педагога [Текст] / О.И.Маркова – Киев: Высшая школа, 2004. – 123 с.

7. Митина, Л.М. Формирование у учителя умений анализировать свою педагогическую деятельность [Текст] / Л.М. Митина // О путях повышения эффективности труда учителей: психологические рекомендации / под ред. А.К. Марковой. – М.: Флинта, 1987. – С. 35–41.

СЕКЦИЯ 1.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Алексюк Л.В.

специалист по прикладному анализу поведения АНО Новый Рассвет
магистрант 3-го года обучения по программе «Специальная психология и педагогика:
дефектология и логопедия» кафедры «Коррекционная педагогика» факультета
«Педагогического образования, искусства, сервиса и культуры»
ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет»

ОСОБЕННОСТИ СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Многочисленные исследования указывают на наличие специфических сенсорно-перцептивных аномалий у большинства детей с аутизмом (O'Neill V., Jones S.R., 1997; Crane L., Goddard L., 2009; S. R. Leekam, C. Nieto, S. J. Libby et al., 2007).

Необычная реакция на звуки, прикосновения, вкусы и запахи была отмечена еще Л. Каннером и Г. Аспергером. В настоящее время, имеется большое количество работ, опубликованных людьми с аутизмом, (Т. Grandin, М. Scariano, 1986; Bombard, 1979; Cesaroni, 1985), в которых они часто упоминают собственные необычные переживания при восприятии звуков, прикосновений, вкусов, запахов, зрительных стимулов, а также кинестетических и проприоцептивных воздействий. Данные нарушения включают гипер- и гипосенситивность, флуктуации чувствительности, монопроцессинг, сенсорные перегрузки и др. (О. Bogdashina, 2003).

Как правило, особенности сенсорно-перцептивных функций наблюдаются с раннего возраста. Dahlgren and Gillberg (1989) провели ретроспективное сравнительное исследование первых двух лет жизни детей, с диагностированной умственной отсталостью, аутизмом и здоровых сверстников и обнаружили, что наряду с нарушениями социальной, коммуникативной и мотивационной сферы, аномальные реакции на сенсорные стимулы (в особенности звуковые) значительно отличали детей с аутизмом от остальных двух групп.

Изучение сенсорной дисфункции у людей с аутизмом в возрасте от 3 до 56 лет показало, что аномалии сенсорной сферы сглаживаются с возрастом, за исключением особенностей осязания, которые значительно не изменялись (Kern, J., Trivedi M., Garver, C., Grannemann, B., Andrews, A., & Salva, J., 2006).

Дальнейшее изучение тактильной чувствительности людей с РАС с использованием психофизиологических методов показало, что у них наблюдаются менее выраженные реакции в ответ на приятные и нейтральные стимулы, в то время как неприятные стимулы вызвали более яркую реакцию лимбической системы по сравнению с контрольной группой (Cascio, C. J., Moana-Filho, et al., 2012). Авторы делают вывод, что данные особенности могут быть связаны с нарушениями социального взаимодействия, одним из основных элементов которого являются прикосновения.

С этим соглашается Э. Дж. Айрес и подчеркивает негативное влияние тактильной гиперчувствительности на социальную, эмоциональную и когнитивную сферу ребенка. Ребенок не получает полноценного утешения, когда он расстроен. В виду неприятных тактильных ощущений ребенок сокращает исследование новых объектов, что снижает вероятность полноценного развития (Э. Дж. Айрес, 2013).

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Однако, большинство теорий в настоящее время связывают причины аутистических расстройств с первичными когнитивными нарушениями, наиболее популярными из которых являются следующие (S. Baron-Cohen, 2008):

- 1) Гипотеза нарушений исполнительных функций,
- 2) Гипотеза “ослабленной центральной когерентности”,
- 3) Теория распознавания психических состояний,
- 4) Теория эмпатии-систематизации,
- 5) Теория нарушения магноцеллюлярного зрительного пути.

По мнению ряда авторов, ведущим нарушением при аутизме является дефицит исполнительных функций (Ozonoff, Pennington, Rogers, 1991). Данное предположение возникло в связи с тем, что многие симптомы, наблюдаемые при аутизме, отмечаются у пациентов с лобным синдромом (Damasio, Maurer, 1978).

Теория “ослабленной центральной когерентности”, предложенная У. Фрит в 1989 г., предполагает наличие специфической рассогласованности интеграции разноуровневой информации. В норме процесс переработки информации характеризуется интеграцией воспринимаемых данных в осмысленное целое, связанное общим контекстом, и отсеиванием несущественных деталей. Нарушение «связующей нити» у людей с аутизмом, по мнению У. Фрит, ведет к фрагментарности восприятия информации, избыточному вниманию к отдельным элементам изображения, выраженной способности запоминать детали (A. Shah, U. Frith, 1983, 1993; Frith, Snowling, 1986).

Конкурирующей гипотезой является «теория сниженной иерархизации», которая объясняет своеобразные особенности восприятия у людей с РАС компенсаторной гиперфункцией низкоуровневых механизмов в виду ослабления высокоуровневых процессов (Mottron et al., 2006).

Исследователи заметили, что при выполнении «методики Навона» испытуемые с РАС медленнее и с большим количеством ошибок называли «большую» букву, чем здоровые люди. Авторы сделали вывод, что при аутизме наблюдается дисбаланс между локальным и глобальным способом переработки перцептивной информации.

Однако, за последнее время накопилось множество данных указывающих на сохранность способности обрабатывать информацию на глобальном уровне у людей с аутизмом, а наблюдаемая тенденция обрабатывать информацию, анализируя ее элементы и детали, стала рассматриваться как когнитивный стиль людей с РАС (Plaisted et al., 1999; Rinehart et al., 2000; Koldwyn K. Jiang Y. Weigelt S., Kanwisher N., 2014).

Ozonoff, Strayer, McMahon and Filloux (1994) в своих исследованиях показали, что испытуемые с РАС также успешно справляются с заданиями, ориентированными на глобально-локальную обработку информации и ингибирование нейтральных ответов, как и контрольные группы, однако у испытуемых с аутизмом наблюдался выраженный недостаток когнитивной гибкости.

Изучение восприятия вербальных стимулов обнаружили специфические нарушения использования контекста предложений для объяснения значений слов, однако при этом не наблюдались трудности интеграции контекстуальной информации с информацией об объекте, как предсказывала теория центральной связи (Lopez, Leekam, 2003).

S. Baron-Cohen (2008) предлагает дополнить теорию нарушения центрального связывания имеющимися данными о гиперсенситивности людей с РАС. Необходимо отметить, что в 2013 году руководство DSM-V включило аномалии сенсорной сферы в критерий «ограниченного/повторяющегося поведения» и определило его как «гипер- или гипореактивность на сенсорную стимуляцию или необычный интерес к сенсорным характеристикам среды» (American Psychiatric Association, 2013).

Особенности сенсорной сферы подчеркивались рядом авторов. Э. Мэш и Д. Вольф (2003) указывают, что для детей с РАС являются характерными такие сенсорно-перцептивные нарушения как сенсорная доминантность, заключающаяся в тенденции фокусировать внимание на определенных стимулах, и чрезмерная избирательность при

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

восприятия объектов, которая характеризуется сосредоточением на определенных характеристиках предметов и игнорированием других.

Теория нарушения магноцеллюлярного зрительного пути предполагает, что у детей с аутизмом имеется специфическое нарушение восприятия движения, в то время как парвоцеллюлярный путь, отвечающий за анализ информации о контурах объектов и организации деталей, является сохранным (ссылка нужна). Данные аномалии также связывают с трудностями восприятия лиц у детей с РАС (Schultz R., 2005).

В тоже время имеются данные свидетельствующие и о дисфункции выделения контура объектов у детей с РАС (Vandenbroucke M.W. et. al, 2008).

Данная концепция интересна тем, что освещает неврологические нарушения при аутизме, исследования которых весьма немногочисленны. Однако, она объясняет исключительно нарушения зрительного восприятия, в то время как сенсорные аномалии обнаруживаются во всех модальностях. К тому же, нарушения магноцеллюлярного пути не уникальны для аутизма, они наблюдаются при шизофрении (Butler, P., Javitt D., 2005; Шошина И.И., Шелепин Ю.Е., Вершинина Е.А., Новикова К. О., 2014) и дислексии (Lejnin W., Okhotskaya A., 1999).

Большой популярностью пользуется теория распознавания психических состояний (Theory of mind). Предполагается, что у детей с аутизмом страдает способность распознавать психические состояния других людей. Дети способны запоминать информацию о социальных ситуациях, однако не способны понимать ее смысл и пользоваться ей в соответствии с контекстом (Baron-Cohen, Leslie, Frith, 1985).

Однако в исследованиях Ф. Хаппе детей с аутизмом по тесту Сэлли-Энн (используемый для обнаружения сформированности представлений о психических состояниях других) было выявлено, что от 15 до 60% детей с аутизмом обнаруживают некоторые способности в данной области (Harpe, 2013). Этим детей с РАС отличает более осмысленное и общительное поведение, чем тех, кто не справился с тестом, а также более высокий уровень развития речевых и других коммуникативных навыков. Кроме того, они все же испытывают трудности при выполнении комплексных тестов, моделирующих более реальные жизненные ситуации.

S. Baron-Cohen предложил теорию «Экстремально мужского мозга», которая объясняет наблюдаемые социальные и коммуникативные нарушения дефицитностью эмпатии, а развитые способности - сохранной или сверх выраженной способностью к систематизации (Baron-Cohen, 2007). Преимуществом данной теории является то, что она объясняет, как кластер социальных нарушений, так и несоциальных аномалий (узкие интересы, стереотипное поведение, феномен тождества) у людей как с низкофункциональным так и высокофункциональным аутизмом (Baron-Cohen, 2007).

Расположение мужчин, женщин и людей с аутизмом на одной шкале в зависимости от уровня выраженности у них двух количественных черт, оцениваемых методиками самоотчета, вызывает массу вопросов у исследователей. Однако, данная концепция способна объяснить наблюдаемые «сверхспособности» у людей с РАС, в отличии от теории нарушения центральной связи и гипотезы нарушения исполнительных функций. Выраженная способность к систематизации рассматривается во взаимосвязи с усиленным вниманием людей с аутизмом к деталям, которое, в свою очередь является следствием гиперсенситивности (Baron-Cohen S. Ashwin E. Ashwin C. Tavassoli T. Chakrabarti B., 2009).

При изучении зрительного восприятия наибольший интерес исследователей связан с исследованием восприятия лиц, ввиду наличия у людей с аутизмом нарушений социального взаимодействия.

Популярной гипотезой является сниженная активация в области миндалины и веретенообразной извилины, отвечающих за переработку информации о лицах и социальных ситуациях, у детей с РАС, которая подтверждается множеством исследований (Golarai G, Grill-Spector K, Reiss AL, 2006). Наибольший интерес вызывает случай

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

изучения данного субстрата у мальчика с аутизмом, который проявлял необычный интерес к мультику «Digimon». Активация в данной области наблюдалась при восприятии сюжетов, связанных с его стереотипным интересом, и практически отсутствовала при зрительном восприятии лиц (Grelotti, D.J. et al. 2005).

Сходные результаты продемонстрировали эксперименты И.И. Мамайчук (2007), которые показали, что при восприятии аффективно значимых предметов эффективность восприятия детей с аутизмом значительно повышается.

Особый интерес представляет изучение процесса восприятия детьми фотографий своих стереотипных интересов. Обнаружилось, что при просмотре фотографий своих интересов у детей с РАС и у их здоровых сверстников наблюдается усиленный приток крови к участкам мозга, связанным с аффективной сферой. При просмотре фотографий интересов детей другой группы у здоровых испытуемых наблюдался тот же феномен, однако у детей с аутизмом эффекта не отмечался. Отчеты родителей детей с РАС также отличались завышенными показателями по степени влияния стереотипных интересов детей на их повседневную жизнь. Таким образом, данные результаты подтверждают «влияние аффективных нейронных сетей на стереотипное поведение у детей с РАС» (Cascio, C. J., Foss-Feig, J. H., Neacock, J., 2014).

Кроме влияния аффективных признаков на процесс восприятия в наших исследованиях обнаруживалось особое выделение детьми с аутизмом геометрической формы предметов при восприятии предметов (Ульд Семета М.Б., 2014).

Это подтверждается и в результатах исследований зрительного восприятия с использованием метода регистрации направления взгляда, которые показали сильную положительную связь между геометрическими формами и степенью выраженности аутистических симптомов. У детей, которые предпочитали геометрические фигуры, наблюдалось значительно меньше саккад (1,33 в секунду), однако при предъявлении им изображений с социальным содержанием количество саккад резко увеличивалось (2,2 в секунду). Авторы определили данный феномен как «липкое внимание», который можно отмечать с 6 месяцев и предложили рассматривать его как ранний маркер детского аутизма.

Список литературы

1. Айрес Э.Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. Пер. с англ. - М.: Теревинф, 2013.
2. Башина В. М. Аутизм в детстве. - М.: Медицина, 1999.
3. Каган В.Е. Аутизм у детей. - Л.: Медицина, 1981.
4. Лебединский В. В., Никольская О. С, Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. - М.,1990.
5. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. - СПб.: Речь, 2007.
6. Ульд Семета М.Б. Особенности сенсорно-перцептивных функций у детей с РАС на модели изучения особенностей зрительного и гаптического восприятия: Материалы международного научного форума «Ломоносов -2016» / отв. ред. И.А. Алешковский, А.В. Андриянов, Е.А. Антипов. - М.: МАКС Пресс, 2016.

Аристархова Т.В.

Государственное казенное учреждение социального обслуживания населения
Астраханской области Комплексный центр социального обслуживания населения
Знаменск

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ДИАГНОЗ «МОТОРНАЯ АЛАЛИЯ»

В последние десятилетия выявляется явная тенденция к росту количества детей, имеющих недоразвитие речи тяжелой степени, проявляющееся в различных клинических формах (Е.Ф. Архипова, Г.А. Ванюхина и др.). Алалия является системной речевой

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

патологией. Это означает, что при выпадении одного из звеньев функциональной системы, нарушается процесс ее становления в целом. По данным невролога О.И.Ефимова количество детей с алалией составляет примерно 8% от общей популяции дошкольников. Вопрос изучения структуры дефекта, механизмов компенсации и коррекции алалии поднимался во многих исследованиях середины прошлого века (Р.Е.Левина, В.К.Орфинская, С.Н. Шаховская, Н.Н. Трауготт и др.). С течением времени проблема не потеряла своей значимости. [1, с.1].

Возникновение моторной алалии связано с нарушением деятельности речедвигательного анализатора в корковом отделе лобно-теменной и височной области коры головного мозга левого полушария.

Моторная алалия – это собирательный термин для ряда состояний различной картины проявления и несколько различной локализации мозгового поражения, общим для которых является недоразвитие экспрессивной речи, т.е. затруднение в овладении активным словарем и грамматическим строем языка, а также звукопроизношением при относительно полноценном развитии понимания речи.

При коррекции моторной алалии обязательно необходимо учитывать не только специфику речевого недоразвития, но и особенности личности каждого ребенка, его компенсаторные возможности. Поэтому в работе надо использовать различные комбинации методик логопедической работы с безречевыми детьми, а в основу взять игровые технологии, так как основной вид деятельности ребенка в дошкольном возрасте - это игра.

Логопедическая коррекция моторной алалии включает несколько этапов. Прежде всего, надо вызвать у ребенка-алалика желание говорить, поощряя любую его попытку, пусть даже и неудачную. И параллельно необходимо обогатить его активный словарь. Ни в коем случае нельзя порицать его за речь и показывать, что он непонятно говорит. Потому что эти дети очень обидчивые и в таких случаях затормаживаются, замолкают, иногда даже плачут.[4, с. 317]. Для этого необходимо создать различные игровые ситуации, которые требуют ответной реакции, которая может выразиться жестом, доступным звуковым значащим комплексом. Любую игровую ситуацию логопед должен сопровождать отдельными восклицаниями, простыми словами, чтобы вовлечь ребенка в это действие (машина едет – би-би, кошка мяукает- мяу). Логопедом подхватывается любая речевая реакция ребенка и конечно же поощряется. Ни в коем случае нельзя принуждать ребенка говорить слово «скажи» или «повтори», так как на эти слова может быть негативная реакция или мог выработаться отрицательный рефлекс. Вместо этого можно попросить ребенка словами «угадай» или «подскажи». Потом ребенок сам играет и повторяет воспроизведение разнообразными звуками, жестами, действиями с игрушками. [3, с.192]. Тем самым развитие речевой подражательности постепенно готовит артикуляционный аппарат ребенка к произнесению более сложных звуков. Здесь очень важно быть на одном уровне с ребенком (на полу или на ковре). Необходимо использовать в работе всевозможные игрушки: кубики, машинки, шарики, детскую посудку, фигурки животных, куклы. Из игр - двигательные с речевым сопровождением (например, изобразить, как идет коза рогатая, за малыми ребятами, ножками топ-топ, глазками хлоп-хлоп, или летит жук и жужжит «Ж» и т.д.).[2, с.1]

На втором этапе необходимо продолжать обогащать словарь ребенка, работать над его уточнением и правильным употреблением. Основные приемы здесь работа над звукопроизношением в пределах доступного словаря (постановка звуков, их автоматизация и дифференциация) и над анализом и синтезом слов. Необходимые пособия – наборы предметных картинок, в название которых входит автоматизируемый звук, настольные игры (домино, лото, «чудесный мешочек» и др.), в которых материал подобран по фонетическому принципу и в соответствии со словарем ребенка-алалика.

Основная методическая задача третьего этапа - работа над фразой (на уровне простого распространенного предложения) и преодоление аграмматизмов. Формы работы

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

разнообразны: отраженное повторение за логопедом (фраз, целых выражений), ответы на вопросы, дополнение предложения, работа над деформированным текстом, составление предложений по сюжетным картинкам, по последовательным картинкам (с легким содержанием), заучивание легких стихов наизусть, пересказ легкого рассказа, сказки.[2, с. 195]. Рекомендуемые пособия - сказки, кукольные театры, фигурки животных, куклы и т.д.

Преодоление моторной алалии длительный процесс. Занятия с детьми, имеющими диагноз «моторная алалия», должны проводиться индивидуально или подгруппами по 2-3 человека. Очень важно установить тесный контакт с ребенком, чтобы он не замыкался. Для этого надо поощрять самые маленькие и незначительные достижения ребенка. Начиная работать с ребенком, надо помнить об опасности «перегрузки» при резком усилении коррекционно-педагогического воздействия. При первом и втором уровне речевого недоразвития у детей с моторной алалией занятия по активизации речи должны быть строго дозированы и правильно подобраны. Вне занятий надо повышать интерес ребенка к развитию моторики, эмоционально-волевой сферы, творчеству (лепке, рисованию, аппликации и т.д.)

Работать с детьми-алаликами трудно. Но чем труднее достигаются положительные результаты, чем большее моральное удовлетворение испытывает педагог. Позитивный настрой, терпение, регулярность – это составляющие в достижении успеха ребенка.

Список литературы

1. Диагностика и коррекция сенсорной алалии [infourok.ru>diagnostika-i-korrekcija-sensornoj-alalii-2008772.html](http://infourok.ru/diagnostika-i-korrekcija-sensornoj-alalii-2008772.html)
2. Кузьмина Н.И., Рождественская В.И. Воспитание речи у детей с моторной алалией. - М., 1977.
3. Правдина О.В. Логопедия Учебное пособие для дефектологических факультетов педвузов. - М., «Просвещение», 1969.
4. Хватцев М.Е. Логопедия: работа с дошкольниками: Пособие для логопедов и родителей. – М.: Аквариум, СПб.: Дельта, 1996.

Афони́на С.А.

педагог-психолог Социально-реабилитационного отделения для детей и подростков с ограниченными физическими и умственными возможностями. г. Знаменск, Астраханской области

КОМАНДНЫЙ ПОДХОД В РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ РАБОТЕ С РЕБЕНКОМ ИНВАЛИДОМ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ

В последнее время в понимании проблем детей - инвалидов происходят определенные позитивные изменения. Государственная социальная политика, приобретающая более адресный характер, просветительная деятельность различных ассоциаций, выступающая за права ребенка – инвалида. Но по большей части воспитание и обучение ребенка с ограниченными возможностями, лежит на родителях. И не все они понимают, когда сталкиваются с данной проблемой. Что делать? Куда обращаться за помощью и советом? Как создать благоприятную среду для развития ребенка?

Помощь детям, имеющим нарушения развития - это не узкоспециализированная деятельность, а широкий спектр услуг, и необходима она как самим детям, так и их семьям. В реабилитации реализуется комплексный подход: с каждым ребенком работает многопрофильная команда, включая воспитателя, психолога, дефектолога, логопеда, социального педагога. При необходимости в команде появляется инструктор ЛФК, музыкальный или игровой терапевт. За развитием ребенка и его занятиями наблюдает врач: невролог, психиатр, педиатр, участие которого особенно необходимыми данному ребенку в связи с его особенностями. Также активными членами команды являются

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

родители ребенка. Каждый участник команды вносит свой вклад в общую работу – разные специалисты по-своему видят проблемы ребенка и потенциал, который позволяет их преодолеть.

Система мероприятий, направленных на развитие возможностей ребенка и всей семьи, называется программой реабилитации. Такая программа составляется индивидуально: учитывается состояние ребенка и особенности его развития, возможности и потребности его семьи для успешного выполнения. Программа реабилитации может разрабатываться и реализовываться не только год, полгода, но и на более короткие сроки в зависимости от возраста и условий развития самого ребенка. [1,с.63] В программу входит четкий план действий специалистов и родителей, направленный на развитие способностей ребенка, его оздоровление, социальной адаптации. Основное условие - мероприятия должны охватывать и всех членов семьи. Это может касаться образования и психологического информирования родителей, помощь в социальной поддержке семьи. На каждый период программы ставится цель, поскольку предстоит работать сразу в нескольких направлениях. Например, медицинские мероприятия: оздоровление, профилактика основного заболевания; мероприятия, направленные на развитие (общая и точная моторика, речь, умственные способности, навыки самообслуживания и т.д). [2,с.5]

В программу включен и осуществляется мониторинг, т.е. регулярное отслеживание хода событий реабилитации. Такой контроль производится в виде систематического обмена информацией между командой специалистов и родителями. Поэтому, программа реабилитации представляет собой циклический процесс.[1,с.65]

По прошествии того срока, на который была рассчитана программа, родители и специалисты, обсуждают достигнутые результаты, анализируют успехи и неудачи, негативные моменты, которых не удалось избежать, а также то положительное, что не было запланировано, но все же произошло. Вносят коррективы, высказывают пожелания о дальнейших занятиях. После этого многопрофильная команда разрабатывает, если нужно, программу реабилитации на следующий период.

Одной из проблем командной работы это узкоспециализированные задачи, которые решают специалисты. Междисциплинарная команда – понятие, которое включает в себя множество аспектов, в том числе:

- взаимная профессиональная и личная поддержка всех участников команды;
- использование единого методологического подхода в работе;
- общение на едином «профессиональном» языке;
- взаимодополняемость профессиональных взглядов, позиций и знаний при работе с особенным ребенком и членами его семьи;
- координация действий при решении проблемных вопросов;
- предоставление подробных и достоверных сведений о динамике развития ребенка;
- активное участие в широком профессиональном сообществе;
- содействие дополнительных материальных и методических ресурсов для достижения поставленной цели.

На эффективность коррекционно-развивающей работы оказывает огромное влияние характер сотрудничества, взаимодействия и доверительности всех специалистов учреждения, которые осуществляют комплексное воздействие на детей, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Своевременная помощь ребенку инвалиду позволит избежать дальнейших нарушений и откроет больше возможностей для его роста и развития.

Список литературы

1. Если ваш ребенок не такой, как другие. /под ред. Волжиной. – М.: НИИ семьи, 1997.-180с.
2. Адаптация ребенка-инвалида в группе и развитие общения. Зарубина Ю.Г., Бондарь Т.А. - М.: Теревинф, 2013-56с.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Баева А.В.

учитель начальных классов ГКОУ Астраханской области «ОШИ № 5»
аспирант кафедры «Коррекционной педагогики» факультета «Педагогического
образования, искусства, сервиса и культуры» ФГБОУ ВО «Астраханский
государственный университет»

МЕХАНИЗМЫ КОРРЕКЦИИ У ДЕТЕЙ СО СЛОЖНЫМИ (КОМПЛЕКСНЫМИ) НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В современной дидактике специального образования проблема оптимального выбора коррекционных методов вытекает из каузального принципа - из анализа причин нарушений, определяющих особые образовательные потребности.

Понимание причинности как диалектики взаимоотношений внешнего и внутреннего в жизни человека раскрывает в своих работах С.Л. Рубинштейн.

Он показал, что внешняя причина действует на субъекта опосредованно, преломляясь через внутренние условия – психофизиологические и психологические. Опосредованная внутренними условиями внешняя причина не только меняет внутреннее состояние субъекта, но и выходит вовне, в частности, в виде активности субъекта. Это меняет внешнее окружение индивида и внешнюю причину, воздействующую на него [С.Я. Рубинштейн].

У детей со сложными (комплексными) нарушениями развития уже сформирована устойчивая патологическая функциональная система в процессе аномально развивающегося мозга. Чтобы заставить ее перестроиться, нужно инициировать нештатный критический период путем направленной, форсированной сенсорной стимуляции.

Врачам и педагогам в ходе проведения восстановительных мероприятий при сложном (комплексном) нарушении развития приходится комплексно решать нейрофизиологические, когнитивные, поведенческие и другие проблемы, чтобы помочь ребенку достичь более высокого функционального уровня.

Исследованиями А.Р. Лурии и его учеников доказано, что нельзя изменить мозговую организацию психологических факторов, можно лишь путем различных методов воспитания активизировать различные зоны мозга, которые на каждом конкретном этапе образуют индивидуальный функциональный ансамбль для опосредования определенного психического процесса или функции.

Понимание процессов коррекции нарушений при сложном (комплексном) нарушении развития требует, прежде всего, рассмотрения вопроса о пластичности мозга, отказавшись от традиционных представлений о структурной стабильности мозга человека. Этот вопрос наиболее точно раскрывается с позиций синергетического подхода.

Синергетика мозга – новое направление в науке, изучающее законы функционирования мозга на основе принципов самоорганизации. Мозг человека чрезвычайно чувствителен к малейшим изменениям, как внешних стимулов, так и внутренних психических процессов. Механизм нейропластичности – это интегративная функция мозга. То есть, мозг постоянно изменяет свое состояние, свои возможности, а значит, находится в неравновесном, неустойчивом состоянии [И.А.Евин].

Личностно-ориентированная модель взаимодействия ребенка при сложном (комплексном) нарушении развития и взрослого отражает единый педагогический замысел коррекции имеющихся нарушений в обогащенной интерактивной дидактико-развивающей среде с помощью инновационных методов медицинской реабилитации и психолого-педагогической коррекции, а именно:

1. *Постуральная терапия*
2. *Способ статической проприоцептивной стимуляции постуральной функции*

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

3. *Сенсорная интегративная терапия*
4. *Кинезитерапия*
5. *Эрготерапия*
6. *Динамическая проприоцептивная коррекция*
7. *Способ коррекции зрительного восприятия у детей с тяжелыми двигательными нарушениями*

1. Новой технологией реабилитации детей с тяжелыми моторными нарушениями является **постуральная терапия**, основанная на искусственной инициации становления нормальных статико-моторных навыков [Симонова Т.Н.]. Она осуществляется с помощью метода статической проприоцептивной стимуляции постуральных рефлексов в полимодальной, полифункциональной среде.

2. **Способ статической проприоцептивной стимуляции постуральной функции** предназначен для детей, не способных самостоятельно сидеть, стоять и действовать руками. Этот метод отражает специфику междисциплинарного взаимодействия, сочетая в себе мероприятия медицинской реабилитации и психолого-педагогической коррекции. Он направлен на предотвращение формирования деформаций суставов и позвоночника, профилактику соматических заболеваний, развитие интереса к окружающему миру и желание контакта с ним, стимуляцию ортостатической позы и активизацию функции верхних конечностей, обогащение сенсорной организации.

3. **Сенсорная интегративная терапия.** Одним из эффективных методов, оказывающих комплексное воздействие на сенсомоторное развитие ребенка со сложным (комплексным) нарушением развития, является сенсорная интегративная терапия, разработанная американским эрготерапевтом Джин Айрес в 50-х годах XX в.

4. **Кинезитерапия.** В реабилитации детей со сложным (комплексным) нарушением развития применяются различные методы кинезитерапии, направленные на коррекцию и формирование базовых моторных функций и навыков общей моторики. Особое значение в кинезитерапии придается последовательности применения в занятии поз и видов движений. Каждое из предлагаемых упражнений – источник запуска различных физиологических механизмов, способствующих совершенствованию общей двигательной активности ребенка. Волевые, активные движения для тренировки мышц у детей со сложным (комплексным) нарушением развития подходят мало.

5. **Эрготерапия** у детей со сложным (комплексным) нарушением развития включает создание ребенку комфортных и безопасных условий жизнедеятельности с помощью специально изготовленных или адаптированных приспособлений, а также обучение пользованию ими, воспитание навыков самообслуживания, бытовой, предметной деятельности, общения, удовлетворения основных жизненных потребностей, самостоятельности.

6. **Динамическая проприоцептивная коррекция.** Такое сочетание медицинских методов и дидактико-развивающих средств оказывает воздействие на все виды афферентаций, в первую очередь, вестибулярную, проприоцептивную и кинестетическую с помощью гамаков,двигающихся досок, горок, валиков, надувных мячей, «тоннелей», мягких форм. В адаптивном физическом воспитании широко используются различные игровые предметы из дидактико-развивающего комплекса, что мотивирует ребенка на совершенствование двигательных качеств, формирует потребность в двигательной активности.

7. **Способ коррекции зрительного восприятия у детей с тяжелыми нарушениями.** Способ коррекции зрительного восприятия у детей с тяжелыми нарушениями, заключается в воспитании зрительно-моторных функций, которое проводится: *системно - в ходе индивидуальных специальных коррекционных занятий учителя-дефектолога, при включении отдельных упражнений в занятия других специалистов (логопеда, психолога, педагога по изобразительной деятельности), а также в процессе интегрированных занятий нескольких специалистов; поэтапно – в 4*

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

этапа: формирование фиксации взора, плавного прослеживания взора, зрительной поисковой стратегии, зрительного контроля; систематически и комплексно - 3 коррекционных занятия в неделю в сочетании со способом статической проприоцептивной стимуляции постуральных рефлексов, а также ежедневно в домашних условиях. Занятия на всех этапах проводятся как в условиях светлой сенсорной, так и темной сенсорной комнат, чтобы можно было работать с контролируруемыми источниками света. В этой работе достигается положительный результат не только со стороны зрительного восприятия, но и познавательной функции в целом, что является важной предпосылкой к обучению ребенка.

Использование комплекса инновационных методов обеспечивает взаимодействия ребенка на четырех уровнях.

1. На телесном уровне у ребенка развивают способность к телесным контактам, помогают ощущать действия отдельных частей тела, ориентироваться внутри собственного тела: на занятиях кинезитерапией, сенсорной интегративной терапией, в ходе подвижных игр – «телесная неразбериха», «догадайся, кто спрятан под покрывалом», «дотронься до своего соседа справа, слева» и т.д.

2. На психическом уровне развивают у ребенка ориентацию в окружающем мире с последующим формированием способности адаптироваться к изменяющимся условиям окружающей среды на занятиях психолога, учителя-дефектолога: игры «холодно – жарко», «прячемся от дождика», «тесный туннель», «дружные горошинки» и т.д.

3. На социальном уровне воссоздаются ситуации социальной жизни внутри семьи и за ее пределами в сюжетных и сюжетно-ролевых играх с использованием индивидуальных коммуникативных кляссеров с пиктограммами. Это помогает ребенку осознать себя, выявить потенциальные возможности самовыражения, обрести самоуважение в ходе индивидуальных и групповых занятий психолога, совместно с родителями.

Список литературы

1. Айрес, Э.Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э.Дж. Айрес; (пер. с англ. Ю.Даре). – 3 изд. – М.: ТЕРЕВИНФ, 2013.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Учеб пособие для студ.высш. учеб.заведений. – М.: Издат.центр «Академия», 2014.
3. Евин И.А Синергетика мозга - Москва- Ижевск: НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика». – 2015.
4. Запорожец А.В. Развитие произвольных движений ребенка. – М.: Педагогика, 1960. – 430 с. – С. 34.
5. Лурия, А.Р. Высшие корковые функции человека. – СПб.: Питер, 2018.
6. Рубинштейн С.Я. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2017.
7. Симонова Т.Н. Новые технологии формирования постуральных навыков у детей с тяжелыми двигательными нарушениями. Южно-российский вестник геологии, географии и глобальной энергии. Научно-технический журнал № 6 (19).Издат. дом «Астраханский университет». 2016. С.287 – 291.
8. Эльконин Д.Б. Детская психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – М.: Издат. центр «Академия», 2014. – 384 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ С ОВЗ

Программно-аппаратный комплекс для психофизиологических исследований ПАКПФ-02, программно-аппаратный модуль «Сигвет» применяется психологами в диагностической работе с детьми с ОВЗ 2015 года в ГАУ АО «Областной реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями» г. Астрахань. В работе с детьми на данном комплексе учитывается основной и сопутствующий диагнозы ребенка, психофизиологические особенности и противопоказания (детский церебральный паралич разной степени тяжести, ортопедические, неврологические, генетические заболевания, задержку психоречевого и психомоторного развития разной степени).

Как правило, у детей и подростков с ОВЗ, проходящих реабилитацию в Центре, отмечается низкий уровень развития познавательных процессов (восприятия, памяти, внимания, мышления), речи, моторики, самоконтроля, волевых усилий, познавательной активности, ориентировки в окружающем мире. В ходе коррекционно-реабилитационных занятий с психологом, педагогами, логопедом, дефектологом эти показатели существенно изменяются. Программно-аппаратный комплекс для психофизиологических исследований ПАКПФ-02, программно-аппаратный модуль «Сигвет» помогает специалистам определить начальные показатели психофизического развития ребенка с ОВЗ и динамику развития (конечный результат), т.е. эффективность реабилитации в целом.

Программно-аппаратный комплекс для психофизиологических исследований «ПАКПФ-02» предназначен для проведения психофизиологической диагностики под воздействием внутренних и внешних факторов на организм испытуемого. Аппаратный метод психофизиологического тестирования позволяет более объективно оценить физиологические показатели, характеризующие состояние центральной нервной системы, что актуально в работе с детьми и подростками с ОВЗ. Программно-аппаратный комплекс используется в диагностической работе с детьми в возрасте от 6 лет. Противопоказанием к применению является наличие эпилепсии, судорожный синдром и тяжелая умственная отсталость.

Основные психофизиологические тесты позволяют исследовать следующие показатели:

1) Критическая частота слияния световых мельканий. Широко используется для диагностики функционального состояния зрительного анализатора, для определения степени утомления. Это весьма важный интегральный показатель в оценке психоэмоционального напряжения, которое, в свою очередь, является фактором психофизиологической дезадаптации.

2) Простая и сложная зрительно-моторные реакции. Позволяет оценить функциональное состояние ЦНС и уровень психического развития ребенка, отражает возбудимость, лабильность и реактивность нервной системы.

3) Подвижность нервных процессов. Повышенная мобилизованность испытуемого на быстрое и точное выполнение задания провоцирует эмоциональное напряжение, поэтому высокие результаты теста могут служить показателем толерантности к стрессу, что свидетельствует об уравновешенности процессов возбуждения и торможения в нервной системе.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

4) Помехоустойчивость. Уровень помехоустойчивости свидетельствует о силе и уравновешенности нервных процессов и служит интегральным показателем адаптационных возможностей человека.

5) Методики изучения особенностей нервной системы: сила, уравновешенность, изучение работоспособности (Ландольт); тест на полушарное доминирование (Тимченко); методики исследования моторных асимметрий.

6) Методики изучения психических процессов: корректурная проба; красно-черные таблицы (Шульте-Платонов и Шульте-Горбов); числовой квадрат; таблицы Крепелина.

Результаты комплексного психофизиологического исследования в начале и конце реабилитационного периода позволяют психологам центра определить эффективность проводимых коррекционно-развивающих мероприятий с ребенком с ОВЗ. Исходя из полученных данных, можно отметить, что у детей с ОВЗ в ходе психолого-педагогической реабилитации значительно улучшаются показатели познавательных процессов: познавательная активность – на 25%, произвольное внимание (объем, концентрация, зрительно – моторная координация) – на 28%, работоспособность – на 29%, произвольное выполнение инструкций – на 31%, что способствует повышению обучаемости ребенка с ОВЗ, усидчивости, внимательности в освоении нового материала, снижению дезадаптации.

Список литературы

1. Данилова Н.Н., Крылова А.Л. Физиология высшей нервной деятельности. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2012. – 480с.

2. Арсеньева М.В., Баряев А.А. Программно – аппаратный комплекс для психофизиологических исследований ПАКПФ - 02. – СПб: издательство РГПУ им. А.И.Герцена, 2013. – 52с.

Белова Е.Д.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель: Тишина Л.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ В КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ

Компьютерные технологии принадлежат к числу эффективных средств обучения, все чаще применяемых в специальной педагогике. В последние годы ведется открытая дискуссия о содержании, форме, методах специального обучения и характере профессионального мышления специалистов. Каждая новая задача развивающего обучения трансформируется в проблемы метода, разработки обходных путей обучения, которые позволяли бы достичь максимально возможных успехов в развитии ребенка с особыми познавательными потребностями (И.К. Воробьев, М.Ю. Галанина, Н.Н. Кулишов, О.И. Кукушкина и др.).

Анализ литературы показывает, что компьютерные средства представляют для специалиста не часть содержания коррекционного обучения, а дополнительный набор возможностей коррекции отклонений в развитии ребенка. Логопеду, применяющему в работе компьютерную технику, необходимо решить две основные задачи специального обучения: сформировать у детей умения пользоваться компьютером и применять

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

компьютерные технологии для их развития и коррекции психофизиологических нарушений.

Коррекционно-воспитательная работа с детьми, имеющими отклонения в развитии, предполагает использование специализированных или адаптированных компьютерных программ (главным образом обучающих, диагностических и развивающих). Эффект их применения зависит от профессиональной компетенции педагога, умения использовать новые возможности, включать НИТ в систему обучения каждого ребенка, создавая большую мотивацию и психологический комфорт, а также предоставляя воспитаннику свободу выбора форм и средств деятельности.

Приоритетная задача применения НИТ в специальной педагогике состоит не в обучении детей адаптированным основам информатики и вычислительной техники, а в комплексном преобразовании их среды обитания, создании новых научно обоснованных средств развития активной творческой деятельности.

Эффективность обучения детей с различными нарушениями, в том числе с речевыми, во многом зависит от степени готовности методик для специалистов по компьютерным программам. Изучение специальной литературы показывает, что большинство разработок по данной проблеме фрагментарны и раскрывают лишь некоторые стороны внедрения НИТ в коррекционный процесс.

Подходы к применению компьютера в младшем школьном возрасте:

- Первое направление применения компьютера как средство обучения, основная цель которого использование компьютерных программ при обучении письму, чтению.
- Второе направление: использование компьютера как средства познавательного развития ребенка. Наиболее распространенное и полезное направление применения компьютера в дошкольном и младшем школьном возрасте - использование его в качестве средства обучения в системе развивающей дидактики.

Первые опыты применения компьютера позволили выявить, что по сравнению с традиционными формами обучения младших школьников компьютер обладает рядом преимуществ. Предъявление информации на экране компьютера в игровой форме вызывает у детей огромный интерес к деятельности с ним. Компьютер несёт в себе образный тип информации, понятный детям, которые пока в совершенстве не владеют техникой чтения и письма. Движения, звук, мультипликация надолго привлекают внимание ребенка.

Это отличное средство поддержания задач обучения. Проблемные задачи, поощрение ребенка при их правильном решении самим компьютером, является стимулом познавательной активности детей. Компьютер предоставляет возможность индивидуализации обучения. В процессе своей деятельности за компьютером ребёнок приобретает уверенность в себе, в том, что он многое может. Компьютер очень «терпелив», никогда не ругает ребенка за ошибки, а ждет пока он сам исправит их.

Следовательно, можно говорить о том, что компьютер это путь к интеллектуализации ребенка, помощь в диагностике развития, совершенствование всего педагогического процесса, развитие детской инициативы и любознательности, создание элементов развивающей среды, индивидуально-дифференцированного подхода к ребенку и положительного эмоционального фона. Применение компьютера возможно и необходимо. Оно способствует повышению интереса к обучению, его эффективности, всесторонне развивает ребенка.

Необходимость разнообразить речевую практику ребенка, у которого есть трудности в письменной речи, – одна из наиболее сложных и важных задач, стоящих перед учителем-логопедом. Помочь решить эту задачу также может компьютер. Лабораторией компьютерных технологий Института коррекционной педагогики РАО разработаны специальные программы для учителей-дефектологов: «Видимая речь», «Мир

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

за окном», «Кроссворды», «Играя, учимся LOGO» и другие. Логопедические занятия по исправлению дисграфии можно вести с помощью «Word» - текстового редактора.

Поскольку у детей дисграфиков очень часто формируется напряжение, страх письма, а также нежелание совершенствовать навыки чтения, занятия на компьютере частично снимают эти проблемы, не превращая занятия в бесконечный процесс письма и переписывания. Работа на компьютере разнообразна и привлекательна, поэтому вызывает положительный эмоциональный настрой, что является залогом успеха. Работа в текстовом редакторе напоминает урок обучения грамоте – поиск нужной клавиши сначала затягивается во времени и сопровождается проговариванием вслух, артикулированием каждого звука. Таким образом, при работе включается речеслуховой анализатор, речедвигательный анализатор, зрительный анализатор. Двигательный анализатор включается на уровне движения пальцев по клавишам, что способствует развитию мелкой моторики руки ребенка. По мере впечатывания букв, слогов, слов, фраз ребенок имеет возможность проследить строку слева направо, что важно для дисграфика.

Программа «Word» помогает логопеду в проведении диагностики: она позволяет сохранить в памяти компьютера выполненное задание ребенком в начале года и после коррекции для наглядного сравнения результатов.

Память компьютера позволяет учителю-логопеду весь свой раздаточный материал по коррекции и развитию речи перенести в электронные картотеки, по мере своей работы пополнять их и извлекать когда это необходимо, что тоже очень удобно и эстетично.

Удобства и эффективность работы в текстовом редакторе, очевидны, когда возникает необходимость исправить опечатку, удалить или переместить слово, предложение, заменить часть задания.

Для каждого ребенка важно увидеть конечный результат выполненной им самостоятельно или с помощью взрослого работы. Учитывая это, набранный текст может быть отпечатан с помощью принтера или его правильный вариант записан в тетрадь.

Примерные виды заданий для работы с компьютером на логопедических занятиях:

1. Работа на синтаксическом уровне.

Основная задача: развитие языкового анализа и синтеза.

Примерные виды заданий: разделить записанные без пробелов между словами предложения, определить количество слов и пробелов между ними, расставить границы предложения; изменить порядок слов в предложении; составить из двух предложений одно; исправить ошибки в предложении; дифференцировать написание предлога и приставки и др.

2. Работа на лексическом уровне.

Основная задача: развитие словаря, развитие лексико-грамматического строя речи.

Примерные виды заданий: подобрать имена прилагательные к именам существительным; подобрать глагол к имени существительному (составить предложение); образовать единственное или множественное число имен существительных; образование имен существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов; найти синонимы (антонимы) и др.

3. Работа на уровне смешиваемых букв.

Основная задача: развитие фонематического анализа и синтеза.

Примерные виды заданий: вставить пропущенные буквы; исправить ошибки; вставить слоги; заменить букву и др.

Таким образом, компьютерные программы, предназначенные для коррекционного обучения детей, в первую очередь учитывают закономерности и особенности их развития, а также опираются на современные методики преодоления и предупреждения отклонений в развитии. Многообразие дефектов, их клинических и психолого-педагогических проявлений предполагает применение разных методик коррекции, а, следовательно, и использование разных компьютерных технологий. Их применение способствует повышению результативности коррекционно-образовательного процесса. Поэтому

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

разработка новых приемов, методов и средств коррекционного обучения детей представляется одним из актуальных направлений развития специальной педагогики.

Список литературы

1. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста / под ред. Л.С. Цветковой. - Москва - Воронеж, 2001.
2. Гурьянов, Е. В. Психология обучения письму. /Е. В. Гурьянов. - М., 1999. С. 38-126.
3. Колповская, И.К., Спирина, Л.Ф. Характеристика письма и чтения./ И.К. Колповская / – М., 1998. – 184с.
4. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей./Корнев А.Н. – СПб.: Речь, 2003.
5. Коррекция нарушений письменной речи: Учебно-методическое пособие / под ред. Н.Н. Яковлевой. – СПб.: СПбАППО, 2004.
6. Колповская, И.К., Спирина, Л.Ф. Характеристика письма и чтения./ И.К. Колповская. – М., 1998. – 184с.
7. Лалаева, Р.И., Венедиктова, Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. / Р.И. Лалаева / – Ростов н/Д: «Феникс», СПб.: «Союз», 2004. – 179с.
8. Левина, Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи. / Р.Е. Левина. - М., 1983. – 244с.
9. Микфельд Я.О. Диагностика и коррекция предпосылок оптической дисграфии и дислексии у детей от 5 до 7 лет // Логопедия. – 2004. - №3 – с. 39 – 46.

Белова Е.Д.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель: Тишина Л.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ

Психолого-педагогические особенности проявления дисграфии у младших школьников изучали Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, Р.И. Лалаева, А.Н. Корнев, А.Р. Лурия, В.И. Ляудис, И.П. Негурэ, Л.С. Цветкова и др.

Процесс письма является психической деятельностью, которая реализуется благодаря совместной работе различных зон мозга и имеет сложную психофизиологическую организацию. Структура письма, иерархия обеспечивающих его психических функций и процессов меняются по мере овладения письмом. Письмо младших школьников, во многом за счет существующей системы обучения, заимствует качества, структуру и характеристики устной речи. Это не совсем письменная речь, а лишь приспособленная к ее целям и условиям устная, поэтому свойства этих двух видов речи на первом этапе обучения детей письму существенно не различаются. Развитые формы устной и письменной речи являются различными по своим функциям, структуре и характеристике психологическими образованиями. Развитая письменная речь представляет собой деятельность построения целостных по смыслу высказываний, текстов, она выступает как специфическое средство общения и обобщения опыта (В.И. Ляудис, И.П. Негурэ, 1994).

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Письмо как вид речевой деятельности предполагает фиксацию собственных мыслей с помощью определенного графического кода. Письмо – сложнейший вид деятельности, в его формировании участвуют все отделы коры головного мозга. Психофизической основой письма является взаимодействие работы различных анализаторов - речедвигательного, слухового, зрительного, рукодвигательного. При письме происходит взаимодействие таких психических процессов как мышление, память, внимание, воображение, речь внешняя и внутренняя.

Процесс письма состоит из пяти психофизических компонентов:

- Акустический (услышать и выделить звук).
- Артикуляционный (уточнить звук, состав слова, установить последовательность звуков).
- Зрительный (представление графического образа звука, перевод звуковой структуры в графические знаки).
- Удерживание в памяти графических символов и их правильная пространственная организация.
- Наличие устойчивого внимания, знание орфографических и пунктуационных правил.

При письме нужно произвести фонематический анализ слова, соотнести каждую фонему с буквой, написать буквы в определенной последовательности.

У детей, овладевающих письмом, этот процесс развернут по составу выполняемых операций и осуществляется на произвольном уровне. По мере освоения письма, изменения его роли и значения в жизни школьника происходит не только объединение и автоматизация операций процесса письма, но и меняется его психологическое содержание. «Техника» письма (операциональная сторона) отступает на второй план, письмо начинает функционировать как письменная речь - высшая ступень речевого развития (Л.С. Цветкова, 1997). Однако не всегда это происходит полноценно и своевременно. Одной из возможных причин нарушения такого «перехода» является дисграфия.

Структура процесса письма и предпосылки его формирования охарактеризованы в трудах Л.С. Выготского (1935, 1960), А.Р. Лурии (1950), Л.С. Цветковой (1988, 1997) и других ученых. Остановимся на этом кратко. Условно можно выделить два основных и взаимосвязанных уровня предпосылок формирования данного навыка у детей.

К первому уровню относится функциональная состоятельность анализаторных систем мозга, их готовность к взаимодействию в сложном процессе восприятия, соотнесения и перекодирования сенсорной информации из одной модальности в другую (например, перевод звука речи в зрительный образ — букву и перевод буквы в ее двигательную формулу - кинему). Сформированность у ребенка зрительного и слухового восприятия, моторных функций, полноценной слухо-оптико-моторной координации (межсенсорного взаимодействия) являются нейрофизиологической основой овладения письмом.

Ко второму уровню предпосылок относится психологическая готовность ребенка к обучению и произвольному овладению сложным навыком письма. В данном контексте под психологической готовностью подразумевается сформированность психических функций и процессов, которая зависит от физиологического и социального развития ребенка. Как уже говорилось, письмо - это вид психической деятельности. Его усвоение и реализация требуют участия таких необходимых для деятельности компонентов, как память, внимание, мышление (и обеспечивающие его умственные действия анализа и синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования и др.). Кроме того, ведущими элементами организации любого вида деятельности являются мотивация, волевое усилие и произвольная саморегуляция. Сформированность перечисленных психических функций, а также социально-личностных качеств в соответствии с возрастным этапом развития

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

ребенка, их полноценное взаимодействие и регуляция необходимы для овладения детьми всеми школьными навыками, в том числе и письмом.

В понятие психологической готовности к обучению письму входит и лингвистическая готовность ребенка к овладению новым и наиболее сложным видом речевой деятельности. Для того чтобы осознанно выполнять языковые операции (в частности, отбор языковых единиц - предложений, слов, их анализ и символизацию с помощью букв), у ребенка должна быть хорошо развита устная речь. Его словарный запас, способность к актуализации слов и продуцированию предложений, грамматическое оформление речи должны соответствовать возрастным нормам младшего школьного возраста.

Таким образом, овладение письмом и, в дальнейшем, полноценная реализация этого процесса обеспечиваются множеством структурных звеньев, занимающих разные уровни в иерархии психофизической деятельности, но их совместное функционирование является основой целостного процесса письма.

Формирование предпосылок письменной речи, функционального базиса письма среднестатистически завершается к 6-7-летнему возрасту. Однако это не означает, что вышеназванные психические функции и процессы у ребенка совершенны, но они достаточны, чтобы начать обучение, в ходе которого все структурные звенья письма продолжают свое развитие. Психологическая система письма будет изменяться в сторону постепенного перехода от овладения «техникой» записи к формированию письменной речи, письменному выражению мыслей.

Индивидуальные различия в психическом развитии детей и их готовности к овладению письмом, как, впрочем, и всей учебной деятельностью в целом, очень велики. Вдумчивый педагог в процессе обучения учитывает эти различия и выявляет детей, к которым требуется индивидуальный подход, предполагающий особый стиль и скорость обучения. Однако в структуре современной начальной школы, ее программных требований, а также в масштабах классов с большим количеством учеников выполнить эту задачу учителю непросто. Дети, имеющие выраженные, по сравнению с другими учащимися, особенности восприятия и переработки информации, часто остаются один на один со своими трудностями, которые постепенно перерастают в стойкую неуспешность в учебной деятельности, в том числе и в письме.

Предрасположенность к дисграфии, как правило, формируется в период раннего развития ребенка. Действие каких-либо неблагоприятных факторов в этот период обуславливает нарушенное или замедленное созревание центральной нервной системы, тех отделов мозга, которые ответственны за формирование предпосылок письменной речи, а в дальнейшем будут задействованы в обеспечении сложной функциональной системы процесса письма. Вследствие действия неблагоприятных факторов у ребенка возникает нарушение или отставание в формировании как элементарных психических процессов (моторики, графомоторных координации, звукового анализа и синтеза), так и высших психических функций — внимания, абстрактных форм мышления, общего поведения и др. (Л.С. Цветкова, 1997). Поэтому особенно важно выявить появление первых симптомов задержки развития ребенка. Однако не всегда недостаточность психического развития обнаруживается в дошкольном возрасте, когда от ребенка почти не требуется выполнения сложных, произвольных умственных действий, базирующихся на четком взаимодействии полноценно сформированных психических функций. Эта недостаточность может проявиться с началом обучения в школе и, в частности, при обучении письму. Современная логопедическая теория связывает дисграфию прежде всего с неполноценностью языковых способностей школьников, которой часто предшествуют какие-либо нарушения речи или ее недоразвитие. При отсутствии логопедической помощи в дошкольном возрасте дети оказываются не готовыми к переходу на более высокий уровень лингвистического развития - овладению письменной речью. Бывает, что у ребенка нет выраженных дефектов в оформлении устного

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

высказывания, его речь удовлетворяет потребности бытового общения. Однако в силу ряда причин, обуславливающих не совпадающий со средневозрастным темп психического развития, к школьному возрасту он оказывается не готов к сложным операциям буквенной символизации речи, произвольного анализа и синтеза языковых единиц, на которых базируется письмо. Без своевременного выявления и коррекции затруднений в овладении письмом у него может возникнуть дисграфия.

В логопедической литературе симптоматика дисграфии, как правило, ограничивается ошибками в письме, которые могут наблюдаться у детей, имеющих и не имеющих нарушения устной речи. Клинические (психопатологические) особенности детей с дисграфией (также и с дислексией) не рассматриваются. Это объясняется тем, что в логопедии расстройства письма и чтения понимаются как специфические нарушения речевых (языковых) способностей. Неречевые нарушения представляют собой факторы патогенетического механизма возникновения расстройств письменной речи, а не их симптоматику (Р.И. Лалаева, 1998).

Процесс письма проходит несколько стадий: понимание того, о чем будем писать, его программирование; оречевление и графический код. Процесс письма фактически является обратным процессу чтения.

Написать слово значительно труднее, чем прочитать его. Трудности в овладении письмом обусловлены тем, что-либо каждый из процессов, необходимых для написания слова, либо какая-то часть из них у ребенка несовершенны. Недостаточность фонематического анализа затрудняет процесс разделения слов на составные части и препятствует точному распознаванию каждого из выделенных звуков. Из-за недостатков произношения трудно производить звуковой анализ и синтез слов. Из-за нарушения моторной сферы (недостаточная координация соответствующих движений мышц пальцев, неустойчивость всей кисти руки и т.п.) наблюдаются ошибки в начертании букв, пространственной ориентировки на листе бумаги, строчке.

Список литературы

1. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста / под ред. Л.С. Цветковой. - Москва - Воронеж, 2001.
2. Гурьянов, Е. В. Психология обучения письму. /Е. В. Гурьянов. - М., 1999. С. 38-126.
3. Колповская, И.К., Спирина, Л.Ф. Характеристика письма и чтения./ И.К. Колповская. – М., 1998. – 184с.
4. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей./Корнев А.Н. – СПб.: Речь, 2003.
5. Коррекция нарушений письменной речи: Учебно-методическое пособие / под ред. Н.Н. Яковлевой. – СПб.: СПбАППО, 2004.
6. Колповская, И.К., Спирина, Л.Ф. Характеристика письма и чтения./ И.К. Колповская. – М., 1998. – 184с.
7. Лалаева, Р.И., Венедиктова, Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. / Р.И. Лалаева. – Ростов н/Д: «Феникс», СПб.: «Союз», 2004. – 179с.
8. Левина, Р.Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи./ Р.Е. Левина. - М., 1983. – 244с.
9. Микфельд Я.О. Диагностика и коррекция предпосылок оптической дисграфии и дислексии у детей от 5 до 7 лет // Логопедия. – 2004. - №3 – с. 39 – 46.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Блинова В.А.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель: Евтушенко И.В., доктор педагогических наук, профессор кафедры «Специальная педагогик и психология» Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОГО РЕЧЕВОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР

К моменту поступления в школу многие дети полностью овладевают звуковой стороной речи, имеют достаточный словарный запас, умеют грамматически правильно строить предложения. Но не у всех детей процесс овладения речью происходит одинаково. Иногда он может задержаться, и тогда у детей отмечаются различные отклонения в речи, нарушающие нормальный ход развития.

Среди учащихся массовых школ есть дети с теми или иными отклонениями в речевом развитии. Такие отклонения носят различный характер и по-разному сказываются на общем развитии ребенка. Соответственно этому учащиеся подразделяются на несколько групп. Каждая из таких групп нуждается в особом подходе в процессе обучения и воспитания.

Некоторые отклонения в речевом развитии могут быть преодолены в условиях обучения в специальных логопедических школах; другие оказываются возможным устранить в условиях массовой школы на созданных при них логопедических пунктах. Речевые недостатки, наиболее часто встречающиеся у учащихся начальных классов, нередко затрудняют овладение ими правильным чтением и грамотным письмом.

При нормальном речевом развитии дети к 5 годам свободно пользуются развернутой фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Они имеют достаточный словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения. К этому времени окончательно формируется правильное звукопроизношение, готовность к звуковому анализу и синтезу.

Однако не всегда эти процессы протекают благополучно: у некоторых детей резко задерживается формирование всех компонентов языка. Это нарушение впервые было установлено Р.Е. Левиной и определено как общее недоразвитие речи.

В теории и практике логопедии Р.Е. Левина под общим недоразвитием речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом определяла такую форму речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения. При этом отмечается нарушение формирования как смысловой, так и произносительной сторон речи. В целом для детей с ОНР типично позднее появление экспрессивной речи, резко ограниченный словарный запас, выраженный аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования; специфические нарушения слоговой структуры слов.

Исходя из коррекционных задач, Р.Е. Левиной была предпринята попытка сведения многообразия речевого недоразвития к трем уровням. Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому характеризуется появлением новых речевых возможностей.

Первый уровень речевого развития характеризуется почти полным отсутствием словесных средств общения или весьма ограниченным их развитием в тот период, когда у нормально развивающихся детей речь оказывается уже полностью сформированной.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

У детей, находящихся на первом уровне речевого развития словарный запас крайне обеднен, ограничен отдельными искажениями, грамматически несформированными лепетными звукосочетаниями - эквивалентами слов и небольшим количеством произносимых слов.

Отличительной чертой второго уровня речевого развития является более высокая речевая активность детей. У них появляется фразовая речь, однако, весьма искаженная в фонетическом и грамматическом отношении. Словарь характеризуется большим объемом и разнообразием, отмечаются уже различные лексико-грамматические разряды слов. Характерным является резко выраженный аграмматизм. Понимание речи остается неполным, так как многие грамматические формы недостаточно различаются.

Третий уровень речевого развития характеризуется появлением развернутой обиходной речи без грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений. На фоне сравнительно развернутой обиходной речи наблюдается неточное знание и употребление многих слов и недостаточно полная сформированность ряда грамматических форм и категорий языка.

Речевое недоразвитие у детей младшего школьного возраста может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с проявлениями лексико-грамматических и фонетико-фонематических нарушений. В своём исследовании мы будем вести речь о детях с ОНР третьего уровня, так как они встречаются чаще детей двух других категорий.

При хорошем понимании обиходной речи наблюдается недостаточно полное понимание читаемого текста, из-за отдельных пробелов в развитии фонетики, лексики и грамматики. Дети не могут связно излагать свои мысли. Наибольшие затруднения наблюдаются при построении произвольной связной речи.

Специально проведенными исследованиями установлено, что младшие школьники с ОНР, имеющие третий уровень речевого развития, значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной, прежде всего монологической, речи. У детей с ОНР отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления.

В.П. Глухов утверждает, что для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения; смысловые пропуски; явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность; низкий уровень используемой фразовой речи.

В связи с этим формирование связной монологической речи младших школьников с ОНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий. На полноценное овладение детьми монологической речью должна быть направлена и работа по развитию у них лексических и грамматических языковых навыков.

Несмотря на данные особенности у детей с ОНР идет развитие монологической речи: дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без опоры. Усложняется и синтаксическая структура детских рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Вместе с тем у значительной части детей эти умения неустойчивы. Дети затрудняются в отборе фактов для своих рассказов, в логически последовательном их расположении, в структурировании высказываний, в их языковом оформлении.

Итак, связная речь – это сложнейшая форма речевой деятельности человека. Схема порождения речевого высказывания трудна и требует зрелых психических процессов. Ребенок овладевает ей не сразу, а постепенно – только в процессе речевого развития.

Исходя из вышесказанного поднимается вопрос о необходимости специальной систематической работы по формированию у детей с ОНР навыков связных высказываний. О.С. Гомзьяк в своей работе отмечает, что к началу школьного обучения уровень сформированности лексико-грамматических средств языка у них значительно

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

отстает от нормы. Самостоятельная связная контекстная речь у младших школьников долгое время остается несовершенной – отмечаются затруднения в программировании высказываний, в отборе материала, лексико-грамматическом структурировании высказываний, нарушении связности и последовательности изложения. Это создает детям дополнительные трудности в процессе обучения.

А.В. Ястребова говорит о том, что на фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции. В работах А.В. Коротковой говорится о том, что у детей с ОНР III уровня речевого развития остаются ошибки в употреблении форм множественного числа с использованием непродуктивных окончаний (деревы, гнезды). Характерно смешение форм склонения, особенно много трудностей при овладении предложными конструкциями. В активной речи правильно употребляются лишь простые и хорошо отработанные ранее предлоги (в, на, под).

Т.Б. Филичева отмечает у детей ограниченность речевого общения, отставание в развитии познавательной деятельности не позволяет детям самостоятельно овладеть более сложными предлогами (из-под, из-за, между, над). Отсюда появляются ошибки на замену и смешение предлогов. Например: «Мячик выкатился из шкафа. Лампа висит на столе. Мяч лежит над стулом». Дети в простых сочетаниях правильно согласуют прилагательные с существительными. Однако, при усложненных заданиях (типа: Мальчик рисует красной ручкой и синим карандашом) нередко появляются ошибки (Мальчик рисует красной ручкой и синей карандашей). Это связано с недостаточной дифференциацией форм слова.

Уровень автоматизированности речевых навыков у них ниже, чем у младших школьников с нормально развивающейся речью. Так, при составлении рассказов по картинке, пересказе требуются словесные и изобразительные подсказки. В процессе рассказа появляются длительные паузы между синтагмами или короткими фразами. Уровень самостоятельности при свободных высказываниях недостаточен, такие дети периодически нуждаются в смысловых опорах, помощи взрослого, нередко их рассказы носят фрагментарный характер.

Т.Б. Филичева говорит, что отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов.

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения. Отмечаются нарушения модели предложений: инверсии, пропуск главного или второстепенного члена предложения; опускаются, заменяются, неправильно употребляются союзы и сложные слова.

Р.Д. Триггер объясняет, что количественный диапазон употребляемых в предложениях слов невелик. Большие трудности дети испытывают в программировании своих высказываний.

У младших школьников, имеющих ОНР, нарушается как внутренний (смысловой) уровень, так и языковой уровень связной речи. Смысловой уровень, то есть внутреннее

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

программирование связной речи оказывается нарушенным в той или иной мере у всех детей с ОНР. Чем более сложным по степени самостоятельности является задание, чем больше оно связано с необходимостью смыслового программирования высказывания, тем труднее оно выполняется. Так, составление рассказа по серии сюжетных картинок осуществляется легче, чем по сюжетной картинке. Это объясняется тем, что в задании рассказать по серии сюжетных картинок уже имеется определённая программа связных высказываний, которая обусловлена последовательностью событий, изображённых на картинках. При составлении же рассказа по сюжетной картинке такие опорные последовательные звенья отсутствуют.

Рассказы по сюжетной картинке трудны младшим школьникам с ОНР, так как речевая деятельность при таком словесном описании теснейшим образом связана со специфической деятельностью восприятия. У детей наблюдаются значительные трудности при переводе зрительных впечатлений в словесную форму, поэтому рассказы по сюжетной картинке характеризуются определёнными особенностями.

Л.Н. Ефименкова делает попытку систематизировать приемы работы по развитию речи детей с ОНР. Вся коррекционная работа делится на три этапа.

На каждом этапе проводится работа по развитию словаря, фразовой речи и выходу в связную речь. Формирование связной речи – основная задача третьего этапа. Работа начинается с понятия о слове, о связи слов в предложении. Автор предлагает обучать детей с ОНР сначала подробному, затем выборочному и творческому пересказу. Любому виду пересказа предшествует анализ текста.

Завершается работа над связной речью обучением составлению рассказа на основе личного опыта.

Таким образом, успешность обучения в школе, полнота познания окружающего мира, развитие личности в целом – всё это и многое другое зависит от достаточного уровня развития связной (диалогической и монологической) речи. У детей с ОНР становление связной речи осуществляется замедленными темпами и характеризуется определёнными качественными особенностями. В процессе актуализации связной речи школьники с ОНР нуждаются в постоянной стимуляции со стороны взрослого, в систематической помощи, которая оказывается либо в форме вопросов, либо в подсказке.

Развитие связной речи у детей с общим недоразвитием речи — сложный процесс, требующий целенаправленного систематического коррекционно-логопедического воздействия. Обоснованный и разумный отбор нужных приемов во многом определяет результат. Более лёгкой для усвоения является ситуативная речь, то есть с опорой на наглядность, на конкретную ситуацию.

Список литературы

1. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием: библиотека практикующего логопеда / В.П.Глухов. – М.: АРКТИ, 2012. — 144 с.
2. Гомзяк, О.С. Говорим правильно: конспекты занятий по развитию связной речи в подготовительной к школе логогруппе / О.С.Гомзяк. – М.: ГНОМ и Д, 2017. – 128 с.
3. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников: дети с общим недоразвитием речи: кн. для логопеда / Л.Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 1985. – 112 с.
4. Жукова, Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей: учебно-методическое пособие / Н.С. Жукова. – М.: Соц.-полит, журн., 1994. –96 с.
5. Зикеев, А.Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) учреждений: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А.Г. Зикеев. – М.: Академия педагогики, 2010. – 200 с.
6. Левина Р.Е., Никашина Н.А. Общее недоразвитие речи // Основы теории и

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы
практики логопедии. – М.: Просвещение, 1968. – 367с

7. Тригер, Р.Д. Подготовка к обучению грамоте: пособие для учителя / Р.Д. Тригер. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2000. – 80 с.

8. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: кн. в 2 ч. Второй год обучения (подготовительная группа) / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Альфа, 1993. – 87 с.

9. Ястребова, А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы: кн. Для учителя-логопеда / А.В. Ястребова. – М.: Просвещение, 1984. – 158 с.

Блинова В.А.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель: Евтушенко И.В., доктор педагогических наук, профессор кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

ТЕСТОПЛАСТИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОГО РЕЧЕВОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ У ДЕТЕЙ

Сегодня широко известно, что развитие мелкой моторики пальцев рук через определенные зоны в коре головного мозга положительно сказывается на становлении детской речи, повышает работоспособность ребенка, его внимание и умственную активность, стимулирует интеллектуальную и творческую деятельность.

Когда ребёнок лепит, развивается его мелкая моторика, совершенствуются мелкие движения пальчиков, что, в свою очередь, влияет на развитие речи и мышления, к тому же, лепка благотворно влияет на нервную систему в целом. Именно поэтому возбудимым, шумным и активным детям часто рекомендуют заниматься лепкой.

Ученые установили, что тренировка пальцев рук (массаж кисти руки) на два с половиной месяца ускоряет процесс созревания речевых областей.

Почему же две эти составляющие так взаимосвязаны? Дело в том, что наши предки общались при помощи жестов, добавляя постепенно возгласы, выкрики. Движения пальцев постепенно совершенствовались. В связи с этим происходило увеличение площади двигательной проекции кисти руки в мозге человека. Речь развивалась параллельно. Примерно так же развивается речь и мелкая моторика у ребенка, т. е. сначала начинают развиваться движения пальцев рук, когда же они достигают достаточной тонкости, начинается развитие словесной речи. Развитие движений пальцев рук как бы подготавливает почву для последующего формирования речи.

Специалисты в области детской психологии, логопедии уже давно установили, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени развития тонкой моторики руки. Если движения пальцев развиваются «по плану», то и развитие речи также в пределах нормы. Если же развитие пальцев отстает, и развитие речи.

Что способствует процессу ускорения развития мелкой моторики?

Психологи и педагоги рекомендуют начинать заниматься развитием мелкой моторики малыша уже с восьмимесячного возраста путём активной тренировки пальцев ребёнка. Что же способствует развитию мелкой моторики малыша?

Существует несколько эффективных способов развития мелкой моторики: игры с мелкими предметами (мозаика, пазлы, бусы, конструкторы и т.д.); пальчиковые игры; массаж пальцев и кистей, тестопластика.

Я предлагаю рассмотреть один из способов - тестопластику.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Тесто – это натуральный и экологически чистый продукт. Он доступен каждому педагогу, дешев и легок в приготовлении и использовании. Так же изделия из теста имеют ряд преимуществ среди других материалов. Они не имеют запаха, прочны, долговечны, приятны на ощупь, а в случаях поломки не образуют острых углов. При необходимости педагог может сам приготовить нужное ему пособие.

Тестопластика является одним из видов народно-прикладного искусства. В наше время интерес к солёному тесту, как материалу для изготовления различных поделок возник сравнительно недавно. Хотя сама история соленого теста тянется из глубины веков. Из этой смеси наши предки лепили фигурки, обереги. При этом фигурки из соленого теста хранились долго, и хозяева относились к ним очень уважительно.

Экспериментирование с соленым тестом, инструментами и дополнительными материалами обогащает знания ребенка об их свойствах и возможностях применения, стимулирует к поискам новых способов действий, дает прекрасную возможность для развития творчества, фантазии, воображения, абстрактного и логического мышления. Никаких скучных заданий, никаких тренировок, которые обязательно необходимо выполнять. Напротив! Игра, фокус, чудо. Именно такое впечатление производит на детей лепка из соленого теста – тестоластика.

Техника работы с соленым тестом несложна. Она не требует значительных денежных затрат, не занимает много времени и не нуждается в специальном оборудовании для обработки готовых изделий.

Тестоластику можно использовать в самых различных условиях:

- художественное творчество (лепка);
- интегрированная образовательная деятельность;
- самостоятельная деятельность;
- экспериментальная деятельность.

На первых этапах ребенок учиться контролировать движения пальцев рук, постепенно этот навык переходит в умение, и ребенок учиться ловко управлять с более мелкими предметами, затем идет совершенствование артикуляции. А все дальнейшее становление и развитие речевых реакций находится в прямой зависимости от степени тренировки и ловкости движений пальцев рук.

Мой кружок дети начали посещать с младшей возрастной группы. На занятиях дети знакомятся с таким художественным материалом как солёное тесто и разными способами его обработки. Занятия направлены на развитие умения и навыков работы с пластичным материалом. Лепка из соленого теста не просто вооружает ребенка умениями и навыками, но и помогает ему почувствовать себя творцом, способным подчинить собственной воле материал и создать из него образ, даёт возможность взглянуть на окружающий мир глазами создателя, а не потребителя. Занятия будят интеллектуальную и творческую активность ребенка, учит планировать свою деятельность, вносить изменения в технологию, конструкцию изделий, осуществлять задуманное.

Занятия лепкой из теста помогают решить ряд задач:

- развитие произносительной стороны речи,
- увеличение и активизации словаря,
- развитие грамматических категорий, развития связной речи,
- фонетико-фонологических процессов,
- обучению детей грамоте,
- приобщить детей к народному искусству,
- реализовать духовные, эстетические и творческие способности,
- развить фантазию, воображение, самостоятельное мышление,
- воспитать художественно-эстетический вкус, трудолюбие, аккуратность.

Материал, которым оснащаются занятия, используется на разных этапах работы с разными речевыми целями, а его применение варьируется в зависимости от речевого развития детей данной группы. Определенный набор фраз, слов, произносимых педагогом

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

во всевозможных речевых комбинациях, делает слово мобильным, подвижным. Его структурный облик уточняется. Слово прочно входит - сначала в пассивный, а затем в активный словарь ребенка во всем многообразии его форм.

Важно и то обстоятельство, что ребенок в продуктивной деятельности опирается одновременно на несколько анализаторов (зрение, слух, тактильное восприятие), что также оказывает положительное влияние на развитие речи.

Готовые дидактические материалы применяются на занятиях по знакомству с окружающим, математике, художественной литературе, исследовательской деятельности, самостоятельных играх.

Занятия по развитию связной речи с использованием приемов тестопластики очень запоминались детям и проходили с высокой мотивацией. Из соленого теста мы изготовили настольный театр, а дети охотно пересказывали сказочные сюжеты, сами придумывали сказки с выбранными героями. Так же можно изготовить «сказочные» атрибуты: волшебные пирожки, молодильные яблочки и др. С этими пособиями дети активно участвовали в речевом общении, старались правильно строить фразы, самостоятельно вели диалог, пересказывали сюжеты рассказов и сказок с элементами драматизации. С помощью картин из соленого теста дети составляли описательные рассказы. Картина, которую можно потрогать, рассмотреть под разными углами не оставляет равнодушными никого. Задачей для детей являлось осмысление события, фрагмента, представленного на картине или серии, и объединение их в целую историю с учетом логической связи отдельных звеньев. Зашифрованные пословицы и поговорки в объемных картинах из теста прочно оставались в памяти детей. Дети начинали понимать скрытый смысл, дополнительную информацию текста, рассказа, пословицы.

Упражнения, содержание которых направлено на развитие связной речи и воображения детей младшего школьного возраста в процессе лепки из соленого теста:

1. «Слепи что-нибудь необычное». Педагог предлагает детям слепить необычную машину, на которой можно уехать в волшебную страну; необычное дерево, на котором растут необычные фрукты и т.д.

2. «Ожившая фигурка». Ребенку говорят: «Ты получил прекрасный дар, все, что ты слепишь – оживает. Что бы ты слепил?»

3. «Фантастические животные». Предлагается слепить несуществующих фантастических животных. Ребенок лепит воображаемое животное, даёт ему название, рассказывает историю о нем.

4. «Поможем скульптору». Педагог рассказывает детям, что скульптор не успел долепить фигурки из соленого теста и просит помочь ему.

5. «Чего на свете не бывает?». Ребенку предлагается слепить то, чего на свете не бывает (сказочное, волшебное и т.д.)

6. «Измени предмет так, чтобы получилось новое изображение». Могут даваться инструкции: «Преврати бабочку в цветок, неваляшку в принцессу и т.д.»

7. «Добрый и злой». Ребенку предлагают слепить злого или доброго сказочного персонажа.

8. «Загадки и отгадки». Педагог сообщает детям, что сейчас они будут слушать загадки и отгадывать их необычным способом — лепить отгадки, не произнося отгадку вслух. По очереди загадывает загадки и предлагает детям создавать отгадки в виде вылепленных фигур. Уточняет, что лепить можно как объемные, так и рельефные изображения. Ещё лучше постараться объединить отгадки в общую композицию. Во время одной игры можно предложить 2—5 загадок.

9. Игра «Волшебные предметы». Инструменты и оборудование: стеки, колпачки фломастеров или авто-ручки, зубочистки, мелкие бытовые предметы (бисер, бусины и т.д.), природный и бросовый материал.

Ход игры: педагог предлагает детям назвать как можно больше вариантов использования одного и того же предмета в процессе лепки из соленого теста.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Выигрывает тот, кто назовет больше других таких вариантов. Например, пуговицу можно использовать как дополнительную деталь (глаз, шапочка, колесо и т.д.), ею можно делать отпечатки на пластичном материале, ее можно использовать как шаблон и т.п.

Использование приемов тестопластики в моей работе позволило нам развивать у воспитанников более высокую работоспособность, повышенный интерес к занятиям и обучению и за более короткое время достичь положительных результатов в развитии речи детей.

Одним из важных средств поощрения и развития детского творчества являются выставки детских работ. Возможность продемонстрировать свои достижения другим, в том числе и родителям, служит стимулом для активного участия детей в процессе лепки из соленого теста. Многие детские работы украшают нашу группу. Свои поделки дети дарят родителям и друзьям. Дети испытывают чувство радости от овладения умением создавать прекрасное своими руками.

Занятия с применением тестопластики создают приподнятый эмоциональный фон у детей, что способствует проявлению разнообразных чувств и эмоций: снятия напряжения, чувству удовлетворения, повышения самооценки, что благотворно влияет на развитие речи. Такие занятия оживляют общение детей друг с другом и с педагогом.

Список литературы

1. Гильмутдинова О.А. Занятия лепкой с детьми дошкольного и младшего школьного возраста (программа). – М., 2021.
2. Лыкова И.А. Лепим из глины, пластилина, теста. - М., 2017.
3. Кольцова М.М. Ребёнок учится говорить. - М.: «Сов. Россия», 1993.
4. Савина Л.П. Пальчиковая гимнастика для развития речи детей. Пособие для родителей и педагогов. - М., 1991.
5. Чайнова Г. Солёное тесто. – М., 2020.

Бурага Е.В.

дефектолог ГБОУ Астраханской области «Школа-интернат № 3 для обучающихся с ОВЗ»

Пустохайлова Ю.В.

дефектолог ГБОУ Астраханской области «Школа-интернат № 3 для обучающихся с ОВЗ»

ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Окружающий нас мир полон звуков, отличающихся огромным разнообразием. Мы живем в мире сложных природных, речевых, музыкальных звуков. Слух имеет огромное значение для развития человека. Познание окружающей действительности, явлений природы и общественной жизни крайне затруднено у ребенка, лишенного слуха.

Примерно 10% всего населения планеты имеют те или иные нарушения слуха. По оценкам, 500 миллионов человек во всем мире страдают глухотой или имеют проблемы со слухом. Четвертая часть всех нарушений слуха начинается в детстве.

Дети с нарушением слуха являются особой группой социума, поскольку у них нет возможности полноценного общения с окружающей средой. Ведь слух является средством восприятия мира, который наполняют разные звуки: смех и голоса людей, шорох листвы и пение птиц. Полная или частичная потеря слуха у ребенка – единственный физический дефект, который приводит к снижению интеллекта и задержке умственного развития маленького человека.

Слух играет очень важную роль в развитии человека. Человек, лишенный слуха, не имеет возможности воспринимать те звуковые сигналы, которые важны для полноценного познания окружающего мира, для создания полных и всесторонних представлений о предметах и явлениях действительности. При тяжелых нарушениях человек не может пользоваться многими источниками информации, рассчитанными на слышащего человека

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

(радиопередачи, лекции и пр.), полноценно воспринимать содержание телепередач, фильмов, театральных спектаклей. Особенно важна роль слуха в овладении человеком речью. В силу этого резко ограничиваются возможности общения с людьми, а значит, и познания, поскольку одним из важных способов передачи информации является устная речь. Отсутствие или недоразвитие речи ведет, в свою очередь, к нарушениям в развитии других познавательных процессов и, главным образом, словесно-логического мышления. Стойкое нарушение слуха как первичный дефект приводит к целому ряду вторичных отклонений в развитии, затрагивающих как познавательную деятельность, так и личность ребенка в целом.

Известный советский психолог Л.С. Выготский сказал: «С одной стороны, дефект есть минус, ограничение, слабость, умаление развития; с другой — именно поэтому, что он создаёт трудности, он стимулирует повышенное усиленное движение вперед». Так, Людвиг Ван Бетховен пять симфоний из девяти сочинил, будучи глухим. Кто знает, смог бы талант Бетховена проявиться с такой поразительной силой, если бы вечная тишина не оставила его один на один с музыкой. Как повлияла тяжёлая тугоухость Циолковского на его разработки космических проблем? Он писал: «Глухота заставляла непрерывно страдать моё самолюбие, была моим погоняем, кнутом, который гнал меня всю жизнь».

Слух — отражение действительности в форме звуковых явлений, способность живого организма воспринимать и различать звуки. Эта способность реализуется посредством органа слуха или звукового анализатора — сложного нервного механизма, воспринимающего и дифференцирующего звуковые раздражения. Понятие «нарушение слуха» используется для всех видов патологии органа слуха, которые условно можно разделить на две категории: тугоухость и глухота.

Нарушение слуха — одно из наиболее тяжелых нарушений. Врождённые или приобретённые в раннем возрасте, они приводят, как правило, при глухоте — к отсутствию речи, а при слабослышании — к трудностям в ее овладении.

Учитывая взаимосвязь всех психических процессов, нетрудно сделать вывод о том, что психическое развитие при нарушении слуха резко искажается и носит при этом дефицитарный характер. Невозможность слышать речь окружающих приводит к тому, что ребенок сам не овладевает речью, а его «родную» жестовую речь немногие могут понять правильно. Помимо того, что данное нарушение неизбежно накладывает свой отпечаток на речевое развитие детей, деформируется развитие других психических процессов: мышления (оно становится наглядным, конкретным, трудно усваиваются абстрактные понятия, например, уважение, дружба и пр.), память (т.к. исключается один из видов памяти — слуховой вид) и другие психические процессы. Тяжёлые последствия наступают также и при нарушении слуха, возникающем в более позднем возрасте у подростков. Человек становится инвалидом, меняется его место в семье и обществе, поскольку речевое общение с окружающими резко затрудняется. Через некоторое время возникают определённые изменения в произношении речи, так как самоконтроль за ней отсутствует.

Таким образом, со временем дети с нарушением речи становятся замкнутыми, очень тяжело переживают своё состояние; нередко имеют место суицидальные попытки, особенно в подростковом возрасте.

Нарушение слуха — полное (глухота) или частичное (тугоухость) снижение способности обнаруживать и понимать звуки. Нарушением слуха может страдать любой организм, способный воспринимать звук. Вызывается широким спектром биологических и экологических факторов. У человека нарушение слуха, делающее невозможным восприятие речи, называется *глухотой*, а более лёгкие степени нарушения слуха, затрудняющие восприятие речи — *тугоухостью* (нейросенсорной, кондуктивной или смешанного характера). Кроме того, глухота бывает *врождённой* или *приобретённой*.

Организация и содержание коррекционной психологической помощи.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Методы ранней диагностики. К сожалению, врачи пока не научились определять, слышит ли ребенок, находящийся еще в утробе матери. Но существуют методы, которые позволяют практически сразу после рождения сказать, слышит ли младенец.

В некоторых странах всех новорожденных (до 6 мес.) обследуют на предмет снижения слуха. Такое обследование называется скрининг. Скрининг проводится с использованием регистрации отоакустической эмиссии. Этот объективный метод диагностики не зависит от реакции ребенка. Поэтому он может применяться для исследования слуха самых маленьких детей. При невозможности такого варианта обследования уже в роддоме должно быть проведено выявление факторов риска по глухоте и сделана соответствующая отметка в справке, которая выдается при выписке ребенка. Второй этап осуществляется в детской поликлинике по месту жительства. Сюда входит анкетирование родителей и проверка поведенческих реакций ребенка на звуки с помощью звукореактотеста в возрасте 1, 4 и 6 месяцев. Обследование прибором основано на регистрации различных проявлений безусловно-рефлекторной ориентировочной реакции на звук – вздрагивания, зажмуривания или широкого открывания глаз, мигания, замирания, изменения частоты сосательных движений, поворота головы в сторону источника звука или от него. Если нет прибора, то можно предъявлять громкие звуки: хлопки, стук, удары одного предмета о другой и т.д.

Для приблизительной оценки слуха у детей в любом возрасте можно использовать “гороховый метод”, где в качестве источника звука служат пластмассовые коробочки, заполненные на 1/3 различной крупой:

- горохом (источник звука 70 – 80 дБ),
- гречей (источник звука 50 – 60 дБ),
- манкой (источник звука 30 – 40 дБ).

Данное исследование, благодаря его простоте и доступности, могут проводить педиатры, невропатологи, логопеды и другие специалисты. По его результатам можно предположить нарушение слуха, если у ребенка в возрасте до 3-х мес. отсутствует реакция на звук баночки с горохом, в 4 – 5 мес. отсутствует реакция на звук баночки с гречей, а в 6 мес. и старше - на звук баночки с манкой.

Важно отметить недостаточную эффективность этих двух методов при обследовании детей с патологией центральной нервной системы, т. к. отсутствие двигательной реакции на звук у них может быть следствием нарушения как слуховой функции, так и задержки психомоторного развития.

В соответствии с современными требованиями следует обязательно направить ребенка на обследование слуха в сурдологический центр:

- при выявлении у ребенка в процессе двух обследований нарушения поведенческих реакций на звук (отсутствие реакции; неустойчивые реакции типа “то есть, то нет”; у детей старше 6 мес.- наличие реакции только на очень громкие звуки);
- при наличии отрицательных ответов родителей на один из вопросов анкеты, подкрепляемые наблюдением врача;
- при отставании ребенка в речевом развитии.

Основные направления медицинской и педагогической помощи:

1. Ранняя диагностика.
2. Своевременное, сразу же после установления диагноза, слухопротезирование.
3. Регулярные занятия с педагогами (сурдопедагогом, логопедом, психологом).

Вывод. Преодоление существующей проблемы глухоты в принципе возможно. Как писал Л.С. Выготский: «Проблема глухоты в обществе — проблема социальная». Глухота будет побеждена через социальное воспитание. Тогда о глухом ребёнке не скажут, что он дефективный, но скажут что он глухой и ничего больше. Социальная адаптация и интеграция человека с нарушенным слухом во многом зависит от его социокультурной идентификации, т.е. от сознания себя членом того или иного сообщества, субкультуры, определяющим фактором которой является язык. Развитие и становление личности

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

глухого может происходить в условиях субкультуры жестового языка или в условиях сообщества слышащих, что соответственно окажет решающую роль на формирование социокультурной идентификации. Однако, необходим и встречный процесс - то или иное сообщество, субкультура должны признать или не признать этого человека «своим».

В реальной жизни социальная интеграция неслышащих не всегда протекает без проблем: «говорящий глухой», не владеющий жестовым языком, не всегда бывает принят в качестве «своего» в субкультуре глухих, и он не всегда к ней стремится; в сообществе слышащих, несмотря на владение словесной речью, его также не рассматривают в качестве «своего». Проблема социокультурной идентификации и интеграции особенно остро встает в среде молодых людей в связи с их жизненным самоопределением, созданием семьи, формированием круга друзей. Прорвать брешь в стене безмолвия — задача, недоступная только глухим. Лишь при активном и доброжелательном содействии слышащих глухой в состоянии стать полноценным членом общества.

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества. В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации.

Успешное обучение ребенка с нарушением слуха в общеобразовательном учреждении зависит не только от «багажа знаний», но и от умения общаться: слушать и понимать речь, моделировать коммуникативную ситуацию в соответствии с определенными целями и задачами, ориентироваться на партнера, последовательно излагать свои мысли. Развитие слухового восприятия у таких детей – одна из важнейших составляющих успешности их обучения.

Своевременно организованные медицинская коррекция нарушенного слуха и психолого-педагогическое сопровождение позволяют в значительной степени компенсировать отклонения в психическом развитии глухих и слабослышащих детей.

С потерей слуха ещё не всё потеряно в жизни. Как и обычные люди, счастливо трудятся тысячи и десятки тысяч глухих. Многие из них занимают самые различные должности. Это высококвалифицированные инженеры-конструкторы, талантливые механики, печатники, художники... Да, действительно, компенсация глухоты - сложная проблема. Как вырастить глухого ребёнка добрым, отзывчивым человеком? Как развить в нём способность к самопожертвованию, привить высокие гражданские качества? Эти важные задачи относятся не только к педагогическим, но и к социальным проблемам.

Конвенция ООН о правах ребенка записала, что «государства – участники признают, что неполноценный в умственном и физическом отношении ребенок должен вести полноценную и достойную жизнь в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе и облегчают его активное участие в жизни общества». Для выполнения поставленной задачи важна не только и не столько организация обучения детей с нарушением развития, а подготовка выпускника школы к самостоятельной жизни в обществе и выполнению основных социальных функций: семьянина, труженика, активного члена общества, гражданина своей страны. Иными словами, для обеспечения достойной жизни глухих в обществе необходимо решение проблемы их социализации.

Список литературы

1. Алексеевских Д. Психология детей с нарушением слуха. – М., 2010.
2. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. – М., 2019.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

3. Нейман Л.В., Богомильский М.Р. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.И.Селиверстова. - М.: ВЛАДОС, 2001. - 224 с.

4. Социальная адаптация и интеграция детей с нарушениями слуха». Сост. Астафьева В.М. – М., 2011.

5. Специальная психология. / под ред. В.И.Лубовского. – М., 2017.

Голованева А.В.

учитель начальных классов ГБПОУ АО "Астраханский губернский техникум"
структурное подразделение №1

Коломина Е.В.

учитель начальных классов ГБПОУ АО "Астраханский губернский техникум"
структурное подразделение №1

РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ГРАФИЧЕСКИХ ИЗОБРАЖЕНИЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Все, что влияет на целое, влияет на часть,
все, что влияет на часть, влияет на целое,
а посему всякая болезнь организма
отражается на органе зрения
и каждая болезнь глаз отражается на организме.
«Книга Экклесиаст» 1:7 (из Библии)

Зрительный дефект накладывает отпечаток на весь ход психического развития детей, ограничивая их возможности в восприятии предметного мира, ориентации в нём, общении с окружающим, что сказывается на формировании личности, развитии видов деятельности.

Нарушения зрения приводят к сокращению и ослаблению функции зрительного восприятия, при нарушении зрительного восприятия у ребенка не формируются адекватные зрительные образы. Дети не опознают графические изображения из-за замедленности обзора, неточности, пропуска деталей изображения. Вследствие неясного восприятия отдельных элементов и неточности представлений нередко формируются ошибочные версии относительно изображенного.

Рассматривание слабовидящими изображения по частям затрудняет осмысливание его содержания, нарушает восприятие пространственных отношений между изображенными на нем предметами.

При частичной атрофии зрительных нервов отмечается снижение скорости зрительного восприятия буквосочетания, а также геометрических фигур, цифр. Исследователями выявлено отрицательное влияние снижения зрения на формирование графических навыков.

Графические изображения – наглядные средства при помощи линий, фигур, чертежей показывают связи между рядами, отдельными явлениями и процессами.

Для нашей работы важно, чтобы графические изображения представляли собой определённый вид отображения окружающей действительности в различных формах и знаках.

Некоторые графические изображения — рисунки, гравюры, плакаты - представляют собой образцы художественной графики, другие - чертежи, географические карты, графики, схемы, диаграммы, развертки, эскизы, технические рисунки — являются производственными или учебными. Дорожные и торговые знаки, логотипы - примеры прикладной (практической) графики.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Для осуществления работы по развитию зрительного восприятия графических изображений у детей с нарушением зрения необходимо использовать совокупность методических приемов, которые способствуют достижению поставленной цели.

При организации работы по развитию зрительного восприятия у детей с нарушением зрения графических объектов мы используем как общедидактические методы и приёмы: объяснение, показ, практическое выполнение, образец, игровые приёмы и др., так и специальные: приём сопряжённых действий, обводка по трафарету, обводка через кальку, прием наложения цветного изображения на силуэтное и контурное, соединение целого изображения из геометрических фигур и др.

В качестве методических приемов выступают последовательное и поэтапное предъявление материала, соотнесение рельефной наглядности с реальными предметами. Демонстрационный и наглядный материал подбирался с учётом офтальмологических требований, при этом мы используем такие приемы как постановка цели для каждого ребенка и подбор заданий в соответствии с его зрительным потенциалом, формулировка конкретного задания. Внимание детей концентрируем с помощью указки на конкретном свойстве предмета.

Такие специальные методы и приёмы, реализованные в рамках работы, способствуют решению не только общеобразовательных обучающих задач, но и лечебно-восстановительных, которые стимулируют зрительные функции глаза.

Работа осуществляется на уроках и во внеурочной деятельности.

Используются дидактические игры, соответствующие особенностями детей с нарушением зрения, в частности: «Нарисуй по транспортеру», «Нарисуй по трафарету...», «Рассматривание объёмных картин», «Наложи цветное изображение на контурное» и др., а также известные игры, такие как: «Геометрическая мозаика», «Разрезные картинки», «Лото» и др.

Игры и упражнения проводятся с использованием специального дидактического материала: трафареты, транспортер, калька, объёмные картинки, изображения предметов с оконтуриванием, силуэтные и контурные изображения.

Дидактический материал подбирается таким образом, чтобы изображения на картинках отражали реальный предмет. Детям с остротой зрения до 0,4 картинки предлагаются размером 4 см и больше, а детям с остротой зрения 0,4 и выше – размером 2 см и меньше, что соответствует зрительной нагрузке, рекомендованной врачом-офтальмологом. Часто при проведении дидактических упражнений используем фломастер, т. к. он оставляет более чёткий след, чем карандаш, что также благоприятно для зрительного восприятия.

Приведем примеры игр и упражнений, которые использовались для развития зрительного восприятия графических изображений.

Дидактическое упражнение «Обведи предмет через кальку».

Цель: учить детей прорисовывать изображения предметов одежды через кальку, закрашивать полученное контурное изображение, узнавать в нём предмет и соотносить его с названием, стимулировать зрительные функции, развивать цветовосприятие.

Оборудование: книжки-раскраски, калька, фломастеры.

Дидактическая игра «Подбери нитки к платью».

Цель: закрепить умение соотносить цветной силуэт платья с цветом ниток, развивать умение узнавать и называть цвета спектра (красный, жёлтый, зелёный, синий, чёрный, белый).

Дидактическая игра «Составь из частей».

Цель: закрепить умение составлять целый предмет из частей, закрепить название частей (рукав, воротник, карман и т.д.), их форму, пространственное положение.

Оборудование: разрезные картинки с изображением предметов одежды.

Дидактическая игра «Нарисуй шапочку по транспортеру».

Цель: учить детей определять форму шапочки, соотносить её части с

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

геометрическими фигурами (полукруг и прямоугольник), соединять эти фигуры в единое целое, используя транспортир (вместо трафарета), развивать целостное восприятие предмета.

Оборудование: альбомный лист, транспортир, фломастер.

Дидактическая игра «Наложить цветное – на контурное изображение».

Цель: закрепить умение узнавать животных по их цветному плоскостному изображению, соотносить его с контурным изображением, учить приёму наложения, развивать слияние двух изображений в одно целое.

Оборудование: карточки с цветным и контурным изображением домашних животных (лошадь, корова, кошка, собака, свинья и др.).

Использовались элементы символической изобразительной наглядности (мнемотаблицы), модели, макеты при развитии восприятия графических изображений

Мнемотаблицы – это определенная система приемов и методов, действие которых направлено на максимально эффективное сохранение, воспроизведение и запоминание получаемого материала. Они помогают запомнить материал и представляют возможность экспериментировать с формами, размерами, т.к. к ним не предъявляются единые требования и можно проявить творчество.

Для детей с нарушениями зрения все мнемотаблицы изготавливали на бумаге формата А 3. Если же для составления рассказа было необходимо использовать более шести элементов, то формат бумаги увеличивали.

Работа с мнемотаблицами проходила по рекомендациям Н.А.Одиноквой и Е.Н.Подколзиной. Сначала дети рассматривают созданные нами таблицы, и мы вместе разбирали то, что на ней изображено. Затем производят перекодирование информации, т.е. преобразование из абстрактных символов содержание в образы. После перекодировки осуществляют пересказ информации с опорой на символы (образы), т.е. происходит отработка метода запоминания.

Каждая таблица воспроизводилась детьми при ее показе. Приведем пример, каким образом использовали таблицы при обучении описательному рассказу о зиме на основе зрительного восприятия графических изображений.

Для составления рассказа включали следующие элементы в мнемотаблицу: наступила зима (большая снежинка, выполненная в технике изонить из пряжи «травка», выпало много снега (маленькие снежинки в технике изонить, поверх которых приклеены паетки-снежинки), дети слепили снеговика (снеговик из бархатной бумаги, контур каждого круга обведён толстой белой пряжей), дети любят кататься на лыжах (лыжи из толстого картона, крепление лыж из кусочков искусственной кожи). Изготовленная таблица представлена в Приложении.

Использовали макеты. Например, макет «Кабинет тифлопедагога». Обеспечивает формирование знаний о расположении мебели в кабинете, решает задачи по пространственному ориентированию. Дети учились правильно называть расположение предметов, соотносить модели макета с реальными объектами, что позволяло закрепить соотношение изображения с реальными предметами, обогатить словарь детей специальными пространственными словами.

«Макет дерева». Обогащал знаниями об изменениях в природе, связанных с сезонными явлениями. Дети учились различать листья разных деревьев по их форме, об изменениях цвета в разные времена года. Закреплялись навыки пространственной ориентировки, через включение прилетевших или улетающих птиц в соответствии со временем года. Повышается эмоциональная отзывчивость, интерес к окружающему.

Таким образом, использованные макеты учат детей восприятию изображённой в предметах наглядности и помогают соотношению символических предметов - изображений с реальными, расширяют представления о многообразии предметов и объектов окружающего мира, их связях и отношений между ними, сохранении и

воспроизведении информации.

Используем и разные виды моделей.

Например, графическая модель «Календарь природы и погоды» помогает формировать представления о сезонных изменениях, учит условно-обобщенным связям и соотношениям в каждый конкретный период времени года и каждый день.

Для занятий и уроков используем серии географических карт с укрупнёнными чётко выделенными изображениями материков, растительного и животного мира. Эти карты успешно применялись нами в обучении детей с нарушением зрения.

Включаем в уроки достаточно крупный и хорошо методически разработанный материал логических «Блоков Дьенеша». Происходит закрепление восприятия моделей фигур разных по цвету, форме, величине. Примерные игры: «На что похоже?» (цвет, форма), «Найди по размеру» и т.п. Успешно используем материал «Палочки Кюизенера», где условными моделями являются цвет и длина палочек. Например, палочки одинаковой длины обозначают предметы, равные по длине. Цвет обозначает постоянство предмета.

Использование в коррекционной работе макетов и моделей, метода наглядного моделирования положительно влияет на развитие детей с нарушением зрения в целом, формирует их познавательный интерес, повышает мотивационную активность на занятиях.

Список литературы

1. Азбука тифлопедагога: словарь-справочник / сост. Н.К. Антонов, А.И.Колдаков. - М.: Логосвос, 2016. — 276 с.
2. Алексеев О.Л. Анатомия, физиология и патология органа зрения: учеб. пособие. / О. Л. Алексеев; Урал. Гос.пед.ун-т. – Екатеринбург, 2014. – 85 с.
3. Ананьев Б.Г. Сенсорно – перцептивная организация человека. / Б.Г.Ананьев. // Познавательные процессы: ощущения, восприятие. – М. : Педагогика, 1992. – С. 7-31.
4. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. - М.: «Прогресс»,1994
5. Багдужева К.Г. Некоторые аспекты подготовки к школе детей с нарушениями зрения // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. –2018. – № 1. – С. 10–16.
6. Безруких М.М., Морозова Л.В. Тестовый буклет и демонстрационные карточки к «Методике оценки уровня развития зрительного восприятия детей 5–9 лет». – М.: Новая школа, 2016. – 40с
7. Волокитина Т.В, Зотова А.А., Попова Е.В., Синицкая Е.Ю. Коррекция нарушений зрительного восприятия у слабовидящих детей Архангельск, 2013 - 175с.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Гусева А.А.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

учитель начальных классов СОШ № 1 г. Краснодар

Научный руководитель. Курбангалиева Ю.Ю., кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет

УСТНОЕ НАРОДНОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Устное народное творчество выступает идеальным средством обучения, относится и к источнику информации, и к инструменту освоения учебного материала.

Все средства обучения разделяются на материальные и идеальные. К материальным средствам относятся учебники, учебные пособия, дидактические материалы, книги-первоисточники, тестовый материал, модели, средства наглядности, технические средства обучения, лабораторное оборудование. В качестве идеальных средств обучения выступают общепринятые системы знаков, такие, как язык (устная речь), письмо (письменная речь), система условных обозначений различных дисциплин (нотная грамота, математический аппарат), достижения культуры или произведения искусства (живопись, музыка, литература), средства наглядности (схемы, рисунки, чертежи, диаграммы, фото), учебные компьютерные программы, организующая деятельность педагога, уровень его квалификации и внутренней культуры, методы и формы организации учебной деятельности, вся система обучения, существующая в данном образовательном учреждении, система требований.

Необходимо заметить, что обучение становится эффективным в том случае, когда материальные и идеальные средства обучения используются вместе, дополняя и поддерживая друг друга.

Как показывает практика, развитие лексико-грамматического строя речи у детей с речевым недоразвитием необходимо как для более полного преодоления системного недоразвития речи, так и для подготовки детей к предстоящему школьному обучению.

Коррекционная работа по развитию лексико-грамматического строя речи у детей строится в соответствии с общедидактическими принципами и предусматривает тесную взаимосвязь в работе учителя-логопеда и воспитателей групп. Воспитателем проводится подготовительная работа к некоторым занятиям логопеда. Ряд занятий по развитию лексико-грамматического строя речи проводится воспитателем под руководством логопеда. Им же даются рекомендации по организации воспитательских занятий, применению речевых упражнений, словарного материала, а также по индивидуальному подходу к детям с учетом специфики отмечаемых речевых затруднений в овладении лексико-грамматическим строем речи.

Успех коррекционного обучения детей с речевым недоразвитием во многом определяется тем, насколько четко организована преемственность работы логопеда, специалистов и родителей.

Большую роль в развитии лексико-грамматического строя речи имеет устное народное творчество.

Устное, народное, творчество - три характеристики, три качества, определяющие коренные особенности народного искусства слова. Ласковый говорок фольклорных произведений вызывает удовольствие не только у детей, но и у взрослых, использующих образный язык народного поэтического творчества для выражения своей заботы, нежности, любви.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Фольклорное произведение меняется не только в разной социальной среде, но и во времени. Возникает новый пласт устного народного творчества - современный фольклор. Так, например, сказки об Иване Грозном превращались в сказки о Петре I, а порой вообще утрачивали имя героя.

Устное народное творчество - ценное средство воспитания ребенка. Ценность детского фольклора заключается в том, что с его помощью взрослые легко устанавливают с ребенком эмоциональный контакт, эмоциональное общение. Интересное содержание, богатство фантазий, яркие художественные образы привлекают внимание ребенка, доставляют ему радость и в то же время оказывают на него свое воспитательное воздействие. Незатейливые по содержанию и простые по форме малые формы народного поэтического творчества таят в себе немалые богатства - речевые, смысловые, звуковые.

Устное народное творчество - это сказки, частушки, небылицы, считалки, загадки, городские песни, анекдоты, пословицы, поговорки, фразеологизмы.

Среди различных жанровых разновидностей сказки фольклористы выделяют три разновидности: бытовые (новеллистические сказки: «Курочка Ряба», «Репка»); волшебные (чудесные: «Лягушка- царевна», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка») и сказки о животных (анималистические: «Колобок», «Теремок», «Маша и медведь»).

По Зиминной И., оптимизм сказок особенно нравится детям, что усиливает их воспитательное воздействие. Образность – важная особенность сказок, которая облегчает их восприятие детьми, не способными ещё к абстрактному мышлению. Забавность сказок повышает интерес детей к ним. Дидактизм является одной из важнейших особенностей сказок всех народов мира. Эти особенности сказок и позволяют использовать их при решении педагогических задач.

Нередко пословицы не различают с поговорками, поэтому мы считаем целесообразным разграничить эти понятия. Пословица- это краткое мудрое изречение, имеющее законченную мысль, как правило, состоящее из двух частей. В первой сообщается какая-то мысль (или изображается что-то), а во второй части делается вывод, дано заключение. Например: «Что написано пером, то не вырубишь топором», «Слово не воробей: вылетит - не поймаешь».

Поговорка- это лишь часть суждения, в ней нет вывода, заключения. Это не целое предложение. В поговорке выражено отношение, чувства человека к чему-либо. Например: «Чудеса в решете», «И нашим и вашим».

Илларионова Ю.Г. дает определение загадки: загадка- это краткое описание предмета или явления, часто в поэтической форме, заключающее в себе замысловатую задачу в виде явного (прямого) или предполагаемого (скрытого) вопроса.

Выдающиеся русские и советские педагоги Ушинский К.Д., Тихеева Е.И., Флерина Е.А., Усова А.П., Леушина А.М. неоднократно подчеркивали огромные возможности малых фольклорных форм как средства воспитания культуры речи детей. Так, Ушинский К.Д. утверждал, что пословицы, поговорки, прибаутки, скороговорки помогают развить в детях чутье к звуковым красотам русского языка.

Тихеева Е.И., Флерина Е.А. также считали, что художественная литература, фольклор дают прекрасные образцы русского языка, подражая которым, ребенок успешно учится родному языку. По их мнению, загадки, пословицы, поговорки образны, поэтичны, надменны сравнениями, яркими эпитетами, метафорами, в них много определений, олицетворений.

Романенко Л. также отмечает особую роль произведений устного народного творчества в обогащении речи детей. Причем на разных возрастных этапах предлагает использование различных форм работы. Детям младшей группы демонстрируются картинки, игрушки, иллюстрации, затем под их содержание подбирается потешка, загадка или колыбельная песня. Для детей средней группы подбираются произведения устного народного творчества с более сложным смыслом. Перед дошкольниками ставится задача не только запомнить потешку, эмоционально прочитать ее, но и самим обыграть. В

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

старшей группе акцент упирается на материал сказок. После ее прослушивания проводятся обсуждения по содержанию произведения, а также объясняются значения непонятных слов, предлагаются различные задания на словообразование, подбор синонимов и антонимов, на определение характеров сказочных персонажей.

Венгер Л. утверждает, что с четырехлетними детьми полезно разыгрывать сказки с заместителями. В драматизациях у дошкольников активно развивается лексико-грамматический строй речи, совершенствуется словарный запас. Яркие, необычные сравнения, красочные определения создают образ, передают отношение к нему. Воспринимая выразительные средства художественной литературы, ребенок познает красоту языка.

Миронова Р.М. отмечает необходимость грамотного использования текстов художественной литературы в развитии лексико-грамматического строя речи дошкольников - целесообразность и отсутствие шаблонов. Использование различных педагогических средств, приемов, методов и умелое их сочетание способны не только развивать речь, но и обеспечить гармоничное воспитание в соответствии с современными требованиями.

В возрасте 3-4 лет предпочтение желательно отдавать русским народным сказкам о животных с многократными повторениями сюжетных ходов, например «Курочка Ряба», «Колобок», «Теремок», «Репка». Старшему дошкольнику будут интересны русские народные сказки о животных более сложного содержания («Лисичка-сестричка и волк», «Гуси-лебеди»), литературные сказки («Три медведя» Л. Толстого, «Муха-цокотуха», «Федорино горе», «Мойдодыр» К. Чуковского), сюжетные стихотворения («А что у вас?», «Мы едем, едем, едем ...» С. Михалкова.).

Как много хороших, добрых воспоминаний связано у каждого из нас со сказкой. Формируется любовь к сказке в раннем детстве. Все мы знаем, с каким интересом ребенок рассматривает картинки в книге, слушает рассказ взрослого, пытается сочинить сам. Одним из главных источников познания действительности (событий, существующих и действующих лиц, образца поведения, характера героев и т.д.) являются сказки и их персонажи. Сказочные образы полны эмоциональной насыщенности, красочны и необычны, и в то же время просты и доступны для детского понимания, правдоподобны и реалистичны.

Развитие речи детей – одна из главных педагогических задач. Учитывая ограниченные речевые возможности детей, особенно с речевым недоразвитием, логопед сначала сам рассказывает знакомые сказки. Для лучшего запоминания и произнесения слов логопед использует различные приемы, помогающие ребенку больше действовать: настольный театр, куклу бибабо, различные настольно-печатные пособия. Логопед просит ребенка воссоздать знакомую для него сюжетную линию сказки с помощью фигурок персонажей, поддерживая высокий положительный эмоциональный фон игры-сказки. Перевоплощаясь в сказочных героев, ребенок принимает на себя их роль. Постепенно задания и требования к ребенку усложняются: он начинает воспроизводить все доступные ему речевые единицы.

Использование сказочных сюжетов помогает развитию речевой активности детей (накоплению словарного запаса, развитию связной речи, автоматизации звуков). Кроме того, в игры-сказки и сказки-инсценировки легко и органично включаются задания на формирование психофизической сферы детей: *психогимнастика* (покажи, как Машенька обрадовалась, как зайка испугался, как волк рассердился и т.д.); *релаксация* (села птичка на веточку, расправила крылышки, стала греться на солнышке); *голосовые и дыхательные упражнения, игры и задания на внимание* (что изменилось в знакомой сказке, чего не бывает, какие сказки перепутались) и т.д.

Ушакова О.С. отмечает, что чтение литературных произведений доводит до сознания детей все неисчерпаемое богатство русского языка, способствует использованию его дошкольниками в самостоятельной деятельности - словесном творчестве. У детей

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

формируется способность чувствовать художественную выразительность слова, закладывается основа для воспитания любви к родному языку, к его выразительности, точности, меткости, образности.

Прежде всего, эта задача решается при ознакомлении детей с различными жанрами художественной литературы (сказками, рассказами, стихотворениями), в том числе и с произведениями малых фольклорных форм (пословицами, поговорками, загадками).

Только тогда, когда ребенок овладеет способом выражения в слове определенного художественного содержания, он сможет более глубоко осознать различные художественные средства. Специальные творческие задания, проводимые на материале фразеологизмов, пословиц, поговорок, загадок, подводят детей к перенесению разнообразных средств художественной выразительности в самостоятельное словесное творчество.

Ушакова О.С. указывает на то, что работа с фразеологизмами должна привлечь внимание детей к необычным выражениям, а подбор синонимов и антонимов к фразеологизмам развивает осознание обобщенного смысла малых фольклорных форм («зарубить на носу» - запомнить навсегда; «повесить голову» - грустить). Выполнение таких заданий постоянно поддерживает у детей интерес к слову, показывает, как много граней может быть у одного и того же слова. В дальнейшем эта работа повлияет на то, что дети будут стремиться к сочинению собственных сказок, рассказов, стихов, а их словесное творчество будет помогать углубленному восприятию литературных произведений.

Народные сказки, песенки, потешки, загадки дают образцы ритмической речи, знакомят детей с красочностью и образностью родного языка.

Чтобы загадка была не только упражнением для умственной гимнастики, но и средством развития речи, Илларионова Ю. говорит о необходимости рассматривания языковых особенностей загадки, прочувствования ее художественных образов, увидеть, какими речевыми средствами они созданы. Разные загадки об одном предмете обогащают словарный запас ребенка, развивают связную речь, формируют синонимические связи между словами.

В активном освоении средств художественной выразительности дети овладевают способностью передавать в образном слове определенное содержание.

Развитие образной речи необходимо рассматривать в нескольких направлениях: как работу над овладением детьми всеми сторонами речи (фонетической, лексической, грамматической), восприятием разнообразных жанров литературных и фольклорных произведений и как формирование языкового оформления самостоятельного связного высказывания. Произведения художественной литературы и устного народного творчества, в том числе и малые литературные формы (пословицы, поговорки, фразеологизмы, загадки, скороговорки), являются важнейшими источниками развития детской речи.

Лексическая работа, направленная на понимание смыслового богатства слова, помогает ребенку находить точное слово в построении высказывания, а уместность употребления слова может подчеркнуть его образность. Специально организуемая лексическая работа, направленная на формирование у дошкольников умений отбирать лексические средства, наиболее точно соответствующие раскрываемому замыслу высказывания.

Итак, работа над смысловой стороной слова выдвигается на первое место, так как именно семантический отбор слов в соответствии с контекстом и речевой ситуацией (раскрытие значений многозначного слова, использование синонимов и антонимов) оказывает самое существенное влияние на формирование осознания явлений языка и речи.

В развитии лексико-грамматического строя речи в плане образности особое значение приобретают владение запасом грамматических средств, способность чувствовать структурное и семантическое место формы слова в предложении и в целом

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

высказывании. Именно здесь выступает развитое «чувство стиля», умение использовать разнообразные грамматические средства (инверсия, соотнесенность синтаксиса с темой высказывания, уместное употребление предлогов и др.).

Краснощекова Н.В. отмечает, что для развития лексико-грамматического строя речи у дошкольников с речевым недоразвитием необходимо организовывать игры на темы народных произведений, кино, теле- и радиопередач. В этих играх дошкольники отражают целые эпизоды из сказок, подражая действиям героев, усваивая их поведение, тем самым происходит пополнение словарного запаса, усваиваются правильные грамматические формы, развивается потребность в речевом высказывании.

Андросова В. считает, что для расширения знаний, связанных с содержанием читаемых сказок, педагог должен использовать разнообразные средства: наблюдения, рассматривание картин, чтение дополнительной литературы, опираться на опыт детей. Очень важно обеспечить занятие наглядным демонстрационным и раздаточным материалом. Возможно использование фланелеграфа с плоскостными фигурками зверей, сказочных героев; красочно иллюстрированных книг и игрушек.

Во время работы над сказкой, дети развивают лексико-грамматический строй речи, связную речь, обогащают словарный запас, автоматизируют поставленные звуки и вводят их в самостоятельную речь.

Все это позволяет сформулировать вывод о том, что произведения устного народного творчества являются эффективным средством развития лексико-грамматического строя речи у дошкольников с речевым недоразвитием.

Список литературы

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку младших школьников. - М.: Академия, 2000 - 400 с.
2. Аникин В.П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки, детский фольклор. В.П. Аникин - М.: Учпедгиз, 1957.
3. Бухвостова С.С. Формирование выразительной речи у детей младшего школьного возраста. - Курск: Академия Холдинг, 1976. - 178с.
4. Львов М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития. Пособие для учителей. - М.Р. Львов М.: "Просвещение", 1975.
5. Мельников М.Н. Русский детский фольклор. - М.: Просвещение, 1987. - 239с.
6. Сеницын, В.А. Современные подходы к развитию речи младших школьников. // В.А. Сеницын // Начальная школа. - 2003. - №2. - с.10.
7. Шинкарь Г., Новикова И. Использование фольклора в работе с детьми младшего возраста. 1990. - № 10. - С.8-15.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Данилова Т.Н.

заместитель директора МБОУ «Приволжская ООШ» Астраханской области

Кульчеченова Д.Б.

педагог-психолог МБОУ «Приволжская ООШ» Астраханской области

Мендалиева Н.П.

учитель-логопед МБОУ «Приволжская ООШ» Астраханской области

Паздеева А.Ю.

методист МБОУ «Приволжская ООШ» Астраханской области

Черикова Н.Г.

учитель-логопед МБОУ «Приволжская ООШ» Астраханской области

ПОВЫШЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Несмотря на огромное количество популярной педагогической и психологической литературы, Интернет-ресурсы и родительские форумы, школа по-прежнему остается важнейшим институтом повышения родительской компетентности. Личный контакт с учителем, доверие к педагогу или психологу, работающему с ребенком, увеличивают ценность знаний, которые мамы и папы получают в школе. В соответствии с новым Законом об образовании и ФГОС второго поколения повышение психолого-педагогической компетентности родителей становится важной задачей образовательного учреждения. Повышение родительской компетентности с содержательной точки зрения можно разделить на несколько направлений, каждому из которых соответствуют различные формы работы.

1. Сообщение родителям важной информации, повышение их осведомленности в области возрастной и семейной психологии, педагогики. Эта информация, естественно, должна сопровождаться рекомендациями, однако основная задача этого направления – именно получение родителями нового знания. Решению этой задачи способствует, прежде всего, лекторий, а также информационные материалы, размещенные на сайте школы или на стендах.

2. Предоставление родителям возможности обсуждения актуальных вопросов воспитания и обучения, создание пространства для рефлексии и обмена опытом. Естественно, что с целью повышения родительской компетентности обсуждение происходит не спонтанно, а в ходе специально организованного мероприятия в сопровождении педагога или психолога. Наиболее яркий пример такой формы – родительский клуб или родительский практикум.

3. Обеспечение родителям эмоционально позитивного опыта общения с ребенком, формирование навыков конструктивного взаимодействия с ним в реальном общении. Именно к этому направлению можно отнести семейные читательские клубы, семейные праздники, детско-родительские мероприятия. Отметим, что нет однозначно правильной схемы выбора приоритетного направления или формы работы. В различных школах могут стоять разные задачи и присутствовать разные ресурсы, поэтому при планировании работы имеет смысл опираться на анализ ситуации и наработанный опыт. Вместе с тем, не стоит бояться пробовать новые формы работы. Иногда может показаться, что на клуб или на праздник никто не придет. Но даже если на первый клуб придут три человека и им там будет интересно, они расскажут об этом остальным родителям, и число участников клуба будет расти.

С какой периодичностью следует организовывать мероприятия для родителей? Конечно, хорошие мероприятия требуют подготовки, а значит, не могут проходить слишком часто. К тому же для родителей в силу загруженности частое посещение школы, как правило, невозможно. Необходимо также учитывать кадровый ресурс школы: например, где-то есть педагог-организатор, который может взять на себя организацию

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

мероприятий для родителей, а где-то лектории лягут на классных руководителей, и без того загруженных. Вместе с тем, необходимо учитывать следующее. Форматы клубов предполагают систематическую работу, поэтому следует заранее тщательно продумать, насколько реально обеспечить регулярность и постоянство встреч (например, раз в месяц). Семейные праздники и детско-родительские мероприятия могут иметь разовый характер, однако требуют большой подготовки. Они могут проходить в школе один-два раза в год. Лекторий также предполагает регулярность, однако тут перерывы могут быть более длительными, например, встреча лектория может проходить один раз в четверть. Должно ли участие в подобных мероприятиях быть для родителей обязательным? Конечно, если сделать посещение клуба обязательным, то он превратится в еще одно родительское собрание. Если какую-то информацию нужно донести до максимального количества родителей, лучше это сделать в формате тематического родительского собрания (для его проведения можно воспользоваться схемой лектория). Однако родительские лектории и клубы предполагают добровольное участие.

Семейные праздники и детско-родительские мероприятия, если они проводятся на базе класса, поневоле становятся обязательными для родителей, поэтому педагогу необходимо настроить родителей на участие, рассказать о том, что будет происходить, и оказать необходимую помощь на этапе подготовки.

По сравнению с лекторием, клуб – формат более камерный, ориентированный на личное общение и обсуждение, а также менее формальный. Встреча клуба несколько отличается от лектория. Обычно клуб начинается с краткого обсуждения актуальности темы, когда каждый родитель рассказывает о том, что в этой теме его затрагивает, затем ведущий предлагает родителям небольшое упражнение, по итогам выполнения которого знакомит с теоретической информацией. Затем родители обсуждают способы применения полученных знаний или выполняют задания ведущего.

Рассмотрим в качестве примера сценарий родительского клуба на тему «Самостоятельность и послушание». Изначально клуб предназначался для родителей учеников начальной школы, однако его вполне можно перенести и на родителей детей более старшего возраста. В начале клуба ведущий предлагает родителям представиться и сказать несколько слов о том, почему для них важна тема самостоятельности и послушания. Затем ведущий предлагает родителям описать действия и поведение ребенка, которого можно назвать самостоятельным, и ребенка, которого можно назвать послушным. (В зависимости от количества участников клуба, можно разделить родителей на группы или выполнить это задание совместно.)

После выполнения данного задания ведущий предлагает родителям несколько определений самостоятельности.

Самостоятельность – это ...

-Способность к независимым действиям, суждениям, обладание инициативой, решительность (Толковый словарь Д.Н. Ушакова).

-Свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение (Словарь практического психолога).

Также ведущий показывает слайды к презентации, на которых написано:

Что такое послушание?

-Решение и мотивация поступают к ребенку от взрослого.

-От ребенка требуется просто выполнение задания.

Что такое самостоятельность?

-Ребенок четко и ясно понимает задание.

-Решение о выполнении задания ребенок принимает САМ, при этом у него есть выбор.

-Ребенок СОГЛАСЕН его выполнить и понимает, почему это нужно сделать.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Затем ведущий предлагает родителям ответить на вопрос, что ребенку нужно в жизни: самостоятельность или послушание. Предоставив родителям возможность высказаться, ведущий комментирует, что ребенку важно обладать обеими характеристиками.

Ведущий рассказывает о трех уровнях самостоятельности ребенка:

-Ребенку нужно помогать в выполнении работы или делать ее вместе с ним.

-Необходимо контролировать ребенка или напоминать ему.

-Ребенок способен сделать что-то без посторонней помощи.

После этого ведущий предлагает родителям заполнить таблицу, приведя по несколько примеров: Я делаю вместе с ребенком. Я напоминаю ребенку. Ребенок делает сам.

Когда таблица готова, ведущий предлагает родителям поделиться результатами. Ведущий спрашивает родителей, есть ли какие-то виды деятельности ребенка, в которых родители могут уменьшить количество помощи, предлагает подчеркнуть их и обсудить, что именно родители будут делать по-другому (например, «Я собираю портфель вместе с ребенком, но думаю, можно перестать это делать и начать ему об этом напоминать»).

В проведении родительских клубов есть своеобразные «подводные камни», о которых лучше знать заранее. С организационной точки зрения, клуб – довольно сложное мероприятие, потому что оно абсолютно непредсказуемо с точки зрения количества участников. На клуб может прийти четыре родителя, а может – двадцать, и он все равно должен состояться. Поэтому при планировании лучше сразу продумывать два параллельных варианта, рассчитывая на разное количество участников.

Также для работы клуба большое значение имеет эмоционально позитивная атмосфера, взаимная поддержка и безопасность. С самого начала работы клуба ведущему важно стремиться создавать благоприятный климат и демонстрировать теплую и поддерживающую позицию своим личным примером. На клубе недопустимо осуждение или оценка. Не нужно искать правильные, подходящие для всех ответы, нужно подчеркивать, что все семьи разные, и каждый родитель решает задачи воспитания по-своему.

С содержательной точки зрения, могут возникнуть следующие трудные ситуации.

Во-первых, некоторые участники могут монополизировать обсуждение рассказами или вопросами о своем собственном опыте или своих детях. Клуб не должен заменять собой индивидуальную работу, остальных родителей, обращаться к ним с вопросами («Спасибо за комментарий, это очень интересно, а кто-то еще сталкивался с подобным?»).

Во-вторых, вполне возможно, что участники могут поднимать проблемы или задавать вопросы, выходя за рамки заявленной темы клубной встречи. В этом случае можно поступить так: признав важность того, о чем говорит родитель, с сожалением отметить невозможность обсуждения этой темы здесь и теперь и предложить посвятить этой теме следующую клубную встречу: «То, что вы говорите, важно (интересно, оригинально), но, к сожалению, для полноценного ответа на Ваш вопрос требуется достаточно времени. Не хочется отвечать кратко, давайте посвятим этой теме нашу следующую встречу».

В-третьих, темы клуба часто вызывают у родителей глубокий личный отклик: могут всплыть тяжелые воспоминания из детства, родители могут заговорить о негативных переживаниях, связанных с разводом, о чувстве вины перед ребенком и т.п. Не нужно давать никаких советов, важно выразить родителю эмоциональную поддержку и поблагодарить за то, что он с вами этим поделился.

Важный организационный вопрос при проведении лектория или клуба – кто должен выступать в качестве ведущего, нужно ли приглашать выступающих со стороны или стоит обходиться собственными силами. Здесь можно порекомендовать следующее. У лектория должен быть ведущий – человек, который следит за соблюдением регламента, за процедурой, обеспечивает возможность задать вопросы и получить на них ответы. В

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

качестве ведущего может выступать заместитель директора по воспитательной работе, школьный психолог, педагог-организатор или кто-то еще из педагогов. Однако ведущему не обязательно всегда брать на себя содержательную часть: он вполне может приглашать с выступлениями гостей. Но важно заранее предупредить гостей о формате работы и о специфике аудитории.

При планировании лектория и клуба имеет смысл заранее продумать общую процедуру и максимально ее придерживаться. Большое значение имеют своего рода ритуалы (например, в конце каждой клубной встречи родители получают раздаточный материал или же каждая встреча завершается совместным чаепитием). Подобная предсказуемость и стабильность помогают создать комфортную атмосферу.

Что можно предпринять, чтобы мотивировать родителей принять участие в родительском клубе или лектории?

Во-первых, очень большое значение имеет актуальная тема. Чтобы понять, насколько та или иная тема интересна для родителей, лучше всего использовать опрос. Его можно провести во время родительского собрания или же в онлайн-формате, на сайте школы. При подготовке такого опроса можно сформулировать несколько возможных тем клуба или лектория и попросить родителей оценить свой интерес к каждой из них. При этом важно сформулировать темы простым, понятным языком и постараться найти наиболее «завлекательные» названия. Также при проведении такого опроса нужно непременно предоставить родителям возможность предложить свои собственные темы. Поработать с этим списком можно одним из следующих способов:

-Оценить степень своего интереса к каждой из предложенных тем по 10-балльной шкале: 1 балл – совсем не интересно, 10 баллов – максимально интересно.

-Выбрать три темы, которые хотелось бы обсудить во время занятий.

-Проранжировать темы от наиболее интересной к наименее интересной.

Во-вторых, важно постараться подобрать удобное для большинства родителей время. Для этого можно также провести опрос. Например, в вышеприведенную анкету можно включить вопрос: «Какой день недели и какое время были бы для вас наиболее удобными для посещения лектория?». Необходимо также предупредить родителей о продолжительности мероприятия и стремиться соблюдать обозначенный регламент. Имеет смысл после проведенного в начале года опроса составить расписание лекториев и клубных встреч на какой-то промежуток времени (на четверть или на полгода) и максимально его придерживаться. Если родители знают о проведении мероприятия заранее, им проще спланировать свое участие.

В-третьих, необходимо заранее оповестить родителей о проведении этого мероприятия. При этом можно использовать разнообразные средства: оформить красочный плакат и вывесить его на видное место в вестибюле школы, разместить информацию на сайте школы, сделать рассылку по электронной почте. Можно также сделать информационные листки (флаеры) и раздать их родителям во время собрания или разместить на информационном стенде в специальном кармашке (чтобы родители могли забрать их с собой).

Также очень важно максимально широко освещать уже состоявшиеся мероприятия. Краткий рассказ о том, какие встречи лектория и/или клуба прошли в школе, чему они были посвящены и что участники узнали, можно разместить на сайте школы или на информационном стенде для родителей. Естественно, при этом не нужно пересказывать какие-то личные вопросы или темы, которые обсуждались в ходе мероприятия.

Многих родителей получение информации о том, что мероприятие состоялось и там было интересно, может побудить прийти на следующую встречу.

В современных реалиях все большее значение приобретает использование ресурсов виртуального пространства для психолого-педагогического просвещения родителей. В зависимости от ресурсов школы, активности родителей в интернет-пространстве,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

технических возможностей, сайт школы можно использовать для различных форм повышения психолого-педагогической компетентности родителей:

1. Размещение обучающих материалов: памяток, статей и т.д. Хорошо, если эти материалы регулярно обновляются: это повышает посещаемость сайта.
2. Размещение ссылок на полезные Интернет-ресурсы.
3. Различные варианты обратной связи с родителями: проведение онлайн-опросов, сбор вопросов или комментариев и т.д. Например, именно через сайт школы можно собирать предложения по тематике родительских клубов или лекториев.
4. По предварительному согласию с ведущими на сайте школы можно выкладывать видеозаписи лекториев и сопроводительные материалы к ним. Они будут иметь возможность познакомиться с его содержанием. Также на сайте можно дублировать информацию о мероприятиях для родителей.

Если позволяют технические возможности сайта школы, имеет смысл подумать над созданием родительского форума, на котором будут обсуждаться какие-то актуальные вопросы. Такой форум может стать своего рода виртуальным родительским клубом, площадкой для дискуссии.

При организации такого форума нужно учитывать как технические, так и содержательные моменты. Оптимальный вариант – рассылать родителям пароли для доступа к форуму по электронной почте. В этом случае на форум гарантировано попадут только те родители, которых вы пригласили. Это частично снимает (но не отменяет полностью!) задачу модерации форума. Еще один важный вопрос – присутствие на этом форуме специалистов школы, которые могли бы выступить в ходе родительской дискуссии с компетентным мнением. Конечно, мало в каких школах есть возможность вменить кому-то из специалистов задачу ведения родительского форума. Однако решением этой проблемы может стать ограничение продолжительности работы форума несколькими днями.

Например, в школе с 1 по 3 апреля работает родительский форум, посвященный подготовке к экзамену, и два-три педагога заходят туда несколько раз в день и отвечают на накопившиеся вопросы. 4 апреля форум закрывается и открывается в следующий раз по расписанию.

Список литературы

1. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. - СПб.: Речь, 2002.
2. Монахова А.Ю. Психолог и семья: активные методы взаимодействия. Ярославль: Академия развития: Академия холдинг, 2002.
3. Перекальева О.В., Подгорная С.Н. Современная работа с родителями в начальной школе. - М.; Ростов н/Д.: МарТ, 2004.– 190 с.
4. Хухлаева О.В. Школьная психологическая служба. Работа с родителями. - М.: Генезис, 2008.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Делинда А.С.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель. Курбангалиева Ю.Ю., кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

ПРИЧИНЫ, МЕХАНИЗМЫ И СИМПТОМАТИКА НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

По мнению А.Н. Корнева, трудности в обучении письму возникают как результат трех групп явлений: биологической недостаточности мозговых систем, входящих в систему письменной речи, возникающей на этой основе функциональной недостаточности и средовых условий, предъявляющих повышенные требования к отстающим в развитии или незрелым психическим функциям. А.Н. Корневым отмечается, что в подавляющем большинстве случаев в анамнезе детей с нарушениями письма встречаются экзогенные вредности. Именно они чаще всего приводят к поражению мозговых структур.

В настоящее время к дисграфическим ошибкам относят: замены, смещения, вставки букв, слогов, слитное написание слов, раздельное написание элементов одного слова, контаминации, ошибки, связанные с неумением выделять границы предложения, аграмматические ошибки, ошибки в структурном оформлении предложения, пропуски слов в предложении, ошибки оптического характера (И.Н. Садовникова, А.Н. Корнев).

При анализе работ ряда авторов отмечены различия в трактовке происхождения дисграфических ошибок. В основе замен и смешений букв при письме Р.Е. Левина, Л.Ф.Спирина, А.В. Ястребова, А.Н. Корнев видят недостаточную сформированность фонематического слуха (либо первичную, либо вторичную), И.Н. Садовникова – неправильное обозначение звука буквой.

В основе пропуска букв лежит нарушение звукового анализа.

Перестановки букв И.Н.Садовникова связывает только с недостаточностью звукового анализа. А.Н.Корнев при этом указывает на нарушение фонематического анализа с недостаточностью слухоречевой памяти, внимания.

Причину вставок букв И.Н. Садовникова видит в появлении призвука при медленном проговаривании слова в ходе письма. Другие авторы объясняют их несформированностью фонематического слуха и восприятия.

Ошибки, проявляющиеся в нарушении структуры предложения, выделения границ предложения объясняются не только бедностью словаря, ограниченностью понимания слов (Р.Е. Левина), но и состоянием интеллектуальных способностей и предпосылок интеллекта: произвольной концентрации и переключения внимания, динамического праксиса (А.Н. Корнев).

Аграмматизмы, выражающие нарушения согласования и управления, объясняются большей частью авторов одинаково: бедностью словаря, недостаточностью языковых общений, несформированностью морфологического анализа и синтаксиса.

Оптические ошибки при письме Р.И. Лалаева объясняет недифференцированностью представлений о сходных формах недоразвития оптико-пространственного восприятия зрительного анализа и синтеза.

И.Н. Садовникова, А.Н. Корнев выделяют из группы оптических ошибок смешения букв по кинетическому сходству, объясняя их несформированностью кинестетической и динамической стороны двигательного акта, медленным формированием кинемы.

Все исследователи отмечают, что учащиеся младшего школьного возраста с нарушением письма допускают большое число ошибок на правила правописания.

Существующие в настоящее время варианты классификации ошибок при письме отражают взгляды исследователей на вероятные механизмы их возникновения.

Наиболее обоснованной является классификация дисграфий, в основе которой лежит несформированность определенных операций процесса письма (разработана сотрудниками кафедры логопедии ЛГПИ им. А.И. Герцена). Выделяются следующие виды дисграфий: артикуляторно-акустическая, на основе нарушений фонемного распознавания (дифференциации фонем), на почве нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическая и оптическая дисграфии.

Артикуляторно-акустическая дисграфия во многом сходна с выделенной М.Е. Хватцевым дисграфией на почве расстройств устной речи.

Младший школьник пишет так, как произносится. В основе лежит отражение неправильного произношения на письме, опора на неправильное проговаривание.

Артикуляторно-акустическая дисграфия проявляется в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи. Но замены и пропуски звуков не всегда отражаются на письме. Это обусловлено тем, что в ряде случаев происходит компенсация за счет сохранных функций (например, за счет четкой слуховой дифференциации, за счет сформированности фонематических функций).

Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания (дифференциации фонем) – это акустическая дисграфия.

Проявляется в заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно, чаще всего заменяются буквы, обозначающие следующие звуки: свистящие и шипящие, звонкие и глухие, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (ч – т; ч -щ; ц – т; ц – с). Неправильно обозначается мягкость согласных на письме вследствие нарушения дифференциации твердых и мягких согласных. Могут заменяться гласные даже в ударном положении, например, о – у.

О механизмах этого вида дисграфии не существует единого мнения. Это обусловлено сложностью процесса фонемного распознавания.

По мнению исследователей (И.А.Зимняя, Е.Ф.Соботович), многоуровневый процесс фонемного распознавания включает различные операции. - При восприятии осуществляется слуховой анализ речи (аналитическое разложение синтетического звукового образа, выделение акустических признаков с последующим их синтезом).

- Акустический образ переводится в артикуляторное решение, что обеспечивается анализом, сохранностью кинестетического восприятия и представлений.

- Слуховые и кинестетические образы удерживаются на время, необходимое для принятия решения.

- Звук соотносится с фонемой, происходит операция выбора фонемы.

- На основе слухового и кинестетического контроля осуществляется сличение с образцом и затем принимается окончательное решение.

В процессе письма фонема соотносится с определенным зрительным образом буквы. Для правильного письма необходима более тонкая слуховая дифференциация звуков, чем для устной речи. Небольшая недостаточность слуховой дифференциации в устной речи может восполняться за счет закрепленных в речевом опыте моторных стереотипов, кинестетических образов. В процессе же письма для правильного различения и выбора фонемы необходим тонкий анализ всех акустических признаков звука, являющихся смысло-различительными.

С другой стороны, в процессе письма дифференциация звуков, выбор фонем осуществляются на основе следовой деятельности, слуховых образов, по представлению. Вследствие нечеткости слуховых представлений о фонетически близких звуках выбор той или иной фонемы затруднен, следствием чего являются замены букв на письме.

Е.Ф.Соботович, Е.М.Гопиченко исследуя нарушения письма у детей младшего школьного возраста, связывают замены букв с тем, что при фонемном распознавании

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

школьники опираются на артикуляторные признаки звуков и не используют при этом слуховой контроль.

Р.Е.Левина, Л.Ф.Спирова связывают замены букв на письме с фонематическим недоразвитием, с несформированностью представлений о фонеме, с нарушением операции выбора фонемы.

Для правильного письма необходим достаточный уровень функционирования всех операций процесса различения и выбора фонем. При нарушении какого-либо звена (слухового, кинестетического анализа, операции выбора фонемы, слухового и кинестетического контроля) затрудняется в целом весь процесс фонемного распознавания, что проявляется в заменах букв на письме. Поэтому с учетом нарушенных операций фонемного распознавания можно выделить следующие подвиды этой формы дисграфии: акустическую, кинестетическую, фонематическую.

Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза. В основе ее лежит нарушение различных форм языкового анализа и синтеза: деление предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза. Проявление на письме: искажение структуры слова и предложения. Особенно распространены при этом виде дисграфии искажения звукобуквенной структуры слова.

Наиболее характерны следующие ошибки: пропуски согласных при их стечении; пропуски гласных, перестановки букв, пропуски, добавления, перестановки слогов.

Нарушение деления предложений на слова при этом виде дисграфии проявляется в слитном написании слов, особенно предлогов, с другими словами; раздельное написание слова; раздельное написание приставки и корня слова.

Аграмматическая дисграфия проявляется в аграмматизмах на письме и обусловлена несформированностью лексико-грамматического строя речи. Этот вид может проявляться на уровне слова, словосочетания, предложения, текста.

На уровне предложения аграмматизмы на письме проявляются в искажении морфологической структуры слова, замене префиксов, суффиксов, изменении падежных окончаний; нарушении предложных конструкций; изменении падежа местоимений; числа существительных; нарушении согласования; отмечается нарушение синтаксического оформления речи, что проявляется в трудностях конструирования сложных предложений, пропусках членов предложения, нарушении последовательности слов в предложении.

Оптическая дисграфия связана с недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, пространственных представлений и проявляется в заменах и искажениях букв на письме.

Чаще, заменяются графически сходные рукописные буквы, состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве, включающие одинаковые элементы, но отличающиеся дополнительными элементами, зеркальное написание букв, пропуски элементов, особенно при соединении букв включающих одинаковый элемент, лишние и неправильно расположенные элементы.

Симптоматика дисграфии проявляется в стойких и повторяющихся ошибках в процессе письма, которые можно сгруппировать следующим образом: искажения и замены букв, искажения звукослоговой структуры слова; нарушения слитности написания отдельных слов в предложении; аграмматизмы на письме.

Дисграфия может сопровождаться и неречевой симптоматикой: неврологическими нарушениями, нарушениями познавательной деятельности, восприятия, памяти, внимания, психическими нарушениями.

При целенаправленном коррекционно-логопедическом воздействии постепенно симптоматика дисграфии сглаживается.

По данным М.Е. Хватцева, В.В. Воронковой, нарушения письма у младших школьников со сниженным интеллектом отличаются значительно чаще, чем у детей с нормальным интеллектом.

Симптоматика дисграфии у младших школьников с нормальным интеллектом характеризуется большим количеством и разнообразием ошибок на письме и сложностью их механизмов (В.В. Воронкова, Е.М. Гопиченко, Е.Ф. Собонович), проявляется чаще всего в сложном виде, в комплексе, в сочетании различных форм (акустическая и артикуляторно-акустическая и т.д.).

Дисграфия у детей младшего школьного возраста сопровождается распространенными орфографическими ошибками. Это объясняется тем, что применение правил требует достаточно высокого уровня усвоения языковых закономерностей, сформированности языковых обобщений.

Волкова Л.С. отмечает, что большая распространенность и особенности симптоматики дисграфии у учащихся младшего школьного возраста обусловлены недоразвитием познавательной деятельности, нарушением устной речи, несформированностью языковых обобщений, нарушением речеслухового, речедвигательного и зрительного анализаторов, нарушением структуры операций письма, особенностями организации психической деятельности.

Таким образом, подводя итог, хочется отметить, что различные зоны головного мозга по-разному участвуют в речевом процессе. Поражение какого-либо его участка приводит к специфическим симптомам нарушения речевой деятельности, что находит отражение на письме. Письмо является сложным психическим процессом.

Список литературы

1. Ахутина Т.В., Игнатъева С.Ю., Максименко М.Ю., Полонская Н.Н., Пылаева Н.М., Яблокова Л.В. Методы нейропсихологического обследования детей 6-8 лет // Вестник Моск. ун-та. Серия 14, Психология. 2016. № 2. – С. 51-58.
2. Бугрименко Е.А., Цукерман Г.А. Учимся читать и писать. - М.: Знание, 2014.
3. Волоскова Н.Н. Формирование графо-моторного компонента письма у учащихся начальных классов// Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: Учебное пособие/ под общ. ред. канд. пед. наук, доцента О.Б. Иншаковой. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2015 - с. 193-199
4. Гаубих Ю.Г., Липкина Ю.С. Игры в логопедической работе с детьми. Пос. для логопедов. /под ред. Селиверстова В. И. –2-е изд. – М.; Просвещение. – 1999.
5. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. для логопедов. - М.: Просвещение, 2011.
6. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. – СПб.: ИД «МиМ», 1997. - 286 с.
7. Милостивенко Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей: Из опыта работы: Учебное пособие. - Санкт-Петербург, фирма "Стройлеспечать", 2015.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Делинда А.С.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель. Курбангалиева Ю.Ю., кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Основное назначение человеческой речи – служить средством общения между людьми. При помощи речи мы можем поделиться с окружающими своими мыслями, чувствами, переживаниями, можем сообщить им какую-то информацию, передать ее письменно. Письменный способ выражения мысли – одно из величайших достижений человечества. И это действительно так, поэтому значение умения пользоваться этим способом общения для каждого человека исключительно велико. Различные области деятельности в большинстве своём тесно связаны с процессом письма. Однако письменная речь может стать подлинным средством общения лишь в том случае, если оно будет удобочитаемым, чётким и по возможности красивым. В этом проявляется и культура самого пишущего, и человека, и тому, кто будет читать написанное. Навыки письма относятся к сенсомоторным навыкам человека. Но, в отличие от большинства сенсомоторных навыков, которые включаются либо в трудовую деятельность (шитьё, выпиливания, работа с каким-то инструментом), либо в спортивную деятельность (танцы, катание на коньках, игры в мяч), навыки письма связаны с учебной деятельностью человека и обслуживают процессы письменной речи. В этом специфика и сложность их формирования. Они формируются не изолированно, а совместно с чтением, орфографией, развитием письменной речи.

Именно в школе, на начальном этапе обучения начинает формироваться навык письма. Здесь же возникают трудности овладения письмом, иначе говоря, различные виды дисграфии.

Под дисграфией (графо – пишу, дис - расстройство) понимается специфическое и стойкое нарушение процесса письма, обусловленное отклонениями от нормы в деятельности тех анализаторов и психических процессов, которые обеспечивают письмо.

Дисграфия – явление нередкое в начальной школе. Оно обнаруживается в первом классе и в значительном случае сохраняется и позднее, отчетливо проявляясь при повышении требований к письменной речи.

Основными симптомами дисграфии являются специфические (т.е. не связанные с применением орфографических правил) ошибки, которые носят стойкий характер, и возникновение которых не связано с нарушениями интеллектуального или сенсорного развития ребенка или с нерегулярностью его школьного обучения. Письменные ошибки не являются ни постоянными, ни идентичными для конкретного слова. Такая изменчивость нарушений показывает, что ни один из патологических факторов не является решающим, но каждый имеет значение в совокупности с другими. Невозможно найти универсального объяснения, применимого ко всем случаям нарушений письма. Эти нарушения могут быть обусловлены органическим повреждением корковых зон головного мозга, участвующих в процессе письма, запаздыванием созревания этих систем мозга, нарушением их функционирования. Нарушение письма может быть связано с длительными соматическими заболеваниями детей в ранний период их развития, а также с неблагоприятными внешними факторами (неправильная речь окружающих, двуязычие,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы
недостаточное внимание к развитию речи ребенка в семье, недостаточность речевых контактов, неблагоприятная семейная обстановка).

Эффективное преодоление трудностей письма требует понимания их механизмов. Соответственно, коррекционная работа должна быть построена с учетом психофизических особенностей детей младшего школьного возраста, с учетом сильных и слабых звеньев функциональной системы письма, а также на основе тесной взаимосвязи познавательных процессов.

Немаловажной задачей процесса обучения является развитие ученика: его интеллектуальной, эмоционально-ценностной, волевой сфер.

На протяжении всех занятий по коррекции акустической дисграфии осуществляется закрепление правильного произношения, развитие фонематических процессов и формирование на этой основе полноценного письма и чтения.

Коррекция акустической дисграфии с учащимися проводилась следующим образом:

Развитие произношения и звукового анализа и синтеза составляло основное содержание в начале нашей коррекционно-логопедической работы.

Параллельно с постановкой звуков, фронтально, со всей группой учащихся, велась работа по развитию звукового анализа. В ходе фронтальной работы осуществлялся индивидуальный подход к учащимся в зависимости от особенностей нарушения речи и уровня развития звукового анализа.

В работе по развитию звукового анализа и синтеза мы использовали разнообразные методы и приемы. Мы укажем некоторые из них:

- самостоятельный отбор слов с нужным звуком по картинкам или по памяти (из собственного словарного запаса детей);
- работа с деформированным предложением, насыщенным нужными звуками;
- отбор слов по слоговому составу;
- договаривание предложений по картинкам.

Постоянным требованием к учащимся было отчетливое и ясное проговаривание всего речевого материала.

Обогащение словарного запаса происходило как путем усвоения новых слов, так и путем знакомства детей с различными способами словообразования.

Слуховое различение звуков, слогов, морфем и слов в целом, а также правильное, отчетливое проговаривание и чтение всех этих элементов составляло основу нашей коррекционно-логопедической работы с учащимися, страдающими нарушением письма.

Развитие устной речи и практическое усвоение некоторых закономерностей языка являлось средством повышения грамотности учащихся и более прочного усвоения программного материала по русскому языку.

Занятия в достаточной мере были оснащены наглядным материалом.

Обязательным требованием являлось четкое проговаривание всего предложения, каждого слова в нем, каждого звука в слове (слова в предложении подбирались из сохранных звуков и максимально насыщались теми звуками, которые к этому моменту были поставлены и должны быть автоматизированы).

Усваивая способы образования слов, учащиеся практически знакомились с морфологическим составом их, накапливали опыт различения и выделения частей слова на слух, расширяли запас однокоренных слов, учились находить проверочные слова при написании безударных гласных, звонких согласных в середине и конце слова.

С новыми словами, чтобы более или менее закрепить их, составлялись предложения, подбирались слова с теми же суффиксами, затем проводились упражнения по образованию слов с помощью других суффиксов.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Однако предложением мы занимались не только попутно. Все проводившиеся ранее виды упражнений сопутствовали этой основной задаче.

Мы отводили большое место упражнениям по составлению предложений по вопросам, по картинкам, по различного рода наблюдениям, по прочитанному материалу, по представлениям, взятым из жизненного опыта детей.

Мы также организовывали упражнения в подборе синонимов, показывали детям, какой из синонимов наиболее точно выражает конкретный смысл сказанного.

С той же целью мы проводили упражнения с деформированными предложениями (составление предложений из слов, данных в беспорядке), упражнения по перестановке слов в предложении.

С помощью вопросов, с опорой на картинку или конкретную ситуацию, используя образцы речи, мы учили детей выражать более полно и точно всё, что они видят или о чём думают.

Вслед за усвоением простого предложения мы знакомили детей с некоторыми видами сложных предложений.

Опыт употребления хотя бы некоторых видов сложных предложений делал речь более развернутой, позволял пользоваться в рассказах не только перечислением событий, как это обычно бывает у детей с ОНР, но и объяснением их.

После того как учащиеся получили некоторый навык в звукоморфологическом анализе слов, накопили практический опыт в построении простых предложений (особенно развернутых) и познакомились с отдельными видами сложных предложений, а наряду с этим у них полностью или частично исправлены недостатки произношения звуков, основное внимание было направлено на связную речь.

На логопедических занятиях этого периода обучения главное место занимали свободные самостоятельные высказывания учащихся на любую тему как по форме, так и по содержанию.

Виды и формы работ были самыми разнообразными. Для начала мы использовали коллективный рассказ по вопросам, а затем предоставляли детям больше самостоятельности, чаще использовали чтение.

Выборочно мы проводили и письменные работы (сочинения и изложения с предварительной подготовкой по содержанию и по предупреждению речевых и орфографических ошибок), и, конечно, как устными, так и письменными самостоятельными работами мы пользовались для проверки знаний учащихся на разных этапах обучения.

Коррекционно-логопедическая работа с учащимися с акустической дисграфией проводилась следующим образом:

Логопедическая работа по коррекции дисграфии проводилась нами с опорой на различные анализаторы (речеслуховой, речедвигательный, зрительный и др.).

Особенностью письма, обусловленного акустической дисграфией, является смешение звуков в устной речи и букв на письме.

Логопедическая работа по дифференциации смешиваемых звуков включала 2 этапа:

На 1 этапе последовательно уточнялся произносительный и слуховой образ каждого из смешиваемых звуков.

На 2 этапе проводилось сопоставление смешиваемых звуков в произносительном и слуховом плане. Дифференциация звуков осуществлялась нами в той же последовательности, что и работа по уточнению слуховой и произносительной характеристики каждого звука. Однако основной целью являлось их различение, поэтому речевой материал включал слова со смешиваемыми звуками.

При устранении дисграфии у детей каждый из звуков в процессе работы соотносился с определенной буквой. При коррекции дисграфии большое место занимали письменные упражнения, закрепляющие дифференциацию звуков и букв.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Устранению дисграфии предшествовала работа по коррекции нарушений звукопроизношения.

На начальных этапах работы по развитию фонематического анализа мы давали опору на проговаривание. Однако долго не задерживались на этом способе выполнения. Конечной целью нашей работы являлось формирование действий фонематического анализа в умственном плане, по представлению.

Таким образом, дети с акустической дисграфией, нуждались в специальной работе по развитию фонетико-фонематической стороны речи. Развитие речи таких детей предполагает в первую очередь развитие её устной формы на основе наблюдений над различными явлениями языка и практического овладения некоторыми закономерностями его.

На логопедических занятиях учащиеся овладевали теми сторонами речи, которые у нормально говорящих сверстников формируются в ходе естественного развития и под влиянием обучения в школе. Сюда относились в первую очередь развитие звукопроизношения и звукового анализа, так как развитие этих процессов речи особенно отстает, вследствие чего дети испытывают огромные затруднения в овладении чтением и письмом уже на ранних этапах обучения в школе.

Пониженная способность детей к наблюдениям над языком задерживала формирование лексико-грамматического строя речи (в сфере понимания и употребления); в результате страдало усвоение учебного материала, как по русскому языку, так и по другим предметам. Поэтому мы на логопедических занятиях учащимся давали основу для самостоятельного овладения словарным запасом и грамматическим строем речи. Такой основой считалось практическое усвоение детьми значений морфологических частей слова и некоторых синтаксических конструкций. Усвоение того и другого протекало в связи с развитием речевого опыта и практического пользования различными элементами речи.

На логопедических занятиях учащиеся усваивали не только «нижние слои речи», т.е. те стороны её, которыми они должны были бы овладеть, но не овладели в предшествующие годы жизни, но и получали подготовку к усвоению более сложных форм речи, а также и программного материала по русскому языку в последующих классах.

Логопедические занятия в условиях школьного логопункта проводились по тем же разделам, что и обучение русскому языку в школе (звуки, слово, предложение, связная речь), но содержание и методы их предусматривали восполнение образовавшихся пробелов и имели, благодаря этому, корректирующее значение.

Список литературы

1. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. - СПб., 1997.
2. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. - М., 2020.
3. Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. - М., 2020.

Джамалетдинова М.В.

учитель-логопед в детском саду ГБПОУ АО «Астраханский губернский техникум»
структурное подразделение №1

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ И РЕЧИ

Весьма актуальным все чаще становится вопрос о внедрении в практику работы здоровьесберегающих образовательных технологий, т.е. такой организации образовательного процесса на всех его уровнях, при которой качественное обучение,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

развитие и воспитание детей происходят без ущерба их здоровью, а наоборот способствуют его укреплению.

90% детей, посещающих образовательные учреждения имеют те или иные отклонения в здоровье. Педиатры информируют о том, что у 70% новорожденных выявлены различные перинатальные поражения головного мозга. Подобные отклонения, так или иначе, сказываются на последующем развитии и обучении ребенка. Кризисные явления в обществе способствовали изменению мотивации образовательной деятельности у детей раннего возраста, снизили их творческую активность, замедлили их физическое и психическое развитие, вызвали отклонения в социальном поведении. Поэтому социальной политикой государства предусмотрено создание сети учреждений, деятельность которых направлена на реабилитацию детей с речевой и зрительной патологией.

В образовательных учреждениях, где есть классы охраны зрения, нагрузка на детей намного больше, чем в обычных школьных учреждениях, кроме учителей с детьми постоянно занимаются тифлопедагог, психолог, логопед. У каждого специалиста своя программа, которую надо выполнить во благо ребенка. Особенностью таких учащихся являются: снижение двигательной активности и нарушение осанки. У значительной части детей двигательная недостаточность выражается в виде плохой координации сложных движений, снижении скорости и ловкости их выполнения. Наибольшие трудности представляет для детей выполнение движений по словесной инструкции и особенно серии двигательных актов. Для детей с нарушением зрения требуется увеличение времени занятий и уменьшение времени на свободные активные игры, что усугубляет отклонения в двигательной сфере и неблагоприятно влияет на общее физическое здоровье детей. Для устной речи детей с речевой патологией характерны как дефекты в воспроизведении звуков речи, так и нарушение ритмико-интонационной её стороны. На основе анализа состояния здоровья детей с нарушением зрения и речевой патологией наиболее часто отмечаются нервно-психические расстройства. В сложившихся условиях педагогическая деятельность должна быть направлена на сбережение и укрепление здоровья детей.

Нарушения зрения и речевые нарушения у детей сочетаются с рядом неврологических синдромов, что свидетельствует не только о задержке созревания центральной нервной системы, но и о грубом повреждении отдельных мозговых структур. Это проявляется, прежде всего, в нарушении умственной работоспособности, произвольной деятельности и поведении детей, а также быстрой истощаемости и пресыщаемости любым видом деятельности, повышенной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности. У некоторых детей наблюдается церебрастенический синдром, который проявляется в виде повышенной нервно-психической истощаемости, эмоциональной неустойчивости, нарушений функций внимания и памяти. В одних случаях синдром сочетается с проявлениями гипервозбудимости – признаками общего эмоционального и двигательного беспокойства; а в других – с преобладанием заторможенности, вялости, пассивности. Оздоровительные технологии в образовательный процесс детского сада должны внедряться в условиях здоровьесберегающей и здоровьеразвивающей среды, обеспечивающей благоприятную гигиеническую, психологическую и педагогическую обстановку.

Все образовательные учреждения так или иначе решают проблемы, связанные с укреплением и сохранением здоровья и физическим развитием детей. Только комплексное воздействие на ребенка может дать успешную динамику его развития. Совокупность методов и приемов в коррекционной работе по преодолению зрительной депривации и нарушения речи затрагивает не только развитие зрительного восприятия и исправление дефектов речевой деятельности, но и формирование определенных психических процессов, представлений об окружающем мире, становлений отношений к учащимся социальным явлениям и навыкам поведения, основы личностной культуры. В процессе коррекционной работы тифлопедагога и логопеда возрастает социальная и педагогическая значимость сохранения здоровья детей.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

В практической деятельности педагог применяет следующие здоровьесберегающие компоненты:

Элементы здоровьесберегающей технологии академика В.Ф.Базарного. Занятия проводятся в режиме смены динамических поз. Часть занятия дети проводят стоя: они могут слушать, рассматривать удаленные предметы. Часть занятия дети проводят сидя. Тем самым сохраняется и укрепляется позвоночник, формируется осанка. Дети в начале могут стоять не более 3-5 минут. Затем длительность постепенно увеличивается до половины занятия.

Схемы зрительных траекторий используем для разминок и упражнений на зрительную координацию. На потолке или стене располагаются различные зрительные ориентиры и детям предлагается найти глазами какую-либо игрушку или фигуру. Затем "пробежать" глазами по кругу, в обратную сторону, затем снизу вверх, сверху вниз.

Метка на стекле (по Аветисову) позволяет тренировать глазные мышцы, сокращение мышц хрусталика. Способствует профилактики близорукости. Ребенку предлагаем рассмотреть круг, наклеенный на стекле, затем перевести взгляд на самую удаленную точку за стеклом и рассказать, что он там видит.

Пальминг (автор У.Бейтс) является разновидностью гимнастики для глаз и как раз таки помогает им отдохнуть. Этот метод используем на своих занятиях после зрительных нагрузок. Дети растирают ладони до ощущения тепла. После этого ладони кладут на закрытые глаза таким образом, чтобы центр ладони пришелся как раз на глаз. Ладони – ключевая деталь пальминга. Держать ладони на глазах 2-3 минуты. В это время педагог включает спокойную музыку или читает стихи по лексической теме.

Дыхательная гимнастика (комплекс упражнений по методике Стрельниковой). Каждое логопедическое занятие начинается с упражнений на активизацию дыхания, на формирование стереотипа правильного физиологического и речевого дыхания.

Физиологическое дыхание рассматривается как один из факторов здоровьесбережения, а речевое - как фундамент для формирования устной речи. Важна роль дыхания как "пускового механизма" в начале постановки звукопроизношения, голосоподачи, голосоуведения.

В основу системы работы над дыханием мы взяли целительные методики Стрельниковой А.Н. Суть методики заключается в осознанном управлении всеми фазами акта дыхания через тренировку дыхательных мышц и регулировку работы дыхательного центра, что влияет на оздоровление организма.

Здоровьесберегающая технология формирования правильного дыхания направлена на:

-увеличение объема дыхания и улучшение качества движений дыхательной мускулатуры: силы сокращений и выносливости, что способствует улучшению обменных процессов, влияющих на акт дыхания;

-автоматизацию нижнее - реберного диафрагмального типа дыхания;

-регулирование дыхательного ритма;

-формирование навыка правильного дыхания для речи: полноценный вдох - пауза - удлиненный выдох;

-формирование темпо-ритмических характеристик речи.

Фонетическая ритмика – это система двигательных упражнений, в которых различные движения (корпуса, головы, рук, ног) сочетаются с произнесением определенного речевого материала (звуков, слогов, слов, фраз).

Цели, которые определяют занятия по фонетической ритмике, заключаются в том, чтобы:

-соединить работу речедвигательного и слухового анализаторов с развитием общей моторики;

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

-развивать фонематический слух и использовать его в ходе формирования и коррекции произносительных навыков.

Все упражнения, содержащие движения и устную речь направлены на:

-нормализацию речевого дыхания и связанной с ним плавностью речи;

-формирование умений изменять силу и высоту голоса, сохраняя нормальный тембр;

-правильное воспроизведение звуков и их сочетаний изолированно, в слогах, словах, фразах;

-восприятие, различение и воспроизведение различных речевых ритмов;

-умение выражать свои эмоции разнообразными интонационными средствами.

Су Джок терапия. Стимуляция высокоактивных точек соответствия всем органам и системам, расположенных на кистях рук и стопах. Воздействие на точки стоп осуществляется во время хождения по ребристым дорожкам, коврикам с пуговицами и т.д. На коррекционных занятиях происходит стимулирование активных точек, расположенных на пальцах рук при помощи различных приспособлений (шарики, массажные мячики, грецкие орехи, колючие валики). Эффективен и ручной массаж пальцев. Особенно важно воздействовать на большой палец, отвечающий за голову человека. Кончики пальцев и ногтевые пластины отвечают за головной мозг. Массаж проводится до появления тепла. Эту работу проводим на занятиях перед выполнением заданий, связанных с рисованием и письмом, в течение 1 минуты.

Аурикулотерапия. Система лечебного воздействия на точки ушной раковины, которые проецируют все органы и системы человеческого организма (принцип как и в Су Джок). Воздействие осуществляется путём массажа ушной раковины (надавливание, растирание) до лёгкого покраснения и появления чувства тепла. Особенно полезно воздействие на противокозелок, соответствующий проекции головного мозга.

Кинезеологические упражнения, направленные на формирование и развитие межполушарного взаимодействия. С этой целью в работе с детьми используется комплекс кинезеологических упражнений: "Колечко", "Кулак-ребро-ладонь", "Лезгинка", "Лягушка", "Ухо-нос", "Замок". А также упражнения направленные на развитие точности движений пальцев и способности к переключению с одного движения на другое.

Система работы по развитию мелкой моторики рук.

-календарно-тематическое планирование пальчиковых игр в старшей и подготовительной группах согласно лексическим темам (игры проводятся на всех видах занятий);

-графические диктанты по лексическим темам в подготовительной группе;

-обводка шаблонов и штриховка изображений согласно лексическим темам на индивидуальных и подгрупповых занятиях;

-различные задания в "сухом бассейне", с раздаточным материалом и т.д.

Релаксация – глубокое мышечное расслабление, сопровождающееся снятием психического напряжения. Для формирования эмоциональной стабильности ребенка важно научить его управлять своим телом. С этой целью в своей работе мы используем специально подобранные упражнения на расслабление отдельных частей тела и всего организма. Дети ложатся на спину, расслабляя все мышцы и закрывают глаза. Проходит релаксация под звучание спокойной музыки. Научившись расслаблению, каждый ребенок получает то, в чем ранее испытывал недостаток. Это в равной степени касается любых психических процессов: познавательных, эмоциональных или волевых. В процессе расслабления организм наилучшим образом перераспределяет энергию и пытается привести тело к равновесию и гармонии. Расслабляясь, возбужденные, беспокойные дети постепенно становятся более уравновешенными, внимательными и терпеливыми. Дети заторможенные, скованные, вялые и робкие приобретают уверенность, бодрость, свободу в выражении своих чувств и мыслей. Такая система работы позволяет детскому организму

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

сбрасывать излишки напряжения и восстанавливать равновесие, тем самым сохраняя психическое здоровье.

Ароматерапия – метод профилактики, лечения, реабилитации, основанный на вдыхании воздушной среды, насыщенной летучими компонентами эфирных масел. Дети – чувственные и впечатлительные натуры, воспринимающие действие ароматерапии без всякого предубеждения, поэтому их реакция на эфирные масла положительна. В нашем детском саду, по рекомендациям врача, используются такие эфирные масла, как лаванда, мята, апельсин и др. Масла обладают широким антивирусным и антибактериальным спектром действия, успокаивают нервную систему, уравнивают психофизическое состояние организма в целом. У детей улучшается их эмоциональное состояние, сон, аппетит, снижается заболеваемость.

Предметное обучение, обусловленное большим количеством занятий, получаемой детьми информации негативно влияет на здоровье ребенка. Это и умственные перегрузки, уменьшение времени для двигательной активности и свободной деятельности детей. Решение данной проблемы мы нашли в интеграции. Интеграция - объединение нескольких учебных предметов в один, в котором научные понятия связаны общим смыслом и методами преподавания. Интеграция в детском саду проявляется в том, что суммарное воздействие образовательных компонентов на воспитанников во много раз активнее и предпочтительнее, чем влияние каждого из них по отдельности. Это обеспечивает позитивный результат обучения и воспитания дошкольников.

Интеграция в нашем коррекционном пункте проходит через синтез содержания изучаемого материала, теоретического и практического обучения, и предметов коррекционного обучения между собой. Проводят интегрированные занятия учитель-логопед и тифлопедагог.

Интегрированные занятия существенно отличаются от традиционных, являются более эффективными и имеют ряд преимуществ:

- ввиду своей нестандартности способствуют формированию познавательного интереса детей, тем самым повышая мотивацию обучения;

- традиционные занятия предусматривают дробное восприятие окружающего мира, а интегрированные занятия способствуют целостности усвоения материала, формируют умения сравнивать, обобщать, делать выводы;

- за счет смены видов деятельности, интегрированные занятия предотвращают интенсификацию воспитательно-образовательного процесса, препятствуют перенапряжению, перегрузке детей, все это является здоровьесберегающим компонентом;

- время, высвободившееся при объединении занятий, используется для свободной деятельности детей, в том числе и двигательной.

Интеграция и оздоровление – это две важные составляющие организации коррекционно-образовательного процесса в нашем учреждении.

Регулярное проведение коррекционных занятий с использованием методов и приемов здоровьесберегающих технологий показало, что:

- у детей повышается острота зрения, развиваются двигательные функции глаз, развивается бинокулярное зрение;

- активнее развивается общая, мелкая, артикуляционная моторика и координация движений;

- нормализуется речевое дыхание;

- улучшается ритмико-интонационная сторона речи;

- повышается речевая активность детей;

- повышается познавательная активность, улучшается психо-эмоциональное самочувствие и здоровье детей;

- улучшаются соматические показатели здоровья дошкольников.

Список литературы

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

1. Демирчоглян Г. Детское зрение (Советы по профилактике близорукости у детей) - М., 1998.
2. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения. - М., 1990.
3. Маркова Л.С. Построение коррекционной среды для дошкольников с ЗПР. - М., 2015.
4. Маргарет Д.Корбет Как приобрести хорошее зрение без очков. Руководство к быстрому улучшению зрения. - СПб., 1995.
5. Нестерюк Т., Шкода А. Гимнастика маленьких волшебников. (элементы йоги для детей). – М., 2020.
6. Обучение и воспитание дошкольников с нарушением зрения (из опыта работы) под ред. Земцовой М.И. - М., 1998.
7. Современные теоретические, экспериментальные и методические проблемы тифлологии. межвузовский сборник - СПб., 1997.
8. Чистякова М.И. Психогимнастика. - М., 1995.

Еналиев Р.Р.

учитель-дефектолог ГБПОУ АО «Астраханский губернский техникум» структурного подразделения № 1

ПРОПАГАНДА СИСТЕМЫ БРАЙЛЯ

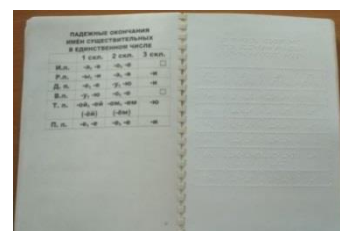
С какой бы скоростью новейшие технологии и гаджеты не внедрялись в человеческую жизнь, обучению чтению и письму по системе Брайля по-прежнему необходимо уделять особое внимание. Овладение рельефно-точечным шрифтом признаётся одним из важнейших компонентов элементарной реабилитации незрячих и слепоглохих людей, а невозможность чтения и письма создаёт для них не только информационный дефицит, но и психологический дискомфорт. Этот эффект усиливается и тем, что, не умея читать и писать, взрослый инвалид перегружает свою память лишней информацией.

Среди читателей Астраханской библиотеки-центра социокультурной реабилитации инвалидов по зрению всего лишь десять процентов от общего числа владеют шрифтом Брайля. С целью мотивации к его изучению в библиотеке создан детский тактильный центр. Его задача – консультирование родителей и детей по вопросам обучения, воспитания, развития и реабилитации детей с нарушением зрения.

Жизненно необходим шрифт Брайля работникам интеллектуального труда. Получение образования или сохранение профессионального статуса невозможно без беглого чтения и письма рельефно-точечным шрифтом. Система Брайля по-прежнему остаётся единственным универсальным инструментом, позволяющим читать и писать без зрения.

В целях её пропаганды наша библиотека реализует ряд проектов, которые зарекомендовали себя как средство обучения грамотности.

В 2017 году Библиотека-центр совместно с учителем начальной школы (структурное подразделение №1) ГБПОУ АО «Астраханский губернский техникум» издали адаптированное справочное пособие «Помогайка» по русскому языку для младших школьников, обучающихся по основной общеобразовательной программе начального общего образования для слепых и слабовидящих. В справочнике представлена система сведений по русскому языку и речи за курс начальной школы в соответствии с



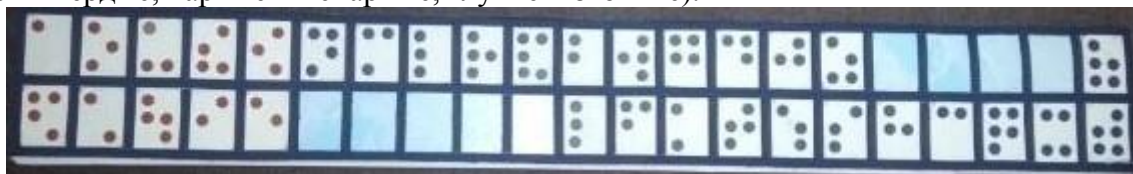
Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

федеральным компонентом государственного стандарта. Материал расположен по разделам с учётом основных единиц языка и речи: «Слово», «Предложение», «Текст».

Справочник доступен как слабовидящим, так и слепым детям. Текст в нём дублируется плоско-печатным и рельефно-точечным шрифтами. Цель издания - дать ответы на вопросы, которые возникают у младших школьников по программному курсу русского языка при выполнении самостоятельных и домашних заданий, а также оказывать помощь родителям при совместной работе с детьми. Пособие «Помогайка» является помощником учащегося уже с первого класса. Постепенно в процессе коллективной деятельности в классе или дома (под руководством учителя или родителей) у школьников формируется умение систематически использовать справочник.

Наша библиотека планирует продолжить работу по выпуску справочной брайлевской литературы. Теперь готовимся издать пособие с тем же названием «Помогайка» по русскому языку для старшеклассников и по математике для начальной школы.

Хотелось бы обратить внимание и на брайлевскую «Ленту букв». Это учебно-наглядное пособие, необходимое для обучения грамоте слепых и слабовидящих детей дошкольного и младшего школьного возраста. Брайлевские буквы в пособие укрупнённые. Точки сделаны из кожи красного и синего цвета (цвет указывает на гласные и согласные буквы соответственно). Размер клетки – 40*60 мм, диаметр точки – 10 мм, размер самого пособия – 150*1200 мм. Укрупнённые буквы способствуют раннему формированию образа каждой буквы. «Лента букв» иллюстрирует основные понятия из области фонетики (звук в сопоставлении с буквой, гласные и согласные звуки, согласные мягкие и твёрдые, парные и непарные, глухие и звонкие).



Результатом реализации проекта «Детский тактильный центр» стало создание пособия «Укрупнённое брайлевское шеститочие». Оно выполнено из дерева и представляет собой две пластины. В первой сделаны отверстия круглой формы, в которые вставляются деревянные цилиндрики (точки). Эти цилиндрики возвышаются над пластиной. Ребёнок без труда способен нащупать букву (знак), а также может сам составить букву путём вкладывания в отверстия цилиндриков. Пособие предназначено для изучения букв при чтении и письме.



Опыт показывает, что данные пособия вызывают интерес как у детей, так и у их родителей. Все они появились благодаря одному большому проекту, который осуществляется в Библиотеке-центре более пятнадцати лет, - «Тифлокраеведение в помощь незрячим и слабовидящим читателям Астраханской области».

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Иванова Н.А.

учитель-логопед МБДОУ г. Астрахани № 92

Зайтова Д.М.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани № 92

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ С ОНР

С каждым годом увеличивается число детей, страдающих тяжелыми нарушениями речи. У большинства из них в той или иной степени присутствует нарушение слоговой структуры слова. Если это нарушение вовремя не исправить, то это может привести к негативным изменениям в развитии личности ребенка.

Поскольку данная тема не до конца изучена и освещена в учебно-методической литературе, учителя-логопеды испытывают трудности в организации работы по формированию слоговой структуры слова: в систематизации и подборе речевого дидактического материала, обеспечении занятий лексической насыщенностью.

Существует зависимость овладения слоговой структурой слова от состояния фонематического восприятия, артикуляционных возможностей семантической недостаточности, мотивационной сферы ребенка; а по данным последних исследований – от особенностей развития неречевых процессов: оптико – пространственной ориентации, ритмической и динамической организации движений, способности к серийно – последовательной обработке информации.

Практика логопедической работы показывает, что часто на первый план в дошкольном возрасте выдвигается коррекция звукопроизношения и недооценивается значение формирования слоговой структуры слов, и это одна из причин возникновения дисграфий и дислексий у школьников. Если в речи дошкольника имеются перестановки, пропуски или добавление лишних звуков и слогов, значит, мы говорим о том, что структура слова воспроизводится неверно.

До 3-х лет такое явление нормально. Беспокоится о состоянии речи ребенка не нужно. В возрасте 4-5 лет указанные явления являются сигналом стойкого нарушения слоговой структуры слова, и в таком случае ребенку требуется помощь специалиста логопеда. Слоговая структура – характеристика слога с точки зрения количества, последовательности и видов составляющих его слогов.

Слоги, входящие в слоговую структуру слова, произносятся с чередующимся нарастанием и падением мускульного напряжения. Выделение громкого и длительного по произношению слога составляет основу словесного ударения. Ударный слог характеризуется длительностью, силой, высотой.

Характер ошибок слогового состава обусловлен состоянием сенсорных или моторных возможностей ребенка.

Для объяснения механизмов возникновения речевых нарушений существует несколько подходов: Р.А. Белова-Давид, выдвигая сенсомоторную концепцию, отмечает, что речевое недоразвитие связано с патологией сенсомоторных функций (слуховой агнозией и апраксией).

Психологическая концепция указывает на патологию некоторых сторон психической деятельности, ведущую к речевым нарушениям; представители языковой концепции (психолингвистический аспект), Р.И. Лалаева [3], отмечает не сформированность языковых операций, процесса восприятия и порождения речевого высказываний.

Структура речевой недостаточности и процессы компенсации во многом определяются тем, когда произошло мозговое поражение. В настоящее время доказано, что от времени поражения в значительной степени зависит характер аномалии развития

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

мозга в целом. Наиболее тяжелое поражение мозга обычно возникает в период раннего эмбриогенеза [4].

В зависимости от того, какие отделы нервной системы наиболее интенсивно развиваются в период влияния того или иного вредного фактора, недоразвитие может касаться преимущественно двигательных, сенсорных, речевых или интеллектуальных функций.

Уровень и успех овладения слоговой структурой слова зависит от сформированности сенсорного и моторного анализатора. У одних детей с недоразвитием речи наблюдается артикуляционная апраксия. Они воспринимают слоговую структуру слова, но не могут реализовать ее на моторном уровне. Во втором случае у детей на первый план выступает недоразвитие фонематического слуха. Ребенок искаженно произносит слоговую структуру слова, так как не слышит ритмико-интонационную последовательность слогов в слове.

Нарушения слоговой структуры по-разному видоизменяют слоговой состав слова. Четко выделяются искажения, состоящие в выраженном нарушении слогового состава слова. Слова могут быть деформированы за счет: нарушения количества слогов, искажение структуры отдельного слога, антиципации, персеверации.

Цель исследовательской работы состояла в том, чтобы разработать систему коррекционного воздействия при нарушении слоговой структуры слова у дошкольников 4-5 лет с общим недоразвитием речи с учетом механизмов нарушения слоговой структуры слова.

Для работы были выбраны две группы детей по 15 человек, было проведено исследование групп по методике, разработанной с учетом рекомендаций А.К. Марковой, Г.В. Бабиной, Н.Ю. Сафонкиной. В методику включены три серии заданий, она адаптирована для детей дошкольного возраста 4-5 лет с общим недоразвитием речи и фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

На констатирующем этапе исследования решалась задача выявления состояния слоговой структуры детей.

Мы выявили, что обследуемые нами дети с недоразвитием речи имеют низкий и средний уровень сформированности слоговой структуры, фонематического слуха и в некоторых случаях артикуляционной моторики.

Преобладающим нарушением слоговой структуры слова у детей со средним уровнем является сокращение слога и трудности в звуковом наполнении слогового контура. При артикуляционной кинетической апраксии в момент восприятия речи осуществляется скрытая связь речеслухового анализатора с речедвигательным. Исходя из этого, можно предположить, что слоговая структура слова, реализуемая речедвигательным анализатором, непосредственно связана с фонетическим слухом как функцией речеслухового анализатора. Характер ошибок слогового состава обусловлен состоянием сенсорных или моторных возможностей ребенка.

На основе результатов Теоретического анализа литературных данных и анализа исследования речи детей, была разработана методика формирования слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи, определяющая направления, и этапы логопедической работы.

Работа по формированию слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с ОНР ведется по следующим направлениям:

- Работа по восприятию различных типов интонаций.
- Развитие тактильных ощущений; ритмических способностей.
- Работа над составом слова и по сохранению и развитию слогового состава слова.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил выделить и определить не сформированные компоненты речи у детей с общим недоразвитием речи, и, определить, таким образом, содержание коррекционной работы.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Этапы коррекционной работы:

1. Подготовительный этап – работа проводится на невербальном и вербальном материале.

Цель: подготовить ребенка к усвоению ритмической структуры слов родного языка, сформировать оптико-пространственную ориентацию.

На данном этапе идет распределение типов заданий в зависимости от механизма нарушения. Данный этап подготавливает детей к основному этапу формирования слоговой структуры. Дети разделяются на 2 группы: первая с нарушением фонематического восприятия, а вторая с нарушением артикуляционной сферы.

2. Собственно коррекционный этап – работа ведется на вербальном материале, над средствами языка и последовательно осуществляется на нескольких уровнях.

Особое значение на каждом уровне отводится «включению в работу» помимо речевого анализатора также слухового, зрительного и тактильного.

По окончании коррекционной работы мы провели контрольный эксперимент в той же группе детей с использованием указанной выше методике. Проведение контрольного среза было необходимо для того, чтобы выявить, произошли какие либо изменения, после проведения комплекса занятий по формированию слоговой структуры слова у детей 4-5 лет за время проведенного формирующего эксперимента. И увидели, что общий уровень сформированности слоговой структуры на контрольном этапе повысился.

Полученное эмперическое значение (4.9) находится в зоне значимости, что позволяет судить об эффективной коррекционной работе. Таким образом, коррекция слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи требует длительного, систематизированного воздействия с учетом ведущего механизма нарушения.

Список литературы

1. Белова-Давид Р.А. Клиническая характеристика детей с нарушениями звукопроизношения//Специальная школа.- 1997. - №1. – С. 114-121
2. Гвоздев А.Н. От первых слов до первых книг. Дневник научных наблюдений. – Саратов: Изд-во Саратовского Ун-та, 1991. – С.23
3. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. – СПб.: 1999.
4. Маркова А.К. Особенности овладения слоговым структурированием детьми с ОНР. – М.: Просвещение, 1993. – С.25.

Ивасюк Л.Г.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель. Курбангалиева Ю.Ю., кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет

ОСОБЕННОСТИ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Проблеме нарушений письменной речи у детей посвящено большое количество исследований и публикаций, однако актуальность ее изучения не снижается. Интерес ученых обусловлен многими факторами и в частности такими, как: большая распространенность среди обучающихся первых классов трудностей в овладении навыком письма и дальнейшее их перерастание в стойкие дисграфии; необходимость организации своевременной профилактики, полноценной диагностики и эффективной коррекции нарушений письма; многообразие причин возникновения и сложность механизмов

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

нарушений письма и чтения, привлекающие к ней внимание специалистов из разных областей науки (логопедов, психологов, нейропсихологов, клиницистов).

Логопедические методики профилактики, диагностики и коррекции нарушений у детей навыка письма и письменной речи остаются почти неизменными на протяжении уже многих десятилетий. Традиционный педагогический подход предполагает связь нарушений письменной речи либо с неполноценным лингвистическим развитием детей, либо с оптико-пространственными нарушениями. Между тем, практика работы логопедов с современным поколением младших школьников, страдающих дисграфией и дислексией, свидетельствует о необходимости внесения существенных изменений в организацию и содержание логопедической работы.

По мнению многих исследователей, нарушения письма и основываются на совокупности дисфункций: дефектов устной речи, недостаточной сформированности психических процессов и их произвольности, мелкой моторики рук, телесной схемы, чувства ритма.

Нередко встречаются дизонтогенетические формы дислексии и дисграфии, при которых наблюдается запаздывание созревания функциональных систем, участвующих в овладении навыком чтения и письма.

По мнению Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спириной, А.В. Ястребовой дисграфия является следствием нарушения устной речи: звукопроизношения, фонематического восприятия, анализа и синтеза, лексико-грамматического строя.

Н.Н. Садовникова, Р.И. Лалаева отмечают у школьников со специфическими нарушениями письма помимо речевых дефектов, наличие оптических и оптико-пространственных трудностей. Некоторые авторы описывают также нарушения моторики, слухо-моторных и оптико-моторных координаций у школьников с дисграфией.

Одной из основных задач педагогической работы с детьми, испытывающими трудности в обучении грамоте или имеющими предрасположенность к нарушениям письма и чтения, является формирование у них психологической готовности, полноценного психологического базиса письменной речи, достаточного уровня общего развития и умственных способностей.

Проблема изучения и коррекции специфических нарушений письма у детей и в настоящее время является одной из самых актуальных задач логопедии. С каждым годом в начальной школе увеличивается количество детей с различными видами дисграфии.

Достижение эффективности в коррекционно-развивающей работе возможно за счет взаимодействия всех участников педагогического процесса и, в частности, учителя-логопеда, педагога-психолога. Деятельность учителя-логопеда и педагога-психолога имеет много общего и направлена на решение образовательных, воспитательных и коррекционных задач.

Становление письменности происходит в ходе школьного обучения. Письмо является неотъемлемой частью нашей современной жизни. Это и форма речевой деятельности, и способ передачи информации, и одна из ведущих форм социальной коммуникации. Несомненно, оно играет определяющую роль в развитии ребенка, являясь основным видом учебной деятельности.

Навык письменной речи стимулирует прогнозирование школьной успеваемости детей, стимулирует активность мозга, совершенствует мелкую моторику. Его освоение вырабатывает хороший почерк, оказывает положительное влияние на оценку обучающихся.

В младшем школьном возрасте ребенок должен:

- владеть обязательными общеучебными навыками;
- следить за верным речевым, пунктуационным и орфографическим оформлением работы в процессе самого письма
- владеть навыком правильного использования и подбора языковых средств в речи;

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

- владеть навыком работы с разнообразными видами справочной литературы и словарей;
- уметь верно и последовательно излагать свои мысли в письменных работах творческого характера.

Этому должны научить детей педагоги, так как речь педагога – это эталон для учеников с точки зрения выразительности, логической четкости и литературной нормы.

В начале школьного обучения типичный ребенок достаточно владеет устной речью, объём словаря – 3-7 тысяч слов, пользуется как простыми, так сложными предложениями, располагает монологом.

Нарушением письма у детей называется дисграфия. Особый интерес к изучению дисграфии связан также с тем, что она является специфическим расстройством речевой деятельности у детей и, одновременно, нарушением усвоения и функционирования одного из важнейших школьных навыков - письма.

Наличие дисграфии препятствует овладению детьми письменной речью как особой формой речи, своеобразным средством общения и обобщения опыта, освоение которого сопряжено с качественными изменениями интеллектуальной, эмоциональной, волевой и других сфер личности учащихся.

Дисграфия может конвоироваться как речевой, так и неречевой симптоматикой. Это проявляется в нарушениях познавательной деятельности, памяти, восприятия и внимания, в неврологических и психических нарушениях. Она обуславливает и патологии формирования личности.

Учащиеся младших классов могут допускать следующие виды дисграфических ошибок:

- искажения букв;
- замены букв по оптическим признакам (т = п, м = л, у = ч, у = и, в = д, и = у, ж = х, ы = ь);
- замены букв по артикуляционным признакам (с = з, к = г, к = х, ш = ж, т = д);
- искажения звукобуквенной структуры слова (мльшей – малышей, зврей – зверей, окла – около, првый – первый);
- нарушения в обозначении мягкости согласных (дифференциации твердых/мягких согласных) (нари – норы, прижек – прыжок, бельченьк – бельчонок);
- нарушения структуры предложения: слитное написание предлогов со словами (узкнест – из гнезд, всумурках – в сумерках, наохоту – на охо-ту);
- орфографические ошибки (лесята – лисята – проверяемая безударная гласная в корне слова, матирю – матерью – разделительный мягкий знак и т.п.).

Большее количество детей-дисграфиков младшего школьного возраста характеризуются недостаточной комплектностью предпосылок к овладению письмом. В конечном итоге, это является пусковым механизмом зарождения дисграфии.

Патологии процесса письма у детей – дисграфиков выражаются не как «узко локализованные», а как комплексные расстройства деятельности. Данная специфика дисграфии у младших школьников вызывает неподдельный интерес в отношении ее коррекции и изучения.

На сегодняшний день дисграфия рассматривается как расстройство навыка формирования у школьников добавочного и сложного вида психической активности и полностью отвечает практической интерпелляции. Это обусловлено не только возрастающим количеством детей, пока еще называемых по традиции «с нарушением письменной речи», но и ростом числа современных школьников с качественно новыми особенностями возникновения высших психических процессов и функций, форм психической активности.

Список литературы

1. Ахутина Т.В. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекции. - М., Сфера, 2011. 156 с.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

2. Бессонова Т.П. Учителю о детях с недостатками речи. - М., 1996.
3. Волкова Л.С. Нарушения письменной речи. Дислексия. Дисграфия. - М.: Педагогика, 2016. 267 с.
4. Ермолаева М.В. Психология развивающей и коррекционной работы со школьниками. - М., МПСИ; Воронеж: НПО МОДЭК, 2012. 176 с.
5. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. - СПб., МиМ, 2017. 286 с.
6. Лалаева Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников. - СПб., МиМ, 2016. . 224 с.
7. Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи у младших школьников. - М.: Педагогика, 2013. 296 с.
8. Спирова Л.Ф., Ястребова А.В. Дифференцированный подход к проявлениям нарушения письма и чтения у учащихся общеобразовательных школ. Дефектология. 2014. № 5.

Ивасюк Л.Г.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель. Курбангалиева Ю.Ю., кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Дидактические игры - это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях воспитания и обучения детей.

По характеру используемого материала дидактические игры делятся на игры с предметами, настольно-печатные и словесные.

Дидактические игры широко применяются не только на уроках в начальной школе, но в коррекционной работе. Применение игр на логопедических занятиях позитивно отражается на качестве коррекции и обучения, так как способствует:

- постановке и автоматизации звуков в ходе игры;
- овладению звукобуквенным анализом и слоговым составом слов; развитию лексико-грамматических средств речи в рамках определенных тем;
- развитию сенсорных представлений;
- формированию пространственной ориентации, схемы собственного тела;
- развитию и совершенствованию высших психических функций (памяти, внимания, мышления);
- тренировке тонких дифференцированных движений пальцев и кистей рук (оказывает стимулирующее влияние на развитие речедвигательных зон коры головного мозга, что в свою очередь стимулирует развитие речи);
- сплочению детского коллектива, формированию чувства эмпатии друг к другу;

Так же игра способствует созданию эмоционального настроения, вызывает положительное отношение к выполняемой деятельности, улучшает общую работоспособность, дает возможность многократно повторить один и тот же материал без монотонности и скуки.

Дидактическая игра – средство обучения, поэтому она может быть использована при усвоении любого программного материала, и проводиться на фронтальных, подгрупповых, индивидуальных занятиях.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Своеобразие дидактической игры и определяется рациональным сочетанием двух игровых задач: игровой и дидактической. Если преобладает обучающая задача, то игра превращается в упражнение, а если игровая задача, то деятельность теряет свое обучающее значение.

Существенным элементом дидактической игры являются правила. Выполнение правил обеспечивает реализацию игрового содержания. Соблюдение правил выступает неизменным условием решения игровой и дидактической задачи. Дидактическая игра может состояться только при условии, когда правила становятся внутренним регулятором детской деятельности, а не выступают лишь как внешние требования взрослого.

Правила направляют игру по заданному пути, объединяя дидактическую и игровую задачу.

Реализуются игровая и дидактическая задачи в игровых действиях. Средством решения дидактической задачи выступает дидактический материал. Результатом дидактической задачи является решение игровой и дидактической задач. Решение обеих задач – показатель эффективности игры.

Дополнительные компоненты дидактической игры – сюжет и роль не обязательны и могут отсутствовать. Дидактическая игра выступает одновременно как вид игровой деятельности и форма организации взаимодействия взрослого с ребенком. В этом состоит ее своеобразие.

По характеру используемого материала дидактические игры условно делятся на игры с предметами, настольно-печатные игры и словесные игры.

1. Предметные игры – это игры с народной (деревянные конусы из одноцветных и разноцветных колец, бочонки, шары, матрешки, грибки и др.)

дидактической игрой, мозаикой, различными природными материалами (листья, семена и т. д.). Эти игры развивают у детей восприятие цвета, величины, формы.

2. Настольно-печатные – направлены на уточнение представлений об окружающем, систематизацию знаний, развивают мыслительные процессы и операции (анализ, синтез, обобщение, классификацию и др.).

Настольно-печатные игры могут быть разделены на несколько видов:

- Парные картинки. Игровая задача состоит в том, чтобы подобрать картинки по сходству.

- Лото. Они строятся по принципу парности: к картинкам на большой карте подбираются тождественные изображения на маленьких карточках.

Тематика лото самая разнообразная: «игрушки», «посуда», «одежда», «растения» и т.д.

- Домино. Принцип парности реализуется через подбор карточек-картинок при очередном ходе. В игре развиваются память, сообразительность и т.д.

- Разрезанные картинки и складные кубики. Игры направлены на развитие внимания, на уточнение представлений, на соотношение между целым и частью.

- Игры типа «Лабиринт» предназначены для детей старшего дошкольного возраста. Они развивают пространственную ориентацию, умение предвидеть результат действия.

3. Словесные игры. В эту группу входит большое количество народных игр типа «Краски», «Черное и белое» и др. Игры развивают внимание, сообразительность, быстроту реакции, связную речь.

Важное значение имеет содержание дидактических игр. Как в детском саду, так и в школе имеются большие возможности в разработке, создании новых, варьировании старых игр. Структура дидактических игр, включающая

В себя, кроме дидактической задачи, игровые правила и действия, позволяет усложнять их по мере развития у детей психических процессов: воли, памяти, произвольного внимания и др.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Организация дидактических игр педагогом осуществляется в трех основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, ее проведение и анализ.

В подготовку к проведению дидактической игры входят:

- отбор игры в соответствии с задачами воспитания и обучения;
- углубление и обобщение знаний, развитие сенсорных способностей, активизация психических процессов (память, внимание, мышление, речь) и др.;
- установление соответствия отобранной игры программным требованиям воспитания и обучения детей определенной возрастной группы;
- определение количества играющих (вся группа, небольшие подгруппы, индивидуально);
- подготовка необходимого дидактического материала для выбранной игры (игрушки, разные предметы, картинки, природный материал);
- подготовка учителя: он должен изучить и осмыслить весь ход игры, свое место в игре, методы руководства игрой;
- подготовка к игре детей: обогащение их знаниями, представлениями о предметах и явлениях окружающей жизни, необходимым для решения игровой задачи.

Проведение дидактических игр включает:

1. Ознакомление детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, который будет использован в игре (показ предметов, картинок, краткая беседа, в ходе которой уточняются знания и представления детей о них);
2. Объяснение хода и правил игры. При этом учитель обращает внимание на поведение детей в соответствии с правилами игры, на четкое выполнение правил (что они запрещают, разрешают, предписывают);
3. Показ игровых действий, в процессе которого педагог учит детей правильно выполнять действие, доказывая, что в противном случае игра не приведет к нужному результату (например, кто-то из ребят следит, когда надо закрыть глаза);
4. Определение роли ребенка в игре, его участие в качестве играющего, болельщика или арбитра.

Мера непосредственного участия взрослого в игре определяется возрастом детей, уровнем их подготовки, сложностью дидактической задачи, игровых правил. Участвуя в игре, педагог направляет действия играющих (советом, вопросом, напоминанием);

5. Подведение итогов игры – это ответственный момент в руководстве ею, так как по результатам, которых дети добиваются в игре, можно судить об ее эффективности, о том, будет ли она с интересом пользоваться в самостоятельной игровой деятельности ребят. При подведении итогов педагог подчеркивает, что путь к победе возможен только через преодоление трудностей, внимание и дисциплинированность.

Проанализировав специальную литературу по проблеме предстоящей опытно - практической работы, можно сделать вывод о том, что письмо представляет собой сложную форму речевой деятельности, сложный психофизиологический, многоуровневый процесс, включающий в себя различные операции: - мотив; - смысловое программирование письменного высказывания; - языковые операции (выделение предложения, анализ предложения на составляющие слова, дифференциация фонем, фонематический анализ); - соотнесение выделенного звука со зрительным образом буквы; - анализ и сравнение букв; - моторное воспроизведение графического изображения буквы.

Несформированность одной из перечисленных операций ведет к возникновению нарушений письма, в частности к дислексии и дисграфии. Анализ литературных данных показал, что нарушения письма разнообразны по своим механизмам и симптоматике, а количество различных подходов к классификации дислексии и дисграфии свидетельствует о сложности и научной значимости данной проблемы. Недоразвитие многих речевых и неречевых функций у детей с задержкой психического развития приводит к существенным трудностям овладения чтением и письмом.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Можно корректировать письменную речь, если использовать на логопедических занятиях дидактические игры. С помощью этих игр дети легче овладевают навыками и умениями, учатся оценивать свои ответы и решения других.

Список литературы

1. Ахутина Т.В. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекции. - М., Сфера, 2001. 156 с.
2. Бессонова Т.П. Учителю о детях с недостатками речи. - М., 1996.
3. Волкова Л.С. Нарушения письменной речи. Дислексия. Дисграфия. - М.: Педагогика, 2006. 267 с.
4. Ермолаева М.В. Психология развивающей и коррекционной работы со школьниками. - М., МПСИ; Воронеж: НПО МОДЭК, 2002. 176 с.
5. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. - СПб., МиМ, 2007. 286 с.
6. Лалаева Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников. - СПб., МиМ, 2006. 224 с.
7. Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи у младших школьников. - М.: Педагогика, 2003. 296 с.
8. Спирова Л.Ф., Ястребова А.В. Дифференцированный подход к проявлениям нарушения письма и чтения у учащихся. общеобразовательных школ. Дефектология. 2004. № 5.

Катенина О.В.

учитель-логопед МБДОУ Детский сад № 4 «Березка» п. Володарский Астраханской обл.

Маймуренова Ж.Е.

учитель-логопед МБДОУ Детский сад № 4 «Березка» п. Володарский Астраханской обл.

Джумалиева Р.Х.

учитель-логопед МБДОУ Детский сад № 4 «Березка» п. Володарский Астраханской обл.

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

В последнее время особое внимание в логопедической практике уделяется такому направлению, как нейропсихология. Нейропсихологические методы обследования успешно применяются как для диагностики, так и для коррекции высших психических функций у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, включая детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи). Теоретическая основа метода нейропсихологического изучения была разработана А.Р.Лурия и его сотрудниками (Л.С. Цветковой, Е.Н. Винарской, Е.Д. Хомской, Т.В.Ахутиной) [1], [5]. Теоретический анализ исследований различных ученых (У.В.Ульянкова, В.И. Лубовский, И.А. Коробейникова и др.) позволяет отметить специфические особенности психического развития детей дошкольного возраста с ОНР. У рассматриваемой категории детей отмечаются следующие особенности в психическом развитии: сниженный уровень концентрации внимания, рассеянность, неустойчивость; ограниченный объем запоминания, продолжительность запоминания смысловой информации; неравномерность развития видов мышления (наиболее значительно выражается отставание в словесно-логическом мышлении); несформированность мыслительных операций: анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, сравнения. Речь состоит преимущественно из существительных и глаголов; наблюдаются трудности в использовании и подборе антонимов и синонимов; отмечается ограниченный словарный запас; допуск ошибок при изложении логической последовательности событий [3].

Игры на развитие межполушарного взаимодействия, которые доступны даже детям младшего дошкольного возраста с задержкой психоречевого развития. Целесообразно использовать такие игры в начале каждого занятия, так как они позволяют включить

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

внимание и сосредоточенность ребёнка для активного познания и дальнейшего взаимодействия с ним на занятии. Задачи игр – это развитие межполушарного взаимодействия, концентрации внимания, зрительно – моторной координацию.

Игра «Накорми куклу Тату».

Инструкция логопеда: «Тата хочет кушать, давай её накормим. Посмотри (показ действия) Теперь ты!» (при необходимости использовать приём «рука в руке», далее содействовать самостоятельному выполнению). Важно не просыпать мимо и выполнить до конца! Затем выполнить другой рукой для другого персонажа игры.

Игра «Напои птичку» (переливание воды, с помощью спринцовки (35 – 50 мл.) из одной мисочки в другую).

Инструкция логопеда: «Птичка хочет пить, давай нальем ей воды в мисочку. Посмотри (показ действия). Сожми грушу, наклони и отпусти, поддержи – смотри груша «толстеет»- в неё набирается вода! А теперь в другую мисочку, нажимай, выливай! Теперь ты!» (при необходимости использовать приём «рука в руке, далее содействовать самостоятельному выполнению). «Нужна помощь? Хочешь еще?» (Важно не пролить мимо и выполнить до конца! Затем выполнить другой рукой для другого персонажа игры.)

На подгрупповых и индивидуальных занятиях с детьми старшего возраста использую следующие игры и упражнения:

Игра «Попробуй, повтори» (ребёнок должен воспроизвести положение рук или позу, которую он видит на картинке) способствует стимуляции развития нервной системы, образованию новых нейронных связей между корой и подкорковыми структурами головного мозга, развивает внимание, пространственные представления, улучшает реакцию.

Нейропсихологические карточки использую так же для автоматизации и дифференциации звуков (на каждый звук определённая поза пальцев, например: коза, колечко).

Игра «Веселые карандаши» (при выполнении упражнения группой детей можно провести соревнование на самого быстрого и ловкого).

Инструкция: на стол выкладывается 5–10 карандашей, собираем карандаши в кулак правой рукой, левой рукой, обеими одновременно, затем по одному выкладываем карандаши на стол: правой рукой, левой рукой, обеими руками одновременно.

Игра «Игра топ, хлоп нос».

Инструкция логопеда: «Давай проведем разминку? Манго – топ, киви – хлоп, банан – покажи нос» (показывает картинки, дети выполняют соответствующие движения).

Игра «Молчу, шепчу, кричу»

Инструкция: показываем ребёнку карточки, которые обозначают, что именно нужно делать: молчать, шептать или кричать, где ребёнок должен реагировать соответствующим образом. Подобные нейропсихологические игры развивают навыки управления у гиперактивных детей. Они помогают им регулировать громкость своих высказываний и молчать, когда это нужно.

Упражнения образовательной кинезиологии: «Кулак». «Ребро». «Ладонь», «Колечко», «Ухо—нос», «Лезгинка», «Змейка», «Зеркальное рисование».

Одним из направлений работы по развитию интегрированного межполушарного взаимодействия, представляют собой графические задания, построенные на основе активизации визуального (зрительного) и тонкомоторного взаимодействия. С этой целью на занятиях использую дидактические пособия (тетради, прописи) Т.П. Трясоруковой; «Нейропрописи: Развитие межполушарного взаимодействия и графических навыков» И.И.Праведниковой, Поэтапное выполнение заданий правой, левой рукой, двумя руками одновременно обеспечивает включенность в работу обоих полушарий головного мозга. Благодаря этому формируются межполушарные связи, улучшается взаимодействие и синхронизация работы правого и левого полушарий.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Пособие Г.М. Зеgebарт «Волшебные обводилки» Комплекс упражнений направлен в первую очередь на формирование и развитие графомоторных навыков (плавности, ритмичности и точности выполнения движений; освоение оптимального способа удержания и нажима карандаша и т.п.), координации движений, синхронизацию работы глаз и рук.

Лабиринт «Межполушарные доски». Играя в лабиринт обоими руками ребенок развивает взаимодействие и синхронизацию работы левого и правого полушарий мозга. Игра влияет на мозолистое тело мозга, в результате развивается координация движения рук, мелкая моторика, восприятие, долгосрочная память, улучшается процесс чтения и письма.

На коррекционных занятиях использую метод «Биоэнергопластика» соединение движений органов артикуляционного аппарата с движениями кисти руки. Использование ребенком при выполнении гимнастики движений пальцев и кистей синхронно с движениями органов артикуляции активизирует внимание, мышление, развивает чувство ритма, пальцевую моторику, ориентировку в пространстве. Логопед следит за ритмичным выполнением упражнений. С этой целью применяются счет, музыка, стихотворные строки. При этом двумя руками педагог продолжает давать четкий образец движения. Упражнения выполняются детьми в достаточно быстром темпе, что требует от ребенка максимальной концентрации зрительного и слухового внимания, сформированной пространственной ориентировки, точных движений пальцами и кистями рук совместно с движениями языка или губ. Сильная мотивация, применение игрового метода на занятиях развивают и укрепляют мышцы артикуляционного аппарата, что значительно облегчает постановку и введение звуков в речь. Этот метод позволяет повысить результативность занятий и позволяет сократить период автоматизации поставленных звуков.

Таким образом, использование нейропсихологических игр и упражнений на коррекционных занятиях способствует созданию базы для успешного преодоления психоречевых нарушений, даёт возможность получить стабильный положительный результат.

Список литературы

1. Ахутина Т.В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход: учеб. пособие / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. — СПб.: Питер, 2008. — 320 с.
2. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов / Т.Г. Визель. — М.: АСТАстрель Транзиткнига, 2017. — 264 с.
3. Ибрагимова Г.Р. Использование нейропсихологических игр в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья / Г.Р. Ибрагимова, Л.Ж. Мартемьянова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 15 (305). — С. 44-46.
4. Кузнецова Л.В. Основы специальной психологии: учеб. пособие для студ. сред.пед. учеб. заведений / под ред. Л.В. Кузнецовой. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 480 с.
5. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста: учеб. пособие / А.В. Семенович. — М.: Генезис, 2005. — 319 с.
6. Симерницкая Э.Г. Нейропсихологическая диагностика и коррекция школьной неуспеваемости: учеб. пособие / Э.Г. Симерницкая под ред. Е.Д.Хомской. — М.: МГУ, 1995. — С. 154–160.
7. Тарасова О.Н. Нейропсихологическая диагностика общего недоразвития речи у старших дошкольников [Электронный ресурс]: статья в электронном журнале / О.Н. Тарасова // Молодой ученый. — 2017. — № 3. — С. 421–424.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Клочкова Н.Г.

воспитатель ГСКУ Астраханской области "ЦПД " Малышок"

Князева Н.В.

воспитатель ГСКУ Астраханской области "ЦПД " Малышок"

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОСТИ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

В области специальной психологии и коррекционной педагогики используются разнообразные формы и методы, помогающие проводить коррекцию агрессивного поведения. Для коррекции агрессивного поведения детей дошкольного возраста применяют индивидуальную и групповую форму. Индивидуальная форма - ребенок общается с педагогом один на один и выполняет все задания индивидуально. Групповая форма- предполагает наличие в группе нескольких человек. Профилактическая работа может проводиться 1–2 раза в неделю с равномерным чередованием интеллектуальных и двигательных мероприятий. Основываясь на теоретических и практических разработках в области эмоционального развития детей (И.В. Дубровиной, А.Д. Кошелевой, Н.Л.Кряжевой и др.), можно выделить следующие методы в коррекции агрессивного поведения детей дошкольного возраста.

В первую очередь это *игровая терапия* - метод воздействия на детей с использованием игры. Данное понятие включает в себя множество методик, но все они основываются на том, что в игре заложен большой потенциал влияния на личность ребенка.

Формирование в игре новых эмоций связано с тем, что она, по Л.С.Выготскому, «дает ребенку новую форму желания к фиктивному „Я“, т. е. к роли в игре и ее правилам». Можно предположить, что игровая деятельность предоставляет особые возможности для изучения и перестройки эмоциональной сферы детей с агрессивным поведением. Прежде всего, игра является деятельностью привлекательной и близкой дошкольникам, поскольку исходит из непосредственных интересов и потребностей, рождающихся из их контакта с окружающим миром, в который дети включены с самого начала. Как ведущая деятельность, определяющая психическое развитие дошкольника, игра является и адекватным средством для перестройки различных отклонений в эмоциональном развитии.

О.С. Карабанова выделяет психологические механизмы коррекционного воздействия игры: в особых игровых условиях ребенок имеет возможность моделировать систему социальных отношений в наглядно-действенной форме, развивать ориентировку в них; в рамках игры происходит постепенное преодоление познавательного и личностного эгоцентризма, благодаря чему развивается сознание ребенка, он становится социально компетентным, приобретает опыт разрешения проблемных ситуаций; наряду с игровыми партнерскими отношениями в игре существуют условия для позитивного личностного развития; благодаря двупланности игры у ребенка снижается боязнь ошибиться, ему легче выполнить игровые действия за персонажа и пережить радость успеха, тем самым снижается уровень агрессивных проявлений в поведении; в игре происходят поэтапно освоение, отработка, интериоризация и усвоение адекватных способов разрешения проблемных ситуаций; подчинение игровым правилам в контексте роли стимулирует формирование элементов произвольной регуляции поведения и деятельности ребенка.

В работе по профилактике используется *психогимнастика* - курс специальных занятий (этюдов, упражнений и игр), направленных на развитие и профилактику различных сторон психики ребенка (как познавательной, так и эмоционально-личностной). Часто вербальные помехи препятствуют истинному пониманию другого

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

человека. невербальные же сигналы позволяют получать гораздо более достоверную и полную информацию. Г. Юновой были предложены психотерапевтические методики, известные как «Психодрама» Д. Морено.

В методике Г. Юновой каждое занятие включает ритмику, пантомимику и игровые упражнения. Психогимнастика примыкает к тем методикам, общей задачей которых являются снятие эмоционального напряжения, мышечных зажимов, коррекция настроения и предупреждение эмоциональных расстройств у детей, в том числе и агрессивного поведения. Отдельным методом можно выделить релаксацию - физиологическое состояние покоя, полное или частичное расслабление, наступающих в результате произвольных усилий типа аутогенной тренировки и других психологических приемов. В дошкольном возрасте способность подчинять свою психическую жизнь ярким, живым образам фантазии совершенно естественна, так как слово у ребенка очень близко к конкретному образу. Для того чтобы управлять работой своих эмоций, нужно научиться направлять свое внимание на внутренние ощущения, научиться осознавать, различать их, сравнивать, а уже потом произвольно менять их характер. Произвольной регуляцией и тренировкой эмоций у детей занимались И.Г. Антипова, Л.А. Булдакова, А.В. Ковалик и др., ими практически доказана эффективность данной методики в работе над эмоциональной сферой детей.

Интересным методическим приемом актуализации чувств ребенка является *куклотерапия*, разработанная И. Медведевой и Т. Шишовой. Ребенок в этой игре выступает в двух ролях — своей собственной и куклы. Кукла может «рассказать», что она думает о своем «хозяине». Методика основана на постановке пьес, позволяющих деликатно корректировать детские проблемы. Исполняя различные роли, придуманные арттерапевтами, дети приобретают позитивный опыт поведения и общения со сверстниками, с другими людьми.

Таким образом, в работе по коррекции агрессивности у дошкольников необходимо использовать комплексный подход, включающий в себя:

- занятия психигимнастикой;
- этюды и игры на развитие навыков регуляции поведения в коллективе;
- этюды и игры релаксационной направленности;
- игры и упражнения на развитие осознания детьми отрицательных черт характера;
- игры и упражнения на развитие позитивной модели поведения.

Общие направления стратегии работы с агрессивными детьми состоят в следующем:

1. Обучение агрессивных детей способам выражения гнева в приемлемой форме;
2. Обучение детей приемам саморегуляции, самообладания;
3. Отработка навыков общения
4. Формирование позитивных качеств личности (эмпатии, доверия к людям).

Параллельно проводится работа с родителями и воспитателями агрессивного ребенка. Работа с родителями проводится в 2-х направлениях:

- информирование родителей о механизмах и факторах формирования агрессивного поведения ребенка;
- обучение эффективным способам общения с ребенком.

С детьми дошкольного возраста коррекционная работа проводится в основном с использованием методов игровой терапии.

А. Романовым предложено несколько вариантов стратегий работы с агрессивными детьми.

Стратегия, как ее определяет А.Романов, это метод работы, направленный на уменьшение агрессивных реакций ребенка, снижение мотивации агрессии, обучению выбору других форм выражения чувств и эмоциональных состояний.

Существуют различные стратегии работы с агрессивностью, их выбор зависит от:

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

- особенностей агрессивных проявлений у ребенка (их виды, частота, формы выражения);
- внешних условий работы (групповая или индивидуальная работа с ребенком).

Среди стратегий выделяют игровые и неигровые.

Игровые стратегии – включают игровые задачи-приемы (продолжительность – 10-15 минут и более; содержат цели, игровые действия и варианты их выполнения)

Неигровые стратегии – это словесные примы взаимодействия, включение в деятельность вне создания игровых ситуаций.

Варианты стратегий

Стратегия	Краткое описание
1. Стратегия на стимуляцию гуманных чувств	Обращение к чувствам ребенка по отношению к жертве агрессии
2. Стратегия на осознание	Выяснение взрослым причин и мотивов агрессии, их проговаривание с ребенком
3. Стратегия ориентации на состояние	Привлечение внимания ребенка к состоянию другого (объекту агрессии, свидетелей агрессивного акта)
4. Стратегия на отреагирование	Отреагирование ребенком негативных чувств «здесь и сейчас»
5. Стратегия на провокацию ситуационно-личностных состояний	Провоцирование личностных эмоциональных реакций ребенка
6. Стратегия на переключение	Переключение ребенка на иную деятельность, состояние или поведение
7. Стратегия на положительное подкрепление, похвалу	Похвала в ситуации самостоятельного овладения ребенком своими чувствами; в ситуации правильных ответных действий на агрессию
8. Стратегия на игнорирование	Взрослый не замечает проявлений агрессии ребенком
9. Стратегия на отрицательное подкрепление	Оценка действий агрессора как отрицательных, неприемлемых, их называние как негативных.
10. Стратегия на стимуляцию чувства удивления	Через необычность, неожиданность, новизну действий и реакций
11. Стратегия на стимуляцию положительных эмоций	Вызвать эмоции радости, удивления у обидчика и жертвы (неожиданным действием)
12. Стратегия на стимуляцию положительных эмоций	Юмористическая оценка действий агрессора и ответа «жертвы»
13. Стратегия «стимуляция телесного контакта»	Телесное соприкосновение с агрессором и жертвой; предметная игровая деятельность (контакт с предметом)
14. Стимуляция соревнования, соперничества.	Создание игровых ситуаций соперничества.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Система обучения игре детей с нарушением интеллекта строится на признании того, что игра является самым действенным средством коррекции психофизического развития умственно отсталых детей. Процесс обучения игре, который мы рассматриваем как особую форму взаимодействия взрослых с детьми, обеспечивает не столько формирование определенных игровых умений и навыков, сколько активизацию их психической и двигательной сферы, развитие всех познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, навыков общения со взрослыми и сверстниками. В связи с этим ведущими являются коррекционно-развивающие и воспитательные задачи, что необходимо учитывать, оценивая результативность проводимой работы. Обучение детей игре строится на основе глубокого знания и учета индивидуальных возможностей развития каждого ребенка, что является традиционным подходом в специальной педагогике. Игра - особая форма освоения ребёнком окружающей действительности во всём многообразии норм и отношений между людьми путём их воспроизведения и моделирования.

Но совершенно по-иному выглядит процесс развития игры у детей с интеллектуальной недостаточностью. Уже в раннем детстве у таких детей недоразвитие игровой деятельности оказывается, как бы «запрограммированным». Причины этого: низкий уровень познавательной активности, запаздывание в сроках овладения двигательными функциями, предметными действиями, речью, эмоциональным и ситуативно-деловым общением с взрослыми. И, несмотря на это, развитие детей с нарушением интеллекта проходит те же стадии, что и развитие нормально развивающегося ребенка т. е. происходит последовательная смена ведущего вида деятельности, определяющей переход от одной стадии к другой.

Игра может оказывать положительное воздействие на развитие всех психических процессов и функций личности в целом лишь в том случае, когда создаются особые условия для развития ребенка и он включается в процесс систематически осуществляемой коррекционно-воспитательной работы, элементом которой является целенаправленное формирование игровой деятельности.

Дошкольники с интеллектуальной недостаточностью, будучи включенными в игру, длительное время не проявляют интереса к ее процессу и игрушкам, действуют безразлично, пассивно подчиняясь требованиям взрослого. Благодаря обучению интерес к игре возникает, но оказывается весьма кратковременным, нестойким.

В отличие от нормально развивающихся сверстников дети с интеллектуальной недостаточностью не обнаруживают длительного увлечения, поглощения игрой. По данным Н.Д. Соколовой, нормально развивающиеся дети пяти, шести лет могут играть в течение часа. Дошкольники с интеллектуальной недостаточностью того же возраста - не более 20-25 минут.

В игре дети получают опыт общественного поведения в среде сверстников, практически усваивают моральные нормы и правила, приобщаются к жизни окружающих взрослых, имеют возможность проявить большую, чем в какой-либо другой деятельности, активность, самостоятельность. Особое место занимают сюжетно-ролевые игры. В этих играх дошкольники воспроизводят все то, что видят вокруг себя.

Дети не испытывают желания вступать в речевые и личностные контакты, обмениваться впечатлениями, договариваться о содержании предстоящей совместной деятельности. Сверстник не выступает в качестве объекта коммуникации. Как правило, отношения между детьми с интеллектуальной недостаточностью сводятся к поверхностному, нестойкому взаимодействию, ребята предпочитают играть в одиночку. Даже в возрасте, переходном от дошкольного к школьному, им не удается развернуть совместную игру, строить партнерские отношения, они играют «рядом, но не вместе».

Характерным для детей с интеллектуальной недостаточностью является выполнение игровых действий без сопровождения речи. Как правило, они действуют,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

молча, иногда буквально повторяют слова и жесты взрослого, подражают его мимике и интонации.

Без специального обучения словесная регуляция детей может наблюдаться лишь в форме речевого сопровождения - самой начальной, элементарной форме. Дети оказываются способны только сопровождать собственные действия речью, словесно фиксируя готовый результат.

Ограниченность жизненного опыта в силу нарушения познавательной деятельности приводит к тому, что вплоть до конца пребывания в детском саду у дошкольников с нарушением интеллекта формируется недостаточный объем знаний о жизни, деятельности и отношениях людей. В результате этого сюжеты детских игр являются весьма бедными, не отражают собственного познавательного, эмоционального и личностного опыта. Как правило, они появляются только к концу дошкольного возраста, но некоторые дети так и не поднимаются до уровня сюжетной игры. Они разворачивают короткие цепочки игровых действий, которые также отличаются своеобразием.

Весьма сложным для таких детей оказывается последовательное выполнение игровых действий, поэтому они длительное время допускают нарушения их порядка в цепочке, от чего страдает логика игровых действий. Играя, дети воспроизводят отдельные игровые действия и их цепочки в том виде, в каком они предлагались в процессе обучения. Поэтому игровые действия дошкольников с интеллектуальной недостаточностью отличаются шаблонностью, стереотипностью.

Специально организованное коррекционно-педагогическое воздействие существенно меняет картину: игра детей с интеллектуальной недостаточностью продвигается в своем развитии, однако остаются иногда недоразвитыми ее сложные формы, которые связаны с построением ролевого развития.

Список литературы

1. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии [Текст]/ Л.С. Выготский. – СПб. СОЮЗ, 1997. - 224 с.
2. Морозова Н.Г. Особенности поведения аномальных детей дошкольного возраста/Н.Г. Морозова. - М.: Просвещение, 1984. - 120 с.
3. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция/Е. М. Мастюкова. - М.: Просвещение, 1992. - 95 с.
4. Певзнер М.С. Клиническая характеристика детей с нарушением темпа развития/М.С. Певзнер //Хрестоматия. – М.: Изд-во МПА, 1995. - 309 с.

Ковалева Д.В.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель. Артемова Е.Э., кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ГРАМОТЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) в качестве обязательных задач образовательной области «Речевое развитие» определяет формирование предпосылок обучения грамоте на ступени дошкольного образования.

Современные программы дошкольных образовательных учреждений включают раздел «Обучение грамоте», одной из задач которого является профилактика нарушений письменной речи у детей при обучении в начальной школе.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

В начале учебного года готовность к чтению и письму у дошкольников различна. Также, в одной группе могут оказаться дети, ранее не получавшие логопедической помощи. И чем сложнее речевое нарушение, тем более объемная работа должна проводиться по обучению грамоте.

Дети с ОНР третьего уровня, несмотря на различную природу дефектов, имеют типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Внимание характеризуется неустойчивостью и ограниченными возможностями его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления. Без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. Кроме того, у детей с ОНР третьего уровня часто наблюдается отставание в развитии двигательной сферы, недоразвитие мелкой моторики.

Пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя также создают большие трудности в овладении первоначальными навыками чтения и письма.

Необходимо учитывать, что для грамотного чтения и особенно письма детям данной категории недостаточно знать буквы и уметь их писать. Только после получения отчетливых представлений о том, что предложение складывается из слов, слова состоят из слогов и звуков, а звуки в каждом слове располагаются в определенной последовательности, и стойкого навыка определения порядка звуков в двух- и трехсложных словах со стечением согласных целесообразно учить буквы. В противном случае, они могут остаться для ребенка бессмысленными знаками и пользоваться ими дошкольник с речевым недоразвитием не сумеет.

Более того, сочетание выше перечисленных факторов может привести к возникновению у ребенка специфических нарушений чтения и письма, затрудняющих освоение программы в школе.

Система обучения и воспитания детей дошкольного возраста с ОНР представлена в программах многих авторов. Тем не менее, проблема обучения грамоте детей дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи, вызывает дискуссии и имеет неоднозначные решения.

Выбор программы не гарантирует хорошего результата у всех детей. Многие дети, не обладая мотивационной готовностью к обучению, теряют интерес к занятиям после первых неудач. Кроме того, неумение действовать по инструкции, недостаточно развитые высшие психические функции, фонематические процессы и графические навыки свидетельствуют также о неготовности ребенка к обучению чтению и письму.

Перед педагогом встают задачи выбора эффективных технологий в обучении грамоте, которые помогут в увлекательной для ребенка форме сформировать недостающие навыки.

Нужно помнить, что в период старшего дошкольного возраста ребенку очень важно переживать свою ценность для этого мира, свои способности и свои возможности. Это время сюжетных и сюжетно-ролевых игр, игр по правилам, регулирующим взаимодействие.

Опираясь на опыт практической работы с детьми, а также на теоретические представления об игре и развитии ребенка, в программу по обучению грамоте детей с общим недоразвитием речи третьего уровня были включены игры из пособий разных авторов. Игры и упражнения направлены также на развитие зрительного и слухового внимания, памяти, восприятия, мышления, зрительно-пространственных представлений, тактильных ощущений, эмоционально-волевой сферы.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Игры предназначены для организации детей вне непосредственной образовательной деятельности. Таким образом, дети, не усваивающие информацию в ходе занятий по обучению грамоте, имеют возможность восполнить пробелы в игровой деятельности в свободное от режимных моментов время. Также, педагог, ориентируясь на ранее проведенную диагностику, может быстро подобрать нужную игру для того или иного ребенка или ориентировать самого ребенка на выбор.

Игры и игровые задания могут выполняться ребенком как самостоятельно, так и под руководством взрослого, например, на этапе знакомства с игрой. Также есть игры для небольшой подгруппы детей, когда одна игровая задача решается совместными усилиями. Речь идет о подвижных играх. Уже известная детям подвижная игра с внесением дополнительных правил может стать более функциональной. Такие спортивно-дидактические игры помогают не только повысить двигательную активность детей, но и вызывают интерес к занятиям у малоактивных детей. Эти игры можно использовать на разных этапах обучения грамоте: от запоминания графического образа буквы до смыслового чтения. Например, игра «Живые буквы» по правилам игры «Море волнуется раз». Ведущий произносит слова: «Море волнуется раз, море волнуется два, море волнуется три – любимая буква, на месте замри!» Дети изображают буквы, а ведущий отгадывает их. Для изображения некоторых букв дети могут встать парами, или взять вспомогательный предмет. Игровое упражнение «Тело – буква» можно использовать и в других игровых ситуациях. Например, во время звучания музыкального фрагмента дети передают кубик (большого размера) с картинками на гранях друг другу. Музыка заканчивается, и тот ребенок, у кого остался кубик, показывает букву. Звук должен содержаться в слове с выбранной картинкой, ребенок также называет позицию звука в слове (в начале, середине, конце). Остальные дети изображают эту же букву или любую другую, в зависимости от условий игры.

Для удобства игры разделены на несколько блоков:

- игры на развитие фонематических процессов;
- игры на развитие зрительно-пространственных представлений;
- игры на закрепление графического образа букв;
- игры на формирование графических навыков и моторики;
- игры на развитие звуко-буквенного анализа, умения работать со схемой слова и предложения;
- игры на формирование навыка слогового чтения, составления слов;
- игры на формирование навыка осознанного чтения.

В течение учебного года каждый раздел пополняется. Включение новых игровых материалов и ситуаций помогают удержать интерес ребенка к уже знакомой игре. Например, на этапе знакомства с графическим образом буквы, дети могут сконструировать букву из разных материалов, а могут лепить из воздушного пластилина, проявляя фантазию и развивая речь. Например, педагог предлагает слепить каждому свою букву «К». Кто-то слепит Красную, другой Колючую, третий Красочную, появится буква Крупная, Каменная, Квадратная, Кривая и т.д. Таким образом слепленный пластилин можно использовать в игре «Чудесный мешочек».

Использование в играх разных материалов способствует сенсорному развитию детей. Сенсорные упражнения дают детям право распознавать и систематизировать объекты по объему, фигуре, окраске, степени шероховатости либо гладкости, по весу, температуре и т.д.

Многоцелевое пособие «Прозрачный планшет» с буквами (или фрагментами букв) из фоамирана широко используется почти во всех блоках игр. Это пособие представляет собой вертикальный прозрачный экран на подставке. На нем можно рисовать с обеих сторон (работа в паре) и крепить буквы (или фрагменты, исходя из задач) из влажного фоамирана, который может быть разного цвета и с разной поверхностью. Данное пособие незаменимо для развития пространственных представлений и оптического восприятия,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

играющих важную роль в обучении грамоте дошкольников. На «Прозрачном планшете» можно выполнять задания на сложение фигур, разрезных букв; закрепление понятий лево-право, верх-низ в игре «Комментатор», когда ребенок словами описывает маршрут движений героя; задания на слежение за предметом с помощью пальца или фишки (по образу игры «Муха»). Также выполняются графические диктанты с двумя типами инструкций (вербально и зрительно по схеме), рисование по типу отражения (дается бланк и нужно нарисовать отражение).

Данное пособие можно также использовать для выполнения заданий, построенных на основе активизации визуального (зрительного) и тонкомоторного взаимодействия. Ребенок поэтапно выполняет ряд заданий только правой, только левой, а затем двумя руками одновременно. Этим обеспечивается включенность в работу обоих полушарий головного мозга, формируются межполушарные связи, улучшается взаимодействие и синхронизация работы правого и левого полушария, что обеспечивает развитие когнитивных процессов ребенка.

Систематическое применение игровых технологий в образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста значительно повышает качество подготовки детей, позволяет эффективно решать задачи по обучению грамоте, строить интересный педагогический процесс, основываясь на ведущем виде деятельности дошкольника — игре.

Список литературы

1. Башаева Т.В. Развитие восприятия у детей: форма, цвет, звук./Т.В.Башаева. – Ярославль: Академия развития. – 1997. – 240с.
2. Быкова И.А. Обучение детей грамоте в игровой форме: методическое пособие/И.А.Быкова.– Санкт-Петербург : Детство-Пресс. – 2005. – 112с.
3. Захарова И.Ю. Игровая педагогика: таблица развития, подбор и описание игр/И.Ю.Захарова, Е.В.Моржина. – М.: Теревинф. – 2018. – 152с.
4. Кузнецова В.Г. Азбука для дошкольников. Популярная методика игровых уроков/ В.Г.Кузнецова. – Санкт-Петербург: ОНИКС. – 2000. – 82с.
5. Максимук И.Н. Игры по обучению грамоте и чтению: Пособие для учителей начальных классов/И.Н.Максимук. – М.: ВАКО. – 2006. – 126с.
6. Новиковская О.А. Сложи словечко. Игровые модели обучения и воспитания/О.А. Новиковская. – Санкт-Петербург. – Паритет. – 2006. – 15с.
7. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей./ Т.А.Ткаченко. – М.: ГНОМ. – 2004. – 144с.
8. Фомичева М.Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учебное пособие для студентов среднеспециальных педагогических учебных заведений / М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец. – М.: Академия. – 2012. – 200 с.
9. Утробина К.К. Подвижные игры с детьми 5-7 лет/ К.К. Утробина. – М.: ГНОМ. – 2017. – 152с.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Ковалева Д.В.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель. Артемова Е.Э., кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

ОБЗОР МЕТОДИК ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

Эффективность в обучении грамоте, по мнению Л.С. Выготского, можно достигнуть при максимальном учете возрастных особенностей и возможностей ребенка: состояния его готовности к овладению грамотой, который включает состояние развития графических навыков, фонематического слуха, чувства ритма, пространственных представлений и координации движений. У детей с общим недоразвитием речи эти функциональные звенья в значительной степени нарушены.

Дети с общим недоразвитием речи обладают довольно большим потенциалом и в результате правильно организованного коррекционного воздействия могут достигнуть значительных успехов в развитии речи, моторных и психических функций.

Целью программы Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной «Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи» является формирование у детей необходимой готовности к обучению грамоте и обучению чтению и письму. В программе выделяются следующие коррекционные задачи по обучению грамоте:

- сформировать у детей систему четко различаемых, противопоставленных друг другу фонем;
- научить произносить слова различной слоговой структуры;
- научить свободно пользоваться приобретенными навыками в самостоятельной речи.

Для выполнения поставленных задач в первую очередь специальными логопедическими приемами исправляется звукопроизношение дефектных звуков и уточняется артикуляция имеющихся. Также осуществляется развитие фонематического восприятия и слуховой памяти, т.е. дети учатся вслушиваться в речь, различать и воспроизводить ее отдельные звуковые элементы, запоминать воспринятый на слух материал, сравнивать звучание чужой и собственной речи.

Развитие артикуляционных навыков и фонематического восприятия происходит одновременно с развитием анализа и синтеза звукового состава речи. Упражнения в звуковом анализе и синтезе с опорой на четкие кинестетические и слуховые ощущения способствуют овладению звуками речи. Это имеет большое значение для введения в речь поставленных или уточненных в произношении звуков. Таким образом, упражнения, направленные на закрепление навыка анализа и синтеза звукового состава слова, помогают нормализовать процесс фонемообразования и подготавливают детей к освоению грамоты.

А.Л. Сиротюк к базисным психологическим факторам, становление которых является обязательным условием для развития речи, а следовательно и обучения грамоте, относит:

- модально-специфический (зрительный, слуховой и тактильный гнозис);
- кинестетический (сенсомоторные взаимодействия);
- кинетический (динамические процессы);
- пространственный (телесное и внешнее пространство, квазипространство);

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

-энергетического обеспечения (дыхательные упражнения, массаж, релаксация, растяжки);

-межполушарного взаимодействия (визуализация, интеллектуальные, мнестические, речевые, номинативные процессы, перекрестные или реципрокные движения);

-произвольной регуляции психической деятельности (программирование, целеполагание, самоконтроль, внимание, причинно-следственные отношения, коммуникативные навыки).

А.Л. Сиротюк для формирования координации движений пальцев рук и развития мелкой моторики предлагает игры и упражнения, способствующие межполушарному взаимодействию: «Колечки», «Кулак-ребро-ладонь», «Лезгинка», «Игра на рояле», «Ухо-нос», «Домик», Волна», «Пальчики здороваются», «Веселые маляры» и т.д.

Упражнения для обеих рук, при условии их систематического выполнения, помогут пробудить ещё «дремлющие» клетки головного мозга и облегчат обучение ребенка по всем разделам программы. Когда деятельность обоих полушарий синхронизируется, заметно увеличивается эффективность работы всего мозга.

Для формирования зрительно-пространственных представлений А.Л.Сиротюк приводит следующие упражнения и задания:

- «Кто левее, кто правее».

Цель – формирование умения ориентироваться в окружающем пространстве.

Дети садятся в круг. Логопед проводит отработку понятий право; лево; правее, чем; левее, чем; справа от; слева от; впереди; сзади; сверху; внизу. Затем детям предлагается определить свое место. Потом дети меняются местами и игра продолжается.

- «Моя рука, твоя рука».

Цель – формирование умения ориентироваться в схеме собственного тела и партнера.

Дети разбиваются на пары и, сидя лицом друг к другу, определяют сначала у себя, затем у партнера левую руку, левое плечо, правое колено и т.д.

- «Пяточка соседа».

Цель – формирование умения ориентироваться одновременно в схеме собственного тела, соседей и окружающей действительности.

Дети сидят в кругу и выполняют команды логопеда: «Левой рукой покажите правое ухо соседа с права, затем левой рукой покажите правое колено соседа слева. Покажите правой рукой правую пяточку соседа справа и т.д.

Т.В. Моисеева в отношении формирования и развития фонематического восприятия и слуха предлагает специальные игры и упражнения.

• «Подбери пару». Цель – развитие умения различать слова, близкие по звуковому составу.

• «Твердый мягкий». Цель – развитие умения дифференцировать твердые и мягкие звуки.

- «Тима и Дима». Цель – Дифференциация звонких и глухих звуков.

• «Выбери правильно». Цель – развитие умения определять наличие звука в слове.

- «Добавь звук». Цель – развитие умения определять последний звук в слове.

- «Светофор». Цель – развитие умения определять место звука в слове.

Это лишь небольшой перечень заданий и упражнений данного автора, который мы представили в нашей работе. Существует также множество методик по развитию фонематической системы таких авторов, как Р.И. Лалаева, Л.Е. Журова, Л.Ф. Спирина, Н.С. Старжинская и другие.

Для развития чувства ритма на музыкальных и логопедических занятиях Ю.Ф. Гаркуша, Н.Ф. Комарова, Е.М. Мастюкова, А.Л. Сиротюк предлагают такие задания:

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

- «Собака и щенок». Цель – развитие умения определять высоту и ритм звучания.
- «Отгадай, что звучит». Цель – формировать умение различать звучание инструментов по тембру и ритму.
- «Пляшем вместе». Цель – формирование ритмичных движений в соответствии с музыкой.
- «Хлопки». Цель – формировать умение соотносить ритм с движением.
- «Ритм по кругу». Цель – формировать умение повторять заданный ритм.

Н.И. Сухонина, Г.А. Османова в процессе формирования графо-моторных навыков, как и многие другие, говорят о необходимости вначале обучить детей правильно держать карандаш, расслаблять руку, если возникает напряжение. Затем детей учат аккуратно раскрашивать различные изображения, не выходя за контур рисунка. Учат обводке рисунков с помощью различных трафаретов, шаблонов, штрихованию. Работа в тетрадях начинается с расстановки точек на листе бумаги. Затем детей учат рисовать «пружинки», «волны», квадраты, прямоугольники, треугольники, овальные формы, в дальнейшем из этих фигур изображают другие объекты.

Таким образом, прежде чем приступить к коррекционной работе, направленной на развитие всех компонентов готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи, необходимо определить исходное состояние сформированности каждого из компонента. Затем разработать актуальную программу коррекционно-развивающего обучения, которая должна включать коррекцию и развитие речи и других высших психических функций. И только потом осуществлять реализацию намеченных коррекционных путей и направлений по имеющимся современным методикам различных авторов.

Для успешного овладения процессами чтения и письма необходимо комплексное развитие всех сторон речи (фонетическо-фонематической, лексико-грамматической), высших психических функций (памяти, восприятия, внимания, мышления) и анализаторных систем (зрения, слуха, моторики), так как теоретически обосновано взаимовлияние и взаимодействие всех этих компонентов на процесс овладения грамотой старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

80% старших дошкольников, страдающих общим недоразвитием речи, составляют группу риска по дислексии, дисграфии. Вот почему так важно преодолеть недостатки фонематического слуха, пространственных представлений, развивать чувство ритма, координацию движений, общую и мелкую моторику.

Для детей с общим недоразвитием речи наиболее приемлем звуковой аналитико-синтетический метод обучения грамоте, так как он более полно отражает закономерности фонетической системы русского языка.

Проблемой изучения и формирования готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи занимались и занимаются такие исследователи как Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Г.А. Каше, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Р.Е. Левина, В.А. Ковшиков, Ф.А. Сохин, М.М. Кольцова, Е.В. Гурьянов, П.А. Горфункель, М.М. Безруких, С.О. Филиппова, Т.И. Дубровина, А.П. Бондаренко и многие другие.

Таким образом, ранняя диагностика и своевременно оказанная коррекционно-логопедическая помощь детям в дошкольном возрасте повышает шансы преодоления трудностей в овладении процессами чтения и письма, что способствует в дальнейшем успеху в школьном обучении.

Список литературы

1. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М., 2001. – 157 с.
2. Моисеева Т.В. Предупреждение нарушений письма и чтения на начальном этапе их формирования у учащихся младших классов // Ж. Школьный логопед, №1 (10), 2006.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

3. Османова Г.А. От игры к письму // Ж. Логопед в детском саду, № 1 (16), 2007.
4. Сиротюк А.Л. В инструментальную копилку практикующего логопеда // Ж. Логопед, № 2, 2006.
5. Сиротюк А.Л. Коррекция обучения и развития школьников. – М.: «ГЦ Сфера», 2001. – 80 с.
6. Сухонина Н.И. Подготовка руки к письму у детей со стертой псевдобульбарной дизартрией // Ж. Логопед в детском саду, № 1 (16), 2007.
7. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: Ч. I, - М., 1993.

Кольцова А.Ю.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель. Долженко А.И. доктор педагогических наук, профессор кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОГО РЕЧЕВОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

Общее недоразвитие речи - сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечается позднее начало развития речи, скудный словарный запас, нарушение связного речевого высказывания, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования. Эти проявления в совокупности указывают на системное нарушение всех компонентов речевой деятельности.

Своеобразие развития связного речевого высказывания при общем недоразвитии речи показано в исследованиях М.В. Богданова-Березовского, В.К. Орфинской, Р.Е. Левиной, Б.М. Гриншпуна, Т.Б. Филичевой и других.

Общее недоразвитие речи имеет разную степень выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития.

Исходя из коррекционных задач, Р.Е. Левиной была предпринята попытка сведения многообразия речевого недоразвития к трем уровням. Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому характеризуется появлением новых речевых возможностей.

У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, связано с развитием деятельности и общения.

На первом году жизни, в процессе непосредственного эмоционального общения со взрослым закладываются основы будущей связной речи. На основе понимания, сначала очень примитивного, начинает развиваться активная речь детей.

К началу второго года жизни появляются первые осмысленные слова, позднее они начинают служить обозначениями предметов. Постепенно появляются первые предложения.

На третьем году жизни быстрыми темпами развивается понимание речи, собственная активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети пользуются диалогической формой речи.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Главной особенностью является возникновение планирующей функции речи. Она приобретает форму монологической, контекстной. Дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него. Усложняется синтаксическая структура рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

Итак, к моменту поступления в школу связная речь у детей с нормальным речевым развитием развита достаточно хорошо.

У детей с общим недоразвитием речи связная речь сформирована недостаточно. Ограниченный словарный запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делает речь детей бедной и стереотипной. Правильно понимая логическую взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий.

При пересказе дети с общим недоразвитием речи ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц.

Рассказ-описание мало доступен для них, обычно рассказ подменяется отдельным перечислением предметов и их частей. Отмечаются значительные трудности при описании игрушки или предмета по плану, данному логопедом.

Творческое рассказывание детям с общим недоразвитием речи дается с большим трудом, чаще не сформировано. Дети испытывают серьезные затруднения в определении замысла рассказа, последовательном развитии выбранного сюжета и его языковой реализации. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста.

Т.Б. Филичева, характеризуя речевой статус детей с общим недоразвитием речи, отмечает своеобразие их связной речи, проявляющееся в нарушении логической последовательности, пропуске значимых для сюжета эпизодов, в застревании на второстепенных деталях, в использовании простых, малоинформативных предложений.

Исследуя особенности связной речи детей с общим недоразвитием речи, В.П. Глухов указывает на значительные различия в степени владения этим видом речи дошкольниками старшего возраста. Если у одних детей навык самостоятельного рассказывания не был сформирован, то у других недостатки в построении развернутых сообщений были выражены в меньшей степени.

Дети с общим недоразвитием речи III уровня владеют простой разговорной речью. Их словарный запас включает достаточное количество слов обиходно-разговорной лексики; объем понимаемой речи приближается к возрастной норме.

Дети могут рассказать о себе, о своих товарищах, об интересных эпизодах из собственного опыта. Однако анализ детских высказываний подтверждает, что их речь еще не соответствует возрастной норме. Даже те звуки, которые они умеют правильно произносить, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко.

Например: «Ева и Сялик игали. Масик бёщиль пальку летьку, щабака щётлить. Щабака бизит воду, то дощаль пальку». *(Лева и Шарик играли. Мальчик бросил палку в речку, собака смотрит. Собака бежит к воде, чтобы достать палку.)*

Для этих детей характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной фонетической группы.

Особенностью звукопроизношения этих детей являются недостаточное озвончение звуков *б, д, г* в словах, замены и смешения звуков *к, г, х, д, л', й*, которые в норме формируются рано («вок гом» — *вот дом*; «тот тусяй молято» — *кот кушал молоко*; «моля любка» — *моя юбка*).

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Фонематическое недоразвитие у детей описываемой категории проявляется в основном в несформированности процессов дифференциации звуков, отличающихся наиболее тонкими акустико-артикуляционными признаками, а иногда захватывает и более широкий звуковой фон. Это задерживает овладение звуковым анализом и синтезом.

Диагностическим показателем недоразвития речи является нарушение слоговой структуры наиболее сложных слов, а также сокращение количества слогов («вототик типит вотот» — *водопроводчик чинит водопровод*; «ватитек» - *воротничок*). Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слове («вототик» вместо *животик*, «вленок» — *львенок*, «кодОВОДА» — *сковорода*, «той» — *стол*, «вей» — *дверь*, «вок» - *волк* и т.п.). Типичными являются также персеверации слогов («хихист» — *хоккеист*, «ваваяпотик» — *водопроводчик*); антиципации («астобус» — *автобус*, «пилисидист» — *велосипедист*); добавление лишних звуков и слогов («лимонт» — *лимон*).

Бытовой словарь детей с общим недоразвитием речи в количественном отношении значительно беднее, чем у их сверстников с нормальной речью. С наибольшей очевидностью это выступает при изучении активного словаря. Целый ряд слов дети не могут назвать по картинкам, хотя имеют их в пассиве (*ступеньки, форточка, обложка, страница*).

Преобладающим типом лексических ошибок становится неправильное употребление слов в речевом контексте. Не зная названий многих частей предмета, дети заменяют их названием самого предмета (*стена — дом*) или действия; они также заменяют слова, близкие по ситуации и внешним признакам (*раскрашивает — пишет*).

В словаре детей мало обобщающих понятий; почти нет антонимов, мало синонимов. Так, характеризуя величину предмета, дети используют только два понятия: *большой* и *маленький*, которыми заменяют слова *длинный, короткий, высокий, низкий, толстый, тонкий, широкий, узкий*. Это обуславливает частые случаи нарушения лексической сочетаемости.

Анализ высказываний детей с общим недоразвитием речи выявляет картину выраженного аграмматизма. Характерными для подавляющего большинства являются ошибки при изменении окончаний существительных по числам и родам («много окнех, яблоком, кроватев»; «перы», «ведры», «крылы», «гнезды» и т.п.); при согласовании числительных с существительными («пять мячев, я годом», «два руки» и т.п.); прилагательных с существительными в роде и падеже («я рисую краскам ручкам»).

Часто встречаются ошибки в употреблении предлогов: опускание («я идаю батиком» — *я играю с братиком*; «книга лезит тает» — *книга лежит в столе*); замена («книга упая и тая» — *книга упала со стола*), недоговаривание («полезя а заболь» — *полезла на забор*; «посьля а уисю» — *пошла на улицу*).

Дети с общим недоразвитием речи затрудняются в образовании существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов («деревко», «ведречко»), прилагательных («мехняя шапка», «глинный кувшин», «деревкин тул, «стекловая ваза»). Они допускают много ошибок при употреблении приставочных глаголов (вместо *переходит — идет*, вместо *спрыгивает — прыгает*, вместо *пришивает — шьет*).

Указанные недостатки в сфере фонетики, лексики, грамматического строя с наибольшей отчетливостью проявляются в различных формах монологической речи (пересказ; рассказ по картине, серии картин; рассказ - описание).

Приведем пример: «Коська вовит мыську. Кот аез (*залез*) ботинок, сто мыську помать. Он помотель (*посмотрел*), ее там нет, убезял».

При пересказе помимо речевых трудностей наблюдаются ошибки в передаче логической последовательности событий, пропуск звеньев событий, действующих лиц.

Рассказ-описание для детей малодоступен. Они обычно ограничиваются перечислением отдельных предметов и их частей.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Например, описывая машину, ребенок перечисляет: «У ней колеса есть, кабина, кузов, матоль, люль, литяк (рычаг), педали, фали, кудов, стоб глюз возить (*чтобы груз возить*)».

Некоторые дети оказываются способными лишь ответить на вопросы.

Таким образом, у детей с общим недоразвитием речи активная речь может служить средством общения лишь в условиях постоянной помощи в виде дополнительных вопросов, оценочных суждений и т.п.

Вне специального внимания к речи дети малоактивны, в редких случаях являются инициаторами общения, не обращаются с вопросами к взрослым, не оречевляют игровые ситуации. Это обуславливает недостаточную коммуникативную направленность их речи.

Список литературы

1. Глухов В.П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. – М.: «Издательство В. Секачев», 2012. – 262 с.
2. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. Учебно-методическое пособие / под общ. ред. Т.В. Волосовец. – М.: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2012.

Корчагина И.В.

воспитатель ГБОУ Астраханской области «Школа-интернат им. С.И. Здоровцева»

Особенности организации предметно – пространственной развивающей среды для детей с расстройством аутистического спектра (РАС) в условиях специализированного дошкольного учреждения

Как известно, аутизм представляет собой целый комплекс расстройств психического развития ребенка, который выражается нарушением контакта с окружающими, речевыми дисфункциями, эмоциональным дефицитом, стереотипностью деятельности и искаженностью восприятия мира в целом. Именно поэтому правильно организованная предметно – пространственная развивающая среда в групповом помещении – это не только средство для преодоления страхов и выстраивания поведения, но и колоссальная помощь во всестороннем развитии детей с РАС.

При создании предметно – пространственной развивающей среды в группе с аутичными детьми, существуют три аспекта:

1) организация пространства, 2) организация времени, 3) организация социального окружения.

Необходимо отметить, что пространство, организованное для работы с детьми с РАС, условно делится на зоны по функциональным назначениям и должно характеризоваться привлекательностью, упорядоченностью и функциональностью. Обязательно используются дополнительные визуальные средства (фотографии, информационные таблички, пиктограммы, иллюстрации правил поведения), которые условно подразделяются на три вида:

1) ориентировочные; 2) коммуникативные; 3) социально поведенческие.

Ориентировочные подсказки включают в себя:

1) использование маленьких фотографий ребенка, надписи для обозначения вещей, которыми он пользуется в группе (стула, стола, шкафчика, крючка для полотенца и т. д.);

2) размещение на стене перед входом в группу стенда с фотографиями детей, посещающих группу, в местах для индивидуальных занятий - фотографий педагогов, специалистов, обозначение определенных помещений при помощи информационных табличек, пиктограммы с изображением одевающегося/раздевающегося человека, на двери спальни - пиктограмма со спящим человеком, на двери туалета - ребенок, сидящий на унитазе, в игровой зоне - пиктограмма с изображением ребенка, строящего башню из

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

кубиков, и т.д. Такие пиктограммы дают ребенку с РАС возможность не только сориентироваться в окружающем мире, но и напоминают, какие социальные действия можно осуществлять в конкретном помещении. Они являются сигналом для выполнения определенных социальных действий. В качестве коммуникативных подсказок используются пиктограммы с рисунком и печатным текстом, которые размещаются в соответствующих местах: табличка «ПОМОГИ» - в рабочей зоне ребенка; табличка «ДАЙ ПИТЬ» - рядом с графином с водой; табличка «ОТКРОЙ ДВЕРЬ» - на входной двери; табличка «ДАВАЙ ИГРАТЬ» - в игровой зоне; табличка «ОДЕВАТЬСЯ» - на двери шкафчика для одежды и т.д. В качестве социально поведенческих подсказок могут использоваться: иллюстрированные списки правил поведения, указывающие на то, что можно и нельзя делать в детском саду; серии картинок, иллюстрирующие алгоритм социальных действий. Например, на стене напротив унитаза может быть размещена серия рисунков: ребенок снимает брюки, ребенок сидит на унитазе, ребенок отрывает бумагу, ребенок надевает брюки, ребенок моет руки. В раздевалке могут быть размещены следующие последовательные картинки: мальчик надевает ботинки, мальчик надевает куртку, мальчик надевает шапку, мальчик выходит на улицу. Обязательным условием при организации пространства для детей с РАС является наличие в нем средств коммуникации: коммуникативной доски, коммуникативного альбома, которые позволяют ребенку и окружающим его людям общаться. Коммуникативная доска и коммуникативный альбом включают в себя: фотографии и пиктограммы близких людей, изображение любимых видов деятельности ребенка, его эмоций, то что связано с удовлетворением физиологических потребностей ребенка (вода, еда, туалет), а также иллюстрирующие базовые коммуникативные функции (просьбу о помощи, приветствие, отказ, согласие и т. д.). [3]

При организации игрового пространства важно обеспечить привлекательность, упорядоченность, удобство и возможность для социального взаимодействия и коммуникации между детьми. Эти условия особенно важны, поскольку дети с РАС часто не мотивированы на социальную игру. Оборудование игровой зоны включает: однотонный ковер, шкаф с игрушками и играми, а также игровой стол, мягкие пуфы, зону уединения. Также игровая зона оборудуется дополнительными подсказками: на шкафах с игрушками приклеены картинки с соответствующими изображениями, чтобы ребенок мог лучше ориентироваться во время игры и уборки игровых материалов. Важное значение имеют сенсорные игры: с водой, сыпучими и пластичными материалами, со светом и тенью. Они помогают установить эмоциональный контакт, а в дальнейшем способствуют получению ребенком новой сенсорной информации, развитию сенсорной интеграции и игровой деятельности. На этих занятиях дети осваивают навыки регуляции, контроля и самообслуживания: вначале - в совместной деятельности со взрослым, комментирующим его действия, затем постепенно самостоятельно.

Детям с РАС важно обозначить собственное пространство, для этого можно использовать прием разграничения: поверхность стола делится клейкой лентой, поверхность ковра - веревкой. В результате дети чувствуют себя спокойнее, увереннее. У них не возникает протестных реакций, появляется возможность играть за одним столом. По мере того как дети привыкают друг к другу и осваивают навыки социальной игры, необходимость в разделении игровой зоны уменьшается. Игровое пространство должно характеризоваться относительным постоянством. Еще одним важным условием является умеренность игрового пространства. Все предметы, находящиеся в помещении, должны быть функциональными и немногочисленными. [1]

Важна организация четкой структуры занятий, следующих друг за другом в определенной последовательности, а новые игры и виды деятельности вводятся постепенно. Специфика организации учебного пространства для детей с РАС заключается в создании визуального расписания, последовательности выполняемых заданий, системы крепления, использовании специальных наглядных пособий. [2]

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Для детей с РАС большое значение имеет организация времени. Это связано с тем, что в их сознании с трудом формируются временные представления, структура времени, последовательность временных событий. Упорядочивание режима дня осуществляется путем его визуализации, наглядной демонстрации. Визуализация осуществляется при помощи фотографий или карточек, иллюстрирующих последовательность событий, происходящих в течение дня. Благодаря таким визуальным подсказкам ребенок понимает, что нужно делать в определенный момент времени. В качестве символов для обозначения определенных событий могут быть использованы:

- 1) различные предметы, символизирующие определенное событие (например, мячик может обозначать время игры, кепка — прогулку, глубокая тарелка - обед и т. д.);
- 2) фотографии (самого ребенка, выполняющего определенный вид деятельности; изображение предмета, вызывающего ассоциацию с определённым видом деятельности или режимным моментом);
- 3) рисунки, пиктограммы. Надо отметить, что ежедневная работа с ребенком в условиях ДОО начинается с его знакомства с расписанием, отражающим режим дня.

Затем после каждого события они возвращаются к расписанию и убирают карточку с изображением прошедшего события, и взрослый показывает, что будет дальше. В результате, понимание последовательности происходящего позволяет ребенку лучше ориентироваться в повседневных событиях, более самостоятельно выполнять социальные действия в соответствии с режимом дня и расписанием занятий.

Таким образом, учет организации пространства и времени в коррекционной работе уменьшает поведенческие проблемы ребенка с аутистическими нарушениями и помогает ему приспособиться к социальным правилам, которые окружают нас в обыденной жизни и как следствие повышает его качество жизни. Командный принцип работы специалистов обеспечивает возможность создания и реализации индивидуальной программы развития каждого ребенка.

Список литературы

1. Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими нарушениями: Методическое пособие / под ред. Е. А. Стребелевой, Г. А. Мишиной. - М.: Экзамен, 2016.
2. Подготовка к обучению детей с ранним детским аутизмом // Дефектология. - 1998. - №1.
3. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд. 10-е. – М.: Тетевинф, 2016. – (Особый ребенок).

Майорова Е.В.

учитель-логопед НОУ СОШ «Юджин-Центр», г. Москва

Гринченко О.А.

учитель музыки НОУ СОШ «Юджин-Центр», г. Москва

Черкесова Л.И.

учитель дошкольного подразделения НОУ СОШ «Юджин-Центр», г. Москва

ИНТЕГРИРОВАННОЕ МУЗЫКАЛЬНО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ И НЕРЕЧЕВЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Интегрированное обучение позволяет увидеть и понять любое явление целостно, в детском саду существует предметная система обучения и часто получается, что знания остаются разрозненными, искусственно расчлененными по предметному принципу, а в результате дети не всегда целостно воспринимают всю картину окружающего мира.

Мы провели интегрированное открытое музыкально-логопедическое занятие «Волшебное путешествие в Осень» с воспитанниками дошкольного класса. Занятие было

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

построено в форме игры-путешествия. Вместе с ведущими, дошкольники выполняли игровые задания, преодолевали различные игровые задания-препятствия.

Тип занятия. Занятие систематизации, повторения, закрепления и обобщения полученных знаний на практике.

Продолжительность занятия: 35 мин.

Цель занятия. Совершенствование, более глубокое усвоение и обобщение знаний в рамках лексической темы «Осень, урожай», путём развития движений в сочетании со словом, песней, музыкальным сопровождением.

Уровень интеграции: транспредметная – синтез компонентов основного и дополнительного содержания образования. Взаимодействие учителя музыки, учителя-логопеда, учителя дошкольного подразделения.

Атрибуты и оборудование: фортепиано; компьютер с колонками, стулья, расставленные полукругом по количеству участников; мешочки-«тучки»; головные уборы овощей; «мешочек хорошего настроения» с конфетами, костюмы ведущих.

Задачи.

Образовательные. Совершенствовать связи между произносительным и слуховым образом звука. Обобщить материал в разделе фонематический анализ и синтез слов различной звукословесной структуры, совершенствовать фонематические представления. Совершенствовать слоговой анализ и синтез, выявить качество и уровень овладения знаниями и умениями. Совершенствовать умение правильно, воспринимать на слух, правильно произносить и читать слова. Формировать и совершенствовать образность речи. Обогащать словарь, формировать умение видеть вторичные признаки, формировать представления о переносном значении слова.

Развивающие. Развивать способность анализировать, сравнивать, сопоставлять, обобщать материал занятия. Развивать и совершенствовать чувство ритма, способности ощущать в движении и речи ритмическую выразительность. Активизировать словарь по лексической теме занятия. Развивать коммуникативные навыки при работе в группе. Развивать слухоречевую память, внимание, словесно-логическое мышление, ориентировку в пространстве и времени. Развивать общую моторику.

Воспитательные. Воспитывать умение перевоплощаться, проявлять свои художественно-творческие способности. Развивать самостоятельность, самоконтроль. Воспитывать общую культуру, эстетическое восприятие окружающего. Воспитывать у учащихся умения взаимодействовать друг с другом и учителем на уроке.

В работе с детьми, страдающими особенностями речевого развития, положительную роль играют совместные занятия логопеда и учителя музыки, представляющие собой объединение системы движений, музыкального фона и словарного наполнения. Благодаря этому достигается повышение эффективности в развитии неречевых и речевых функций, что способствует более интенсивной адаптации детей.

Во время проведения таких занятий развитие речи идет с помощью синтеза слова, движения и музыки. Движение помогает осмыслить слово. Слово и музыка организуют и регулируют двигательную сферу детей, что активизирует их познавательную деятельность, эмоциональную сферу, помогает адаптации к условиям внешней среды.

Совместные занятия, с одной стороны – устраняют нарушенные речевые функции, а с другой – развивают функциональные системы ребенка: дыхание, голосовую функцию, артикуляционный аппарат, произвольное внимание в целом, процессы запоминания и воспроизведения речевого и двигательного материала.

Конспект наполнен интересными речевыми, дыхательными и вокальными упражнениями, а также музыкально-ритмическими движениями под музыку.

И логопед, и учитель музыки предъявляют единые требования к проведению совместных занятий с детьми.

Осуществляя свою работу и, логопед, и учитель музыки должны учитывать:

- структуру речевого нарушения;

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

- осуществлять индивидуальный подход на фоне коллективной деятельности;
- закреплять знания, умения и навыки, приобретенные на логопедических занятиях;
- всесторонне развивать личность дошкольника.

С сентября 2021 года был распланирован цикл мероприятий, осуществляемый при взаимодействии учителя-логопеда и музыкального руководителя, в коррекционно-образовательной работе с детьми дошкольного возраста. Таким образом, данное занятие, является частью комплексного подхода в реализации интегрированного курса по преодолению и ликвидации речевых нарушений с помощью использования музыкальных средств.

В ходе подготовки к занятию был реализован проект «Куклы фрукты-овощи».

Метод проектов в данном случае, рассматривается как один из методов интегрированного обучения дошкольников. Дети в проектной творческой части для закрепления и обобщения знания по теме «Урожай» «оживляли овощи и фрукты».

Исследовательская часть проекта помогла воспитанникам наблюдать за ростом растения.

Подготовительный этап помог сформировать познавательный интерес дошкольников к теме занятия.

Наименование мероприятия	Дата проведения	Организаторы и участники
<p>Проект «Куклы фрукты-овощи».</p> <p>В проектной творческой мастерской для закрепления и обобщения знания по теме «Урожай» «оживляли овощи и фрукты».</p> <p>Подготовка и организация выставки работ.</p>	Сентябрь 2021г.	<p>Учитель дошкольного отделения Черкесова Л.И.</p> <p>Учащиеся дошкольного отделения</p> <p>Для учащихся дошкольного отделения и учащихся начальной школы.</p>
<p>Подготовка, организация и проведение интегрированного занятия учителя-логопеда и учителя музыки</p> <p>«Волшебное путешествие в Осень»</p>	Октябрь 2021уч.г.	<p>Учитель музыки Гринченко О.А.</p> <p>Учитель-логопед Майорова Е.В.</p> <p>Учитель дошкольного отделения Черкесова Л.И.</p> <p>Учащиеся дошкольного отделения</p> <p>Для учащихся дошкольного отделения и их родителей</p>

Ход занятия.

I. Организационный момент. Дети проходят в зал, садятся на места.

Учитель-логопед. Дети, сегодня мы с вами вместе совершим волшебное путешествие по Осени.

Учитель музыки. А чтобы наше путешествие прошло успешно, вам нужно активно выполнять несложные задания, спеть песни и ритмично подвигаться...

Итак, закрываем глаза... (*звучит волшебная музыка*)

Учитель-логопед. Мы оказались с вами в осеннем лесу.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Учитель музыки. Дети, мне кажется, что стал накрапывать небольшой дождик? Давайте споём ему песенку, чтобы он посильней пошёл?!

Дождик, дождик, посильней!

Чтобы было веселей!

Мои гуси дома

Не боятся грома!

Основная часть.

1. Сообщение лексической темы.

Учитель музыки. «Волшебное путешествие в Осень» продолжается. Осенью мы восхищаемся красотой природы. Радуемся богатому урожаю фруктов, овощей, осенних ягод и грибов. Даже дожди не могут испортить настроение! И сейчас мы поиграем в игру «Тучки-облачка».

2. Дыхательная гимнастика «Тучки-облака»:

Учитель-логопед.

Посмотрите, тучки-облака,

К нам они плывут издалека.

Днём и ночью по небу кочуют,

Пусть они у нас переночуют!

А утром я их разбужу,

Ласково поглажу, причешу,

Брошу кверху,

Хлопну по плечу,

Повернусь,

И полечу!

Встречу дружочка на лету,

Обниму, к себе прижму.

Полетала тучка, полетала и устала...

(на фоне музыки ведущий передает «тучи» - полиэтиленовые пакеты с ручками)

(по показу педагога все надувают пакеты, закручивая их, завязывают ручки на узел)

(слегка потормошить за ручки)

(погладить, расправить каждую ручку)

(подбрасывают пакеты вверх)

(мягко дотронуться)

(кружение)

(под музыку все летят врассыпную)

(встречаются друг с другом)

(обнимаются)

(встали в круг, «тучки» складываем в середину круга)

3. Автоматизация изолированных звуков.

Речевая игра с музыкальным сопровождением «Ветерок»

Учитель-логопед. А сейчас мы с вами будем произносить звуки: с-с-с, ш-ш-ш, ф-ф-ф, направляя воздушную струю на тучки.

4. Развитие и формирование речемыслительных операций (загадки, как средство проверки и закрепления знаний в занимательной форме).

Учитель музыки. Ветерок тучки разогнал, а мы с вами очутились на полянке... Посмотрите, кто пришел к нам в гости! (учитель показывает ёжика-игрушку).

Учитель-логопед. Что же на своих колючках принёс нам ёжик, давайте отгадаем вместе?

1. Кто стоит на крепкой ножке
В бурых листьях у дорожки?
Встала шапка из травы,
Нет под шапкой головы. (Гриб)

2. Я в красной шапочке расту

5. Круглое, румяное, я расту на ветке,
любят меня взрослые и маленькие детки. (Яблоко)

6. На колючем кустике
Желтенькие бусики.

Приложение 3



Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Среди корней осиновых.
Меня увидишь за версту —
Зовусь я — ... (Подосиновик)

Наступила осень тихо,
И созрела... (Облепиха)

3. Эти хитрые грибочки,
Прячутся от нас в листочках.
Светло-рыжие сестрички...
Как зовем мы их? ... (Лисички)

7. Эту ягодку найдете
Не в саду, а на болоте.
Круглая, как пуговка,
Красненькая... (Клюква)

4. Я румяную Матрешку
От подруг не оторву,
Подожду, когда Матрешка
Упадет сама в траву. (Груша)

5. Автоматизация шипящих звуков в
чистоговорках.

Учитель музыки. А сейчас мы споём ёжику
песенку?!

«Песня про ежа» (методика Железновых)

Жа-жа-жа-жа, мы нашли в лесу ежа.

Жу-жу-жу-жу, дали яблоко ежу.

Же-же-же-же, ёжик съел его уже.

Жи-жи-жи-жи, нам животик покажи!

6. Отработка навыков словообразования
(прилагательное от существительного)

Учитель музыки. А сколько в лесу разноцветных
листьев... Давайте немного пофантазируем? Представьте
себя деревьями с красивыми листьями.

Учитель-логопед. Смотрите, какой ковер из
листьев у нас в зале. (На полу лежат листья,
изготовленные детьми на занятии в творческой мастерской).

Я буду называть дерево, с которого упал лист, а вы проговаривайте, как он
называется. Речевая игра.

Береза – лист березовый

Клён – лист кленовый

Дуб – лист дубовый

Рябина – лист рябиновый

Ива – лист ивовый

Осина – лист осиновый

Учитель дошкольного отделения:

7. Пальчиковая гимнастика.

Один, два, три, четыре, пять!

Будем листья собирать.

Рябиновый, дубовый,

березовый, кленовый, ивовый.

Все листочки соберем,

А потом домой пойдём!

Все листья мы соберем в осенний букет!

Учитель музыки. А сейчас мы с вами споём песенку «Падают листья».

Исполняют песню «Падают, падают листья» (муз. М.Красева, сл. М. Ивансен)

8. Автоматизация, дифференциация звуков (для детей, находящихся на данном
этапе работы со звуками)

- Закрепление словаря по лексической теме «Овощи»

Приложение 4



Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Учитель музыки. Закрывайте глаза! Из леса мы переносимся на огород с грядками, где ждут нас замечательные созревшие овощи. Ведь урожай пора давно собирать!

Детям на голову одевается шапочка с картинкой овоща.

Учитель-логопед. Давайте еще раз повторим для гостей. (добиваться полных ответов)

- Где растут овощи?
- Когда собирают урожай?
- Овощи можно купить на базаре, в магазине?

Базар - место для торговли, обычно на площади, рынок.

А сейчас для гостей праздника мы прочитаем стихотворения Юлиана Тувима «Овощи».

Хозяйка однажды с базара пришла,
Хозяйка с базара домой принесла:
Картошку,
Капусту,
Морковку,
Горох,
Петрушку и свеклу.
Ох!..

Вот овощи спор завели на столе –
Кто лучше, вкусней и нужней на горшке
земле:

Картошка?
Капуста?
Морковка?
Горох?
Петрушка иль свекла?
Ох!..

Хозяйка тем временем ножик взяла
И ножиком этим крошить начала:
Картошку,
Капусту,
Морковку,
Горох,
Петрушку и свеклу.
Ох!..

Накрытые крышкою, в душном

Кипели, кипели в крутом кипятке:

Картошка,
Капуста,
Морковка,
Горох,
Петрушка и свекла.
Ох!..

И суп овощной оказался не плох!

Учитель музыки. Давайте споём про овощи песенку? А заодно и урожай соберём!

Исполняют песню «Огородная-хороводная» (муз.

Б. Можжевелова, сл. А. Пассовой)

IV. Подведение итогов урока. Рефлексия.

Учитель-логопед: понравилось ли вам сегодня наше осеннее путешествие?

У нас для вас есть ещё один сюрприз – «Мешочек хорошего настроения»! Засуньте руку в мешочек, и достаньте себе подарок. (Дети достают по очереди конфеты с пожеланиями:

- Обязательно повезет!
- На удачу!
- Будь здоров!
- Для настроения!
- Смотри веселей!) и т.д.

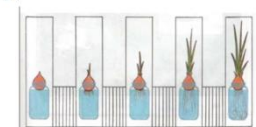
Учитель дошкольного отделения. Всех участников и гостей занятия мы приглашаем на выставку.

Вывод. Занятия интегрированного характера вызывают интерес у детей, способствуют снятию перенапряжения, перегрузки и утомляемости за счёт переключения их на разнообразные виды деятельности. Поставленная цель занятия достигнута. Детям удалось более глубокое усвоить и обобщить знания в рамках лексической темы «Осень»,

Приложение 1



Приложение 2



Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

урожай», путём развития движений в сочетании со словом, песней, музыкальным сопровождением. Поставленные задачи решены. Дети научились перевоплощаться, проявлять свои художественно-творческие способности. У них развивалась самостоятельность, самоконтроль. Воспиталась общая культура, эстетическое восприятие окружающего, умение взаимодействовать друг с другом и учителем на уроке.

Используемая литература и ссылки на интернет-источники.

1. Кремлякова А.Ю. Мешочек хорошего настроения. //Музыкальная Палитра.№1, 2017, с. 31
2. Таюкина С.П., Хаткевич Л.Н. Речедвигательная игра «Тучки-облака»// Музыкальная Палитра. №3, 2013, с.30
3. Логопедические песенки (Железновы)//<https://deti-online.com/audioskazki/>
4. <https://multi-mama.ru/zagadki-pro-osen/>
5. https://www.materinstvo.ru/art/4422_Materinstvo.ru
6. <http://logoportal.ru/derevya-slovoobrazovanie.html>
7. <https://mamamozhetvse.ru/zagadki-pro-yagody-dlya-detej-30-luchshix.html>
8. https://melnichenkoes.blogspot.com/p/blog-page_97.html

Макайда М.В.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель. Курбангалиева Ю.Ю., кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

ОСОБЕННОСТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ АЛАЛИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Ребенок не рождается со сложившейся речью. Овладение речью - это сложный психический процесс. Речь начинает формироваться лишь тогда, когда головной мозг, артикуляционный аппарат и слух малыша достигнут определенного уровня развития.

Однако без речевого окружения ребенок никогда не заговорит. Чтобы у него появилась, а в дальнейшем и правильно развивалась речь, нужна речевая среда.

В большинстве случаев дети имеют довольно богатое и разнообразное речевое окружение. Это общение со взрослыми и сверстниками на детских площадках, в магазинах, поликлиниках, дошкольных учреждениях и т.п. Но для того, чтобы у ребенка сформировалось грамматически, лексически и фонетически правильное чувство языка, важна языковая среда дома.

Основным фактором своевременного формирования правильной речи у ребенка является грамотная и четкая речь родителей и близких ему людей.

Алалия - отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребенка.

Научно обоснованных статистических сведений о распространенности алалии нет. Имеются данные о том, что среди детей дошкольного возраста алалия встречается примерно у 1%, а среди детей школьного возраста у 0,6—0,2%. В среднем можно считать, что алалия встречается у 0,1% населения. Авторы подчеркивают, что у мальчиков это нарушение речи встречается в 2 раза чаще, чем у девочек.

Как отмечал А. Куссмауль, большая часть врачей прежних веков и до начала нынешнего соединяла все формы потери речи под именем алалии и говорила о них наряду с афонией, но постепенно эти формы стали разграничивать.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Успехи в изучении алалии в работах новейшего периода достигнуты благодаря тому, что исследователи в своей деятельности стали широко опираться на методологию комплексного синдромального подхода к анализу дефекта. Доминирующим при этом является психолингвистический аспект изучения, представленный в работах Е.Ф. Собонович, В.А. Ковшикова, Б.М. Гриншпуна и других исследователей. Не все проблемы изучения алалии в настоящее время раскрыты. Но в отличие от предшествующих периодов, когда, по словам В.К. Орфинской, спорных вопросов и расхождений между исследователями алалии было больше, чем общепринятых положений, на современном этапе развития логопедии имеется больше общего во взглядах на алалию, больше общих точек зрения, чем разногласий. Общее проявляется в основных, принципиальных установках на понимание дефекта, его механизма, путей преодоления.

Для преодоления алалии используются различные педагогические средства: настольные игры, игры с речевым сопровождением, дидактические игры, игры с мячом, логические упражнения, картинный материал, драматизации сказок, логопедическая ритмика.

Логопедическая работа по преодолению алалии включает в себя следующие этапы:

1. Развитие моторных функций.
2. Развитие воспринимаемой и самостоятельной речи.
3. Формирование количественных представлений.
4. Логопедическая ритмика.

Положительная динамика в преодолении алалии у детей дошкольного возраста выявляется при учете следующих факторов: раннее распознавание недоразвития, своевременное предупреждение вторичных отклонений, учет нормального онтогенеза, системность воздействия на все компоненты речи с преимущественным акцентом на преодоление лексико-грамматического недоразвития, дифференцированный подход к детям, формирование речи с одновременным воздействием на сенсорно-интеллектуальную и аффективно-волевою сферу, единство формирования речевых процессов, мышления и познавательной активности и др.

1. Развитие моторных функций. *Развитие моторики артикуляционного аппарата* (упражнение для губ, упражнения для языка).

Развитие мелкой моторики пальцев рук. Складывание из кубиков простых картинок по образцу: рыб, мячика, кошки, собачки и т.д. Раскрашивание фигурок по контурам цветными карандашами. Вырезание по прямой линии цветных полосок, а также фигурок по контурам. Многократное сжимание и разжимание руки в кулак. Работа с мозаикой. Навыки самообслуживания: одевание и раздевание кукол, расстегивание пуговиц на платье, пальто, завязывание шнурков на ботинках, мытье рук, подметание пола щеткой и др.

Развитие общей моторики. Прыжки на обеих ногах на одном месте, держась за руку мамы, за стол или за стул. Ходьба — шаг на месте, на носочках, как зайчики, на пятках, маршировка по кругу.

Игры с мячом: ловить мяч обеими руками, подбрасывая его вверх, ударяя об пол, в стену, перебрасывая его маме или папе.

Развитие тактильно-кинестетических ощущений

2. Развитие воспринимаемой и самостоятельной речи. Данные упражнения строятся на знакомых детям темах (семья, игрушки, посуда, туалет, пища, мебель, животные и т.д.). Цель этих упражнений - расширение круга представлений ребенка. У детей формируется фразовая речь - от однословной (номинативной и предикативной фразы) до двусловных словосочетаний и фраз. Дети говорят фразы с прямым дополнением и с предлогом У (у меня машина и т.д.).

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

3. Формирование количественных представлений. Данные упражнения формируют у детей понятия контрастных величин (*большой — маленький, длинный — короткий, высокий — низкий*); учат ориентироваться в пространстве (*вперед-назад, вверх-вниз*), во времени (*вчера, сегодня, завтра, утро, день, ночь*); формируют понятия об основных цветах (*красный, зеленый, желтый, синий, коричневый, черный*); учат выделять из окружающего быта предметы или детали, имеющие форму круга, шара, квадрата.

В дочисловой период мы проводили работу по определению сходства и различия предметов. И лишь потом перешли к упражнениям в сходстве и различии по количеству: на этом этапе отрабатывались и понятия *один, много*. Затем проводили занятия по выработке пространственных представлений: *вверх-вниз, верху-внизу, справа-слева, сзади*. Только после усвоения этих представлений и понятий мы переходили к формированию счетных операций.

4. Логопедическая ритмика. На логоритмических занятиях мы создали условия для установления контакта с детьми, несмотря на индивидуальность каждого ребенка; в поведении детей на первых занятиях выделились общие признаки: *отсутствие направленного интереса к игрушкам, отказ от общения, ослабленность ориентировочной деятельности, страх новой обстановки*. Вначале мы установили внеречевой контакт с детьми. Это объяснялось тем, что любая инструкция, оценка, в том числе похвала, являлись ограничением спонтанной активности, так как в этом случае навязывается определенный модус поведения.

На первых занятиях мы привлекали мимические, ритмические, действенные формы взаимодействия, ласковая, ободряющая улыбка, поощрительный кивок головой. Использовали тактику выжидания, и формировали внеречевые контакты с каждым ребенком. Поэтому с большой выдержкой и терпением, тактом и вниманием к ребенку на первых занятиях мы выявляли его двигательные и музыкальные возможности.

Затем формировали и корректировали движения детей, а именно: основные движения, общеразвивающие и двигательные комплексы в подвижных играх. Основные движения (ходьба, бег, прыжки, равновесие, лазание, метание) благоприятно влияют на всестороннее физическое развитие детей: укрепляют и развивают мышцы, улучшают работу сердечно-сосудистой и дыхательной систем, обогащают двигательный опыт детей, способствуют укреплению нервной системы, благотворно влияют на соотношение возбуждающих и тормозных процессов в коре головного мозга. Это создавало у детей уравновешенное нервно-психическое состояние.

Общеразвивающие упражнения всесторонне воздействуют на организм детей и приучают их к четким и точным движениям, выполняемым в определенном темпе и ритме, с музыкальным сопровождением.

В зависимости от преимущественного воздействия на отдельные группы мышц, общеразвивающие упражнения делятся на упражнения: *а) для рук и мышц плечевого пояса; б) для ног; в) для мышц туловища*. Они проводились без предметов и с предметами (флажками, обручами, палками, мячами). В задачу этих упражнений входит: гармоничное развитие разных групп мышц ребенка, умение управлять движениями, воспитание правильной осанки.

Таким образом, наши занятия помогли детям ориентироваться в окружающем, так как они узнали и стали называть многие предметы (существительные), действия (глаголы), признаки (прилагательные). Конечно, они еще проговаривали нечетко, многие звуки не поставлены или не дифференцированы. Но дети овладели фразовой речью, активнее стали общаться друг с другом. Особенно понравились детям «вежливые слова» - спасибо, пожалуйста, здравствуйте, они уже не кивали головой, а старались произнести слово. Дети стали эмоциональнее в общении. Родители отмечали речевую активность детей дома. У детей развились моторные функции (артикуляционная, мелкая, общая). Логоритмические занятия, разнообразные по содержанию, по видам музыкальной

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

деятельности, по их сочетанию с другой деятельностью и другими занятиями, способствуют реализации основной задачи: развитию всех сторон речевой деятельности, совершенствованию моторных функций, памяти, внимания, мышления и других сторон психической деятельности детей. Задача устранения алалии у детей дошкольного возраста преодолима.

Список литературы

1. Ковшиков В.А. Экспрессивная алалия. Логопедия. Методическое наследие: пособие / под ред. Л.С. Волковой. - М., 2003.
2. Краузе Е.Н. Практическая логопедия: Конспект занятий по развитию речи у детей дошкольного возраста. – СПб.: Корона-Век, 2008.
3. Кузьмина Н.И., Рождественская В.И. Воспитание речи у детей с моторной алалией. Пособие для логопедов. – М., 1977.

Никишина Л.С.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель: Долженко А.И., доктор педагогических наук, профессор кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕННОГО ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

Взросшее за последние годы количество детей с речевыми нарушениями, в частности с общим недоразвитием речи, требует от специалистов внимания и скрупулезной работы по поиску эффективных форм и методов работы по исправлению речевых нарушений. Нарушение звукопроизношения одно из основных направлений коррекционно-логопедической работы. Работа над звуком, от его постановки до употребления в самостоятельной речи, - это выработка нового сложного навыка. И как любой навык, он требует усилий, времени и определённой системы.

Проблема мотивации – одна из центральных в логопедической работе. Очень часто владения методикой коррекции речи и желания логопеда недостаточно для положительной динамики речевого развития детей. Результат занятий во многом зависит от того, насколько удастся превратить скучную работу над звуком в увлекательную игру. Трудной и несколько монотонной для детей является работа по автоматизации звуков. Ребёнок часто не хочет заниматься, его утомляет ежедневное проговаривание одних и тех же слогов и слов, словосочетаний и предложений. У дошкольника теряется и пропадает интерес к логопедическим занятиям. Известно, что использование в коррекционной работе разнообразных нетрадиционных методов и приемов предотвращает утомление детей, поддерживает у детей с различной речевой патологией познавательную активность, повышает эффективность логопедической работы в целом. В этот период работы в арсенале логопеда должно быть достаточно большое количество наглядно-игровых дидактических приёмов для того, чтобы занятие по автоматизации звуков превратилось для ребёнка в увлекательную игру.

Общее недоразвитие речи характеризуется нарушением формирования всех компонентов речевой системы, в том числе и звуковой стороны речи (звукопроизношения).

Звукопроизношение – процесс производства звуков речи, осуществляемый согласованной работой трех отделов периферического речевого аппарата (дыхательного,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

голосовообразовательного и артикуляционного) при регуляции со стороны центральной нервной системы (центрального речевого аппарата).

Усвоение ребенком родного языка происходит в определенной последовательности по мере созревания нервно-мышечного аппарата. Овладение звуками речи происходит в определенной онтогенетической последовательности: губные раньше, чем язычные, взрывные – раньше, чем щелевые, затем осваиваются аффрикаты и сонорные.

Условно последовательность формирования артикуляционной базы в онтогенезе можно представить следующим образом:

- к первому году – появляются смычки органов артикуляции;
- к полутора годам – появляется возможность чередовать позиции (смычка – щель);
- после трех лет – появляется возможность подъема кончика языка вверх и напряжения спинки языка;
- к пяти годам – появляется возможность вибрации кончика языка.

Таким образом, артикуляционная база в онтогенезе постепенно формируется к пяти годам. При условии своевременного формирования фонематического слуха (в норме к 1 г. 7 мес. – 2 годам) у ребенка в норме к пяти годам нормализуется звуковая структура речи.

В качестве основного решающего момента, обеспечивающего возможность вхождения звуков в активную речь, является доступность артикуляционных операций при образовании звука. Так, С.Н. Цейтлин, ссылаясь на А.Н. Гвоздева, говорит о том, что неусвоенность звуков [в, в', ф, ф'] объясняется еще не выработавшимся умением создавать необходимую для этих звуков щель между верхними зубами и нижней губой. Неспособность поднять кончик языка делает невозможным произнесение твердых звуков [н, д, т, с, з, л]. Механизм вибрации, необходимый для звуков [р, р'] и работа по поднятию передней части языка [ш, ж, щ, ч] также сложны для всех детей.

В основе артикуляции лежит тонкая дифференцированная работа языка и губ. У детей с ОНР артикуляционные операции затруднены. Общее недоразвитие речи наблюдается при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, риноплазии, дизартрии – в этих случаях, у детей, вследствие ограниченной подвижности губ и языка, выполнение артикуляционных движений вызывает еще большие трудности по сравнению с детьми, имеющими нормальное речевое развитие.

Коррекция звукопроизношения у детей с ОНР осуществляется в соответствии с этапами работы над звуками, принятыми в логопедии.

I этап – подготовительный, предполагающий подготовку речевого аппарата к овладению звуками речи. Он включает подготовку речедвигательного аппарата, его моторики, речевого слуха, речевого дыхания.

II этап – постановка звука. Это создание новой нервной связи между звуковыми (восприятие произнесенного звука), двигательными-кинестетическими (самостоятельное воспроизведение звука) и зрительными (зрительное восприятие артикуляции звука) ощущениями. В большинстве случаев необходимо одновременно затормозить неправильную связь между представлением о звуке и его произношением.

III этап – автоматизация звуков. С точки зрения высшей нервной деятельности, автоматизация звука есть введение вновь созданной и закрепленной относительно простой связи – речевого звука – в более сложные последовательные речевые структуры – в слова и фразы, в которых данный звук или пропускается совсем, или произносится неправильно (искажается, заменяется либо происходит смешение звуков).

Работу на этом этапе можно рассматривать как затормаживание старых неправильных динамических стереотипов и выработку новых. Это трудная для нервной системы работа. Она требует большой осторожности и постепенности, что обеспечивается доступностью и систематичностью речевого материала (переход от изолированно произносимого звука к включению этого звука в звукосочетание, слово, фразу). Звук дается в разных звукосочетаниях, в начале слова, в середине, в конце. Вначале создаются

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

облегченные условия для произношения звука (звук в открытом слоге, в сочетании с двумя гласными, в закрытом слоге), затем они усложняются.

IV этап – этап дифференциации смешиваемых звуков. В основе его лежит дифференцировочное торможение. Работа над дифференциацией звуков начинается только тогда, когда оба смешиваемых (заменяемых) звука могут быть правильно произнесены ребенком в любом сочетании и все же употребляются не всегда верно и один звук подменяется другим.

V этап – этап формирования коммуникативных умений и навыков. Основной целью этапа является формирование у ребёнка умений и навыков безошибочного употребления звуков речи во всех ситуациях общения.

На всех этапах обучения звукопроизношению рекомендуются упражнения в форме игр: с картинками, игрушками, звукоподражанием, с элементами движений, с пением; чтение и заучивание стихов, прибауток, потешек, чистоговорок. Пересказ коротких рассказов и рассказывание по картинкам с учетом возраста и стоящих задач обучения начинается с этапа автоматизации звука.

В литературе по дошкольной педагогике и психологии накоплен значительный материал, указывающий на то, что игра — основной вид деятельности ребенка дошкольного возраста, одна из характерных закономерностей детского развития. Игра как форма деятельности ребенка способствует гармоническому развитию у него психических процессов, личностных черт, интеллекта. Для детей – дошкольников, страдающих различными речевыми расстройствами, игровая деятельность сохраняет свое значение и роль как необходимое условие всестороннего развития их личности и интеллекта.

Наличие речевого дефекта приводит к изменениям в психической сфере, а именно к появлению таких черт, как повышенная раздражительность, возбудимость, замкнутость, депрессивные состояния, негативизм, заторможенность, апатичность, психическая истощаемость, чувство ущемленности и пр. Именно поэтому необходимость проведения серьезных коррекционных замыслов логопеда в его работе с дошкольниками через игру очевидна. Работа логопеда нуждается в использовании игровых приемов в еще большей степени, нежели в обычных воспитательных мероприятиях.

Работа над автоматизацией звука в словах – это очень трудная и несколько монотонная для детей работа. Обычно такие занятия проводятся по шаблону, трафаретно и скучно: изо дня в день ребёнок повторяет за логопедом слоги, слова, «учит» название предметной картинки, «связывает» заученные с трудом слова в цепочки-предложения. И все это идет по замкнутому кругу: картинки предметные, лото, домино, картинки сюжетные, развернутые фразы, сказки, рассказы. Для всех детей путь одинаков, только одни на этом материале автоматизируют и дифференцируют звуки; другие учат новые слова, третьи идут от сопряженной речи к отраженной речи, отвечают на вопросы и т.д. Логопедические занятия с дошкольниками, которые проводятся по шаблону, трафаретно и скучно малоэффективны. Результативность этой работы можно достичь лишь в том случае, если она будет эмоционально приятной для ребёнка. Если он не просто шаблонно будет рассматривать и называть картинки, а будет играть.

Использование игр делает процесс автоматизации звуков в речи интересным, творческим, увлекательным, лишённым рутины и однообразия. В работе по автоматизации звуков применяются игры с разнообразными предметами (мячами, пирамидками, бусами, пластмассовыми шариками и пр.), а так же настольные игры. Настольные игры могут быть разных форм:

- игры с карточками, для которых имеются разнообразные игровые поля (шаблоны);
- игры статичные (без вырезных карточек);
- вспомогательный материал (карточки с символами, предметные картинки и т.д.);
- игры по типу «Лото»;

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

- Игры по типу «Ходилки-бродилки».

Игровые поля настольных игр универсальны, они могут использоваться в работе со всеми звуками. Также многие поля взаимозаменяемы: во время прохождения одной темы, можно пользоваться полями из других тем.

Работа логопеда системна. Логопедические игры по автоматизации звука также представляют из себя систему. Они систематизированы в той последовательности, в которой происходит процесс работы по автоматизации звука в речи ребёнка:

- закрепление изолированного звука;
- автоматизация звука в слогах;
- автоматизация звука в словах;
- автоматизация звука в словосочетаниях;
- автоматизация звука во фразах;
- автоматизация звука в тексте.

В ходе коррекционно-педагогической работы логопед стремится вовлечь как можно большее количество людей в этот сложный и трудоемкий процесс (родителей, воспитателей и других специалистов дошкольного учреждения). От того насколько успешно будет решена эта задача, во многом зависят дальнейшие успехи ребенка.

Углубленная работа по автоматизации звуков с использованием игровых методов и приёмов при содействии с родителями и воспитателей позволяет ускорить процесс автоматизации звуков, вызывает интерес детей к логопедическим занятиям, повышает уровень речевого развития старших дошкольников и качество их подготовки к школе.

Работу по коррекции звукопроизношения ведет логопед, а воспитатель, являясь его помощником, закрепляет результаты достигнутого.

Эффективность коррекционной работы логопеда зависит от умения воспитателей слышать и дифференцировать дефектно произносимый звук от чистого, от умения вслушиваться в речь детей, своевременно ее поправлять, напоминать ребенку правильную артикуляцию поставленного логопедом звука. В игровой и занимательной форме воспитатель проводит индивидуальные задания по автоматизации звука, учитывая рекомендации логопеда, поощряет стремление и желание ребенка произносить звук чисто.

Логопеду необходимо научить воспитателей как работать с каждым ребенком и осуществлять контроль за выполнением своих рекомендаций (таблица 1).

Разграничение функций логопеда и воспитателя в коррекции звукопроизношения

Содержание работы логопеда	Содержание работы воспитателя
<ul style="list-style-type: none"> - Логопед индивидуально с каждым ребенком проводит специальную артикуляционную гимнастику. - По мере необходимости делает логопедический массаж. - Работает над развитием речевого дыхания (диафрагмального). - Готовит артикуляционный аппарат к постановке звука. - Логопед ставит звуки и вводит их в речь ребёнка. - Логопед дает рекомендации педагогам, какие игры использовать для автоматизации звука у ребенка. - Логопед подбирает речевой материал для автоматизации звука. 	<ul style="list-style-type: none"> - Воспитатель под руководством логопеда активно участвует в коррекционной работе: автоматизирует поставленный звук в словах, словосочетаниях, обращая внимание на положение губ, языка, четкость произношения звука. - Воспитатель создает игровую ситуацию, которая позволяет выполнить поставленные логопедом задачи. - Воспитатель выполняет рекомендации по созданию игровой коррекционно-развивающей среды.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Игры и упражнения, рекомендуемые логопедом, могут проводиться воспитателем как в индивидуальной, так и во фронтальной работе, в течение дня во время режимных моментов или использоваться при организации непосредственной образовательной деятельности во время динамических пауз.

Одним из вариантов внедрения игры в коррекционный процесс по автоматизации звуков является логопедическая игротека. Логопедическая игротека – это специально организованный уголок в предметно-развивающей среде группы, наполненный разнообразными дидактическими играми, направленными на коррекцию нарушений и развитие всех сторон речи, в том числе и на автоматизацию звуков. Оформить игротеку можно силами родителей и педагогов. Игротека будет большим подспорьем и воспитателям и родителям. Благодаря такому уголку в группе появляется специально отведенное место для индивидуальной и подгрупповой работы воспитателя с детьми в вечерние часы, а представленные пособия экономят время в подготовке и проведении таких занятий. Дети могут играть с речевым материалом в игротеке самостоятельно индивидуально и коллективно.

Настольные речевые игры можно давать на дом родителям - это ускорит процесс введения звука в речь. Но прежде необходимо обучить родителей применению игры для закрепления поставленных звуков у детей в домашней обстановке. Взаимодействие детского сада и семьи – необходимое условие полноценного речевого развития дошкольников, так как наилучшие результаты отмечаются там, где логопеды и родители действуют согласованно. В работе с родителями наиболее эффективными являются практические формы взаимодействия, основная цель которых - объяснить родителю, как следует вести домашние занятия с ребенком по автоматизации поставленного звука. Эта общая цель конкретизируется в более частные:

- объяснить, в чем состоит суть дефекта произношения у ребенка;
- показать динамику в коррекции звукопроизношения у ребёнка;
- продемонстрировать игровые упражнения на выработку правильного произношения и зафиксировать внимание на существенных моментах, влияющих на эффективность домашних занятий;
- стимулировать мотивационное отношение родителей к коррекционной работе с их детьми, убедить родителей в речевом успехе ребенка при условии систематических занятий с логопедом и воспитателем в дошкольном учреждении и с родителями в домашней обстановке;
- дать родителям ребёнка детальную инструкцию для проведения домашних занятий, снабдить их необходимым игровым инструментарием.

Список литературы

1. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М., 1991. – 112с.
2. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия: преодоление ОНР у дошкольников. - Екатеринбург. 2014.
3. Лопухина И.Г. Логопедия. Звуки, буквы и слова, - СПб, 2011.
4. Сайт: <http://logorina.rusedu.net>

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Огурцова Д.А.

студентка 3 курса направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
(Начальное образование) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО
«Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель. Курбангалиева Ю.Ю., кандидат педагогических наук, доцент
кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогического
института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ У УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Одним из основных направлений подготовки учащихся с нарушением интеллекта является обучение математике, носящее предметно-практический характер и тесно связанное с трудовой и учебной деятельностью. Целью обучения математике детей с нарушением интеллекта является решение образовательных, коррекционно – воспитательных и развивающих задач: дать учащимся такие доступные количественные, пространственные и временные представления, которые помогут им в дальнейшем включиться в трудовую деятельность.

Вместе с тем, учеными (М.Н. Перова, Л.Б. Баряева, В.В. Экк) доказано, что математика как учебный предмет содержит необходимые предпосылки для развития познавательных возможностей, коррекции интеллекта и личности учащихся с нарушением интеллекта.

Важнейшая сторона коррекции мышления у учеников с нарушением интеллекта - совершенствование не только индуктивных, но и дедуктивных умозаключений, т.е. формирование у них умений обобщать причины однородных явлений и в то же время умений использовать эти обобщения для объяснения новых явлений того же порядка, что и уже известные им. В основе обучения математике лежат математические понятия.

Понятие – это форма мышления, в которой отражаются существенные признаки одноэлементного класса или класса однородных предметов. Математические понятия отражают в нашем мышлении определенные формы и отношения действительности отвлеченно от реальных ситуаций.

У учащихся с нарушениями интеллекта присутствуют характерные им признаки, определяющие специфику их обучения. К ним относят:

- 1) при недоразвитии всех нервно-психических функций имеет место преимущественно стойкая недостаточность абстрактных форм мышления;
- 2) сочетание интеллектуального дефекта с нарушениями моторики, речи, восприятия, памяти, внимания, эмоциональной сферы, произвольных форм поведения;
- 3) недоразвитие познавательной деятельности проявляется в недостаточности логического мышления, наиболее сохранным является наглядно-действенное мышление, нарушении подвижности психических процессов, инертности обобщения, сравнение предметов и явлений окружающей действительности по существенным признакам;
- 4) замедленный темп мышления и инертность психических процессов определяют отсутствие возможности переноса усвоенного в процессе обучения способа действия в новые условия;
- 5) недоразвитие мышления сказывается на протекании всех психических процессов: восприятия, памяти, внимания.

Страдают, прежде всего, все функции отвлечения и обобщения, нарушаются компоненты психической активности, связанные с аналитико-синтетической деятельностью мозга. В эмоционально-волевой сфере это проявляется в недоразвитии сложных эмоций и произвольных форм поведения.

Специфическими подходами в формировании математических понятий у учащихся с нарушениями интеллекта являются: индивидуальный и дифференцированный подход,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

сниженный темп обучения, структурная простота знаний и умений, повторяемость, самостоятельность и активность ребенка в образовательном процессе.

Изучение математического материала для учащихся с интеллектуальным недоразвитием представляет большие трудности, причины которых в первую очередь объясняются особенностями развития познавательной и эмоционально-волевой сферы школьников с нарушениями интеллекта.

Методика обучения математике детей с нарушением интеллекта построена на основе индуктивного метода формирования понятий через приемы индуктивного метода обобщения. Дедуктивные приемы используются достаточно ограниченно и отдельно от индуктивных. Выделяют следующие методы формирования математических понятий:

1. Рассказ — это последовательное логическое изложение материала. Этот метод при обучении математике чаще всего применяется при ознакомлении с теоретическими знаниями (правилами, свойствами действий, порядком действий), вычислительными приемами. При объяснении учитель связывает новый материал с пройденным, включая его в систему знаний, устанавливая связи и взаимозависимость между уже имеющимися у учащихся знаниями и приобретаемыми вновь. В установление этих взаимосвязей учитель вовлекает учащихся, воспроизводя имеющиеся знания, опираясь на их прошлый опыт. При этом он широко использует наглядность: предметные пособия, иллюстративные таблицы, дидактический раздаточный материал, схемы, чертежи, графики, арифметические записи чисел, действий, решений задач.

2. Практические работы — это ручная деятельность учащихся с раздаточным дидактическим материалом, измерения, лепка, аппликация, рисование, конструирование. Практические работы находят широкое применение при закреплении умений и формировании навыков измерений различными инструментами, черчении, конструировании и т.д. Практические работы требуют от учителя тщательного руководства, большой работы по предупреждению возможных ошибок или выработки неправильного навыка. Практическая работа должна обеспечить максимум самостоятельности, инициативы, умения проконтролировать свою практическую деятельность.

3. Метод беседы. В ходе беседы учитель ставит перед учащимися вопросы, ответы на которые предполагают использование уже имеющихся знаний. Вопросы, которые ставит учитель в беседе, должны быть тщательно продуманы. Необходимо соблюдать их логическую последовательность. Они должны быть сформулированы четко, кратко, доступны по содержанию, учитывая запас знаний и жизненный опыт учащихся.

4. Метод наблюдения — метод изучения, фиксирования свойств и отношений отдельных объектов и явлений окружающего мира, рассматриваемых в их естественных условиях, и в той естественной связи признаков объекта, в какой они существуют в самом объекте. При использовании данного метода учитель так организует работу учащихся, чтобы в результате её, ученики смогли самостоятельно сделать обобщения, выводы.

Таким образом, при формировании математических понятий у учащихся с нарушением интеллекта используются такие методы, как метод рассказа, метод беседы, метод наблюдения, метод практических работ.

Список использованных источников:

1. Перова М.Н. Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида.: Учеб. для студ. дефект, фак. педвузов. — 4-е изд., перераб. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 408 с.

2. Наука и образование : материалы X Всероссийской конференции студентов, аспирантов и молодых ученых : 15-19 мая 2006 : [в 6 т.] / [науч. ред. : Э. Г. Гельфман др.] ; Федеральное агентство по образованию, ГОУ ВПО ТГПУ. - Томск : изд-во ТГПУ. Т. 1, ч. 2 : Естественные и точные науки. - 2006. - 342 с.

3. Средства обучения математике: сб. ст. / сост. А.М. Пышкало. — М.: Просвещение, 1980. — 208 с.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Петрова Н.А.

магистрант кафедры «Коррекционной педагогики» ФГБОУ ВО «Астраханский
государственный университет», воспитатель ГКОУ АО «Школа-интернат № 1»

Научный руководитель: Скрипниченко В.В. кандидат педагогических наук, доцент
кафедры «Коррекционной педагогики» ФГБОУ ВО «Астраханский государственный
университет»

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА У УМСТВЕННО-ОТСТАЛЫХ ПОДРОСТКОВ

Развитие социального творчества у умственно отсталых подростков осуществляется в условиях социального направления внеурочной деятельности.

При этом специфика заключается в том, что социализация подростков с умственной отсталостью проходит в условиях дефектности развития высших психических функций, что оказывает воздействие на формирование познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, мешает обогащению социального опыта, в том числе, при взаимодействии с окружающими субъектами социума.

У подростков, вследствие основного отклонения - умственной отсталости - возникают сложности с проявлением социальных чувств и социальных эмоций, затрудняется накопление навыков социально-значимой деятельности, развитие волевых и регулирующих норм и правил поведения, что предупреждает возникновение социально отрицаемых поступков.

Социальное творчество в научно-методической литературе по исследованиям таких учёных как В.Л. Бенин, В.Н. Белобородов, В.Л. Дербичева, Т.В. Лазутина, Н.П. Царева и др. представляет собой социально-значимую деятельность, в которой подросток должен проявить свое индивидуальное видение окружающего процесса, своей деятельности, результат и оценить качество выполненной работы или изготовленного продукта.

Соответственно, главной характеристикой социального творчества является то, что субъект создает в процессе своей деятельности, на основе поставленной цели конечный продукт, за что он несет ответственность, в том числе за последствия перед окружающими и самим собой.

Рассматривая социальное творчество, В.Н. Белобородов подчеркивает, что подростки побуждаются к нему разными мотивами.

Среди них: *непосредственно-побуждающие* (связаны с желанием получить сиюминутный результат, взять на себя решение проблемы «если не я, то кто?»); *перспективно-побуждающие* (связаны с получением знаний, умений, занятием лидерских позиций - «на что я гожусь, чем ценен для людей?»); *моральные* (связаны с пониманием творческой деятельности как нравственного долга перед обществом и собой - «спеши делать добро»); *мотивы общения* (связаны с потребностью быть в коллективе, творить среди других - «возьмемся за руки, друзья»); *творческие мотивы* (связаны с потребностью придумывать, создавать, когда интересен не только результат, но и сам процесс творчества - «есть жажда творчества, умение созидать»)[1].

Учитывая сниженную мотивацию умственно отсталых подростков наличие любого мотива крайне важно, а проявление побуждающих, морально-нравственных мотивов очень ценно.

Условием принятия социального творчества выступает и наличие критичного осмысления проделанной работы и степени своего участия в общем деле. Для этого необходима адекватная самооценка. По данным Л.И. Божович, правильное формирование самооценки - один из важнейших факторов развития личности ребенка. Устойчивая самооценка формируется под влиянием оценки со стороны окружающих, а также собственной деятельности ребенка и собственной оценки ее результатов. Если ребенок не

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

умеет анализировать свою деятельность, а оценка со стороны окружающих меняется в отрицательном для него направлении, возникают острые аффективные переживания [2].

Самооценка умственно отсталых детей в обычных условиях воспитания непрерывно подвергается резким и контрастным воздействиям. Л.С. Выготский указывает, что возможен механизм образования симптома повышенной самооценки. Она может возникать как псевдокомпенсаторное характерологическое образование в ответ на низкую оценку со стороны окружающих. Сначала высокая самооценка имеет аффективную обусловленность, с годами самооценка становится более адекватной.

Отличие умственно отсталых детей от нормальных нужно видеть в своеобразии отношений между интеллектом и аффектом на разных ступенях развития, в изменении этих отношений по мере того, как умственно отсталый ребенок растет и обучается, отмечает Л.С.Выготский. Поэтому самооценка формируется в определённых ситуациях, желательно максимально эмоционально окрашенных для ребенка [3].

Поэтому любая деятельность умственно отсталых детей должна быть значима и мотивирована.

Социальное творчество умственно отсталых подростков происходит как специально организованный педагогический процесс, прогнозируемый конечный результат которого - восстановление социальных связей в ходе овладения умственно отсталым ребенком опытом культуры, накопленным предшествующими поколениями, с учетом имеющихся возможностей самого ребенка, при обязательном взаимодействии с педагогом, родителем, окружающими людьми, сверстниками, подчеркивает И.В.Евтушенко.

В этом случае важны три группы факторов: а) включение воспитанников в разнообразные виды деятельности - игровую, учебную, трудовую, спортивную, творческую; б) осуществлением педагогом различных видов социально-культурной деятельности - руководство, обучение и воспитание, осуществление контролирующих функций при преодолении нарушений развития; в) воспитательный коллектив является той микросредой, которая благотворно влияет на формирование личности, в том числе на развитие у нее социально-культурных оценок, интересов, предпочтений [4].

Мотивация подростков к реализации позитивно направленной деятельности помогает овладеть социально приемлемыми и одобряемыми общественными нормами. Для этого используется различные формы развития социального творчества.

К ним относится, например методика коллективных творческих дел, разработанная И.П.Ивановым как альтернатива формализму и идеологической ограниченности воспитательного процесса.

Основным морально-этическим принципом организации КТД И.П. Иванов рассматривал выбор самими детьми реальных дел, выражающихся в заботе всех участников воспитательного процесса об окружающем мире, людях, о себе как товарище других людей. В основе идеи заботы - развитие нравственной позиции личности, социальной активности и внимания, потребности в изменении окружающего мира и саморазвитии. К сожалению, в реальной педагогической практике дело чаще задаётся извне (поручение классу), либо «совместность» сводится к реакции подростков на предложение учителя [5].

В настоящее время в учреждениях образования, где обучаются умственно отсталые подростки практикуются такие формы социального творчества как социальные проекты, волонтерское движение в разных формах, самоуправление в классе, социальные акции.

Для понимания специфики социального проекта А.В. Гуревич и Е.В. Хижнякова предлагают считать его практикой разного рода волонтерских и иных проектов, где педагог ставит цели (речь идёт не о педагогических целях, а о целях конкретного социального действия) и включает детей в некоторую активность. Социальный проект трансформируется в социально-образовательный проект. Это наиболее сложная форма, предполагающая включение детей в реальный социальный контекст, его анализ и

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы
педагогически обеспеченный переход ребёнка к осуществлению самостоятельного
общественного действия.

Социально-образовательные проекты могут стать составной частью «сквозных программ» как формы координации интересов органов власти на региональном уровне и инициативных групп детей, учреждений образования в целом.

Кроме того, происходит ориентация на социальное партнерство с внешними организациями, где происходит общение с разными группами людей и тем самым расширяются социальные контакты умственно отсталых подростков[6].

Таким образом, разнообразие форм социального творчества предполагает повышение социальной и творческой активности, формирование у подростков мотивов общественно полезной деятельности и стремления участвовать в делах, которые носят социально-практико-ориентированный характер. Такая созидательная, общественно ценная деятельность позволит направить их энергию в положительное русло и предотвратить участие в неодобряемых социумом деяниях.

Список литературы

1. Белобородов В.Н. Социальное творчество учащихся как фактор успешной самореализации личности. Автореф. дис... канд. пед. наук - М., 2004 - 20с.
2. Божович К.В. Личность и ее формирование в детском возрасте. - СПб.: Питер, 2008. - 398 с.
3. Выготский Л.С. Избр. псих. Произведения. – СПб.: Питер, 2004. - 508с
4. Евтушенко И.В. Модель социокультурной реабилитации обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) // Культура и образование. - 2015. - С.88-95.
5. Иванов И.П. Педагогика коллективной творческой жизни. - Псков: ПОИПКРО, 1998. 97 с.
6. Гуревич А.В., Хижнякова Е.В. Воспитательные и общественные эффекты социальных проектов // Воспитательная работа в школе: деловой журн. зам. директора по воспитат. работе. - 2008. - N 8. - С. 49- 57.

Погорелова Н.В.

учитель-логопед МБДОУ г. Астрахани № 92

Макеева З.Д.

старший воспитатель МБДОУ г. Астрахани № 92

ЗНАЧЕНИЕ ПАЛЬЧИКОВОЙ ГИМНАСТИКИ В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

В последние время уровень речевого развития детей заметно снизился. Родители меньше разговаривают с детьми, потому что многие из них очень заняты на работе. Дети и сами меньше говорят, потому что больше смотрят и слушают (теле-аудио-видео...). Они редко делают что-то своими руками, потому что современные игрушки и вещи устроены максимально удобно, но не эффективно для развития моторики (одежда и обувь с липучками вместо шнурков и пуговиц, книжки и пособия с наклейками вместо картинок для вырезания и т.д.).

Известно, что между речевой функцией и общей двигательной системой человека существует тесная связь. Такая же тесная связь установлена между рукой и речевым центром мозга (А. В. Антакова-Фомина, Т.Г. Визель, А.Н. Гвоздев, Е. И. Исенина, М.М. Кольцова, Д.Б. Эльконин и др.). Гармонизация движений тела, мелкой моторики рук и органов речи способствует формированию правильного произношения, помогает избавиться от монотонности речи, нормализовать ее темп, учит соблюдению речевых пауз, снимает психическое напряжение.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

С каждым годом растет объем знаний, который педагогам нужно передать детям, ориентируясь на осмысление, а немеханическое усвоение этих знаний. Для этого необходимо позаботиться о своевременном и полноценном формировании речи дошкольников, так как речь является основным условием успешного обучения (В.В. Гербова, Т.Н. Доронова, Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова и др.).

Одним из эффективных средств развития речи детей является пальчиковая гимнастика (Е.С. Анищенкова, Е. М. Косинова, Е.П. Пименова, Е.Ю. Тимофеева, Е.И. Чернова), однако в методических пособиях для практических работников ДОО не указаны конкретные педагогические условия организации пальчиковой гимнастики, что на наш, взгляд затрудняет ее использование в педагогическом процессе дошкольного учреждения с целью развития речи дошкольников.

Учитывая важность проблемы развития мелкой моторики, отметим, что в настоящее время появилось множество методической литературы и пособий по применению и использованию пальчиковых игр.

В книгах Л.П.Савиной «Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников», Е.А. Янушко «Развитие мелкой моторики рук у детей раннего возраста», С.О.Ермаковой «Пальчиковые игры для детей от года до 3 лет», Е.П. Пименовой «Пальчиковые игры» и др. доступно и интересно рассказывается о значении мелкой моторики в развитии ребенка, даются рекомендации и проведение развивающих игр с различными предметами и материалами, даются рекомендации об использовании пальчиковых игр.

Так, в книге Л.П. Савиной даются следующие рекомендации: все упражнения выполняются в медленном темпе, от трех до пяти раз сначала одной, затем другой рукой, а в завершение — двумя руками вместе. Взрослые следят за правильной постановкой кисти руки ребенка и точностью переключения с одного движения на другое. Указания должны быть спокойными, доброжелательными, четкими. Каждое занятие имеет свое название, проводится в течение нескольких минут, два-три раза в день. Каждое упражнение иллюстрировано. Приведем пример:

Разминка Ты, утенок, не пищи! Лучше маму поищи. Сжимать в кулачки и разжимать пальцы сразу двух рук. Можно использовать резиновые игрушки	Наш малыш Этот пальчик — дедушка, Этот пальчик — бабушка, Этот пальчик — папочка, Этот пальчик — мамочка, Этот пальчик — наш малыш. Согнуть пальцы в кулачок, затем по очереди разгибать их, начиная с большого пальца
---	--

В пособии для родителей и педагогов Е.С. Анищенковой «Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников» дается схема обследования уровня сформированности двигательных кистевых и пальцевых навыков, автором методики которой является доктор психологических наук Т.Г. Визель, что представляет большой интерес для педагогов.

Е.Ю. Тимофеева и Е.И. Чернова в своей книге «Пальчиковые шаги» предлагают разделить развивающую работу с детьми на четыре этапа:

Первый этап: знакомство с ритмом стихка или приговорки, сопровождающей упражнение. Ребенок учится слышать и показывать ритм речевого сопровождения. Это важно не только в работе с «шагами». Это умение является необходимым для полноценного речевого развития в дошкольном возрасте и в дальнейшем при обучении в школе.

Второй этап: знакомство с дорожками, по которым ребенок будет «шагать» пальчиками.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Третий этап: содружественные (одновременные) движения пальчиками обеих рук. Этот этап предполагает работу одноименных пальчиков обеих рук без речевого сопровождения.

Четвертый этап: наиболее сложный этап, когда ребенок учится выполнять одновременно разнотипные движения пальцев рук (пальчики одной рукой «шагают вверх», другой — «вниз»).

Стоит заметить, что данные упражнения полезны не только детям, но и взрослым.

Е.М. Косинова в книге «Гимнастика для пальчиков. Развиваем моторику» разделила все предлагаемые ею упражнения на три группы:

I группа. Упражнения для кистей рук:

-развивают подражательную способность, достаточно просты и не требуют тонких дифференцированных движений;

-учат напрягать и расслаблять мышцы;

-развивают умение сохранять положение пальцев некоторое время;

-учат переключаться с одного движения на другое.

II группа. Упражнения для пальцев условно статические:

-совершенствуют полученные ранее навыки на более высоком уровне и требуют более точных движений.

III группа. Упражнения для пальцев динамические:

-развивают точную координацию движений;

-учат сгибать и разгибать пальцы рук;

-учат противопоставлять большой палец остальным.

И когда все упражнения будут хорошо знакомы, можно рассказывать даже сказки руками. Например: «В одном чудесном месте протекала речка (изображаем «речку»). В ней жила маленькая рыбка (изображаем «рыбку»). Как-то раз по реке проплыл пароход (упражнение «пароход»), он сильно гудел и рыбка испугалась и уплыла. А на берегу реки («река»), росло дерево (упражнение «дерево») и т. д.

В виде игры-путешествия познакомиться с пальчиковыми играми и не только, нам предлагают Рузина Мария Станиславовна, психофизиолог, которая занимается разработкой детских игровых тренингов и Афонькин Сергей Юрьевич, биолог, кандидат наук, педагог, популяризатор, председатель Петербургского Центра Оригами в своей книге «Страна пальчиковых игр».

Книга предлагает уникальный арсенал пальчиковых игр и упражнений с бумагой для детей дошкольного и младшего школьного возраста. В сборник включены также парные и групповые упражнения с пальцами, которые улучшают у детей телесное, невербальное общение, а также облегчают им контакты со сверстниками и взрослыми. Упражнения расположены в сборнике по мере возрастания сложности. Некоторые упражнения представляют собой частично адаптированную гимнастику — пианистов, машинисток, актеров кукольных театров. В игры с пальцами органично включаются элементы оригами, позволяющие будить фантазию ребенка, помогать ему постигать начала плоскостной и пространственной геометрии. Например (гимнастика для пианистов):

Дождик Стихи Б.Заходера

Пальцы, барабаня по столу, выстукивают ритм дождя. Начинается дождь медленно, вот упала одна капля (шлеп!), вот вторая (шлеп!) и полился дождик.

Дождик песенку поет.

пальцы постукивают

Только кто ее поймет?
быстрее.

по столу сначала медленно, затем все

Не пойму ни я, ни ты,

пальцы барабанят

Но зато поймут цветы,

И зеленая трава,

быстро-быстро - ливень!

И весенняя листва.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Лучше всех поймет зерно,
Прорастать начнет оно.
Кончился дождь!

пальцы стучат все
медленнее и медленнее, останавливаются.

Играя в дождик, можно читать стихотворение сначала все быстрее, а потом все медленнее, а можно и петь.

Таким образом, в ходе исследования методической и практической литературы по применению и использованию пальчиковых игр, мы пришли к выводу, что пальчиковая гимнастика будет эффективным средством развития речи детей старшего дошкольного возраста, при реализации педагогом следующих педагогических условий:

-включении пальчиковой гимнастики в структуру занятий познавательно-речевого (развитие речи, экология, окружающий мир) и художественно-эстетического (рисование, лепка, аппликация) циклов;

-проведении индивидуальной работы с детьми с учетом уровней речевого развития и сформированности двигательных кистевых и пальцевых навыков;

-использовании дополнительного наглядного материала (пальчиковый театр, настольно-печатные дидактические игры, схемы, сюжетные картинки) с учетом возраста детей;

-организации взаимодействия с родителями через консультации, индивидуальные беседы.

Список литературы

1. Анищенкова Е.С. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников: пособие для родителей и педагогов /Е. С. Анищенкова. – М.; АСТ: Астрель. 2008. – 61, [3] с.: ил.

2. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г.Визель. - М.: АСТАстрель Транзиткнига, 2005.- 384,(16)с.- (Высшая школа)

3. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М., Изд-во АПН РСФСР, 1961. - стр. 470

4. Косинова Е.М. Гимнастика для пальчиков. Учебное издание. – М., ЭКСМО, 2004.

5. Рузина М.С., Афонькин С.Ю.. Страна пальчиковых игр: Развивающие игры и оригами для детей и взрослых. — СПб.: КРИСТАЛЛ, 1997 — 336 с, ил.

6. Савина Л.П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников: Пособие для родителей и педагогов. - М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. - 48 с.

7. Тимофеева Е.Ю., Чернова Е.И. Пальчиковые шаги. Упражнения на развитие мелкой моторики. – 2-е изд. – СПб.: КОРОНА-Век, 2007. – 32 с., ил.

8. Эльконин Д.Б. Развитие речи и обучение чтению. Избранные психологические труды. - М., Педагогика, 1989.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Попова Е.А.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель. Курбангалиева Ю.Ю., кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет

ПРЕОДОЛЕНИЕ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ, ИННОВАЦИОННЫЕ ПРИЕМЫ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА

Организацией логопедической работы по преодолению дисграфии у детей школьного возраста в своих исследованиях уделяют внимание Т.В. Ахутина, Р.И. Лалаева, А.Н. Корнев, Л.Г. Парамонова, А.В. Ястребова и др.

При разработке методики Р.И. Лалаевой за основу был положен психолингвистический подход. Научно-теоретическими предпосылками методики явились современные психолингвистические представления о структуре речевой деятельности. Таким образом, в соответствии с психолингвистическим подходом, при исследовании по данной методике анализируется не изолированное высказывание, текст как готовые продукты речеобразования, а сами эти процессы. Отличительной чертой психолингвистического анализа является не анализ по элементам, а анализ по единицам (Л.С. Выготский). При этом под единицей понимается психологическая операция. Процесс порождения речевого высказывания складывается из динамической организации операций в сложные речевые действия и в целом в еще более сложную деятельность.

Методика рассчитана на исследование процесса продуцирования речевых высказываний у детей 6-10 лет с речевой патологией различного генеза, имеющих как относительно сохранный интеллект, так и интеллектуальную недостаточность. Эта методика позволяет более тонко диагностировать характер первичного и вторичного недоразвития речи у детей. В модифицированном виде она может быть использована для изучения особенностей речевого развития детей других возрастных групп. Работа по данной методике проводится в несколько этапов. Обследование школьников осуществляется в два этапа: на предварительном выявляются дети с нарушениями письма, на втором этапе осуществляется специальное обследование детей с нарушениями, проводится дифференциация расстройств письма и чтения. На этапе коррекционной работы Р.И. Лалаева и Л.В. Венедиктова используют следующие принципы: принцип учета механизма данного нарушения, принцип опоры на различные анализаторы и сохранный звено нарушенной психической функции, принцип комплексности и системности, поэтапного формирования психических функций и др. (Р. И. Лалаева, 1998)

Предлагаемая Е.В. Мазановой система коррекционной работы по преодолению дисграфии строится на основе комплексного логопедического обследования с учетом особенностей деятельности младших школьников. Е.В. Мазанова считает, что для проведения эффективной коррекционной работы с детьми при дисграфии логопеду нужно принять во внимание ранние сроки начала коррекционной работы, комплексность мероприятий, направленных на преодоление специфических ошибок, своевременно подключить к выполнению домашних заданий родителей. После проведения комплексного обследования проводится серия специальных коррекционных занятий, а также параллельно ведется работа по индивидуальным тетрадам. При устранении специфических нарушений письменной речи у ребенка необходимо: уточнить и расширить объем зрительной памяти, формировать и развивать зрительное восприятие и представления, развивать зрительный анализ и синтез, развивать зрительно-моторные

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

координации, формировать речевые средства, отражающие зрительно-пространственные отношения, учить дифференциации смешиваемых по оптическим признакам букв.

Для лучшего усвоения образа букв по методике Е.В. Мазановой ребенку традиционно предлагается: ощупывать, вырезать, лепить их из пластилина, обводить по контуру, писать в воздухе, определять сходство и различие оптически сходных букв и т.д.; проводить дифференциацию букв, сходных по начертанию, в письменных упражнениях.

Коррекционная работа по данной методике проводится в четыре этапа: организационный (проведение первичного обследования, оформление документации и планирование работы), подготовительный (развитие у детей зрительного и слухового восприятия, развитие зрительного и слухового анализа и синтеза), основной (закрепление связей между произнесением звука и его графическим изображением на письме, автоматизация смешиваемых и взаимозаменяемых букв, дифференциация смешиваемых и взаимозаменяемых букв) и заключительный (закрепление полученных навыков). (Е.В. Мазанова, 1998)

В методике А.В. Ястребовой внимание, прежде всего, уделяется совершенствованию устной речи детей, развитию речемыслительной деятельности и формированию психологических предпосылок к осуществлению полноценной учебной деятельности. Одновременно ведётся работа над всеми компонентами речевой системы - звуковой стороной речи и лексико-грамматическим строем. При этом в работе выделяются несколько этапов, каждый из которых имеет ведущее направление:

-этап - восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи (развитие фонематического восприятия и фонематических представлений; устранение дефектов звукопроизношения; формирование навыков анализа и синтеза звуко-слового состава слов; закрепление звукобуквенных связей и др.);

-этап - восполнение пробелов в области овладения лексикой и грамматикой (уточнение значений слов и дальнейшее обогащение словаря путем накопления новых слов и совершенствования словообразования; уточнение значений используемых синтаксических конструкций; совершенствование грамматического оформления связной речи путем овладения учащимися словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций);

-этап - восполнение пробелов в формировании связной речи (развитие и совершенствование умений и навыков построения связного высказывания: программирования смысловой структуры высказывания; установления связности и последовательности высказывания; отбора языковых средств, необходимых для построения высказывания). (А.В. Ястребова, 1997)

Одним из направлений коррекции на современном этапе является применение информационных технологий.

О.И. Кукушкина предлагает методику коррекции нарушений письма при помощи программы Microsoft Word. В данной методике представлено 13 серий упражнений, направленных на развитие языкового, слогового, фонематического анализа и синтеза, лексико-грамматических категорий, развитие зрительного восприятия, зрительного анализа и синтеза и других функций. Особенностью этой методики является использование компьютерных технологий, что, несомненно, помогает мотивировать ребенка к трудной для него работе над построением текста, перенести акцент в работе с рутинных процессов переписывания собственных сочинений на их осмысленное редактирование, обеспечить значительно больший, нежели в традиционном обучении, опыт экспериментирования с языковым материалом. В этом состоит уникальность текстового редактора как средства развития письменной речи детей младшего школьного возраста и смысл его применения в специальном обучении. (О.И. Кукушкина, 2004)

Таким образом, существует ряд традиционных методик по коррекции нарушений письменной речи, а также методики с применением интерактивных средств обучения, которые превосходят возможности традиционных методик реализации учебного процесса,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы
способствуют совершенствованию учебного процесса, активизируют и делают творческой самостоятельную и совместную работу учащихся и логопеда.

Список литературы

1. Ахутина Т.В. Нарушения письма и чтения: диагностика и коррекция.//Актуальные проблемы логопедической практики. - СПб.:Акционер и К, 2014.
2. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов.- М., 1991.
3. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. - С.Пб, - 1999, - 253 с.
4. Лурия А.Р. Психологическое содержание процесса письма. // Хрестоматия по логопедии. - М., 1997.
5. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. - СПб.: МиМ, 1997. - 286 с
6. Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. - М.: Просвещение, 1984.

Попова Е.А.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель. Курбангалиева Ю.Ю., кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет

ПРЕОДОЛЕНИЕ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИКТ

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) являются весьма перспективным средством коррекционно-педагогической работы с детьми младшего школьного возраста, направленным на коррекцию нарушений письменной речи. То, что компьютеры все в большей мере используются в коррекционно-педагогическом процессе, дает возможности совершенствования технологий методик коррекции дисграфии.

Психолого-педагогические и методологические положения, лежащие в основе использования ИКТ в практике отечественной коррекционной педагогики, были разработаны такими авторами, как Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, А.Н.Леонтьев, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин и пр.

Как уже было сказано выше, технологии ИКТ являются одними из наиболее эффективных средств обучения, и их применение в специальной педагогике с каждым годом набирает обороты. В последние несколько лет исследователи, посвящающие свои работы данному направлению, открыто дискутируют на тему содержания, форм и методов коррекционно-педагогической работы, а также на тему характера профессионального мнения специалистов в данном вопросе. По мнению таких авторов, как И.К. Воробьев, М.Ю. Галанина, Н.Н. Кулишов, О.И. Кукушкина и др., каждая новая задача коррекционно-педагогической работы подвергается трансформации с точки зрения проблем метода, а также разработки и апробирования таких путей обучения, которые дали бы возможность достижения максимальных успехов в том, что касается развития и обучения детей с младшего школьного возраста, у которых наличествуют особые образовательные потребности.

Анализ специализированной литературы, посвященной данному вопросу, дает возможность понять, что средства ИКТ являются для специалиста по коррекционно-педагогической работе не частью содержания такой работы, а дополнительным набором

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

возможностей, позволяющих корректировать отклонения в развитии письменной речи детей младшего школьного возраста. Педагогу-логопеду, использующему в работе с детьми ИКТ, необходимо решить такие основные задачи, как формирование у детей младшего школьного возраста умений по использованию компьютера, а также применение ИКТ для развития детей и коррекции нарушений письменной речи.

Коррекционно-педагогическая работа с детьми младшего школьного возраста с дисграфией предполагают, что будут использоваться адаптированные либо специализированные компьютерные программы, направленные на диагностику, обучение и развитие детей.

Одной из приоритетных задач использования ИКТ в коррекционно-педагогической работе выступает не обучение детей младшего школьного возраста основам информатики и компьютерной грамотности, а комплексное преобразование их среды обитания, создание инновационных и обновленных научных средств активной творческой деятельности, в том числе и в том, что касается обучения чтению и письму.

То насколько эффективным будет обучение детей младшего школьного возраста с дисграфией, в значительной степени зависит от того, насколько подготовлены конкретные методики коррекции с дисграфией для специалистов по компьютерным программам. Анализ литературы, посвященной данной теме, позволяет утверждать, что большая часть разработок, посвященных данному виду коррекционно-педагогической работы, являются фрагментарными и отражают далеко не все стороны применения ИКТ в коррекционно-педагогической работе.

Основные подходы к применению компьютера в младшем школьном возрасте выглядят следующим образом:

-Первое направление применения компьютера как средство обучения, основная цель которого использование компьютерных программ при обучении письму, чтению.

-Второе направление: использование компьютера как средства познавательного развития ребенка. Наиболее распространенное и полезное направление применения компьютера в дошкольном и младшем школьном возрасте - использование его в качестве средства обучения в системе развивающей дидактики.

Первые опыты применения компьютера позволили выявить, что по сравнению с традиционными формами обучения младших школьников компьютер обладает рядом преимуществ. Предъявление информации на экране

компьютера в игровой форме вызывает у детей огромный интерес к деятельности с ним. Компьютер несет в себе образный тип информации, понятный детям, которые пока в совершенстве не владеют техникой чтения и письма. Движения, звук, мультипликация надолго привлекают внимание ребенка.

Это отличное средство поддержания задач обучения. Проблемные задачи, поощрение ребенка при их правильном решении самим компьютером, является стимулом познавательной активности детей. Компьютер предоставляет возможность индивидуализации обучения. В процессе своей деятельности за компьютером ребенок приобретает уверенность в себе, в том, что он многое может. Компьютер очень «терпелив», никогда не ругает ребенка за ошибки, а ждет пока он сам исправит их.

Следовательно, можно говорить о том, что компьютер это путь к интеллектуализации ребенка, помощь в диагностике развития, совершенствование всего педагогического процесса, развитие детской инициативы и любознательности, создание элементов развивающей среды, индивидуально-дифференцированного подхода к ребенку и положительного эмоционального фона. Применение компьютера возможно и необходимо. Оно способствует повышению интереса к обучению, его эффективности, всесторонне развивает ребенка.

Основной контингент детей с нарушениями речевого развития это дети с ОНР. Под общим недоразвитием речи понимается системное речевое недоразвитие, обусловленное органическим поражением центральной нервной системы или периферического отдела

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

речевого аппарата (алалия, афазия, дизартрия, ринолалия). У детей с ОНР отмечаются грубые недостатки в произношении и различении звуков речи, нарушение слоговой структуры даже двух, трехсложных слов. Словарный запас беден. Наблюдаются многочисленные ошибки в грамматическом оформлении самостоятельных высказываний и трудности в понимании сложных грамматических конструкций. Особенно страдает связная речь. Дети затрудняются в построении развернутого высказывания, его лексико-грамматического оформления. По мере обучения устная речь приближается к общепринятым нормам, но возникают трудности при овладении письменной речью. Все типы ошибок, которые отмечаются в устной речи, находят свое проявление на письме: несовершенство звукового и буквенного анализа, трудности использования сложных слоговых структур, недостаточное развитие лексико-грамматического строя речи. Отмечаются устойчивые затруднения при овладении техникой чтения и осмысления прочитанного.

Другая группа детей имеет некомпенсированное фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Под ФФНР понимается нарушение процессов формирования произносительной стороны речи (дизартрия). У детей с ФФНР наблюдается общая смазанность речи, ее недостаточная четкость и выразительность. В речи чаще всего проявляются замены при произнесении одного звука другим и смешении звуков. Нарушение письма у таких детей обусловлено несформированностью предпосылок к овладению звуковым анализом: дети с трудом выделяют звуки из анализируемого слова, не всегда достаточно четко дифференцируют на слух выделяемый звук, смешивают его с акустически парным и т.п. На письме чаще всего встречаются фонологические замены, нарушение структуры слова, раздельное написание частей слова, аграмматизмы, большое количество орфографических ошибок.

Для учащихся с ОНР и ФФНР характерны неустойчивость внимания, отвлекаемость, недостаточная наблюдательность по отношению к языковым явлениям.

Тяжелое речевое недоразвитие у учащихся препятствуют использованию в процессе обучения стандартных учебных программ и методик, рассчитанных на детей с нормой речевого развития. Особенно важно скорректировать речевые дефекты в устной речи и предупредить появление специфических трудностей в письменной на начальных этапах обучения. Известно, что предупредить нарушение всегда легче, чем его исправить, ломая сложившиеся стереотипы.

Для детей с речевой патологией требуются специальные методы обучения. В результате поиска наиболее эффективных способов решения традиционных и коррекционных задач, новых способов обучения возникла необходимость внедрения компьютерных технологий в специальное коррекционное обучение. Использование компьютерных технологий в учебном процессе позволяет разумно сочетать традиционные и современные средства, методы обучения, увеличивая тем самым интерес к изучаемому материалу.

Необходимо учитывать и негативные моменты при работе с компьютером. С осторожностью следует решать вопрос о компьютерных занятиях, если у ребенка имеются невротические расстройства, судорожные реакции, нарушение зрения, поскольку компьютер может усилить все эти отклонения в состоянии здоровья.

Разнообразие нарушений развития требует системного подхода к их коррекции. Одной из компьютерных программ является специализированная компьютерная логопедическая программа «Игры для Тигры». Данная программа предназначена для коррекции общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. «Игры для Тигры» позволяют эффективно организовать индивидуальную и подгрупповую работу с детьми. Программа построена на основе методик обучения детей с отклонениями в развитии Л.Н. Ефименковой, Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, Л.В. Лопатиной, Н.В. Серебряковой, Р.И. Лалаевой, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной. Решение учебных и коррекционных

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

задач с помощью программы «Игры для Тигры» встраивается в систему общей коррекционной работы в соответствии с индивидуальными возможностями и потребностями детей. Каждое занятие является комплексным, то есть представляет собой оптимальную комбинацию традиционных и компьютерных средств коррекционного обучения, отвечающую индивидуальным образовательным потребностям ребенка с нарушениями речевого и языкового развития. Работа с использованием компьютерной программы проводится с опорой на зрительное восприятие и контроль над результатами деятельности пользователя. В некоторых упражнениях, вызывающих затруднения, предусмотрена возможность дополнительной опоры на слух. Таким образом, активизируются компенсаторные механизмы, позволяющие сформировать устойчивые визуально-кинестетические условно-рефлекторные связи центральной нервной системы. В процессе логопедической работы на их основе формируются правильные речевые навыки, а в дальнейшем самоконтроль за своей речью. Это позволяет эффективно и в более короткие сроки корригировать речевые нарушения. Компьютерная технология «Игры для Тигры» предлагает серии упражнений, входящих в четыре блока – Звукопроизношение, Просодика, Фонематика, Лексика, использование которых позволяет работать над формированием, развитием и коррекцией следующих характеристик: *звукопроизношение; просодические компоненты устной речи; фонематический слух и восприятие; фонематический анализ и синтез; лексико-грамматического строя речи; коммуникативные навыки; артикуляционная моторика; мелкая моторика (работа с мышью, клавиатурой); слуховое и зрительное восприятие; внимание; словесно-логическое мышление.*

Необходимость разнообразить речевую практику ребенка, у которого есть трудности в письменной речи, – одна из наиболее сложных и важных задач, стоящих перед учителем-логопедом. Помочь решить эту задачу также может компьютер. Лабораторией компьютерных технологий Института коррекционной педагогики РАО разработаны специальные программы для учителей-дефектологов: «Видимая речь», «Мир за окном», «Кроссворды»,

«Играя, учимся LOGO» и другие. Логопедические занятия по исправлению дисграфии можно вести с помощью «Word» - текстового редактора.

Поскольку у детей дисграфиков очень часто формируется напряжение, страх письма, а также нежелание совершенствовать навыки чтения, занятия на компьютере частично снимают эти проблемы, не превращая занятия в бесконечный процесс письма и переписывания. Работа на компьютере разнообразна и привлекательна, поэтому вызывает положительный эмоциональный настрой, что является залогом успеха. Работа в текстовом редакторе напоминает урок обучения грамоте – поиск нужной клавиши сначала затягивается во времени и сопровождается проговариванием вслух, артикулированием каждого звука. Таким образом, при работе включается речеслуховой анализатор, речедвигательный анализатор, зрительный анализатор. Двигательный анализатор включается на уровне движения пальцев по клавишам, что способствует развитию мелкой моторики руки ребенка. По мере ввпечатывания букв, слогов, слов, фраз ребенок имеет возможность проследить строку слева направо, что важно для дисграфика.

Программа «Word» помогает в проведении диагностики: она позволяет сохранить в памяти компьютера выполненное задание ребенком в начале года и после коррекции для наглядного сравнения результатов.

Память компьютера позволяет учителю-логопеду весь свой раздаточный материал по коррекции и развитию речи перенести в электронные картотеки, по мере своей работы пополнять их и извлекать когда это необходимо, что тоже очень удобно и эстетично.

Удобства и эффективность работы в текстовом редакторе, очевидны, когда возникает необходимость исправить опечатку, удалить или переместить слово, предложение, заменить часть задания.

Для каждого ребенка важно увидеть конечный результат выполненной им

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

самостоятельно или с помощью взрослого работы. Учитывая это, набранный текст может быть отпечатан с помощью принтера или его правильный вариант записан в тетрадь.

В качестве примеров типов заданий с использованием компьютера на занятиях с логопедом можно привести следующие:

-Работа со словами и предложениями на уровне синтаксиса. Основной задачей такой работы является развитие языкового анализа и синтеза.

В качестве примерных видов заданий детям младшего школьного возраста можно предложить следующее: разделение слов в предложении, записанных без пробелов между ними; определение количества слов и пробелов между ними (назвать цифру); расстановка границ предложения; изменение порядка слов в предложении; составление одного предложения из двух; исправление ошибок в предложении и т.д.

-Работа на уровне лексики. Основной задачей такой работы является развитие словарного запаса, а также развитие строя речи на лексического и грамматического строя речи.

В качестве примерных видов заданий детям младшего школьного возраста можно предложить следующее: подбор имен прилагательных к именам существительным; составление предложения (подбор глагола к имени существительному); образование единственного и множественного числа имен существительных; образование уменьшительно-ласкательных форм имен существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов; поиск синонимов (антонимов) и т.д.

-Работа на уровне смешиваемых букв. Основной задачей такой работы является развитие анализа и синтеза на фонематическом уровне.

В качестве примерных видов заданий детям младшего школьного возраста можно предложить следующее: вставление пропущенных букв; исправление ошибок; вставление пропущенных слогов; замена букв и так далее.

Таким образом, можно сделать вывод, что ИКТ, и в особенности – компьютерные программы, разработанные специально для коррекционно-педагогической работы с детьми младшего школьного возраста с дисграфией, должны учитывать, во-первых, особенности и закономерности развития таких детей, а также опираться на современные методики, направленные на предупреждение и преодоление проблем с письменной речью. Многообразие видов дисграфии, равно как и значительное количество вариантов их психолого-педагогических и клинических проявлений, предполагает, что необходимо применять различные виды и методы коррекционно- педагогической работы, и, следовательно использовать разнообразные технологии ИКТ. Применение описываемых технологий ведет к росту результативности процесса коррекционно-педагогической работы. Именно по данной причине разработка новых методов, приемов и средств коррекционно-педагогической работы с детьми младшего школьного возраста с дисграфией выступает в качестве одного из наиболее перспективных направлений развития данной отрасли педагогики и логопедии.

Список литературы

1. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Пособие для логопеда / Л.Н. Ефименкова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 232с.
2. Логопедия в школе: Практический опыт / под ред. В.С.Кукушина. – Ростов н/Д: Изд. центр «МарТ», 2014. – 325 с.
3. Локтюшина, Е.А. Компьютеры в школе. / Е.А. Локтюшина, А.В. Петров. - Волгоград, 2001.
4. Программа «Цветок» [Электронный ресурс] // Narod.ru. – М., 2016. – Режим доступа: <http://salonoptiki.narod.ru/flower.html>.
5. Развивающие игры для детей [Электронный ресурс] // Детский портал «Чудо-Юдо». – М., 2016.- Режим доступа: <http://chudo-udo.com/ot-6-do-9-let/item/3454-razvivayushchaya-igra-sostav-slova-iz-bukv-zhivotnye>.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Попович Е.А.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель. Курбангалиева Юлия Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ СКАЗОК В РАЗВИТИИ СВЯЗНОГО РЕЧЕВОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

Экологические сказки помогают понять, что все живое имеет потребности, которые могут быть удовлетворены хорошими условиями внешней среды. Человек при этом играет важную роль в поддержании, сохранении или создании таких условий.

Экологические сказки раскрывают основные понятия и законы экологии, а также популярно вводят детей в различные аспекты взаимодействия человека с природой - использования ее ресурсов и охраны. Содержание этих сказок также дает представление об отдаленных, в ряде случаев экзотических явлениях природы, необычных эпизодах взаимодействия с ней человека.

Очень важно, что экологические сказки развивают умение детей мыслить системно, с пониманием происходящих закономерностей. Сказки способствуют движению мысли ребенка и формируют его мышление.

Главная же задача экологических сказок - развитие связной речи, активизация словаря, формирование грамматического строя речи, формирование у детей осознанно-правильного отношения к различным природным объектам, и прежде всего к тем, которые находятся рядом с ними. Поэтому чтение и пересказ сказок перемежается с наблюдениями в уголке природы, на участке детского сада; беседами, рассматриванием картин и т.д.

Следует отметить, что даже в старшем дошкольном возрасте у детей преобладают сказочно-игрушечные представления о животных и других природных объектах. Сказки на экологическую тематику не уводят дошкольника из мира сказки и не снижают ее благотворного влияния на личность ребенка, а сопоставляют ее образы с реальными предметами, объектами природы, помогают детям обрести реалистические представления об окружающем мире.

Для речевого и умственного развития детей существенное значение имеет приобретение ими экологических представлений, которые активно влияют на формирование мыслительных операций, столь необходимых для понимания окружающего мира, решения различного рода практических задач, а также для успешного обучения в школе.

Интеллектуальное развитие ребенка - процесс достаточно сложный и трудный. Экологические и другие представления должны осваиваться дошкольником последовательно, равномерно и систематически. С этой целью необходимо организовать образовательную деятельность, осуществляемую как в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения), так и в ходе режимных моментов; а также самостоятельную деятельность детей с применением разнообразных средств. Кроме того, речевое и интеллектуальное развитие будет более эффективно в случае правильно организованного взаимодействия с семьями детей. Известно, что обучение будет продуктивнее, если связать его с практической и игровой деятельностью, создать условия, при которых знания, полученные ранее, становятся необходимыми детям, а потому усваиваются легче и быстрее. Любые, даже самые сложные знания можно преподнести ребенку в игровой форме, где и побегать будет

можно, и сказки послушать.

Л.Г. Петерсон утверждает, что самостоятельные «открытия» детей, решение проблемных ситуаций помогают выявить существенные признаки предметов и явлений окружающего мира и создать условия для дальнейшего продвижения вперед.

Сказка в увлекательной форме вводит ребенка в окружающий мир, позволяя ему лучше понять и осознать его. Сказочная форма способствует введению необычных ситуаций в изучаемый материал, тем самым оживляя его. Именно такое соединение благоприятно для развития, поскольку через сказочные образы педагог может найти путь к эмоциональной сфере ребенка. Слушая увлекательную историю и переживая вместе с героями все их необыкновенные приключения, ребенок упражняется в решении целого рода сложных интеллектуальных задач, у него развивается связная речь, актуализируется словарь, формируется грамматический строй языка, он учится рассуждать, логически мыслить, обосновывать свои действия.

На возможность использования сказки в целях развития детей дошкольного возраста указывают такие известные деятели в области психологии и педагогики, как Н.Я. Большунова, В.В. Волина, Т.И. Ерофеева, Л.А. Левинова и др.

В исследованиях Л.П. Листопад, Н.А. Рьжковой, Е.А. Усатовой рассматривается область применения экологических сказок, в которых точно выделены особенности животных, растений, природных имений, ландшафтов.

Сказка учит верить в силу добра и справедливости. Несмотря на простоту образов и сюжетную незатейливость, сказки рассказывают о самом главном: они затрагивают вопрос о смысле жизни, о борьбе добра со злом, они несут в себе нравственное начало, поэтому воспитательное значение их огромно.

Что же такое сказка? Сохраняют силу два типа определения этого эпического жанра. О первом типе высказался известный ученый - фольклорист Ю.М. Соколов: «Под народной сказкой в широком смысле этого слова мы разумеем устно-поэтический рассказ фантастического, авантюрно-новеллистического и бытового уровня».

Второй тип определения сказки нельзя упрекнуть в излишней широте. Исследователи стремились сузить определение и точнее охарактеризовать сказку. «Родоначальником» этих «суженных» определений можно считать русского лингвиста К.С. Аксакова. Моего мнения, «...сказка является эпическим произведением, преимущественно прозаичным, волшебного, авантюрного или бытового характера, которое преподносится сказочником и воспринимается слушателями как вымысел».

Русский фольклорист А.И. Никифоров дает следующее определение: «Сказка - это устный рассказ, бытующий в народе с целью развлечения, имеющий содержанием необычное в бытовом смысле событие и отличающийся необычным специальным композиционно-стилистическим построением».

С точки зрения ученого Н.И. Никулина, сказка — это «популярный жанр устного народного творчества, она обогащает чувства и мысли ребенка, будит его воображение».

Сказки отличаются сложностью построения, но читатель в большинстве случаев не замечает этого. Часто сказка (особенно волшебная) начинается с присказки. Назначение ее - подготовить слушателей, настроить их на соответствующий лад, дать понять, что дальше будет разворачиваться сказочный сюжет.

Например: «Было это на море-окияне, на острове Кадане стоит дерево - золотые маковки, по этому дереву ходит кот Баюн: вверх идет - песнь поет, а вниз идет - сказки сказывает. Вот бы было любопытно и занятно посмотреть. Это присказка, не сказка, сказка будет впереди».

Традиционный элемент сказки - зачин, он, как и присказка, прокладывает грань между обыденной речью и сказочной. В зачине определяются герои сказки, время и место действия. Часто он начинается со слов «жили-были», в волшебных сказках зачин более развернут: «в некотором царстве, в некотором государстве».

Сказки имеют и традиционные концовки, подводящие итог сказочному действию. Например: «Стали они жить-поживать и добра наживать».

Для сказки характерны повторы. В каждом из них имеются детали, которые приближают действие к развязке. Повтор часто бывает троекратным: три раза стреляли молодцы из лука в сказке о «Царевне-лягушке», три загадки загадывал царь в сказке «Странный сон».

Богат язык сказок. Животные обладают своими именами (Лиса Патрикеевна), прозвищами (Волк - хватьш) и т.д. Много в сказках эпитетов, гипербол, постоянных формул (перинь пуховые, гусли-самогуды).

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Все эти приметы композиции, стилия характеризуют сказку, и все поэтические средства используются целесообразно. Итальянский писатель Альберто Морвиа указывал: «...чтобы сказка была действительно сказкой, а не просто вымыслом, нужны два элемента, казалось бы, начисто исключаящие друг друга: необычность сюжета и наличие морали. Сказке нужна определенная экстравагантность, даже абсурдность - и в тоже время она должна подчиняться законам художественной логики».

В соответствии с «законом художественной логики» сказки, подчиняясь общим правилам установки на вымысел, имея общие черты, различаются на подвиды или жанры. В науке нет общепринятой классификации сказок, основанной на одних и тех же принципах. Это объясняется тем, что они чрезвычайно разнообразны и по героям, и по сюжетам.

Многие русские фольклористы, такие как В.П. Аникин, В.М. Ведерникова и В.Я. Пропп, придерживаются классификации, разработанной А.Н. Афанасьевым, который в отдельные разделы выделяет сказки о животных, фантастические, волшебные и бытовые.

Один из древнейших жанров фольклора - сказки о животных. В таких сказках действуют и животные, и птицы, и рыбы. В них нет чудес, нет волшебства, хотя есть действия персонажей, не соответствующие действиям их прототипов в жизни. В самих сказках сохраняются черты тотемизма, который основывается на вере в родственные связи человека и животных. Первобытный человек одухотворял все окружающее, наделял своими способностями и свойствами, «очеловечивал» зверей и птиц, и они в сказках разговаривают друг с другом, понимают человеческую речь.

Сказки о животных бытуют и в наше время. Дети очень любят не только слушать такие сказки, как «Заюшкина избушка», «Геремюю», «Колобок» и пр., но и рассказывать их.

Своеобразным видом «устой приключенческой литературы народа» являются волшебные сказки. Так, В.Я. Пропп полагает, что в обиходе под волшебной сказкой понимают устный рассказ, в котором положительному герою помогают сверхъестественные силы, волшебные предметы, помощники, в роли которых часто выступают животные и птицы. Исследователь выдвигает такую схему волшебной сказки: действие начинается с того, что герою причиняется какой-либо ущерб, у него или его родителей что-то похищают, или герои изгоняют из родных мест. Он отправляется в дальний путь, в пути он встречает того, кто дарит ему волшебное средство или помощника. Благодаря этому подарку герои побеждают в поединке с противником. Однако ему приходится пройти еще через множество испытаний. Их герой выдерживает с честью, и сказку венчает счастливый конец. Дети любят слушать подобные сказки: «Сивка-бурка», «Золушка», «Финист - ясный сокол» и т.п.

Следующий вид сказок - социально-бытовые. В бытовой сказке, как указывает Н.И. Никулин, герой действует в знакомой ему обстановке: будь то родная деревня, соседний город или град-столица. В социально-бытовой сказке отсутствуют чудеса и волшебные предметы, герою не приходят на выручку сверхъестественные силы. Ему приходится надеяться на самого себя, свою ловкость, ум, изворотливость, жизненную хватку или просто на «его величество случай».

Сказки всегда привлекали внимание педагогов и психологов из-за нравственного влияния, которое они оказывают на детей.

В дошкольном возрасте увеличивается потребность ребенка в знаниях, в построении связной картины мира. Существуют два типа связности: научный и мифологический.

Так, педагог-методист Е.В. Сербина отмечает, что связь, данная наукой, ограничена. Научные знания часто недоступны детям без специальной подготовки. Врачи предупреждают, что ранняя перегрузка ребенка теоретическими схемами, построениями, которые являются сутью науки, очень вредна для его психического здоровья. Таким образом, значительное место должно уделяться мифологическим связям. Специфика и самобытность детской картины мира обусловлены спецификой форм, а также средств детского мышления, которое решает проблему неопределенности взаимоотношений ребенка с предметным миром, усугубляется в силу недостаточности знаний, жизненного опыта, неразвитости логического мышления дошкольников. Решение проблемы непосредственности осуществляется дошкольником в формах мифологического мышления, средством которого является именно сказка. Она позволяет детям в особой метаморфической форме обозначить для себя теоретические вопросы об устройстве мира (о добре и зле, жадности и щедрости, глупости и уме и т.д.) и решить проблему неопределенности, т.е. научиться прогнозировать события, строить в собственное поведение на основе создания целостной мифологической картины мира.

Для детской картины мира характерны субъективные отношения с предметным миром и живой

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

природой (одушевление), что позволяет ребенку сделать мир доступным для собственного понимания. Именно поэтому доктор психологических наук Н.Я. Большунова, опираясь на работы известных ученых-психологов Л.А. Венгера (о наглядном моделировании), Н.Н. Поддьякова (о детском экспериментировании), предлагает обучение дошкольников осуществлять в форме сюжетно-ролевой игры средствами сказки, детского экспериментирования, в стратегии диалога между детьми и педагогом и детьми между собой.

В.В. Гербова, Т.Н. Доронова и др. предлагают для обучения детей четырех-пяти лет использовать сказки с познавательным содержанием. Они выделяют принципы составления познавательной сказки:

- во-первых, содержательной основой сказок является познавательная, а не развлекательная информация;
- во-вторых, в сказках действуют вымышленные персонажи или реальные вещи, предметы, объекты, которые наделяются несвойственными им либо человеческими способностями (цветы разговаривают, цифры спорят);
- в-третьих, главное для педагога - вызвать у детей интерес, положительное отношение к героям сказки.

Главная особенность познавательной сказки для дошкольников заключается в том, что все проблемы, события, приключения героев связаны с познанием реальных предметов и явлений окружающего мира.

В познавательной сказке персонажи могут встречаться с чем-то или кем-то им неизвестным, незнакомым и в процессе знакомства открывать для себя много нового и интересного (в сказке «Почему Лыдинка исчезла?») герои встречаются с мудрой Совой, которая им объясняет, куда весной исчезла Лыдинка). Герои могут попадать в трудные ситуации и, преодолевая их, получать новые знания (в сказке «Золушка» фея знакомит главную героиню с одним из способов измерения сыпучих веществ).

Персонажи также могут встречаться с интересными собеседниками, которые в своих рассказах сообщают им новые сведения. Так, Т.Н. Доронова выделяет познавательные сказки, где сказочные герои - вымышленные персонажи (Золушка, гномы) и реальные образы (геометрические фигуры, мальчики, девочки).

Н.Я. Большунова предлагает использовать модифицированные русские народные сказки («Колобок», «Теремок») и литературные («Золушка», «Муха-Цокотуха») либо для реализации целей конкретного занятия создавать авторские сказки. Н.Я. Большунова определяет некоторые особенности содержания познавательной сказки. Прежде всего, содержание выступает в качестве особого рода противоречивых ситуаций, требующих действенного обследования, выдвижения и проверки гипотезы. Условием решения такого рода задач является организованное с помощью сказки детское экспериментирование. Содержание может выступать и как правило действия героев. Наконец, познавательное содержание включается в сказку в форме особого рода задач-загадок, выполнение которых становится мерой значимости героя и его помощников - детей.

С нашей точки зрения, познавательная сказка - это увлекательная история с веселыми и умными героями, позволяющая формировать знания, представления и познавательный интерес к изучаемому предмету или явлению, содержание которой выступает в качестве особого рода занимательных проблемных ситуаций, заданий, требующих размышления, действенного обследования, выдвижения и проверки гипотезы.

Таким образом, включаясь в деятельность, содержание познавательной сказки осваивается не только со стороны технологии (знания, умения, навыки), но и становится моментом общественной формы деятельности и социокультурной позиции ребенка.

В результате занятий с использованием сказок ребенок получает ощущение силы своего интеллекта, общей упорядоченности и разумности окружающего его мира. С нашей точки зрения, данная ситуация создается и тогда, когда в процессе речевого развития используется экологическая сказка. В исследовании Н.А. Рыжовой предлагаются пути выбора сказок, наиболее ценных с экологических позиций. Автор отмечает, что в подобных сказках, как правило, очень точно подмечены особенности многих животных, растений, природных явлений, ландшафтов, описываются национальные культурные традиции и праздники.

Все многообразие экологических сказок позволяет классифицировать их на следующие определенные виды: сказки - «рассказки»; сказки-«почемучки»; сказки-«катастрофы».

В сказках - «рассказках» в качестве главных героев выступают сказочные,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире: проблемы, тенденции, перспективы вымышленные персонажи (Колобок. Листовичок и пр.) или очеловеченные реальные объекты и явления природного мира (растения, грибы, насекомые и т.д.), посредством встречи с которыми дошкольники узнают много нового о многообразии живой природы.

Список литературы

3. Вахрушева Л.Н. Познавательные сказки для детей 4-7 лет. – М., 2017.
4. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. – М.: АСТ: Астрель, 2016.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собрание сочинений в 6 т. Т.2. Проблемы общей психологии. - М., 1992.
6. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. - М.: АРКТИ, 2012.
7. Грехова Л.И. В союзе с природой. Эколого-природоведческие игры и развлечения с детьми. - М.: Ставрополь, 2020.

Почепко Г.В.

учитель-логопед МБДОУ г. Астрахани № 92

Сердюкова Е.И.

учитель-логопед МБДОУ г. Астрахани № 92

ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СЛУХА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

Умение сосредоточиться на звуке позволяет ребенку научиться слушать и понимать речь родного языка. В силу своей материальной звуковой природы язык является средством общения людей. В усвоение звуковой стороны языка входят два взаимосвязанных процесса: процесс развития произносительной стороны речи и процесс развития восприятия звуков речи. Различение звуков на слух и в собственном произношении становится возможным лишь после овладения способностью произвести сложную работу, которая заключается в выделении существенных признаков речевого звука и отвлечении от посторонних, несущественных для его различения.

Фонематический слух — это тонкий, систематизированный слух, который позволяет различать и узнавать фонемы родного языка. Решающим фактором развития фонематического слуха ребенка в норме является развитие его речи в процессе общения с окружающими. Исследования ряда психологов, педагогов, лингвистов (Д.Б. Эльконина, А.Р. Лурия, Д.Н. Богоявленского, Ф.А. Сохина, А.Г. Тамбовцевой, Г.А. Тумаковой и др.) подтверждают, что элементарное осознание фонетических особенностей звучащего слова влияет и на общеречевое развитие ребёнка. Нарушение фонематического слуха мешает детям овладеть в нужной степени словарным запасом и грамматическим строем речи, тормозит развитие связной речи и всех неречевых процессов.

У дошкольников с ОНР нарушение развития фонематического слуха носит вторичный характер. Это нарушение проявляется в трудностях различения неречевых звуков, квазиомонимов; в различении высоты, силы, тембра голоса; дифференциации слогов и фонем. Без специального систематического обучения детям с общим недоразвитием речи очень сложно овладеть навыками звукового анализа и синтеза.

Развитие фонематического слуха – одна из главных задач, которая помогает предупредить нарушения письма и чтения, что необходимо для дальнейшего полноценного обучения и общения с окружающими.

Эффективное развитие фонематического слуха у дошкольников с общим недоразвитием речи основано на формировании у них процессов наблюдения, сравнения и обобщения в области речевых звуков.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Таким образом, работу по развитию фонематического слуха необходимо осуществлять в процессе интегрированной деятельности, которая направлена на развитие слухового внимания и памяти, а также на дифференциацию фонем родного языка. Необходимо учитывать возрастные и психологические особенности дошкольников с общим недоразвитием речи, что предполагает использование на занятиях разнообразных игровых ситуаций, направленных на создание положительного и заинтересованного отношения к занятиям. [2]

В работе логопеда по развитию фонематического слуха используются различные логопедические технологии: практические, наглядные и словесные, которые направлены на формирование у дошкольников умений опознавать и различать звуки речи. Для этого используются: упражнения, игры, наглядное моделирование, словесные приемы.

Упражнение – это многократное повторение ребенком практических и умственных заданных действий. В логопедической работе они эффективны, так как у дошкольников формируются практические умения и навыки либо предпосылки к их развитию, происходит овладение различными способами практической и умственной деятельности.

Игра – предполагает использование различных компонентов игровой деятельности в сочетании с другими приемами: показом, пояснениями, указаниями, вопросами. [1]

Педагогические игры — достаточно обширная группа методов и приемов организации педагогического процесса. Основное отличие педагогической игры от игры вообще состоит в том, что она обладает существенным признаком — четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. [3]

Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев подчеркивали роль игры в психическом развитии ребенка, создании зоны ближайшего развития.

Наглядное моделирование. Практика и поиск новых путей повышения результативности логопедической работы, позволяют определить в качестве средства оптимизации процесса обучения – метод наглядного моделирования, который дает возможность ребенку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово, текст), научиться практическим действиям с ними. Это особенно важно для дошкольников, т. к. процесс решения мыслительных задач протекает у них с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального.

Звуковой анализ слогов и слов - это один из этапов коррекционно-образовательной работы по развитию фонематического слуха у дошкольников с общим недоразвитием речи, он вызывает наибольшие трудности. Детям сложно на слух определить наличие или отсутствие какого-либо звука в слове.

Для обозначения звуков мы используем три цвета: красный - для гласных, синий - для твердых согласных, зеленый - для мягких согласных. Сначала ведется работа над гласными звуками, а когда дети хорошо выделяют и различают гласные, переходим к согласным.

Таким образом, еще не зная букв, дети «читают» слоги и слова, а абстрактное понятие «звук» приобретает для них конкретное значение.

Словесные приемы используются для: показа образца, пояснения, объяснения. Они используются в сочетании с практическими и наглядными методами.

Всю систему логопедической работы по развитию у детей способности дифференцировать фонемы можно условно разделить на шесть этапов: *узнавание неречевых звуков; различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз; различение слов, близких по звуковому составу; дифференциация слогов; дифференциация фонем; развитие навыков элементарного звукового анализа.*

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

На первом этапе в процессе специальных игр и упражнений у детей развивают способность узнавать и различать неречевые звуки. Эти занятия способствуют развитию слухового внимания и памяти. Для этого можно использовать различные игры с музыкальными игрушками (дудочка, барабан, металлофон, маракасы), игры с природным материалом (камешки, разная крупа, бумага), игры с использованием информационно-компьютерных технологий (звуки живой и неживой природы, звуки работающей техники и транспорта). Используемые упражнения предусматривают постепенный переход от простых заданий к сложным, от неречевых звуков к речевым.

На втором этапе используются игры, с помощью которых дошкольников учат различать высоту, силу и тембр голоса, ориентируясь на одни и те же звуки, звукосочетания и слова.

На третьем этапе игры-упражнения способствуют обучению детей различать слова, близкие по звуковому составу, начиная с простых слов и постепенно переходя к сложным по звуковому составу словам.

На четвертом этапе дошкольников учат различать слоги. Игра, используемая для этой цели, варьируется за счет подбора слогов, с учетом произносительных возможностей детей, а также последовательности всей звуковой работы в целом.

На пятом этапе дошкольников учат различать фонемы родного языка, обязательно начиная с гласных звуков, а затем проводят работу по дифференциации согласных фонем.

Задачей шестого этапа является формирование у детей навыков элементарного звукового анализа. Дошкольников учат определять количество слогов в слове и отхлопывать двух и трехсложные слова, выделяя при этом ударный слог. Затем проводится анализ гласных и согласных звуков.

Для проведения многих игр и упражнений используются игрушки, предметные картинки, в названиях которых нужный звук находится в разных позициях (в начале, в середине или в конце слова), разноцветные фишки.

Повышение уровня развития фонематического слуха у дошкольников с общим недоразвитием речи предполагает своевременное устранение имеющихся у них речевых нарушений. Прежде всего, ребенок должен приобрести умение контролировать свою речь и исправлять её на основе сравнения с речью окружающих.

Необходимо добавить, что коррекционная работа проводится при взаимодействии всех участников педагогического процесса: логопеда, воспитателей и родителей воспитанников.

Список литературы

1. Волкова Л.С. Обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи // Логопедия. – М.: Гуманитарный изд.центр ВЛАДОС, 2004.
2. Голубева Г.Г. Преодоление нарушений звукослоговой структуры слова у дошкольников: Учебно-методическое пособие. – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2010.
3. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / под общей ред. В.С. Кукушина. — Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2004.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Розум Ю.Н.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель: Мурованая Н.Н. кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Фонетико-фонематическая сторона речи является показателем общей культуры речи, соответствия речи говорящего произносительным нормам.

Под фонетической стороной речи понимают произнесение звуков как результат согласованной работы всех отделов речедвигательного аппарата.

Под фонематической стороной речи понимают способность различать и дифференцировать фонемы родного языка.

Восприятие и воспроизводство звуков родного языка - это согласованная работа речеслухового и речедвигательного анализаторов, где хорошо развитый фонематический слух позволяет выработать четкую дикцию - подвижность и тонкую дифференцированную работу артикуляционных органов, обеспечивающих верное произношение каждого звука.

В онтогенезе развитие и становление фонетической и фонематической сторон речи происходит постепенно.

Первыми звуками ребенка являются крики. Характерным является то, что крик невозможно разбить на отдельные составляющие его элементы, выделить в нем те или иные звуки.

На этой стадии - дофонематической - наблюдается полное отсутствие дифференциации звуков речи, нет понимания речи и активных речевых возможностей. В первый год жизни ребенка происходит первичное развитие фонематического слуха.

Одновременно с развитием слуха у ребенка появляются голосовые реакции: разнообразные звуки, различные звукосочетания и слоги. В 2-3 месяца у ребенка возникает гуление, в 3-4 месяца - лепет. В данном возрасте происходит первичное развитие фонематического слуха: ребенок прислушивается к звукам, отыскивает источник звука, поворачивает голову к говорящему.

Следующая стадия - начальный этап овладения восприятием фонем. На этом этапе произношение ребенка неправильное, искаженное. На второй стадии становится возможным различие акустически далеких фонем, в то время как акустически близкие фонемы не дифференцируются. Слово воспринимается глобально и опознается по общему звуковому "облику" с опорой на просодические особенности (интонационно-ритмические характеристики). Ребенок слышит звуки иначе, чем взрослый. Искаженное произношение, вероятно, соответствует неправильному восприятию речи. Правильное и неправильное произношение на этой стадии не различаются.

К 6 месяцам в лепете ребенка появляются четкие звуки (А; П, Б, М, К, Т), но они еще недостаточно устойчивы и произносятся в коротких звукосочетаниях. Ребенок хорошо понимает интонацию взрослого и реагирует на тон голоса. Путем подражания произносит отдельные фонемы, слоги, перенимает тон, темп, ритм, мелодику и интонацию речи.

К году ребенок хорошо произносит простые по артикуляции звуки: гласные - А, У, И; согласные - П, Б, М, Н, Т, Д, К, Г. Артикуляционный аппарат еще только начинает активно функционировать. В лепете ребенка появляются цепи из сегментов с

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

меняющимся шумовым началом (ма-ля, да-ля, па-на, па-на-на, а-ма-на) и т.п. Ребенок овладевает структурой открытого слога, который является основной структурной единицей русской речи.

На втором году жизни дети начинают активно произносить звуки Э, Ы, И, но твердые согласные у них звучат как мягкие - ТЬ, ДЬ, СЬ, ЗЬ. У них возрастает способность к подражанию речи взрослых, интенсивно развивается понимание речи других. К этому времени ребенок начинает активно и самостоятельно употреблять в речи простые по структуре слова. Они состоят из одного или двух открытых слогов. В двусложных словах слоги преимущественно одинаковые (ба-ба, ма-ма, би-би) и т.п., что напоминает повторение слогов в лепете. Постепенно ребенок выделяет из слова ударный слог, который характеризуется динамическим напряжением и занимает в большинстве случаев начальную позицию.

К концу второго года наступает фонемная стадия восприятия речи, т.е. понимание речи на основе фонематического восприятия. Дети начинают слышать звуки в соответствии с их фонематическими признаками. Ребенок практикуется в артикуляции отдельных звуков, слогов и слоговых комбинаций, постепенно увеличивается количество произносимых звуков.

На третьем году жизни подвижность артикуляционного аппарата повышается, но произношение ребенка еще не соответствует норме. В этом возрасте ребенок пытается приблизить свое произношение к общепринятому, трудные по артикуляции звуки он заменяет простыми (например, звук Ц заменяется звуком ТЬ или СЬ; Ч — ТЬ; Щ — СЬ; Л — ЛЬ; Р — Й и т.д.). К трем годам четко оформляется артикуляция губно-зубных: Ф, ФЬ, В, ВЬ. Фонематическое восприятие в это время уже хорошо развито: дети почти не смешивают слова, близкие по звучанию, и пытаются сохранить слоговую структуру слова.

Развитие и становление произношения у всех детей происходит в разные сроки. Одни дети произносят большее число звуков и более отчетливо, а другие — меньшее и менее четко. Качество произношения зависит от состояния и подвижности органов артикуляционного аппарата, который еще только начинает активно функционировать.

Постепенно звуковой образ в процессе каждодневной речевой практики ребенка уточняется, автоматизируется и становится более и более устойчивым.

На четвертом году жизни происходит дальнейшее укрепление артикуляционного аппарата. В речи появляются твердые согласные, шипящие звуки, правильно произносятся слова со стечением нескольких согласных. В это время дети отмечают ошибки в произношении других, легко различают близкие по звучанию звукосочетания и слова, т.е. у них происходит дальнейшее развитие фонематического восприятия.

На пятом году жизни у детей увеличивается подвижность артикуляционного аппарата. Большинство детей правильно произносят шипящие звуки, сонорные - Л, Р, РЬ, у некоторых из них остается неустойчивым произношение свистящих и шипящих звуков. Фонематические процессы у детей совершенствуются: они узнают звук в потоке речи, могут подобрать слово на заданный звук, различают повышение или понижение громкости речи и замедление или ускорение темпа.

Таким образом, артикуляционная база в онтогенезе постепенно формируется к пяти годам. При условии своевременного формирования фонематического слуха (в норме к 1 году 7 месяцам - 2 годам) у ребенка в норме к пяти годам нормализуется звуковая структура речи. У ребенка все более развивается навык слухового контроля за своим произношением, умение исправлять его в некоторых случаях.

К этому возрасту в норме ребенок должен дифференцировать все звуки, т.е. у него должно быть сформировано фонематическое восприятие. Дети узнают звук в потоке речи, могут подобрать слово на заданный звук, различают повышение или понижение громкости речи и замедление или ускорение темпа. Главным признаком завершения формирования фонематического восприятия является различение правильного и неправильного произношения.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

До этого момента фонетико-фонематическое развитие ребенка в норме происходит спонтанно при наличии оптимальных условий речевого окружения. С началом подготовки к обучению грамоте он благодаря направленному обучению делает еще один шаг в развитии своего языкового сознания.

На этой стадии происходит осознание звуковой стороны слова и сегментов, из которых она состоит, что является необходимой предпосылкой овладения фонематическим анализом.

К шести годам дети способны правильно произносить все звуки родного языка и слова различной слоговой структуры. Хорошо развитый фонематический слух позволяет ребенку выделить слоги или слова с заданным звуком из группы других слов, дифференцировать близкие по звучанию фонемы.

Произносительная сторона речи ребенка седьмого года жизни максимально приближается к речи взрослых и нормам литературного произношения. Ребенок имеет достаточно развитое фонематическое восприятие, владеет некоторыми навыками звукового анализа (определяет количество и последовательность звуков в слове), что является предпосылкой к овладению грамотой.

Итак, фонетико-фонематическая сторона речи очень сложно организована. Овладение ею может осуществляться в разные сроки, с различной степенью отклонениями и затруднениями, которые у большинства детей постепенно преодолеваются. В норме к моменту поступления в школу у ребенка должны быть сформированы как звукопроизношение, так и процессы фонематического различения и произносительной дифференциации, что дает ему возможность успешно овладевать программным материалом в школе.

Список литературы

1. Филичева Т.Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. / Т.Б.Филичева, Т.В.Туманова. — М.: Гном и Д, 2010. — 80 с.
2. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (старшая группа детского сада). — М., 1993.

Романцова Н.С.

учитель-логопед ГБОУ АО «Школа-интернат им. С.И. Здорова», отделение
«Адаптивная Школа»

ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ С РАС

Л.Г. Нуриева отмечает, что усилия специалиста, занимающегося формированием словаря ребенка, вокализации которого проявляются только на уровне однообразного набора звуков («а-а», «э-э», «м-м»), должны быть направлены на развитие наиболее сохранных структур мозга. Замена вербальных абстрактных образов зрительными значительно облегчает обучение аутичного ребенка, имеющего тип мышления «буквального» восприятия. Реальные предметы, картинки, напечатанные слова применяются на всех этапах работы с ним. Выстраивание визуального ряда является основным условием успешности занятий с неговорящими детьми.

Л.Г. Нуриева считает, что в содержание логопедической работы с детьми с аутизмом должны входить такие направления как:

- установление контакта;
- расширение представлений об окружающем;
- уточнение значения слов;
- развитие понимания устной речи;
- развитие артикуляционного праксиса;

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

- формирование грамматического строя речи;
- формирование фразы и работа над естественным звучанием речи;
- развитие навыков коммуникации;
- развитие фонематического слуха и слухового внимания;
- обучение чтению.

О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг отмечают, что логопедическая работа с аутичными детьми должна проходить определенным образом:

-Логопедической работе предшествует адаптационный период, в ходе которого проводится изучение анамнестических сведений, составляется речевая карта, а также проводится наблюдение за свободным поведением ребенка.

-Очень существенно установить эмоциональную связь с ребенком. Нельзя быть слишком активным, навязывать ребенку взаимодействие и задавать прямые вопросы, если не достигнут контакт.

-Требования, предъявляемые к помещению, в котором проводится логопедическая работа: не должно быть предметов, отвлекающих внимание ребенка, кроме того, необходимо помнить о безопасности, так как некоторые аутичные дети импульсивны, двигательны беспокойны и у них иногда возникают эпизоды агрессии и самоагрессии.

-Программа по коррекции речевых нарушений разрабатывается совместно со всеми специалистами, работающими с ребенком.

-Следует решить индивидуально для каждого ребенка вопрос о применении зеркала, логопедических зондов.

-Логопедическая работа по коррекции речевого развития должна быть последовательной, терпеливой, и иногда очень продолжительной.

К.С.Лебединская, О.С.Никольская, Е.Р.Баенская и др., отмечают, что работа по развитию словаря должна проводиться с учетом варианта речевого развития детей с РАС и в более раннем возрасте.

Первый вариант представляет наибольшие трудности в логопедической работе. Существуют специальные приемы активации речи таких мутичных детей. Взрослый должен четко повторять слова, которые смазано произносит ребенок. Необходимо использовать любую возможность соотнести произносимые слова с конкретным предметом. Несмотря на затруднения в преодолении мутизма, необходимо помнить, что такой ребенок понимает гораздо больше, чем может выразить.

У второго варианта речевого развития при РАС речевая активность легко стимулируется знакомыми стихами, песнями и сказками. В работе необходимо использовать те объекты, к которым ребенок в настоящее время более всего привязан. В беседу произвольно вводятся новые слова и фразы. Речевое воспитание включает формирование диалогической речи и исправление нарушения звукопроизношения. Контакты с таким ребенком сначала возникают на доречевом уровне. Но уже в первых совместных эмоционально-tonизирующих играх активизируются речевые проявления детей.

Специфика работы по развитию речи при третьем варианте этого нарушения иная. С такими детьми проводится работа по формированию диалога. Начинается она с внимательного выслушивания взрослым монолога ребенка. Ребенок рад собеседнику и его монолог становится направленным на другого, то есть приобретает коммуникативную функцию. В дальнейшем разрабатываются игровые ситуации, связанные с жизнью ребенка – это способствует развитию диалогической речи.

При четвертом варианте речевого развития при раннем детском аутизме взаимодействие со взрослым развивается легче и быстрее, но требуется осторожность в стимуляции речевой деятельности. Лучше всего активизировать речь ребенка в процесс игры, повышающей психический тонус.

Т.И. Морозова отмечает, что работа по речевому развитию детей с аутизмом

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

должна быть индивидуальной и соответствовать степени интеллектуального развития, в которой целесообразно учитывать особенности клинико-психологической структуры, характерной для каждой из групп аутизма.

В задачи логопедической работы должны входить такие как:

- установление эмоционального контакта с ребенком;
- активизация речевой деятельности;
- развитие речи в обучающей ситуации;
- дифференциация нарушений речи;
- развитие и формирование спонтанной речи в игровой деятельности.

Как правило, проводя исследование особенностей развития словаря, необходимо выяснить такие особенности как:

- понимает ли ребенок названия предметов или действий, и как он может их использовать в собственной речи;
- возможность выполнения им инструкций (словесных);
- имеются ли у него эхолалии и фразы-штампы;
- особенности взаимодействия с родителями и близкими;
- выражение ребенком своей просьбы или отказа.

В процессе логопедической работы с аутичным ребенком необходимо учитывать его возрастные особенности, а также необходимо чутко дозировать нагрузку, приспособив ее, тем самым, к внутреннему миру ребенка.

Е.К. Лютова отмечает, что дети с ранним аутизмом любят придерживаться определенных ритуалов, и малейшие изменения в их жизни или в режиме могут стать для них травмирующим фактором. Результатом таких изменений бывает «уход в себя» либо вспышка агрессии, выражающаяся в жестоким обращении с близкими, со сверстниками, животными, в стремлении крушить и ломать все кругом. Довольно часто наблюдаются вспышки самоагрессии, возникающей при малейшей неудаче. Причем находящиеся рядом взрослые часто не понимают причины взрыва ребенка, они, имея навык общения с обычными детьми, не всегда придают значения «пустякам», которые так важны для ребенка с ранним детским аутизмом.

По мнению Т.Л. Лещинской на развитие словаря оказывает влияние сохранное слуховое восприятие, хороший слух ребенка и хорошее зрительное восприятие. Так как ребенок обучается языку с помощью подражания и различения, детей важно учить слушать, видеть и реагировать на различные стимулы. Следует помнить и о стимулирующей окружающей среде, поскольку только при наличии стимулирующей предметно-пространственной и социальной среды возможно позитивное развитие словаря ребенка.

В работе по развитию словаря используют наглядные материалы (картинки, открытки, иллюстрации). Далее в совместном рисовании закрепляется достигнутый уровень контакта и продвижения в речи.

Для каждого ребенка с аутизмом составляется индивидуальная программа стимулирования развития словаря с учетом его возможностей, а также его коммуникативного интереса. Каждое задание соответствует коммуникативным потребностям ребенка. Первые слова выражают желание ребенка, полезны и соответствуют уровню его развития. Методические приемы подбираются с учетом интересов ребенка, чтобы принести ему максимальное удовольствие. Так, одни дети с удовольствием поют, другие охотнее двигаются, третьи с интересом рассматривают картинки. Ведь коммуникативная речь начинается лишь тогда, когда повторяемое слово понимается.

В.М. Башина, Н.В. Симашкова считают, что с каждым ребенком необходимо заниматься ежедневно индивидуально, а затем в небольших группах детей с относительно близким психическим и речевым развитием. При этом ведущее место отводится развитию словаря и моторики, как основным средствам коммуникации.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Начальный этап работы заключается в адаптации ребенка к новым условиям, привыкание к месту, под прикрытием фармакотерапии. Большое место отводим массажу кистей рук, кончиков пальцев рук и ног, предплечий, массажу лицевой мускулатуры, подъязычной, шейной области, стоп, со стимуляцией активных речевых точек.

Далее обрабатывается наиважнейшая для аутистов реакция оживления и слежения, умение следить взглядом за движением собственной руки, за предметами, предполагаемыми врагом и захваченными рукой ребенка.

На следующем этапе проводим работу по воспитанию гнозиса и праксиса, необходимых в познании предметов, их форм, объема, окраски. Предметы обводим указательным пальцем ребенка, даем им словесную квалификацию. Постепенно ребенок с помощью указанных приемов, начинает опознавать и называть предметы (кубик, шар и т.п.). Закреплению образов предметов и памяти ребенка, для развития речи, способствуют занятия по рисованию, лепке.

Развитие словаря проходит последовательно. Вначале в манипуляции с игрушкой формируем тактильное восприятие, затем зрительное понимание предмета, после чего предмет определяем словесно и формируем соотношение словесного определения с конкретным предметом.

На следующем этапе добиваемся того, чтобы ребенок услышанное слово научился правильно произносить (воспроизводить). Для этого делим слово на слоги, многократно повторяем начальные, последние и ударные слоги, после чего сливаем их в необходимое слово. Обучаем умению спонтанно воспроизводить словесные штампы. У всех детей выявляется тенденция к повтору слов. Словарный запас расширяем постепенно. Обучаем словам с помощью картинок. Слова сочетаем с определенной ситуацией. Последовательно переходим от индивидуального обучения к занятиям небольшими группами.

По мере проведения занятий по развитию словаря, речь детей становится все более понятной и коммуникативной.

По мнению Э.Д. Айрес развитие сенсорики для речевого развития ребенка имеет следующее значение:

-Сенсорные стимулы оказывают большее влияние на мотивацию к любой деятельности (в т.ч. к речи), чем познавательные.

-Развитие понимания речи возможно только при наличии у ребенка сенсорного опыта, а в дальнейшем опыта предметной деятельности.

-Нейрофизиологической основой речевого развития является образование ассоциативных связей (дендритных сетей), что невозможно в условиях сенсорной депривации.

-Основой моторной организации речи является кинестетическое восприятие, каждое слово и первая грамматическая форма имеют под собой чувственную основу. И даже развитие связанной речи зависит от развитости ее перцептивной организации.

Всю работу по сенсорной интеграции у детей с ранним аутизмом Э.Д. Айрес рекомендует осуществлять по нескольким направлениям, а именно:

В процессе специальных дидактических игр и упражнений по сенсорному воспитанию, направленных на развитие восприятия пространственных и качественных свойств предметов и формирование перцептивных действий.

В ходе игр и упражнений, направленных на развитие у ребенка социального восприятия: восприятия человека, его действий, движений, в том числе мимических и экспрессивных, восприятие самого себя и окружающих его сверстников.

В продуктивной деятельности – рисовании, аппликации, лепке, конструировании, ручном труде.

В повседневной жизни в процессе непосредственного общения с ребенком.

На занятиях по развитию речи (развитие слухового внимания и сосредоточения, ориентировка на лицо говорящего, речевое подражание), по музыкальному воспитанию, развитию элементарных математических представлений, в ходе физического и моторно-

двигательного развития.

Таким образом, подходы к развитию словаря у детей с РАС различны. Специалисты делают основной упор на коррекцию эмоциональных нарушений, повышение психического тонуса, создание потребности в речевом взаимодействии через установление и развитие эмоционального контакта, развитие сенсорного опыта. Независимо от варианта их речевых расстройств, можно определить ряд особенностей логопедической работы с детьми с РАС: необходимо объясняя ребенку новые слова; использовать карточки обозначающие предметы, действия; вовлекать ребенка в обсуждение (а позже и составление), планов на предстоящий день; развивать сенсорный опыт ребенка.

Список литературы

1. Айрес, Э.Д. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / под ред. М. Дименштейн/ перевод. Ю. Даре. -М.: Теревинф, 2016 г.- 272 с.
2. Башина, В.М. К особенностям коррекции речевых расстройств у больных с ранним детским аутизмом / Башина В.М., Симашкова Н.В. // Альманах «Исцеление». - М., 1993.
3. Лебединская, К.С. Дети с нарушениями общения: ранний детский аутизм / К.С. Лебединская, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская. - М.: Просвещение, 1989. - 95 с.
4. Лютова, Е.К. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е.К. Лютова, Г.Б.Монина. - М., 2000. - 61 с.
5. Морозова, С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах / С.С. Морозова. - М.: ВЛАДОС, 2007. - 176 с.
6. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С.Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – Изд. 7-е. – М.: Теревинф. 2012. –288 с.
7. Нуриева, Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: метод. разработки / Л.Г.Нуриева. - М.: Теревинф, 2007. - 112 с.
8. Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями /под ред. Т.Л.Лещинская. - Мн.: НИО, 2005. - 260 с.

Русанова Е.А.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель. Долженко А.И., доктор педагогических наук, профессор кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ

Коррекционные задачи на логоритмических занятиях решаются в тесной связи с коррекцией поведения и личности ребенка с речевой патологией. Без знания психологии ребенка определенного возраста, тех отклонений, которые возникли вследствие речевого расстройства или до него, нельзя правильно воздействовать на ребенка. Следует учитывать также, что в любой коррекции должно быть развивающее начало. Это важно потому, что речевое расстройство появляется и развивается у формирующейся личности. Речевое нарушение (необязательно, но) может сказаться на формировании многих психических процессов: мышления, памяти, восприятия, внимания, способности

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

саморегуляции психической деятельности. Коррекционные логоритмические упражнения должны, с одной стороны, исправлять нарушенные функции, а с другой - развивать функциональные системы ребенка: дыхание, голосовую функцию, артикуляционный аппарат, слуховое и зрительное внимание, слуховую и зрительную память, произвольное внимание в целом, процессы запоминания и воспроизведения речевого и двигательного материала, т.е. развивать речевую функциональную систему и неречевые психические процессы.

Использование логоритмики в коррекционной работе по преодолению ОНР у дошкольников предполагает также сознательное определение последовательности устранения нескольких речевых нарушений. Например, если в дошкольном возрасте у заикающихся детей нарушения звукопроизношения устраняются параллельно с нормализацией темпа и ритма речи, а в некоторых случаях и раньше, до начала работы над плавностью самостоятельной речи, то заикающимся старших возрастов приходится выбирать, что в первую очередь устранить из речевых расстройств: заикание или звукопроизношение - в зависимости от болезненного отношения к нарушениям.

Поскольку, логопедические занятия являются основной формой коррекционного обучения и предназначаются для систематического развития всех компонентов речи, следует оснащать их большим количеством логоритмических игр и упражнений для преодоления ОНР у детей дошкольного возраста.

Коррекция речевых нарушения осуществляется как с учетом двигательных и акустических возможностей детей с речевой патологией, так и при целенаправленном подборе речевого материала для логоритмических или музыкально-ритмических занятий. Например, для автоматизации звука используются следующие упражнения:

1. Слушание и запоминание любого ритма в четверть такта.
2. Представление каждого из тактов по-разному: в маленьких кружках; топя ногами и щелкая пальцами; пением; произношением звука (Танец "Канон". Детей делят на четыре группы. Каждая группа начинает свое движение на такт позже).

На логоритмических занятиях артикуляционные упражнения полезно сочетать с движениями рук. Например, руки развести в стороны и пропеть звук [и], соединить их перед собой в форме обруча - звук [о], из положения руки в стороны медленно сблизить их перед собой - звук [у]. Упражнения вначале сопровождаются музыкой, а затем выполняются только под счет и, наконец, самостоятельно в усвоенном темпе без музыки и счета.

Логопедическая ритмика способствует развитию фонематического восприятия. Восприятие музыки различной тональности, громкости, темпа и ритма создает основу для совершенствования фонематических процессов.

Произношение под музыку текстов, насыщенных звуками, способствует развитию слухо-произносительной дифференциации фонем. А воспитание ассоциацией, связанных со звуками [с] - мелодия журчащего ручейка, [ж] - полет шмеля, [ц] - стрекотание кузнечика, [з] - зудение комара, [ш] - шумящая по ветру листва, позволяет детям лучше усвоить звуки на слух.

Использование логоритмики в коррекционной работе способствует развитию темпа и ритма дыхания. Например, сначала спокойно походить на полных ступнях по кругу, затем по сигналу поднять руки вверх (вдох), опустить вниз (выдох), Развести руки в стороны (вдох), соединить перед собой (выдох). Это же упражнение можно провести с речью, начиная с произношения отдельных гласных и их сочетаний, с использованием ритмической речи, перечисления счета - "один, два, три, четыре, пять", спряжения - "я иду, ты идешь, он идет".

Логоритмические занятия способствуют воспитанию таких личностных качеств детей с речевым расстройством, как подражательность, активность, инициативность, самостоятельность, коллективизм, воспитанию волевых качеств - смелости, настойчивости, выдержки, решительности.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Под предложенную музыку, на основе своих собственных представлений дети сочиняют фантастические рассказы, песенки с танцевальными композициями, с плясками. Нарушение творческих способностей устраняется с помощью упражнений, развивающих эту способность. К таким упражнениям относятся свободные двигательные импровизации под музыку, двигательные инсценировки песен, а также разнообразные игры, в которых на первый план выдвигается импровизация и творчество. Эти упражнения больше подходят детям заторможенным, стеснительным, робким. Например, игры на музыкальных инструментах, где нужно выстухать ритм, заданный педагогом.

Развитие движений, в сочетании со словом и музыкой, представляет собой целостный воспитательно-коррекционный процесс. Основу логоритмических занятий составляет синтез слова, музыки и движения.

Движения сочетаются с ритмической речью, пением, игрой на музыкальных инструментах. Игра на музыкальных инструментах, игрушках способствует развитию движения кисти руки. Например, молоточком на металлофоне, ксилофоне, развитию дыхания во время игры на дудочке, кларнете; развитию голоса, артикуляции при исполнении песен, попевок; развитию слуха при подборе знакомых песен, прибауток, считалок для исполнения на музыкальных инструментах, для нормализации просодической стороны речи, при импровизации ритмических и мелодических попевок, при игре в ансамбле, соблюдая общую динамику, темп, своевременное вступление в игру и окончание игры.

Мультфильмы с музыкальным сопровождением, с занимательными персонажами вызывают у детей желание повторять полюбоившиеся песни.

При осуществлении коррекционно-логоритмического воздействия необходимо учитывать источники музыкальной деятельности детей и руководить развитием этой деятельности таким образом, чтобы использовать ее для нормализации двигательной, сенсорной, речевой функций. На занятиях дети импровизируют однотипные действия. Например, дровосеки рубят дрова, портнихи шьют иголкой, затем эти действия усложняются за счет ввода в игру нескольких персонажей, например, дровосеки нарубили дров, сложили их, погрузили в машину. И, наконец, дети сами строят композицию действия.

Использование логоритмики в коррекционной работе находит свое отражение и в сюжетно-ролевой игре. Например, девочки под песню М. Красева "Баю-баю" укачивают кукол. Детские утренники являются своеобразным отчетом по проведению лечебно-коррекционной и логопедическо-воспитательной работы за весь курс занятий. Выбор речевого материала проводится с учетом речевых возможностей ребенка. Подвижные игры оказывают огромное корригирующее воздействие на детей с речевыми расстройствами. Они характеризуются большой эмоциональностью, в них включаются различные формы передвижения - бег, прыжки, подскоки, ходьба, которые требуют силы, ловкости, быстроты, координации движений, выносливости, оказывают сильное и всестороннее воздействие на организм, вызывая значительные изменения функций мышечной, дыхательной и сердечно-сосудистой систем. Например, подвижные игры "У медведя во бору", "Мышеловка", "Лохматый пес".

На логоритмических занятиях полезно использовать игры-драматизации стихотворного или прозаического текстов на различные темы и сюжеты. Эти игры представляют для детей большой интерес и усложняются в зависимости от возраста и этапа коррекционной работы. Например, "На кого я похож", где один ребенок изображает животное в движении (медведя, зайца, и т.д.), а остальные дети должны отгадать и назвать это животное.

Все виды игр подбираются с четкими правилами, с текстами, отвечающими требованиям логопедической работы, с учетом речевого нарушения и отклонений в двигательной сфере лиц с речевой патологией.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Важно отметить, что логоритмика способствует преодолению ОНР у дошкольников.

Начиная с младшего дошкольного возраста, дети учатся распевать слоги ("ма-мо-му-мы"), распевают по картинкам ("де-ти пля-шут"), отстукивают, отплясывают заданный ритм, проговаривают считалки с музыкой и без ("раз, два, три, четыре, пять, вышел зайчик погулять"), пропевают потешки ("ай, лю-ли, ай, лю-ли, по-ле-те-ли ко-ма-ры"), проговаривают поговорки ("на дворе трава, на траве дрова"), заучивают небольшие стихотворения (например, из серии А.Барто "Наша Таня громко плачет"), что способствует воспитанию правильной речи, активизируют деятельность детей в общении, в игре, в двигательных импровизациях.

Таким образом, использование логоритмики в коррекционной работе по преодолению ОНР у детей, способствует реализации основной задачи: развитию всех сторон речевой деятельности, совершенствованию всех функций речи, памяти, внимания, мышления и других сторон психической деятельности детей.

Список литературы

1. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика - М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. - 272 с.
2. Волкова Г.А. Методика обследований нарушений речи у детей. – СПб., 1993. - 238 с.
3. Лопухина И.С. Логопедия - речь, ритм, движение. - СПб.: 1997. - 229с.
4. Отрошко Г.В. Формирование правильного звукопроизношения у дошкольников с нарушением речи через систему подвижных игр и логоритмических упражнений. - // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2012. - №2
5. Руденко И.И. Логопедическая ритмика для дошкольников с речевой патологией. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2015. - №1

Сеина Л.А.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель: Лобач С.А. кандидат психологических наук, доцент кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Под речевым этикетом понимаются регулирующие правила речевого поведения, система национально специфических стереотипных, устойчивых формул общения, выявление особенностей воспитания речевого этикета у первоклассников с интеллектуальной недостаточностью, необходимо рассматривать в аспекте особенностей их взаимодействия с окружающим миром формирования коммуникативных умений и навыков данной категории детей.

Известно, что для успешного функционирования в социальной жизни человеку необходим ряд личностных качеств и умений. По мнению философов и социологов, социализация - результат формирования, развития, становления личности на протяжении всей жизни, который достигается в процессе взаимодействия личности и общества (Д.В. Ольшанский, К.В. Рубчевский, Л. Филипс и др.). В ряде психологических и медицинских исследований (В.В. Ковалев, И.А. Коробейников, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Л.М. Шипицина и др.), отмечается, что у первоклассников с интеллектуальной недостаточностью значительно ослаблены «социальные возможности

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

личности», низкая потребность в общении, сочетающаяся с дезадаптивными формами взаимодействия — отчуждением, избеганием или конфликтом. В педагогических исследованиях обращается внимание на то, что самая трудная педагогическая проблема в работе с этими детьми — их социализация. При успешном ее решении значительно облегчается обучение детей с интеллектуальной недостаточностью.

Особенности общения детей с интеллектуальной недостаточностью, сочетающиеся со сниженной познавательной активностью и спецификой умственной деятельности, препятствуют их благоприятной социализации, становлению личности. Минимизированное общение первоклассников с интеллектуальной недостаточностью не может создать «продукт общения - как образ себя и другого» (М.И. Лисина), ребенок не учится «смотреть на себя глазами другого» (М.М. Бахтин), «быть собой и другим» (Н.И. Непомнящая). Отсутствие осознания себя в системе отношений с другими приводит к формированию ряда негативных качеств, значительно осложняющих вхождение ребенка в нормальную социальную жизнь. В частности, большинство детей с интеллектуальной недостаточностью, поступающих в школу, характеризует неправомерно завышенная самооценка. Неумение сравнивать причины возникновения своих эмоциональных состояний со сходными проявлениями у сверстников приводит к эмоциональной глухоте, дефициту эмоциональной отзывчивости, к трудностям формирования у этих детей морально-этических правил поведения и, в конечном счете, к ограниченности внутренней жизни ребенка.

Таким образом, отношение «Я – Другой», рассматриваемое в отечественной психологии как одно из базовых оснований формирования личности, является необходимостью также и для благоприятного развития ребенка рассматриваемой категории. Однако оно может быть реализовано в отношении этих детей только в результате целенаправленной коррекционной работы.

Мы полностью солидарны с положениями М.И. Лисиной, А.Г. Рузской, Е.О. Смирновой о том, что главным и ключевым условием развития отношения ребенка к сверстнику являются, его отношения с близкими взрослыми. Главным условием нормального развития отношения к сверстнику является личностное, субъективное отношение взрослых к ребенку.

Негативный опыт общения со взрослыми в семье и вне ее приводит к тому, что в новой ситуации первоклассники с интеллектуальной недостаточностью, предвидя непонимание каких-либо требований или заданий, заранее прогнозируют себе неуспех. Они находятся в напряжении и испытывают отрицательные эмоции (Н.Л. Белопольская, И.Ю. Кулагина, А.Н. Цымбалюк и др.). Многие отстающие в развитии дети находятся в состоянии тревоги, у них возникает страх перед возможным наказанием. Ребенок боится даже воображаемых наказаний, особенно физических. Надеясь избежать наказания, некоторые дети готовы выполнять любые требования (часто совершенно неоправданные), ограничивающие их поведение. Такое состояние ребенка препятствует осознанному освоению социально одобряемых правил поведения и способов общения с окружающими.

Значение сформированности коммуникативных умений становится более очевидным на этапе перехода ребенка к обучению в школе (М.И. Лисина, А.Г. Рузская, В.А. Петровский, Г.Г. Кравцов, Е.Е. Шулешко), когда отсутствие элементарных умений затрудняет общение ребенка со сверстниками и взрослыми, приводит к возрастанию тревожности, нарушает процесс обучения в целом. Именно развитие коммуникативности является приоритетным основанием обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования, необходимым условием успешности учебной деятельности, важнейшим направлением социально-личностного развития.

Исследуя характер коммуникативных трудностей детей с интеллектуальной недостаточностью, В.И. Лубовский отмечает, что они к началу школьного возраста как правило не испытывают трудностей на уровне элементарного бытового общения со взрослыми и сверстниками. Наблюдение за детьми с НИ показывают, что они владеют

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

повседневным обиходным словарем и грамматическими формами, необходимыми для этого. Однако, расширение словаря обращенной речи за рамки многократно повторяемой бытовой тематики приводит к тому, что возникает непонимание некоторых задаваемых ребенку вопросов инструкций, содержащих слова, значение которых неизвестно или недостаточно ясно ребенку, или не усвоенные им грамматические формы. Затруднения понимания могут быть связаны и с недостатками произношения, довольно часто наблюдаемыми у детей с интеллектуальной недостаточностью. Эти недостатки обычно не являются значительными, в основном сводятся к нечеткости, «смазанности» речи, однако приводят к дефектам анализа воспринимаемого речевого материала, что в свою очередь ведет к отставанию в формировании языковых обобщений. В результате дети часто, даже зная нужное слово, не могут его употребить или употребляют его неверно. С этим связано значительное количество ошибок, аграмматизмов в их речи.

Недостатки речи сказываются не только на общении, но и на познавательной деятельности детей, которая, будучи нарушенной первично, еще более ослабляется (уже вторично) речевыми недостатками.

Вторичные, связанные с речевыми недостатками, трудности в познавательной деятельности замедляют интеллектуальное развитие детей в школьном возрасте, но особенно выступают при начале школьного обучения: они проявляются как непосредственно в непонимании учебного материала, так и в трудностях овладения чтением и письмом. Отмечаются и затруднения в овладении новыми формами речи: повествованием, рассуждением вследствие недостаточной сформированности грамматического строя речи детей с интеллектуальной недостаточностью, которая может не обнаруживаться в спонтанной речи и поэтому замечается нередко, только когда ребенок приступает к школьному обучению.

Е.С. Слепович отмечает, что ограниченность словарного запаса является одной из самых слабых сторон психического развития детей рассматриваемой категории, особенно ограниченным оказывается запас слов, обозначающих свойства и признаки предметов.

Существенной особенностью активного словаря детей с интеллектуальной недостаточностью, по мнению О.Н. Коваленко, является почти полное отсутствие слов, употребляемых относительно редко, но придающих своеобразие индивидуальному словарю. К таким словам, в частности, относится большинство оценочных прилагательных.

Попытка дифференцировать уровень коммуникативных умений у учащихся с интеллектуальной недостаточностью была осуществлена О.С. Степиной. В результате проведенного исследования у 39 % детей экспериментальной группы и у 46 % детей из состава контрольной группы с НИ был выявлен средний уровень сформированности коммуникативных умений. Дети этой группы, принимая и передавая информацию, нуждались в активизации со стороны учителя, помощи в виде дополнительных вопросов для конкретизации сообщения, процесс взаимодействия в совместной деятельности протекал успешно только с партнером хорошо знакомым и эмоционально совместимым; дети стремились уловить характер отношения к себе, но при этом часто завышали внешние оценки; правильно улавливали эмоциональное состояние другого, но тонкие эмоции не дифференцировали. У всех детей этой группы были отмечены единичные симптомы дезадаптации в социуме.

У 61 % обследованных детей экспериментальной группы и у 54 % обследованных детей, входящих в состав контрольной группы, обнаружен низкий уровень сформированности коммуникативных умений. Была выявлена невнимательность к сообщению другого, отсюда смысл сообщения ускользал от них, они могли выразить мысль только при помощи наводящих вопросов; предстоящее сообщение не планировали, высказывания носили ситуативно-импровизационный характер. Во взаимодействии не обращали внимания на партнера, либо отказывались работать совместно; из конфликтов, которые часто вспыхивали, выходили с помощью взрослого, перцептивная сторона

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

общения не развита: дети неадекватно оценивали эмоции другого. Школьники затруднялись сконструировать сообщение, тем самым выразив мысль, в связи с тем, что испытывали сложности в построении ответа.

Таким образом, как показал проведённый нами анализ современных научных представлений о характере и уровне развития коммуникативных умений у первоклассников с интеллектуальной недостаточностью имеются в этой области значительные специфические особенности и в развитии речевого этикета: бедность этикетного словаря, наличие лексико – грамматических ошибок при использовании формул речевого этикета, трудности актуализации этикетных выражений. В тоже время, первоклассники с интеллектуальной недостаточностью, обладают потенциальными возможностями для усвоения и правильного использования формул речевого этикета при условии целенаправленного обучения. Ведущим направлением коррекционно – педагогической работы по формированию у дошкольника с НИ коммуникативной способности (наряду с развитием эмоциональной сферы, общих коммуникативных умений) при этом является обучение речевому этикету.

Учёт этих специфических особенностей в образовательном процессе позволит правильно выделить задачи и содержание педагогической работы по воспитанию речевого этикета. Использование моделирования речевых ситуаций, ролевых игр и других приемов окажет положительное влияние и на развитие коммуникативной способности детей с НИ и повысит эффективность коррекционно – педагогических мероприятий.

Список литературы

1. Бгажнокова И.М. Коррекционные задачи и основные направления в организации воспитательного процесса в детском доме (интернате) для детей с недостатками интеллекта// Дефектология. – 1995. №5. –С.30-39.
2. Екжанова, Е.А. Организация коррекционно-развивающего процесса в условиях специализированного учреждения для детей с нарушениями интеллекта / Е.А. Екжанова, Е. А.Стребелёва // Дефектология. - 2000. - №3.
3. Замский Х.С. Умственно отсталые дети: История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века. – М.: НПО «Образование», 1995.
4. Лалаева Р.И. Особенности речевого развития умственно отсталых школьников//Дефектология. – 2003. №3. –С.29-33.
5. Рубинштейн С.Л. Психология умственно отсталого ребёнка. 2-изд.,перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1979.

Слепенкова А.В.

социальный педагог социально-реабилитационного отделения для детей и подростков с ограниченными умственными и физическими способностями
ГКУСОН АО КЦСОН г. Знаменск

ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ В ВОСПИТАНИИ И ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С РАС

В настоящее время здоровье детского населения РФ представляет собой серьезную социальную проблему. Наметилась стойкая тенденция к увеличению числа детей с расстройствами аутистического спектра.

Аутизм - это нарушение развития, неврологическое по своей природе, которое влияет на мышление, восприятие, внимание, социальные навыки и поведение человека. Дети с расстройствами аутистического спектра нуждаются в разнообразной развивающей помощи. Стратегия вмешательства должна быть четко спланирована и точно соответствовать потребностям и возможностям ребенка, а также долгосрочному плану или поставленным отдаленным целям. Области вмешательства соответствуют ключевым симптомам аутизма: дефицит социального взаимодействия и коммуникации, а также

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

другие трудности ребенка, включая проблемы обучения. Стратегия должна учитывать проблему слабых организационных возможностей ребенка, способную стать преградой на его пути к плодотворному научению и приобретению необходимых в реальной жизни навыков. Обязательно учитываться поведенческие проблемы и сенсомоторные расстройства. Важные приоритеты вмешательства:

- развитие функциональной, спонтанной коммуникации; инструктирование относительно социального поведения в различных обстоятельствах;
- развитие игровых навыков и способности к игре со сверстниками;
- положительные поведенческие вмешательства в проблемное поведение;
- развитие учебных навыков и интеграция в общеобразовательную обстановку.

Раннее вмешательство может существенно изменить качество жизни многих детей, хотя не все дети могут достигнуть одинаковых успехов. Вмешательство должно быть плановым и интенсивным:

- необходимо использовать особый коррекционный план занятий;
- участие семьи имеет решающее значение с точки зрения обобщения (генерализации) приобретенных навыков;
- активно вовлекать ребенка в предусмотренное вмешательством поведение/деятельность;

Главная цель коррекционной работы состоит в том, чтобы помочь ребенку усвоить как можно больше навыков, дать ему возможность стать продуктивным и самостоятельным человеком во взрослом возрасте.

Программы коррекционной помощи для детей с РАС должны быть довольно интенсивными, одна из возможностей, добиться такой интенсивности - это обучение родителей, которые смогут применять полученные знания в работе со своим ребенком. Программы вмешательства должны быть направлены на развитие основных навыков: социальные навыки, навыки общения, игры (для детей младшего возраста) и досуга (для детей старшего возраста), поведенческие основы научения и препятствия на пути к нему, организационные навыки (усидчивость, сосредоточенность внимания на задаче, контакт с педагогом), а также обобщение (генерализация) и применение знаний в реальной обстановке (адаптивные навыки).

В воспитании и обучении ребенка с РАС очень важно устанавливать границы дозволенного и недозволенного, при этом необходимо проявлять твердость и последовательность. Разработку программы для проведения коррекционно-педагогической работы с ребенком необходимо начинать с психолого-педагогического обследования. Содержание программы должно включать в себя задачи, методы и приемы работы с ребенком, учитывающие актуальный уровень развития ребенка и его потенциальные возможности, т. е. зону ближайшего развития. Индивидуальная программа планируется на небольшой период - на два или три месяца.

План работы с ребенком с РАС всегда индивидуален и ставит перед собой наблюдаемые и измеримые цели и задачи. Программа должна подходить ребенку.

Спецификой или проблемой в коррекционной работе с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра является обостренная чувствительность. Как правило, такие дети очень чувствительны и с трудом переносят шум, музыку, мигание лампочек, прикосновение. По этой причине им может быть очень тяжело адаптироваться в новой ситуации и обстановке. Чем больше разнообразных стимулов в работе с ребенком, тем больше вероятность, что ребенок не справится с такой нагрузкой и потеряет контроль над поведением и эмоциями, что может приводить к тому что ребенок сам себе наносит травмы и причиняет вред. При аутизме нарушено чувство опасности. В таких случаях ребенок ведет себя так, как – будто у него нет инстинкта самосохранения.

Следующей проблемой является то, что таких детей сложно чем-либо заинтересовать, они не проявляют интереса к играм и упорно отказываются от

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы
взаимодействия с другими детьми, при этом показывая стереотипность действий и ярко выраженные аффективные реакции.

Во многом проблемы, встающие перед семьей, воспитывающей ребенка с расстройством аутистического спектра, схожи с проблемами любых семей, имеющих детей с нарушениями здоровья. И от того, насколько конструктивна позиция родителей и других членов семьи, напрямую зависит будущее ребенка.

Список литературы

1. Шаргородская Л.В. Создание специальных образовательных условий в динамической модели обучения детей с расстройствами аутистического спектра // Дефектология. 2016. № 5. С. 47–53.
2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. - М.: Теревинф, 2017, 134 с.
3. Уиндер С.И др. На «ты» с аутизмом / Уиндер С.И др. - М.: Теревинф 2013, 510 с.

Соколова Е.А.

коррекционный психолог, учитель-логопед Центр коррекционных психолого-педагогических услуг «ЛОКУС», г. Севастополь

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

В середине XX века французский врач-отоларинголог Альфред Томатис сделал открытие, которое в науке известно как эффект Томатиса: *голос содержит то, что ухо может анализировать; оно подстраивается под слышимое; в то же время то, чего не было в голосе, появляется.*

В 1954 году это исследование получило подтверждение в Парижской Академии наук.

Вспомните, когда зимой вы идете в теплой, плотной шапке и не можете слышать шума приближающегося автомобиля, в последний момент тело словно содрогается от испуга. Почему так происходит?

Дело в том, что этот шум восприняли ваши кости (скелет реагирует на звуковой раздражитель быстрее, чем уши, и очень хорошо проводит звук). Дети с эмоциональными и двигательными нарушениями слишком много слышат своим телом. Проблема заключается в отсутствии у таких ребят механизма избирательного отсева поступающей подобным образом информации. Поэтому люди с дефицитом внимания и (или) с гиперактивностью и ребята с аутизмом вынуждены либо воспринимать всю входящую информацию, либо сортировать её. В первом случае они чувствуют себя словно заброшенными раздражителями, даже малейшими. Во втором - становятся апатичными и чересчур спокойными и перестают фокусироваться на том, что слышат.

В нашем внутреннем ухе существует две косточки: стремечко и наковальня и - одноименные мышцы. Гибкость этих мышц зависит от умения слушать. Например, одни дети во время урока могут сосредоточиться на том, что говорит педагог, и не обращать внимание на шум, доносящийся из коридора. А другие ребята испытывают проблемы обучения из-за того, что не воспринимают речевые частоты (от 1000 до 3000 герц).

Дети с аутизмом, алалией, СДВГ и другими подобными нарушениями обладают сверхчувствительным слухом, но не умеют использовать то, что слышат. При этом их раздражает даже малейший шум, а сами при этом могут очень громко кричать. После прохождения программы по методу Томатиса меняется способ реагирования: ребенок начинает слушать себя по-другому, у него нет потребности громко кричать. А ещё ухо такого ребёнка обладает способностью защищаться от громких звуков: понижается напряжение мышц среднего уха, расслабляется барабанная перепонка, и тогда ребёнок

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

или отгораживается от слушания, или компенсируют это явление движением. Например, гиперактивные дети излишней двигательной активностью пытаются компенсировать проблемы восприятия и слухового внимания. А дети с аутизмом не могут активно коммуницировать в следствие того, что не используют то, что слышат (слышим мы в пассиве, но слушаем и анализируем – активно).

В целом слуховое внимание тренирует функцию мышления и других высших психических функций. Особенно важна способность «выслушивать» высокие частоты. Можно хорошо слышать, но не уметь использовать, что слышим. Так и поступают дети с аутизмом: слышат, но не используют поступающую информацию, закрываются от общения.

Метод Томатис показан при различных речевых и поведенческих проблемах у детей. Вот уже на протяжении нескольких десятилетий этот метод помогает устранить нарушения памяти внимания, речи и поведения, проблемы обучения и другие расстройства.

Данный метод обучает мозг анализировать голосовую информацию с помощью ушей. Его цель – сделать уши главным входом для звуков, а костно-проводящий – второстепенным. Только так звуки могут обрабатываться правильно. От активного слушания (не просто слышу, а слушаю, воспринимаю и анализирую) человек переходит к правильной (контролируемой) речи, а уже затем – к психологическому комфорту, гармонии с собой и окружающим миром.

Метод Томатиса основан на использовании прибора, который является идеальной моделью человеческого уха. Сама терапия заключается в микрогимнастике мышц среднего уха (своеобразном тренинге). О напряжения этих мышц в финале будет зависеть работа мозга.

Звуковое воздействие производится с помощью специального устройства – электронного уха. Через наушники ребёнок прослушивает определенные диски с записью классической музыки (н-р Моцарта), григорианского пения. Обычные сигналы сочетаются с высоко- и низкочастотными. Для развития коры головного мозга необходимо слушать высокие частоты. Происходит зарядка мышц уха и коры головного мозга. Очень громкие звуки напрягают мышцы уха, барабанная перепонка начинает соответственно подстраиваться, регулироваться – так ухо защищается от громких звуков. Если прибавить громкость звуков в наушниках, то со временем ухо устаёт и расслабляет барабанную перепонку, приходится снова прибавлять звук, и опять повторяется тот же процесс.

Следовательно, появляется ощущение что, чем громче звук, тем хуже слышим. Таким образом, снижается диапазон слушания. Мы усиливаем в основном низкие частоты, то есть они заряжают тело, и поэтому устаем. Получается замкнутый круг, ведь мозг требует высоких частот.

Ещё находясь в утробе матери, ребёнок слышат только высокие частоты (через околоплодную жидкость и через костный путь). А когда он рождается, его уха заново учится слушать, причём начиная уже с низких частот, и с каждым годом жизни диапазон увеличивается.

Для детей с эмоциональными и двигательными расстройствами умение слышать высокие частоты является проблемой. Поскольку у них отсутствует гармония между высокими и низкими частотами на теле, то есть плохой вестибулярный аппарат. Но благодаря систематическим тренировкам они приучаются слушать и воспринимать те звуки, которые не усваивали прежде.

Вообще уха у ребенка пластично до 10-12 лет, далее эта способность постепенно теряется (так, в японском языке нет звуков [л] [ш], и со временем жители страны восходящего Солнца способность воспринимать эти звуки).

Уже после нескольких этапов терапии по методу Томатиса дети с алалией и аутизмом, СДВГ и другими нарушениями выравнивают своё слуховое восприятие.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Слуховая дифференциация. Доктор Томатис придавал также огромное значение слуховой дифференциации.

Он обращал внимание на то, что сначала ребёнок начинает слушать левым ухом (происходит развитие правого полушария: ритмы, эмоции и др.). А контроль над речью должно осуществлять левое полушарие, но его формирование происходит позднее. У детей с патологией (в том числе и с речевой) контроль над речью нарушен – работает только левое ухо, осуществляется только левосторонний контроль.

П.П. – правое полушарие, Л.П. – левое полушарие,

П.У. – правое ухо, Л.У. – левое ухо

Так, для заикающихся билингвов (говорящих на двух языках) типично присутствие заикания в одном языке и его отсутствие – в другом (например, ребенок может заикаться во французском языке, где короткий звуковой диапазон, и не делать этого в русском, где широкий диапазон звуков).

П.П. – правое полушарие, Л.П. – левое полушарие,

П.У. – правое ухо, Л.У. – левое ухо

Когда правое ухо хорошо слышит, воспринимает и анализирует, то информация сразу идет в левое полушарие.

П.П. – правое полушарие, Л.П. – левое полушарие ,

П.У. – правое ухо, Л.У. – левое ухо.

Метод Томатиса обучает совмещать эти функции:

П.У. (правое ухо) – контроль речи,

Л.У. (левое ухо) – эмоции, импатии.

Таким образом, правое ухо связано с контролем речи (т.е. человек должен воспринимать информацию правым ухом), левое – с появлением эмоций, импатий. Метод Томатиса обучает совмещать эти функции.

В Европе и Канаде метод Томатиса прошел множество испытаний. Исследование особенно указывают на эффективность при устранении трудностей обучения и решении поведенческих проблем. В Канаде существует центры, работающие по данному методу. При анализе занятий мистер Стутт заключает, что метод Томатиса приносит ощутимую пользу системе образования. Дети, прошедшие "слуховую терапию", продемонстрировали существенное увеличение I.Q. (коэффициент умственного развития), хорошие навыки чтения, ускорение процессов восприятия и способность устно выражать свои мысли и чувства. Другой исследователь, Тим Гилмор, провел более глубокий анализ и обобщил полученные данные центра Томатиса в Торонто (Канада), в котором участвовала 400 детей и подростков, подтвердил заключения сделанные Стуттом. Все они показали хорошие результаты во время теста на школьную успеваемость и тестирования у психолога. В этом испытании 95 % родителей засвидетельствовали, что программа помогла их детям. Они увидели положительные изменения, которые могут быть выражены в следующих параметрах:

Повышение уровня коммуникабельности - 89 %

Увеличение концентрации внимания - 86 %

Уменьшение уровня расстройств - 80 %

Понимание чтения - 85 %

Качество речи - 74 %

Память - 73 %

Запись по буквам - 69 %

Зрелость - 84 %

На протяжении шести последующих месяцев 83 % детей сохранили и даже развили, увеличили свои достижения. Остальные 14 % детей сохранили лишь некоторые достижения, и только 3 % утратили приобретенные навыки.

Реализация программы. Терапия проводится на такой же аппаратуре, на которой работал сам Алфред Томатис, на так называемых аналоговых приборах. Это следующие

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

устройства: электронное Ухо Proteac NN425 и NN426 (Бессон ®, Швейцария); профессиональный проигрыватель Fostex CR500 (США); аудиометр, произведенный для диагностики по методу Томатиса, Interaucustics AD229b for Tomatis (Дания).

Минимальный курс может быть 45 часов, то есть I и II этапы.

Детям с РАС после проведения обязательных этапов предлагается раз в полгода проходить поддерживающий курс (8 дней).

Во время терапии можно рисовать и заниматься другой изобразительной деятельностью, играть в настольные игры и организовывать подобные занятия. Нежелательно: читать, писать и есть, запрещается использовать электронные устройства (телефоны, магнитофоны, компьютеры, PSP и т.п.). Рекомендуется после процедуры гулять в течение 1-2 часов.

В центре (ООО «Локус» г. Севастополь, ул. Ялтинская, 12-1) предоставляются коррекционные психолого-педагогические услуги семьям, имеющим детей с различными нарушениями в развитии: ТНР, ЗППР, СДВГ, РАС, ментальными нарушениями.

Специалисты осуществляют:

- определение актуального уровня развития ребенка и его потенциальных возможностей;
- консультации по вопросам воспитания, обучения и развития ребенка;
- помощь в установлении гармоничных детско-родительских отношений;
- повышение психолого-педагогической компетенции родителей.

Услуги оказывают:

Логопед – формирование вербальной коммуникации средствами родного языка. (Работа ведется по методике формирования языковой системы Т.Н. Новиковой-Иванцовой).

Дефектолог – развитие сенсорно-перцептивной сферы, познавательных процессов.

Психолог – развитие эмоциональной и личностной сферы.

Специалист по адаптивной физкультуре – развитие общего и мануального праксиса (ритм, последовательность, тонус движения и позы, глагодвигательная координация).

Тараненко Л.В.

воспитатель группы продленного дня ГБПОУ АО «Астраханский губернский техникум»
структурное подразделение №1

Чугунова М.В.

воспитатель группы продленного дня ГБПОУ АО «Астраханский губернский техникум»
структурное подразделение №1

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Одним из приоритетных направлений деятельности системы образования Российской Федерации является обучение и воспитание лиц с ограниченными возможностями здоровья. В Законе «Об образовании» и в Конституции сказано, что дети с особыми потребностями в развитии имеют равные со всеми права на образование.

Вступление в силу ФГОС дошкольного образования, в котором приоритетным направлением является создание среды обеспечивающей доступность для всех лиц с ограниченными возможностями здоровья. Данная проблема актуализируется в связи с ростом числа детей с ОВЗ, определенную часть которых составляют дети с нарушением зрения.

Важнейшей задачей модернизации является:

- обеспечение доступности качественного образования;
- индивидуализация образования;

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

- дифференциация образования (личностного подхода);
- повышение уровня профессиональной компетентности педагогов;
- создание условий для достижения нового современного качества общего образования.

Одним из приоритетных направлений образования в современных условиях является внедрение в образовательный процесс средств информационно – коммуникационных технологий. Современные информационно – коммуникационные технологии предоставляют принципиально новые возможности для обучения детей с нарушением зрения.

Они используются на всех этапах обучения: объяснение нового материала, контроль знаний, закрепление, обобщении и систематизации материала.

Использование в обучении новых информационных технологий позволяет формировать у детей специальные навыки с различными познавательными способностями, позволяет делать организованную образовательную деятельность более наглядной и динамичной, более эффективной в обучении и развитии детей с нарушением зрения. Использование ИКТ позволяет педагогу привнести эффект наглядности в занятие и помогает ребенку, нуждающемуся в коррекционном обучении, усвоить материал в полном объеме.

ИКТ дают широкие возможности для развития творческого потенциала дошкольника. Благодаря использованию информационных технологий у детей с нарушением зрения зрительное восприятие и слуховое внимание обостряются, это ведет к положительному результату обучения и развития детей.

Так же применение ИКТ позволяет сделать занятие привлекательным, современным. Организованная образовательная деятельность с использованием ИКТ имеет большой потенциал для проведения коррекционной работы, направленной на концентрацию внимания, развития мышления, воображения, мелкой моторики рук.

Внедряя ИКТ в обучение детей с нарушением зрения, отводится большая роль педагогу, тем самым предъявляются особые требования к квалификации. Он должен знать психолого – педагогические особенности работы с детьми, методику работы с данной категорией детей.

Таким образом, можно сделать вывод, что реализация возможностей современных информационных технологий позволяет совершенствовать существующие и порождать новые организационные формы и методы обучения детей с нарушением зрения.

Механизмом формирования отставания в развитии психических процессов у детей с нарушением зрения являются трудности зрительного восприятия. Патология зрительного восприятия значительно осложняет формирование образов об окружающих предметах и не позволяет ребенку в полном объеме отражать в сознании предметы и явления окружающей действительности.

В последнее время информационно – коммуникационные технологии – хороший помощник педагогам в организации воспитательно – образовательной и коррекционной работы.

Обучение и развитие детей с нарушением зрения имеют ряд особых задач и принципов, направленных на восстановление, коррекцию и компенсацию нарушенных и недоразвитых функций глаза.

Как ИКТ могут помочь педагогу в коррекционно – педагогической работе с детьми с нарушением зрения? Исходя из опыта работы мы пришли к выводу, что:

-использование Интернет – ресурсов позволяет сделать образовательный и коррекционный процесс для детей зрелищным, емким, комфортным;

-подбор иллюстрированного и дополнительного познавательного материала к организованной образовательной деятельности становится более доступным и не ограничивает возможности педагогов ДООУ в подборе материала;

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

- оформления информационно – стендового материала для родителей по коррекции зрения у детей.

Внедрение новых информационных технологий в образовательный процесс коренным образом отразилось на реализации одного из основных принципов педагогики – принципа наглядности. Активное внедрение компьютерных технологий расширяет возможности детей с нарушением зрения в получении информации, но еще в большей степени создает условия для вербализации обучения.

При использовании компьютерных технологий у воспитанников с нарушением зрения необходимо учитывать следующие факторы:

- состав и структуру нарушенных функций;
- целевые установки на восприятие и последующее воспроизведение объектов.
- характерные признаки объектов, доступных для восприятия с помощью сохранной сенсорной системы;
- полноту первоначального восприятия, глубину анализа и синтеза признаков и свойств изучаемых объектов и их изменений и превращений;
- частоту восприятия и воспроизведения изучаемых объектов и процессов в ходе познавательной деятельности воспитанников.

Использование компьютерных средств обучения помогает развивать у детей самостоятельность, собранность, сосредоточенность, усидчивость, приобщает к сопереживанию.

У детей с нарушением бинокулярного зрения, такими как косоглазие, амблиопия, наблюдается снижение остроты зрения и контрастной чувствительности, неустойчивость фиксации взора, сужение поля зрения, нарушение пространственной ориентировки.

Эти нарушения приводят к серьезным проблемам, таким как:

- снижение уровня развития наглядно – образного мышления;
- неточности зрительного представления об окружающем мире.

Информационные компьютерные технологии позволяют заменить многие традиционные технические средства обучения, адаптировать наглядный материал соответственно требованиям для дошкольников с патологией зрения.

Один из удобных и эффективных способов представлений информации с помощью компьютерных программ – мультимедийные презентации. Педагоги могут самостоятельно готовить мультимедийные пособия к организованной образовательной деятельности с учетом всех дидактических и коррекционных принципов.

Применение слайдов в процессе обучения детей с нарушением зрения имеет следующие достоинства:

- осуществление полисенсорного восприятия материала;
- возможность демонстрации различных объектов в многократно увеличенном виде;
- активизация зрительных функций ребенка.

Использование мультимедийных презентаций вызывает у ребенка живой интерес, является прекрасным наглядным пособием и демонстрационным материалом, что способствует хорошей результативности занятия. Обеспечивается активность детей при рассматривании, развиваются зрительное внимание, зрительная память и эмоциональная отзывчивость.

Использование созданных мультимедийных презентаций показало, что у воспитанников повысилась мотивация познания интерес к занятиям. Проведение организованной образовательной деятельности с применением мультимедийных презентаций – это мощный стимул развития. При этом появляется возможность проявить творческий подход к созданию и проведению современного, полноценного, интересного занятия.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Особое внимание на занятиях с применением компьютерной техники уделяется здоровьесберегающим технологиям: учитывается соблюдение как технических, санитарно-гигиенических, так и эргономических требований к занятию.

С помощью мультимедийных презентаций разучиваются с детьми комплексы зрительных гимнастик, упражнений для снятия зрительного утомления. На экране монитора появляются картинки – символы различных упражнений. Движения глаз детей соответствуют движениям предметов на экране.

В нашем учреждении работают такие специалисты как учитель – дефектолог (тифлопедагог), учитель – логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, педагог – психолог.

Специалисты активно внедряют в свою работу информационно – коммуникационные технологии.

Тифлопедагог использует самостоятельно созданные мультимедийные презентации: «Космос»; «Изучаем свойства предмета»; «Знакомство с геометрическими фигурами»; «Кого не стало?»; «Краски радуги» «Четвертый лишний»; «Глаза органы зрения»; «Электроприборы»; «Сад – огород» и др.

Использование компьютерных технологий позволяет тифлопедагогу в короткий срок найти необходимую информацию, поделиться опытом с коллегами, подготовить наглядный материал для проведения коррекционных занятий с детьми.

Учителем – логопедом разработан материал к фронтальным и индивидуальным занятиям: «Зимушка – зима»; «Драматизация сказки «Теремок»; «Дифференциация звуков» и др.

Собран материал разработанный педагогами по образовательным областям: «Описательный рассказ по картине»; «Покорители космоса»; «Знакомство с народным творчеством»; «Изображение городского пейзажа» и др.

Применение ИКТ музыкальным руководителем усиливает познавательный интерес детей к музыке, активизирует детское внимание, так как появляются новые мотивы к усвоению предложенного материала.

Использование информационных технологий позволяет эффективней развивать все виды восприятия у детей: зрительного, слухового, чувственного, задействовать на занятии все виды памяти: зрительную, слуховую, образную, ассоциативную и др.

Использование ИКТ в подаче дополнительного наглядного материала.

Он может быть представлен в виде:

- клипов к различным песням;
- мультфильмов, в основе которых лежит классическое музыкальное произведение.

- видеофильмов, иллюстрирующих различные виды искусства.

- анимационного фона при исполнении различных песен.

При изучении танцевальных композиций возможен просмотр танцев в исполнении профессиональных артистов, а также детских коллективов, с последующим анализом увиденного.

В работе инструктора по физической культуре применение компьютерной техники позволяет сделать физкультурное занятие привлекательным и по - настоящему современным, расширяет возможности предъявления учебной информации, позволяет усилить мотивацию ребенка.

Используется просмотр мультимедийных презентаций как в начале физкультурного занятия для повышения мотивации, так и в процессе занятия.

Использование мультимедийных презентаций позволяют сделать физкультурные занятия эмоционально окрашенными, привлекательными, которые вызывают у ребенка живой интерес.

Примеры тем презентаций: «Зимние виды спорта», электронные физминутки: «Физминутки для движений», «Животные», «Олимпийские игры» и др.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

В настоящее время возрастает роль информационных компьютерных технологий как инструмента диагностики и реабилитации детей с нарушением зрения.

Применение компьютерных технологий в процессе коррекции зрительных нарушений позволяет сочетать коррекционные и развивающие задачи, учитывать закономерности и особенности психического развития дошкольников.

Специализированные игровые компьютерные программы, предназначенные для коррекционного обучения детей с нарушением зрения, в первую очередь учитывают закономерности и особенности их психического развития, а также опираются на современные методики профилактики, преодоления и предупреждения вторичных отклонений.

В практике лечебно – восстановительной работы нашего дошкольного учреждения используются лечебные программы «еУе», «Меко» и др.

Программа «ЕУЕ» предназначена для развития содружественной деятельности глаз при косоглазии, для развития локализационных способностей зрительной системы с помощью лечебных игр, а так же контроль, за процессом лечения и включает в себя задания: Совмещение. Слияние. Тренажер. «Тир». «Погоня».

Указанные упражнения повышают остроту зрения, восстанавливают правильную зрительную фиксацию, а так же позволяют развивать монокулярную пространственную локализацию и тренировать глазодвигательные мышцы.

Компьютеризация лечебно – восстановительного процесса расширяет возможности для лечения и профилактики глазных заболеваний, позволяет объективно контролировать результаты лечебно – восстановительной работы.

При выпуске в школу у большинства дошкольников, сняты диагнозы амблиопия и косоглазие, у большинства выпускников повысилась острота зрения и изменился характер зрения в сторону бинокулярности.

Применение информационно – коммуникативных технологий позволяет оптимизировать коррекционно – педагогический процесс. Индивидуализировать и дифференцировать обучение детей с нарушениями зрения и значительно повысить эффективность коррекционно – развивающей работы.

Вывод. При грамотном использовании интерактивных технологий коррекционно-педагогический процесс является более эффективными и выступает как вид деятельности не только педагога, но и ребёнка. В этом процессе ребенок занимает активную творческую позицию.

Тимралиева Ю.А.

педагог-психолог, учитель-логопед ЧДОУ ЦРР «Мир детства» детский сад №128
«Улыбка», г. Астрахань

Вишлина Г.Ю.

учитель-логопед ЧДОУ ЦРР «Мир детства» детский сад №128 «Улыбка», г. Астрахань

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

Возрастание объемов информации, интенсификация обучения, увеличение нагрузки наряду с ухудшающимся здоровьем и ростом школьных проблем заставляют школу и родителей искать варианты такой подготовки, которая смогла бы обеспечить ребенку нормальную адаптацию в школе и хотя бы частично разгрузила его на первых, самых сложных этапах обучения. Подготовка детей к школе является одной из актуальных проблем в современном образовании.

Основную роль в подготовке будущих первоклассников выполняет учитель – логопед, воспитатели и родители.

На занятиях идет работа по подготовке детей к обучению грамоте, расширению и обогащению лексико-грамматических средств языка, развитию познавательных

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

процессов, совершенствованию пространственно-временных ориентировок, развитию моторики рук и созданию эмоционально-положительного настроения на обучение в школе.

Как помочь, чтобы ребенок безболезненно вступил в новый этап своей жизни, чтобы учеба в школе приносила ему больше радостей, чем огорчений?

Чаще всего этот вопрос не вызывает беспокойства родителей. Но нередко дети, пришедшие в школу с естественным желанием хорошо учиться, с верой в свои силы, постоянно превращаются в растерянных, неуверенных в себе «неудачников». Один никак не может сосредоточиться на уроке, сконцентрировать свое внимание, у других совершенно не развито внимание, память, третьи не в состоянии правильно изобразить в тетради простой крючок и т.д. Как специалисту, так и неопытному педагогу или родителям трудно предугадать и представить все многочисленные и разнообразные проблемы, возникающие на первых этапах обучения ребенка.

Все чаще в начальной школе стали встречаться дети, которые не могут овладеть письмом и чтением в течение длительного времени. Такие дети плохо запоминают и путают буквы, так как неправильно или недостаточно четко произносят звуки речи. При нормальном физиологическом слухе у таких детей, как правило, плохо развит речевой – фонематический слух. При таком нарушении ребенку трудно решить, какой буквой обозначать звук, смешиваемый с другим звуком. Обычно детям трудно различать глухие и звонкие звуки: П - Б, Т - Д, К - Г, Ф - В, С - З, Ш - Ж; твердые и мягкие: Л - ЛЬ (угол – уголь); свистящие и шипящие: С – Ш (кашка – каска); звуки Р – Л (рак – лак) и т.д.

Известно, что звуков в русском языке 42, а букв 33. Это значит, что отношение между звуками и буквами не такие простые, как может показаться на первый взгляд и письменная речь не может абсолютно точно копировать устную.

Как правильно записать звучащую речь? Этому учит графика. Звуки мы слышим, а буквы пишем. Умение ребенка узнавать графический образ буквы – одно из важнейших умений, готовящих его к чтению и письму. Педагогам и родителям, прежде всего, нужно добиться, чтобы процесс овладения навыками чтения, письма стал доступным и интересным для малыша. А поскольку основной формой познавательной деятельности дошкольника является игра, то именно она в этом будет лучшей помощницей. Необходимо стараться продумывать наиболее привлекательные занятия с ребенком: развивать его любознательность, будить в нем игровой азарт, быть его партнером в игре, а также сотрудничать с ним.

Упражнения и игры с буквами, которые мы предлагаем сегодня, «кочуют» из одной педагогической системы в другую, как народные песни или сказки. Но все они прошли проверку практикой и могут пригодиться как педагогам ДОУ, так и родителям, озабоченным проблемой обучения детей грамоте.

Буквы можно выкладывать на столе, на полу, на земле, из веревочек, спичек, палочек, шишек, камешков, макаронин; «рисовать» горсточкой песка, крупы, высыпающихся тонкой струйкой из бумажного кулечка. Таким «рукотворным» буквам можно придумать соответствующие названия, например, «каменные» буквы, «лесные» буквы, «макаронные» буквы. Попутно можно сочинять истории, кому, где и когда понадобилось пользоваться такими знаками.

-Играющие выбирают водящего. Водящий выкладывает на полу букву из длинных толстых веревок. Это лабиринт. Остальные играющие по сигналу пытаются пройти лабиринт и не соскользнуть с веревочек. Игра становится еще интересней, если лабиринт надо пройти с закрытыми глазами и отгадать, какая буква выложена. Выигрывает тот, кто не соскользнет с веревки и правильно назовет букву.

-Буквы можно печь из соленого теста. Готовые буквенные изделия можно раскрасить и повесить на «буквенное» дерево. Далее можно играть в «Пойди туда - не знаю куда». Выбирается царь. Царь усаживается на трон и обращается к одному из играющих: «Пойди туда – не знаю, куда; принеси то – не знаю, что!» Игрок, к которому обратились, подходит к дереву и «срывает» с него букву, а царь в это время закрывает

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

глаза. Игрок приходит к царю: «Я принес тебе, царь, подарочек: глаз своих не открывай, что за буква, отгадай!» Царь берет букву в руки, ощупывает её и называет. Игроки могут загадать короткое слово. Тогда царь, ощупав буквы, пытается отгадать, какое слово они составляют.

-Буквы можно лепить из пластилиновых колбасок, и делать из них лепные барельефы. Такие барельефы могут стать достойным украшением фамильных гербов, рыцарских щитов, сказочных замков.

-Можно затеять игру: предложить детям отгадать, как зовут персонажа (*рыцаря, волшебника, принцессу*), на дверях замка которого красуется такой герб.

-Водящий рисует часть буквы и спрашивает остальных, какую букву он задумал. Тот, кто догадался дорисовывает букву. В эту игру можно играть на бумаге, на доске, на асфальте, на песке.

-Один игрок поворачивается спиной к другому, и тот пальцем «рисует» у него на спине буквенный знак, который нужно угадать. Если буква отгадана верно, игроки меняются ролями.

-В эту же игру можно играть группой. Выбираются двое водящих. Один поворачивается спиной к играющим. Другой манит пальцем кого-нибудь из группы, кому он поручает нарисовать на спине первого водящего букву.

-Берется небольшой поднос с бортиками. В него насыпается мелкий песочек или манка. Дети по очереди рисуют буквы пальцем на сыпучем материале.

-Водящий кладет перед играющими букву вверх ногами. Нужно угадать, что это за буква. Игру можно усложнить, если одновременно предъявляемых букв будет несколько. И самый сложный уровень – когда надо прочитать выложенное «вверх ногами» слово.

-Детям раздают карточки с зеркально написанными буквами. Узнать их можно, только глядя в зеркало. Игру можно усложнить, если в карточках с зеркальными буквами будут написаны слова.

-Выбираются две команды по два-три человека. На полу раскладываются две длинных дорожки из обоев, на одной в левом нижнем углу нарисована очень маленькая буква, на другой с левой стороны изображена очень большая такая же буква. По условному сигналу члены команды по очереди начинают рисовать такие же буквы. Они должны «вырастить» свою букву к концу дорожки, другие же - уменьшить ее. Выигрывает та команда, которая закончит работу за более короткое время и при этом нарисует больше буквенных знаков.

-Ребенку предлагаются карточки с зашумованными буквами. Нужно увидеть заданную букву среди большого количества линий, разного качества элементов.

-Берется небольшое количество воды, кисточка и белый листок бумаги. Обмакнув кисть в воду, ребенок выводит водяное начертание нужной буквы.

-Раскрашивание контурных изображений, напоминающих букву. Штриховка контурных изображений, напоминающих букву (разнообразными способами).

-Вырезание букв из бумаги.

Для формирования полноценных навыков письма мы используем настенное панно под названием «Домики приглашают в гости», которое направлено на предупреждение оптической дисграфии. Оно представлено набором букв русского алфавита и домиками, каждый из которых приглашает букву к себе в гости. А игра так и называется «В каком домике живет буква?» Для предупреждения оптической дисграфии мы используем и другие игры:

«**Буквы – путанки**». На планшете – буквы и их зеркальные двойники. Ребенку необходимо показать неправильную букву и зачеркнуть, а правильную букву обвести в кружок.

«**Чудо – дерево**». На стволе макета дерева находятся жучки, «несущие» на спине правильно и неправильно напечатанные буквы. Ребенку предлагается посчитать

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы
количество жучков с правильно напечатанной буквой и сказать, сколько же жучков «несут» на себе правильную букву.

«Прозрачный квадрат». Педагог предлагает для рассматривания букву, составленную из элементов, причем каждый элемент находится на отдельной карточке. Прием наложения одной карточки на другую получается буква, значит, карточку нужно положить так, чтобы все элементы буквы совпали. Результат: закрепляется направление написания печатных букв.

Таким образом, используемый нами метод знакомства с буквой и работы с ней помогает в игровой, занимательной форме развивать у детей первоначальные умения и навыки чтения и письма.

Положительные отзывы родителей, наполняемость групп, заинтересованность детей, успешная их адаптация в школе являются показателем эффективности и необходимости данной работы.

Список литературы

1. Ткаченко Т.А. В первый класс – без дефектов речи: Методическое пособие. – СПб.: Детство-пресс, 2014.
2. Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит. - СПб.: Акцидент, 2015.

Трифопова Е.Ф.

педагог-психолог ГБОУ Астраханской области «Школа-интернат им. С.И. Здоровцева»,
отделение «Адаптивная Школа»

Андрюхина В.И.

педагог-психолог ГБОУ Астраханской области «Школа-интернат им. С.И. Здоровцева»,
отделение «Адаптивная Школа»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ РЕБЕНКА С РАС

В работе с родителями важным является не только помощь в преодолении их психологических проблем и барьеров, но и в правильном подходе к воспитанию, принятию и отношению к своему аутичному ребёнку. Данная работа, помогает преодолеть часть тяжелой нагрузки на родителей, связанного с воспитанием и обучением ребёнка.

В психолого-педагогических исследованиях прослеживаются некоторые противоречия в отношении родителей к их детям с расстройством аутистического спектра. Так, например, родители отдают себе отчет о том, что их ребёнок лично и социально недостаточно состоятелен, они инфантилизируют и инвалидизируют его, но при этом требуют от детей достижений и успехов. Также родители, проявляя направленные на ребёнка терпение и мягкость, нередко проявляют раздражение, неприятие неумелости, не успешности детей, испытывая при этом чувство огорчения, стыда и раскаяния, по поводу дефекта, имеющегося у ребёнка. Жалея детей, стараясь исполнить те или иные их просьбы, они стремятся оградить их от реальных жизненных проблем, но при этом, долго не выдерживая фрустрирующей ситуации, вновь проявляют по отношению к ребёнку определённую агрессию. В целом обозначенные проблемы в семьях, воспитывающих детей с аутизмом, требуют устранения и коррекции, поскольку препятствуют успешному становлению личности ребёнка.

Деятельность родителей имеющих детей с расстройством аутистического спектра, лежит в основе модели коррекционно-педагогической работы, которая включает несколько модулей.

Комплексно-диагностический модуль, ключевая задача которого состоит в выявлении нарушений, установление возможных причин. Родители, помогая специалистам в уточнении заключения, предоставляют максимально достоверные исходные данные о своём ребёнке, а в свою очередь специалисты раскрывают родителям

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

сущность нарушений, помогают им лучше узнать ребёнка. Например, их присутствие при обследовании, компетентные и тактичные беседы с педагогами, психологами, врачами даёт им возможность обнаружить потенциальные возможности своего ребёнка. Родители, благодаря специалистам, получают определённый объём сведений и алгоритм собственной деятельности: что конкретно делать, а что нет, с чего начинать, каких максимальных результатов ожидать, как оптимально организовать нацеленную работу на преодоление имеющихся нарушений и помощь своему ребёнку.

Коррекционно-диагностический модуль, направленный на выявление и уточнение особенностей развития детей аутистов, что позволяет определить перспективу построения коррекционно-педагогической работы. Наблюдение за детьми в коррекционно-развивающем процессе вступает ведущим методом работы этого модуля. При этом обозначенная задача в равной степени возлагается как на психологов и педагогов, так и на родителей.

Специалисты ориентированы одновременно на постепенное и последовательное включение семьи в процесс коррекционной работы. На данном этапе осуществляется ознакомление родителей с методами и приёмами работы, углубление и расширение их знаний по проблемам общего психического развития детей, участие в практическом обучении, наблюдение в процессе коррекционно-обучающего взаимодействия со специалистами за динамикой развития ребёнка.

Коррекционно-педагогический модуль, ориентированный на собственно учебный процесс, для осуществления которого подбираются наиболее эффективные приемы и методы обучения, разрабатываются и уточняются индивидуальные коррекционные программы, организационные формы работы. Активными участниками этого процесса становятся родители, в ходе которого осуществляется повышение психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах поддержки и обучения детей с аутизмом. На достижение определённых положительных результатов, для родителей проводятся специальные мероприятия, где рассматриваются вопросы организации воспитательных работ в домашних условиях(9).

Таким образом, работа с семьёй направлена на преодоление страхов перед своим ребёнком-аутистом, через взаимодействие со специалистами, которые помогут родителям понять особенности их ребёнка и научиться понимать, как работать с ним. Данная коррекционно-педагогическая работа направлена на установку контакта между родителем и ребёнком, а так же помочь преодолеть страх несостоятельности их ребёнка.

Любая форма и тематика занятий с родителями, воспитывающих ребёнка с расстройством аутистического спектра, предусматривает педагогическое просвещение родителей с целью направленности воспитания детей обозначенной категории на успешную социализацию и становление личности. Среди видов работ выделяют: диагностику, индивидуальные беседы, просмотр видеоматериалов; дискуссии; «круглые столы»; конференции; вечера вопросов и ответов; выпуск бюллетеней, информационных листовок; организация родительского всеобуча; консультации специалистов. Наглядные формы работы с родителями включают подготовку материала на стендах, папок-передвижек, памяток, фотовыставок и др. Мотивационными выступают формы работы, где родителей знакомят с положительным опытом коррекционной работы; тренинги, направленные на оптимизацию внутрисемейных отношений. Родителям нередко сложно озвучить ту или иную внутрисемейную проблему (13), в этом случае можно использовать специальный ящик (коробку) или конверт, в который родители опускают записки с вопросами. Педагоги и специалисты, в свою очередь, обрабатывают, обобщают, подготавливают ответы, представляя их в различной форме: это могут быть консультации специалистов, информация на специальном стенде «Вы спрашиваете - мы отвечаем»; проведение родительского всеобуча «Вопросы, которые вас волнуют» и т.д.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Педагогические практикумы и тренинги предполагают, выработку у родителей практических умений по успешному решению возникающих проблем и выступают своеобразной тренировкой педагогического мышления педагогов и родителей.

При планировании и организации различных форм психолого- педагогической и коррекционной работы с семьями важно заинтересовать родителей, сделать их активными участниками учебно-воспитательного процесса, для чего, например, отвечать на конкретные вопросы доступно и убедительно, опираясь на имеющийся у родителей опыт.

Досуговые формы направленные на установление доверительных, неформальных взаимоотношений между родителями и педагогами, а также между родителями и детьми. Это могут быть такие формы, как «Моя мама лучше всех», «С новым годом!», «Мой папа мастер на все руки», «Масленица», «Праздник урожая» и др., которые способствуют сближению всех участников педагогического процесса.

Обозначенные познавательные и досуговые формы взаимодействия педагогов и родителей, когда родители видят ребёнка в отличной от домашней обстановки, наблюдают процесс его общения со сверстниками и другими взрослыми, направлены на повышение уровня психолого-педагогической культуры родителей, способствуют коррекции родительской позиции в аспекте воспитания ребёнка в условиях семьи.

Для работы с родителями в наше время, есть множество экспериментально-методических средств, отвечающих различным специфическим задачам обследования и изучения межличностных и, в том числе, внутрисемейных отношений. Следует напомнить, что метод - это способ осуществления обследования, а методика - технические приемы реализации метода, с помощью которых можно уточнить знания об изучаемом объекте.

Методы изучения семьи представляют собой инструменты, с помощью которых собираются, анализируются, обобщаются данные, характеризующие семью, вскрываются многие взаимосвязи и закономерности домашнего воспитания. Многие психологи в качестве основных в процессе изучения родительско-детских отношений выделяют такие методы, как наблюдение и эксперимент, а дополнительных - беседа-интервью, изучение документации, анализ продуктов деятельности, тем не менее, психологи чаще всего используют опросники и тестовые задания, в том числе графические и рисуночные методики.

К методам изучения отношения родителей к ребёнку. В этих целях используются методы, разработанные и применяемые в возрастной психологии. К ним относятся: опрос, беседа, наблюдение.

Опрос - метод спора первичных данных на основе вербальной коммуникации. При соблюдении определённых правил он позволяет получить надёжную информацию о событиях прошлого и настоящего, об устойчивых склонностях, мотивах тех или иных поступков, о субъективных состояниях. Данный метод имеет некоторые различия по форме и характеру организации: он может проводиться письменно или устно, в группе или индивидуально, один раз или многократно. В этом виде метода используют такие методики, как:

1. «Опросник родительского отношения» (ОРО), определяющий характер родительского отношения к ребёнку;
2. Опросник «Измерение родительских установок и реакций» (PARI), предназначенный для изучения отношения родителей (прежде всего матерей) к разным сторонам семейной жизни (семейной роли) и воспитанию детей;
3. Опросник «Анализ семейного воспитания» (АСВ), направленный на выявление различных отклонений в отношениях родителей к детям, дающий возможность выявления причины этих нарушений;
4. Опросник «Школа семейного окружения» (ШСО) для оценки социального климата в семьях;

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

5. Опросник Айзенка, предназначенный для изучения индивидуально-психологических черт личности, в целях диагностики степени выраженности свойств, выдвигаемых в качестве существенных компонентов личности, таких как нейротизма, интроверсии, психотизма.

6. Опросник К. Леонграда, для диагностики типа акцентуации;

7. Опросник на тревожность и др.

Таким образом, мы видим, что часть методик направлена на изучение личностных качеств самих родителей, часть - на определение характера родительского отношения к воспитанию и самому ребёнку, часть - на выявление внутрисемейных отношений.

Беседа. Этот метод так же распространён среди психологов, изучающих родительско-детские отношения. Особенность использования этого метода состоит в том, чтобы знать, как спрашивать, как убедиться в том, что можно верить полученным ответом, как задавать вопросы. Как и в опросниках личности, самая большая сложность, которая возникает при применении этого метода, заключается в формулировании вопросов. Существуют многочисленные правила построения вопросов, расположения их в определённом порядке, группировки их в отдельные блоки и т.д.

Наблюдение. Один из методов эмпирических исследований, состоящий в преднамеренном, систематическом и целенаправленном восприятии психических явлений для изучения их специфических изменений в определённых условиях и отыскания смысла этих явлений. Включает элементы теоритического мышления (замысел, система методических приемов, осмысление и контроль результатов) и количественные методы анализа (ранжирование, факторные анализ и пр.). С его помощью можно получить обширную информацию о человеке. Он является незаменимым там, где не разработаны или неизвестны стандартизованные процедуры.

Ещё одной формой помощи семьей является психотерапевтическая работа.

Задачами психотерапевтической работы с родителями являются:

- 1) повышение уровня самооценки родителей,
- 2) снятие тревожности,
- 3) развитие умений самоанализа и преодоление психологических барьеров, мешающих полноценному самовыражению,
- 4) формирование позитивных установок в сознании родителей,
- 5) гармонизация супружеских отношений,
- 6) формирование навыков адекватного общения с окружающим миром,
- 7) совершенствование форм поведения;

Для решения этих задач, наиболее эффективным инструментом является групповая психотерапия. Групповая психотерапия была введена в практику психологической помощи в 1932 году Дж.Морено, а через 10 лет уже существовали журнал по групповой психотерапии и профессиональная организация групповых психотерапевтов. Под групповой психотерапией понимают такой метод психотерапии, при котором одновременно оказывается помощь нескольким клиентам. В групповой терапии могут использоваться такие методы как гештальттерапия, арттерапия, трансактный анализ.

Каждое групповое психокоррекционное занятие с родителями имеет несколько этапов работы.

Разминка. На этом этапе идёт подготовка к психологической работе. Для этой цели используются специальные психогимнастические упражнения, направленные на создание позитивного настроения, помогающие участникам настроиться на доброжелательное отношение к себе и друг другу, на доверительный стиль общения. На этом этапе применяются упражнения на внимание, на снятие напряжения и раскрепощение, на сокращение эмоциональной дистанции, на тренировку способностей выражения своих чувств, с помощью мимики и жестов.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Основная часть. На этом этапе идёт основная психокоррекционная работа по переосмыслению и по переоценке жизненных позиций и установок родителей. Этому могут способствовать следующие формы:

Разыгрывание ролевых ситуаций - Участникам предлагается проигрывать различные ситуации, причем роли подбираются в соответствии с личностными особенностями и установками участников:

Аутотренинг - применяется техника релаксации, направленная на выработку способности к расслаблению мышц в состоянии покоя, снятию в них локального напряжения. В целом, занятия аутотренингом формируют у членов группы способность к переключаемости с травмирующих переживаний к гармоничным состояниям.

Упражнения арттерапии - применяется индивидуальное, групповое рисование, рисование в парах, на заданную тренером тему или тема не оговаривается, и в этом случае создаются групповые фрески, где участники рисуют все, что хотят на общем рисунке. Таким образом работа направлена на создание образов, ассоциаций к понятиям и на работу с эмоциями.

Танцетерапия. Танец является средством выражения мыслей и чувств, которые нелегко перевести в слова, вербализировать, помогает снять эмоциональное напряжение и увеличить подвижность участников группы.

Музыкальные релаксации. Могут быть направлены как на снижение тревожности, так и на укрепление веры в себя, на переоценку прошлого опыта. Во время релаксации участники сидят или лежат в расслабленной позе с закрытыми глазами. После окончания упражнения осуществляется опрос членов группы для выяснения тех образов, которые возникли в их сознании при проведении этого этапа работы.

Последний этап работы с родителями в групповой терапии является подведение итогов занятия. На них участники могут высказать свое мнение о занятии или заполнить одноименную анкету.

Сама психотерапевтическая работа с родителями аутичных детей будет эффективна только в том случае, если специалист имеет достаточный авторитет в их глазах. Специалист, выступающий в роли психотерапевта должен уметь проводить семейные дискуссии и управлять ими. Психотерапевт должен уметь управлять семейной ситуацией, слушать и вести психотерапевтическую работу «с помощью вопросов», «резюмирования» и других приёмов. Помимо работы над развитием отношений между ребёнком-аутистом и родителями (помощь во включение в педагогический процесс, помощь в понимании дефекта и т.д.), психотерапевтическая работа должна быть направлена так же и на помощь в преодолении психологическим дилемм (недовольство собой, чувство вины и пр.)

Список литературы

1. Акцентуации характера: учебное пособие / под ред. Л.П. Паршукова, И.В.Выбойщик. 2-е изд., испр. и доп. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007. 84 с.
2. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов - М.. ПЕР СЭ, 2001. 511 с.
3. Варга А.Я., Столин В.В. Тест-опросник родительского отношения // Практикум по психодиагностике: Психодиагност. Материалы. - М.: Издательство МГУ, 1988.
4. Калинина Е.А. Формы и содержание работы с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья. [Электронный ресурс]: режим доступа: <http://www.maam.ru/detskijasad/formy-i-soderzhanie-raboty-s-roditeljami-detei-s-ogranichenymi-vozmozhnostjami-zdorovja.html>.
5. Карвасарский Б.Д. Психотерапия. Учебник для медицинских вузов. – М.: Издательский дом «Питер», 2012. 672.
6. Куфтяк Е. Кризис родителей // Соционимия (социальная работа). 2005. № 2. С. 29-31. (46).

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

7. Мазурова Н.В. Влияние внутрисемейных отношений на формирование личности глухого школьника: автореф. дис. канд. психол. наук/ Н.В Мазурова. - М.: 1997. 16 с.
8. Практикум по дифференциальной психодиагностике профессиональной пригодности. Учебное пособие / под общ. ред. В.А. Бодров. - М.: ПЕР СЭ. 2003.
9. Ратанова Т.А., Шляхта Н.Ф. Психодиагностические Методы изучения личности: Учебное пособие. М.: Флинта, 2005.
10. Семенова Е.Р., Сабрекова Д.Н. Психотерапевтическая работа с родителями, воспитывающими детей с РАС в рамках семейного сопровождения [электронный ресурс]: режим доступа: <http://vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/119-conferences-and-reports-on-psychology/1571-psixoterapevticheskaya-rabota-s-roditelyami-vospityvayushhimi-detej-s-ras-v-ramkah-semejnego-soprovozhdeniya>.
11. Черняева Т.И. Социальная реабилитация «нетипичных» детей // Социологические исследования. 2005. № 6. С. 85- 94.
12. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Учебное пособие для врачей и психологов. - СПб.: Речь, 2006.. 352 с.
13. Ярская - Смирнова Е.Р. Когда в семье ребенок инвалид // Социологические исследования. М.: ИНИОН РАН, 1997. № 4. С. 3-9.

Тугунова Е.А.

учитель-дефектолог ГБОУ Астраханской области «Школа - интернат им. С.И.Здоровцева»

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С РАС

В последние годы наблюдается все большее количество детей, имеющих проявления аутизма или расстройства аутистического спектра (РАС). Сочетание высокой частоты встречаемости с разнообразием клинической картины, значительным процентом тяжелых и осложненных форм, сложностью коррекционной работы делают РАС не только сугубо медицинской, но и серьезной социальной и педагогической проблемой.

Расстройства аутистического спектра (РАС) – комбинирование психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов.

Представляем работу над развитием речи у детей с РАС, которую мы условно разделили на шесть частей.

Часть один. Нарушение речи у детей с ранним детским аутизмом. Поведение аутичных детей стереотипно, однообразно. При общем характерном нарушении коммуникативной функции отмечается широкий спектр речевой патологии. Дети могут быть мутичны или иметь бедную односложную речь, но могут также иметь большой словарный запас, пользоваться сложной фразой. В разной степени выражена склонность к использованию речевых штампов. В тяжелых случаях ребенок не в состоянии произнести не только слова, но и отдельные звуки. При выполнении движений языка, губ, и других органов артикуляционного аппарата ему не удастся найти нужную позицию. Коррекцию речевых расстройств у детей с подобным ходом развития следует начинать как можно раньше, т.к. требуется очень длительный период систематической работы целой команды специалистов.

Часть два. Основные этапы работы. Замена вербальных абстрактных образов зрительными значительно облегчает обучение аутичного ребенка. Реальные предметы, картинки напечатанные слова применяются на всех этапах работы с ним. Выстраивание визуального ряда является основными условиями для успешных занятий с неговорящим ребенком

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Первый этап. Установление контакта. Формально установленный контакт предполагает, что ребенок почувствовал «неопасность» ситуации и готов находиться в одном помещении с педагогом. Выбираются средства, с помощью которых можно привлечь ребенка к занятиям. И в дальнейшем будут использоваться для поощрения на занятиях вестибулярные (напр. раскачивание на качелях), тактильные, сенсорные, пищевые.

Второй этап. Выработка учебного стереотипа. Целью данного этапа является выработать умение сидеть за столом. Здесь со стороны ребенка следует негодование, отторжение полное неприятие учебной ситуации. Уходит немало времени, чтоб ребенок не чувствовал страх за столом. Первоначально возникает необходимость просто привлечь внимание ребенка и удержать его некоторое время, достаточно выполнение нескольких манипуляций. На этом этапе используется минимальное количество речевых инструкций: «Возьми», «Положи», «Дай».

Третий этап. Установление зрительного контакта. Формирование начальных коммуникативных навыков. Необходимой является работа над опорными коммуникативными навыками. Замена взгляда «глаза в глаза» происходит через выработку фиксации взгляда на картинке, которую педагог держит на уровне своих губ. Постепенно время фиксации взгляда на картинке будет возрастать и заменяться взглядом в глаза. Зафиксированный взгляд можно поощрить. На этом же этапе отрабатывается реакция оживления и слежения, умение следить за движением собственной руки, за предметами, предлагаемые педагогом и захваченными рукой ребенка. Отрабатывается указательный жест, к используемым словесным инструкциям добавляется еще одна «Покажи». Также параллельно отрабатываются жесты «да», «нет».

Четвертый этап. Обучение пониманию речи, выполнение инструкций. Необходимыми предпосылками начала обучения являются частичная сформированность «учебного стереотипа», выполнение простых инструкций: «Дай, покажи». Например педагог выбирает один предмет, пониманию названия которого будут обучать ребенка. Этот предмет должен соответствовать двум характеристикам: часто встречаться в быту; форма и размер предмета должны быть такими, чтобы ребенок мог взять его рукой. Педагог кладет на стол предмет и привлекает внимание ребенка (при помощи обращения по имени или инструкции: «Посмотри на меня», затем дает инструкцию «Дай мне» (например кубик). Если ребенок выполняет инструкцию немедленно следует поощрение. Если ребенок не выполняет инструкцию, за ней немедленно следует физическая помощь: взрослый своей рукой (ведущей) берет руку ребенка так, чтобы его рукой взять предмет и вложить ее во вторую свободную руку взрослого. После того, как ребенок уже дает предмет по инструкции, его учат отличать этот предмет от других, не похожих на него.

Пятый этап. Обучение экспрессивной речи. Формирование навыков начинают с обучения навыку подражания звукам и артикуляционным движениям. Навык подражания движениям является одним из первых при обучении, и к началу обучения речевым навыкам ребенок уже должен уметь повторять за взрослым простые движения в ответ на инструкцию «Делай так» или «Повторяй за мной». Главная задача — установление контроля над подражанием.

Педагог предъявляет инструкцию: «Делай так» или «Сделай это», одновременно демонстрирует движение рукой, хлопай в ладоши и т.д.

Имитация мелких движений: указать на части тела, разжимать и сжимать кулаки, постучать указательным пальцем, выставить указательные пальцы и т.д. Постепенно выполняется действие по словесной инструкции: открой рот, покажи язык, упираем язык в верхние зубы, сложи губы в трубочку, рупор, надувай щеки, поцелуй, подуй и т.д. При показе движений педагог использует зеркало. Ребенок смотрит сразу и на педагога, и в зеркало.

Часть три. Формирование длительного выдоха. Развитие дыхания у аутичных детей- процесс очень длительный (около 2 месяцев). Ребенок не понимает, как

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

осуществляется сам процесс выдувания. На данном этапе идет очень тесная работа с матерью, чтобы шло закрепление в повседневной жизни. В первую очередь приучаем пить через трубочку: сок в коробочке слегка надавливаем на корпус, сок поступает ребенку в рот, затем прерывистое надавливание на корпус коробки, и постепенно ребенок сам приходит к тому, что необходимо высасывать жидкость, для получения желаемого результата. Для формирования выдоха через рот применяются следующие упражнения: ловили вдох ребенка, затем закрывали ему нос, а ко рту подносили плоскость с кусочком ватки, ребенок открывал рот, затем логопед слегка надавливал на область диафрагмы, ребенок осуществляет выдох, ватка отклонялась, это вызывает интерес ребенка и постепенно по подражанию (выдох с положением губы трубочкой) ребенок самостоятельно “выдыхает” на ватку.

Часть четыре. Формирование фонематического слуха. Для работы на начальном этапе вводится работа с музыкальными инструментами: барабан, бубен, дудка. Первоначальной целью является преодоление страха различных звучаний. Педагог обучает взаимодействию с музыкальными инструментами. Вторичным этапом работы в формировании фонематического слуха является обучение ребенка различать темпы: “Играй быстро”, “Играй медленно”, - по подражанию, по словесной инструкции с подсказкой.

Часть пять. Произнесение звуков речи. Перспектива постановки и вызова звука по показу (зрительному образцу) проводится сразу после усвоения ребенком вербальных движений. Начинается работа с попытки вызвать звук любыми способами. Аутичный ребенок открывает рот, но звук не может издать. Здесь педагог прикладывает руку ребенка к своей гортани, чтобы ребенок ощутил вибрацию голосовых связок. Также педагог, использует телесное взаимодействие: (тормозит ребенка и щекотать, он начинает смеяться, и так как в это время его рука находится на горлышке, он ощущает вибрацию голосовых связок. Вместе со звуком логопед знакомит ребенка с соответствующей буквой

Часть шесть. Расширение словарного запаса. Специфика речевого развития детей позволяет более эффективно работать над пассивным словарем, по лексическим темам: части тела, продукты питания, мебель, времена года, одежда, посуда, животные, “мамины помощники” - электроприборы и др.

- Соотнесение предмета с картинкой: Особое внимание на данном этапе уделяется инструкциям: “Дай мне...”, “Покажи где...” Именно использование реальных предметов (мебель, продукты питания), муляжей заинтересовывает детей и позволяет расширить пассивный словарь по пройденным темам.

- Накопление номинативного словаря: Используются игры не только соотнесение предмета с картинкой, но и классификации (продукты питания – мебель, посуда – одежда, т.е. грубые различия

- Накопление предикативного словаря: Более эффективным, оказывается включение элементов игры: “Катай машину”, “Вытри рот Ляле” и др.

- Накопление атрибутивного словаря: Работа начинается с изучения основных оттенков цвета: красный, желтый, синий, зеленый. На первых этапах предлагается два цвета: красный и желтый. После того как ребенок освоил цветоразличение на двух цветовых гаммах, вводятся новые оттенки цвета.

Таким образом, развитие речи аутичного ребенка это длительный, трудоёмкий и планомерный процесс. Дальнейшие занятия строятся таким образом, чтобы продолжить развитие внутренней речи ребёнка. При успешности работы над устной речью особое внимание уделяется умению ребёнка вести диалог, так как эхολаличная речь, не позволит ему вступать в полноценное речевое общение.

Список используемой литературы:

1. Нуриева Л.Г Развитие речи у аутичных детей. – М., 2006.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

2. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.П. Программа воспитания и обучения дошкольника с интеллектуальной недостаточностью. – М.: Издательство «Союз». 2001.
3. Нищева Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в младшей логопедической группе. - СПб.: «Детство–Пресс», 2007.

Чернева Н.Н.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани № 92

Русина К.Е.

учитель-логопед МБДОУ г. Астрахани № 92

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ В СОВМЕСТНОЙ РАБОТЕ ЛОГОПЕДА И ВОСПИТАТЕЛЯ

Развитие культуры речи становится всё более актуальной проблемой в нашем обществе. Снижающийся уровень культуры, широкое распространение низкопробной литературы, бедное, безграмотное «говорение» с экранов телевизоров, агрессивно-примитивная речь, насаждаемая телевизионной рекламой, западными фильмами и мультфильмами – всё это способствует приближению языковой катастрофы, которая является не менее опасной, чем экологическая.

Именно поэтому огромная ответственность лежит на педагогах, занимающихся развитием речи подрастающего поколения, и прежде всего – педагогах дошкольного образования, формирующих и развивающих связную речь малыша.

Связная речь представляет собой развёрнутое, законченное, композиционно и грамматически оформленное, смысловое и эмоциональное высказывание, состоящее из ряда логически связанных предложений.

Развитие связной речи является первым и важным условием полноценного развития ребенка.

Речь маленького ребенка ситуативная, преобладает экспрессивное изложение. Первые связные высказывания трехлетних детей состоят из двух-трех фраз, однако их необходимо рассматривать именно как связное изложение. Обучение разговорной речи в младшем дошкольном возрасте и ее дальнейшее развитие является основой формирования монологической речи.

В среднем дошкольном возрасте большое влияние на развитие связной речи оказывает активизация словаря. Высказывания детей становятся более последовательными и развернутыми, хотя структура речи еще несовершенна. У детей старшего дошкольного возраста связная речь достигает довольно высокого уровня. На вопросы ребенок отвечает достаточно точными, краткими или же развернутыми ответами. Развивается умение оценивать высказывания и ответы товарищей, дополнять или исправлять их. На шестом году жизни ребенок может довольно последовательно и четко составить описательный и сюжетный рассказы на предложенную ему тему. В старшем дошкольном возрасте дети овладевают основными типами монологической и диалогической речи.

Чтобы достигнуть эффективных результатов, мы решили использовать нетрадиционный метод работы с детьми старшего дошкольного возраста по развитию связной речи – мнемотехнику. Мнемотехника – это совокупность правил и приемов, облегчающих процесс запоминания словесной информации. Проблема развития речи у детей старшего дошкольного возраста актуальна тем, что качество этого психического процесса может обеспечить профилактику возможных трудностей в усвоении необходимой информации.

Мнемотехника – в переводе с греческого – «искусство запоминания». Это система методов и приемов, обеспечивающих успешное запоминание, сохранение и

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

воспроизведение информации, знаний об особенностях объектов природы, об окружающем мире, эффективное запоминание структуры рассказа, и, конечно, развитие речи.

С помощью мнемотехники можно решать следующие задачи:

1. Развивать связную и диалогическую речь.
2. Развивать у детей умение с помощью графической аналогии, а так же с помощью заместителей понимать и рассказывать знакомые сказки, стихи по мнемотаблице и коллажу.
3. Обучать детей правильному звукопроизношению. Знакомить с буквами.
4. Развивать у детей умственную активность, сообразительность, наблюдательность, умение сравнивать, выделять существенные признаки.
5. Развивать у детей психические процессы: мышление, внимание, воображение, память (различные виды).

Как любая работа, мнемотехника строится от простого к сложному. Начинала работу с простейших мнемоквадратов, последовательно переходила к мнемодорожкам, и позже – к мнемотаблицам

Содержание мнемотаблицы – это графическое или частично графическое изображение персонажей сказки, явлений природы, некоторых действий и др. путем выделения главных смысловых звеньев сюжета рассказа. Главное – нужно передать условно-наглядную схему, изобразить так, чтобы нарисованное было понятно детям.

Схемы служат своеобразным зрительным планом для создания монологов, помогают детям выстраивать:

- строение рассказа,
- последовательность рассказа,
- лексико-грамматическую наполняемость рассказа.

Мнемотаблицы-схемы служат дидактическим материалом по развитию связной речи детей. Их можно использовать для:

- обогащения словарного запаса,
- при обучении составлению рассказов,
- при пересказах художественной литературы,
- при отгадывании и загадывании загадок,
- при заучивании стихов.

Например, для систематизирования знаний детей о сезонных изменениях использовать можно модельные схемы, мнемотаблицы по блокам «Зима», «Весна», «Лето», «Осень».

Мнемотаблицы особенно эффективны при разучивании стихотворений. Суть заключается в следующем: на каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (изображение); таким образом, все стихотворение зарисовывается схематически. После этого ребенок по памяти, используя графическое изображение, воспроизводит стихотворение целиком. На начальном этапе предлагаю готовую план – схему, а по мере обучения ребенок также активно включается в процесс создания своей схемы.

Описательный рассказ. Это наиболее трудный вид в монологической речи. Описание задействует все психические функции (восприятие, внимание, память, мышление). Дети не располагают теми знаниями, которые приобретают в течение жизни. Чтобы описать предмет, его надо осознать, а осознание – это анализ. Что ребенку очень трудно. Важным научить ребенка сначала выделять признаки предмета.

Творческие рассказы. Предложение придумать рассказ или сказку дети обычно встречают радостно. Но чтобы рассказы детей были не однообразные, логично построенные, существенную помощь окажут мнемотаблицы.

Пересказ. Ему принадлежит особая роль в формировании связной речи. Здесь совершенствуется структура речи, ее выразительность, умение строить предложения. И

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

если пересказывать с помощью мнемотаблиц, когда дети видят всех действующих лиц, то свое внимание ребенок уже концентрирует на правильном построении предложений, на воспроизведении в своей речи необходимых выражений.

Работа на занятиях по мнемотаблицам строится в три этапа.

1 этап: Рассмотрение таблицы и разбор того, что на ней изображено.

2 этап: Осуществляется перекодирование информации, т.е. преобразование из абстрактных символов слов в образы.

3 этап: После перекодирования осуществляется пересказ сказки или рассказа по заданной теме. В младших группах с помощью взрослого, в старших – дети должны уметь самостоятельно.

Мнемотехника многофункциональна. Продумывая разнообразные модели с детьми, необходимо только придерживаться следующих требований:

- модель должна отображать обобщенный образ предмета;
- раскрывать существенное в объекте;
- замысел по созданию модели следует обсуждать с детьми, чтобы она была им понятна.

Таким образом, умение связно говорить развивается лишь при целенаправленном руководстве педагога и путем систематического обучения на занятиях. Подводя итоги можно констатировать следующее:

- необходима поэтапная работа по обучению детей рассказыванию на занятиях и в свободной деятельности в соответствии с возрастными особенностями;
- задачи и содержание работы по обучению детей старшего дошкольного возраста рассказыванию;
- использование воспитателем разнообразных методов и приемов обучения позволяют педагогам совершенствоваться и качественно улучшать связную речь у детей старшего возраста.

Список литературы

1. Давышова Т.Г., Ввозная В.М. Использование опорных схем в работе с детьми. Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения № 1, 2018, с.16.
2. Косило, Н.В. Использование мнемотехники в логопедической работе // Вопросы дошкольной педагогики. - 2019. - № 9 (26). - С. 34-36.
3. Омельченко Л.В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи / Логопед. 2018. № 4. С. 102–115

Чухнова Н.С.

магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (магистерская программа – Организация коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель. Курбангалиева Ю.Ю., кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ В ОНТОГЕНЕЗЕ

Термином «онтогенез речи» принято обозначать весь период формирования речи человека, от первых его речевых актов до того совершенного состояния, при котором родной язык становится полноценным орудием общения и мышления (Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филочева). Мы используем этот термин значительно уже: для обозначения того периода динамического развития детской речи, который начинается с появления у ребенка предречевых вокализаций и продолжается до становления развернутой фразовой речи.

Формирование интонационной системы — один из аспектов овладения звуковой

стороной языка.

В современных работах по онтолингвистике существуют различные точки зрения на проблему усвоения интонации ребенком при нормально протекающем речевом развитии.

Исследователи доречевой и начала речевой стадий развития ребенка (Г.В. Тонкова-Ямпольская, Е.Н. Винарская и др.) утверждают, что интонационные модели присутствуют в вокализациях детей уже на этих стадиях, а усвоение интонационной системы происходит в возрасте около года.

Прослеживая особенности раннего речевого развития детей, С.Н. Цейтлин выявила характерную закономерность: «...независимо от индивидуальных различий между детьми, независимо от речевой среды, в которой они воспитываются, независимо даже от особенностей постигаемого ими языка, общая стратегия усвоения языковых правил является для всех единой: сначала постигаются самые основные, глубинные модели языка и основанные на них языковые правила».

Усвоение звуковой стороны речи происходит поэтапно. Первым этапом является восприятие (*comprehension*) — необходимое условие, без которого невозможно дальнейшее предцирование. Восприятие просодических средств языка русским ребенком, его особенности практически не исследованы. В дословесный период, наряду с попытками артикуляции отдельных звуков, слогов и слоговых комбинаций, отрабатываются интонационные структуры родного языка. В результате происходит координация слуховых и речедвигательных образов, формируются предпосылки для развития фонематического слуха. Дети особенно восприимчивы к просодической системе языка, так как она напрямую связана с эмоционально-экспрессивным аспектом речи, ведущим в этот период. Просодика кодирует эмоции, на которые ориентируется ребенок.

На основе младенческих криков, гуления и лепета формируются псевдослова и псевдосинтагмы, имеющие богатейшую эмоциональную семантику (Е.Н. Винарская, А.М. Пулатов). На протяжении раннего возраста в процессе общения ребенка с матерью и другими взрослыми временные, громкостные, звуковысотные и другие эмоционально выразительные средства детских высказываний приобретают национально-специфические черты. Рассматривая эмоционально выразительные предпосылки фонетических средств русского языка, исследователи связывают врожденные и приобретенные на их основе национально специфические знаки эмоциональной выразительности с фонетическими формами языковых знаков. Младенческие крики меняющейся громкости и производные от них голосовые реакции умеренной разговорной интенсивности в дальнейшем трансформируются в динамические единицы логического выделения единиц тематического членения, реакции гуления и производные от них знаки эмоциональной выразительности (вокализации), которые находят отражение в ударных и безударных гласных. Затем реакции лепета и производные от них сегменты восходящей звучности преобразуются в слоги открытого типа «согласный — гласный» (СГ), различающиеся по сумме признаков слогового контраста. Лепетные псевдослова трансформируются в слоговые ритмические структуры фонетических слов. «Поздний мелодический лепет является предпосылкой мелодических конструкций коммуникативных типов синтагм: повествовательных, вопросительных и незавершенных».

Данные, полученные отечественными учеными, позволяют утверждать, что со второго месяца жизни в доречевой стадии в вокализациях ребенка дифференцируются интонации, сопоставимые с интонациями у взрослых, формирующиеся в следующей последовательности: со второго по седьмой месяц жизни появляется индифферентная интонация, сопоставимая с повествовательной у взрослых; с девятого месяца жизни — «настойчивая» интонация, сопоставимая с повелительной у взрослых, с двух лет — интонация вопроса, похожая на вопросительную интонацию взрослых (Г.В. Тонкова-Ямпольская).

По наблюдениям Л.Т. Журба, Е.М. Мастюковой, в возрасте двух-трех месяцев

дифференцированность эмоций ребенка проявляется интонационной выразительностью голосовых реакций и начальными элементами адекватных реакций на интонацию обращенного к ребенку голоса.

На этапе возникновения первых высказываний ребенка - голофраз - интонация является чрезвычайно существенным и доступным способом выражения смысла. В детских высказываниях, несмотря на ограниченность формальных средств выражения, представлена достаточно сложная, объемная структура. Одно и то же слово может быть элементом самых различных голофраз и иметь разный смысл. Каждая голофраза функционально эквивалентна развернутому высказыванию взрослого. Вероятно, что вербализуется наиболее значимый компонент ситуации, так как ребенок стремится обозначить словом то, что наиболее очевидно в ситуации, в которую он включен. Однако в лексическом репертуаре, еще чрезвычайно ограниченном, не всегда находится подходящая лексическая единица. В таком случае ребенок замещает ее жестами и интонированными вокализациями (С.Н. Цейтлин).

Экспериментальные исследования Е.И. Исениной позволили выявить в вокализациях еще неговорящих детей в возрасте от 14 до 22 месяцев пять коммуникативных значений: просьбу назвать предмет, утвердительный ответ на вопрос взрослого, переспрос, требование, отказ или отрицательный ответ.

Таким образом, ребенок способен имитировать интонационные контуры уже в раннем возрасте, когда он еще не достаточно владеет словесной речью. Однако, как утверждает Н.Ю. Вахтина, только в возрасте около четырех лет дети в целом усваивают интонационную систему. По ее наблюдениям, между появлением интонационных конструкций в раннем детском возрасте и прочным закреплением их во взрослом находится период, когда усвоение и употребление этих конструкций по той или иной причине может активизироваться или временно ослабевать.

Усвоение компонентов интонационной системы не проходит одновременно. Первым формируется мелодический компонент. Все типы движения тона в зоне ядра, встречающиеся в речи детей, можно наблюдать и у взрослых, особенностью же мелодики детей является суженный, по сравнению с речью взрослых, частотный диапазон высказываний.

В возрасте около четырех лет частотный диапазон у детей существенно увеличивается, приближаясь к диапазону взрослых. Это происходит за счет того, что его нижняя граница отодвигается. «Эмоционально нейтральные высказывания реализуются в частотном диапазоне, равном октаве, а эмоционально насыщенные реализации — в области от 21 до 23 полутонов, что вполне сопоставимо с диапазоном в речи взрослых».

В эмоционально ненасыщенных высказываниях обращает на себя внимание небольшой диапазон мелодических изменений, что объясняет нечеткую реализацию интонационных моделей. Однако в вопросительных высказываниях с самого их появления ширина частотного диапазона сопоставима с эталонным.

В возрасте около четырех лет у детей формируется тип мелодического оформления, сходный с таковым у взрослых: в области интонационного центра у большинства детей выявляется нисходящая мелодика, характерная для реализации завершенности. В возрасте 2,6-3,6 лет в высказываниях детей появляются слова с выделительным ударением.

Мелодический рисунок детских вопросительных высказываний в возрасте трех-четырёх лет также приближается к «взрослым» моделям, отмечается совпадение интонационного центра с местом мелодического максимума, в большинстве случаев в области интонационного центра наблюдается восходящий тон.

А.А. Петрова, анализируя вопросительные высказывания в речи детей, пришла к выводу о том, что формирование вопроса начинается около 2,5 лет и заканчивается к 5,5 годам. Причем разные типы вопросов в разной степени приближены по своим параметрам к эмоциональным вопросам взрослых. По наблюдениям исследователя, инициативные

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

вопросы в общении со взрослыми обнаруживаются в возрасте около трех лет, а стадии расцвета достигают через один-два года.

Динамическая организация высказывания в речи детей находится в процессе становления и сближается с нормативными моделями взрослых к четырем годам, но ее нельзя считать сформированной в рассматриваемый возрастной период. В высказываниях детей, так же как и в речи взрослых, наблюдается падение относительной интенсивности к концу высказывания, однако в речи детей степень падения не отличается стабильностью и не связана с определенными коммуникативными типами. Тенденция к противопоставлению коммуникативных типов по интенсивности проявляется к четырем годам. В этом же возрасте существенно расширяется диапазон относительной интенсивности, встречающийся в высказываниях детей (Н.Ю. Вахтина).

Результаты исследования временного компонента интонации показали, что при сравнении темпов речи детей и взрослых в детской речи отмечается более медленный темп, причем в эмоционально нейтральных высказываниях он соответствует медленному темпу в речи взрослых, а в эмоционально окрашенных высказываниях — существенно медленнее, чем в речи взрослых. Тенденция к связанности темпа высказывания с его коммуникативным типом проявляется в возрасте около четырех лет (Н.Ю. Вахтина). В среднем дошкольном возрасте темп детской речи не зависит от количества фонем в высказывании и его коммуникативного типа.

Таким образом, хотя исследователи придерживаются различных мнений о сроках и очередности становления основных компонентов интонации, анализ теоретических источников позволяет сделать вывод о том, что к старшему дошкольному возрасту интонационная система в речи детей с нормальным речевым развитием в целом сформирована, а употребление интонационных конструкций русского языка приближается к эталонным моделям взрослых.

Список литературы

1. Вахтина Н.Ю. Интонационная система в речи русских детей 2-4 лет // Отнолингвистика: современное состояние и перспективы развития. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2011.
2. Веренич Н.И. Темп речи как один из компонентов просодии // Экспериментальная фонетика и прикладная лингвистика. - Минск: Вышэйшая школа, 2010.
3. Исенина Е.И. Дословесный период развития речи у детей. - Саратов, 2016.
4. Петрова А.А. Интонация вопроса в онтогенезе // Семантические процессы на разных уровнях языковой системы. - Саратов, 2014.
5. Тонкова-Ямпольская Г.В. Развитие речевой интонации у детей первых двух лет жизни // Вопросы психологии. - 1998. - №3.
6. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. - М.: Владос, 2020.

СЕКЦИЯ 2.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Агафонова Е.Н.

учитель начальных классов МБОУ г. Астрахани «Лицей № 1»

Матвеева Е.В.

учитель начальных классов МБОУ г. Астрахани «Лицей № 1»

ВОСПИТАНИЕ НАВЯСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Изменения, происходящие в нашем обществе, влекут за собой перемены и в системе образования. В условиях противоречивой внешней ситуации, обусловленной затянувшимся социально-политическим и экономическим кризисом, трансформируются нравственные ориентиры, что актуализирует поиск источников, повышающих и стабилизирующих нравственные нормативы общественной жизни, регулирующих основы жизнедеятельности людей.

Школа, как социальный институт общества, может внести существенный вклад в формирование ценностного отношения подрастающего поколения к нравственным нормам, если в качестве одной из важнейших задач поставит повышение авторитета морали, нравственности в организации жизнедеятельности детей, а нравственное воспитание определит как приоритетное направление в учебно-воспитательном процессе. Проблема сущности, цели, задач, содержания воспитания нравственных ценностей в педагогической теории и практике получила достаточное развитие.

Исследования, посвященные воспитанию нравственных ценностей у детей младшего школьного возраста, являются важнейшим направлением современных педагогических разработок.

Важность воспитания нравственных ценностей подчеркивали в своих работах Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо и другие. В отечественной педагогике нравственное воспитание рассматривается как процесс превращения социально значимых требований общества во внутренние стимулы личности. Функциями воспитания нравственных ценностей являются включение учащихся в различные виды деятельности и в систему общественных отношений; передача социального опыта новому поколению, внесение в его сознание мировоззренческих идей, знаний о моральных принципах и нормах; формирование ценностных ориентаций.

В силу специфики возраста воспитание нравственных ценностей именно в начальной школе является наиболее эффективным. Учет возрастных особенностей, наличие ярко выраженных эстетических потребностей, эмоциональности, чувственности в младшем школьном возрасте обуславливает единство нравственного и эстетического. Кроме того, взаимосвязь нравственного и эстетического воспитания для данного возрастного периода очевидна и необходима в силу родственности их целей и задач.

Классные занятия обычно проводятся с постоянным составом учащихся, по заранее определенному расписанию и носят обязательный характер. Но, наряду с обязательными учебными занятиями, вне рамок учебного дня, в школах и других учебных заведениях используются разнообразные формы учебной работы, которые носят для учащихся добровольный характер и призваны удовлетворять их разнообразные познавательные и творческие запросы. Эти формы добровольных учебных занятий называются внеклассными, или внеурочными. Понятие внеурочные указывает на то, что для

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

проведения этих занятий не требуется полный состав класса, что в них по собственному желанию могут участвовать учащиеся различных классов, что они проводятся вне расписания обязательных учебных занятий. В этом смысле к формам внеурочной учебной работы относятся: предметные кружки, научные общества, олимпиады, конкурсы и др.

Система воспитания нравственных ценностей у младших школьников в кружке по ИЗО и художественной литературе включает в себя следующие компоненты: цель, задачи, подходы, принципы, содержание, критерии, алгоритм, условия, критерии и показатели эффективности, результат.

Целью реализации воспитания нравственных ценностей у младших школьников является развитие в учащихся высокой духовности (формирование системы духовных, нравственных и эстетических ценностей), представлений, личностных качеств, патриотических чувств юных граждан, способных проявить их в созидательном процессе в интересах своей Родины, формирование нравственной позиции через овладение такими нравственно-эстетическими ценностями, как добро, истина, красота.

Ведущими в образовании младших школьников средствами во внеурочной деятельности являются воспитательный и развивающий аспекты. Только развив различные способности учащихся, можно заложить основу, которая в дальнейшем поможет им успешно сформировать необходимый уровень нравственно-эстетической воспитанности, а при возможности и литературного образования.

Так, воспитание нравственных ценностей во внеурочной деятельности по ИЗО включает в себя следующие этапы: мотивационно-стимулирующий, информационный, аналитический, этап актуализации, продуктивный, творческий, аналитико-оценочный.

Ведущими педагогическими условиями воспитания нравственных ценностей у младших школьников во внеурочной деятельности являются следующие:

- ориентация процесса внеурочной деятельности на решение задач воспитания нравственных ценностей (формирование нравственно-эстетических представлений, ценностей, качеств личности);
- реализация системы заданий, построенной на воспитании нравственных ценностей у младших школьников;
- обеспечение субъектно-субъектного взаимодействия в условиях благоприятной психологической атмосферы.
- развитие способности к целостному восприятию нравственных ценностей и обеспечение эмоциональной отзывчивости на средства художественной культуры, в процессе осуществления общения.

Ведущими формами творческой деятельности, ориентированной на воспитание нравственных ценностей, являются кружки, творческие объединения, студии, факультативы, практические занятия в творческих мастерских, физкультурных секциях. К сопутствующим формам творческой деятельности относятся читательские, зрительские, слушательские конференции, защита самостоятельных докладов, массовые литературные, музыкальные, театральные праздники, выставки детских работ. В качестве вспомогательных форм используются краеведческие, фольклорные экспедиции и экскурсии, школьные клубные объединения, соревнования, конкурсы, олимпиады. Основным системообразующим компонентом деятельности в этих учебных формах является направляемое и развиваемое педагогом детское творчество.

Организационная структура кружков, творческих объединений, студий весьма разнообразна, хотя можно выделить и общие для всех этих форм принципиальные структурные элементы. К ним относится подразделение всей работы на теоретическую, критическо-аналитическую и творческо-практическую деятельность. Занятия могут проводиться и как комплексные, и посвящаться лишь одному виду деятельности. На теоретическом занятии материал излагается педагогом или самими детьми как следствие их предварительной самостоятельной подготовки. В результате теоретическое занятие обогащает школьников новыми фактами, выводами, обобщениями. Этому способствует

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

свободное общение кружковцев, сопровождающееся попутными вопросами, короткими дискуссиями, выражением индивидуальных мнений.

Важнейшим элементом факультативной формы является творческо-практические занятия. Они служат средством развития творческого потенциала, трудовых и профессиональных умений и навыков. В структуре этих занятий, включающих элементы теории и анализа, главное место отводится творческой деятельности детей: решению задач, обсуждениям, практическим работам, рисованию, писанию, рецензии, импровизации.

Предметные кружки и научные общества. Содержание занятий кружков включает в себя: более углубленное изучение отдельных вопросов учебной программы, которые вызывают интерес учащихся; ознакомление с жизнью и творческой деятельностью выдающихся ученых, писателей и других деятелей науки и культуры, с новейшими достижениями науки и техники; проведение вечеров, посвященных отдельным ученым или научным открытиям; организацию технического моделирования и опытнической работы по биологии, организацию встреч с исследователями и т. д.

В последнее время получило распространение создание научных обществ школьников, которые объединяют и координируют работу кружков, проводят массовые мероприятия, посвященные науке и технике, организуют конкурсы и олимпиады по различным отраслям знаний. К сожалению, во многих школах утрачена давняя традиция, когда каждый учитель считал для себя честью и обязанностью ведение кружковой и другой внеурочной работы по своему предмету. Многие учителя теперь такой работы не ведут.

Выставки посвящаются результатам детского творчества в области труда, изобразительной деятельности, краеведческих и туристических походов. Большое образовательно-воспитательное значение имеет подготовительная работа, к которой привлекаются все школьники. В качестве экскурсоводов на таких выставках выступают сами дети: они дают пояснения, отвечают на вопросы, организуют на месте обмен опытом творческой деятельности.

Массовые праздники как форма учебно-воспитательной работы организуются в виде дней, недель, месячников повышенного внимания к музыке, изобразительному искусству, кино, театру или творчеству выдающегося писателя, поэта. Среди них недели детской книги, театра, музыки, дни поэзии Пушкина, Лермонтова, Маяковского, Есенина. Во время таких праздников дети узнают о новых произведениях искусства, встречаются с писателями, художниками, композиторами, знакомятся с их творческими планами.

Экскурсии – форма организации обучения, которая позволяет проводить наблюдения, а также изучение различных предметов, явлений и процессов в естественных условиях.

Экскурсия в дидактическом плане может быть использована на любом этапе: и с целью введения в тему, и как способ получения новой информации, и для закрепления и углубления уже имеющихся знаний. На экскурсии применяются все методы обучения.

Внеурочные формы организации обучения дают возможность школьникам посредством свободно избранной духовно-творческой, физкультурно-спортивной, развлекательной деятельности глубоко и разносторонне познавать жизнь, развивать свои творческие силы. С их помощью дети приобретают богатую дополнительную информацию, жизненные умения и навыки, закрепляют их упражнениями и творческим применением на практике, воспитывают у себя способность и стремление к творчеству, деловые черты характера.

К внеурочным формам обучения предъявляется ряд научно обоснованных требований:

- они должны быть глубоко научно содержательными, идейно-нравственно насыщенными, способствующими духовному обогащению, творчеству и физическому развитию детской личности;

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

– в их использовании необходимо сочетание обязательности, самостоятельности и добровольности, в котором увлекательность является исходным моментом и условием постепенного включения детей в деятельность как необходимость;

– введение игры, романтики, независимо от возраста школьников, буквально во все творческие, физкультурно-спортивные и развлекательно-познавательные занятия, обеспечение здорового духа товарищеского состязания, сравнения и взаимопомощи;

– осуществление развития творческих способностей и дарований, содействие становлению творческой личности ребенка и индивидуальности;

– обеспечение воспитания нравственных ценностей, оберегающего детей от переоценки своих возможностей, развития болезненного самолюбия, эгоизма, пренебрежения коллективом и нормами поведения, зависти как следствия неумеренных восхвалений, достигнутых ими успехов в спорте, в техническом, драматическом, хореографическом, литературном, музыкальном творчестве.

Наиболее выразительным и эффективным средством развития эмоциональной сферы ребенка, его духовного мира, нравственных представлений и творческих способностей является искусство. Изобразительные и пространственные виды искусств, музыка, танцы, литература, поэзия отображают внутренний духовный мир художника, композитора, поэта, артиста, и знакомство детей с произведениями искусства приобщает их к этому миру. В процессе воспитания очень важен выбор произведений искусства для разбора с учениками, так как нужно остерегаться передачи негативного духовного опыта детям. Эмоциональная насыщенность произведений искусства оказывает сильное воздействие на развитие духовного мира учащихся.

В воспитании нравственных ценностей детей и их духовного мира изобразительное искусство оказывает яркое эмоциональное воздействие и формирует у детей образное мышление. Из всех видов искусств изобразительное искусство наиболее доступно для детского творчества. Уже с раннего детства ребенок начинает рисовать. Позже более понятными становятся формы изображенных предметов, и появляется эмоциональное состояние в рисунках. В изобразительном творчестве ребенок всегда четко выражает то, что ему нравится, а что нет, тех, кому он сочувствует или кого осуждает. Используя эмоциональные и выразительные возможности изобразительного искусства в процессе обучения рисованию, можно эффективно развивать духовный мир ребенка.

Организация экскурсионной деятельности способствует приобщению детей к культурному наследию и своей Родины, и всего мира. Особое внимание должно уделяться национальной культуре, так как она формирует менталитет, именно через нее человек воспринимает значимые национальные ценности. В процессе экскурсий дети знакомятся наглядно с историей и культурой своего народа, своей страны. Для более чувственного эмоционального восприятия ученикам очень важно не только увидеть на картинках, но самим побывать на полях боевой славы, увидеть главные святыни русского народа, выдающиеся шедевры искусства, достижения отечественной науки и техники. Это способствует формированию чувства патриотизма, любви к Родине, заботе об окружающей среде. После проведения экскурсии полезно проработать новую тему в изобразительном творчестве, чтобы ребенок мог закрепить сформированное эмоциональное отношение по теме экскурсии, возможность представить себя участником событий или в роли человека, о котором повествовала экскурсия. Кроме того, детский рисунок – это и способ анализа восприятия темы ребенком.

На беседах по истории изобразительного искусства, на примере работ художников педагог может затрагивать темы, влияющие на формирование нравственного облика ребенка. На примере картин исторического и батального жанра воспитываются патриотические чувства детей. Здесь важно рассматривать не только композиционные особенности полотна и содержание исторических событий, но и обращать особенное внимание на поведение людей в сложившихся ситуациях, давать им оценку. При беседе о картинах бытового или портретного жанра педагог может раскрывать тему семейного

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

воспитания, учить давать оценку общественным явлениям, формировать у учеников представления о большой и крепкой семье, взаимоотношениях между супругами, родителями и детьми, воспитывать нравственное и доброе отношение к членам общества.

Таким образом, используя творческие методы построения процесса обучения на занятиях в системе внеурочного образования детей, можно существенно влиять на формирование нравственных ценностей у детей, развивать эмоциональное восприятие окружающего мира, давать учащимся основы патриотического и семейного воспитания.

Список литературы

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Педагогика: Краткий курс лекций. – М.: Юрайт, 2013. – 197 с.
2. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология. – М.: Просвещение, 2016. – 256 с.
3. Енин А.В. Теоретические и практические основы воспитания творчески активной личности во внеурочной работе. – Воронеж ВОИПКРО, 2017.
4. Зауторова Э.В. Формирование нравственных ценностных ориентаций подростков средствами русской хоровой культуры : дис. ...канд. пед. наук. – Вологда, 2012. – 145 с.
5. Кравцова Л.Н. Духовно-нравственное воспитание в системе ДОД // Дополнительное образование и воспитание. – 2012. – № 11 – С. 31-35.
6. Щуркова Н.Е. Нравственное воспитание школьников // Воспитание школьников. – 1990. – № 1. – С. 13-16.

Агафонова Ю.Н.

учитель начальных классов МБОУ СОШ № 28 имени Сергея Александровича Тунникова
поселка Мостовой Краснодарского края

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ

С самого рождения человеку свойственно быть воспитанником, ведь только через процесс воспитания происходит передача жизненно важных норм поведения для жизни в обществе. Человек рождается на свет и с первых дней ему приучают к земному образу жизни, например, через установление режима дня. Детей постарше учат ходить, говорить, чтобы начать входить в эту жизнь уверенно. Дальше ребенок идет в детский сад, школу и институт, где его тоже «шлефуют», делая из него человека, способного не только извлекать пользу из общества, но и самому приносить ее для этого общества. Все это время человека воспитывают в первую очередь родители, а затем уже воспитатели, учителя и преподаватели. Затем, когда человек заканчивает процесс воспитания на данном этапе своего развития (тут следует помнить, что процесс воспитания, как и процесс социализации, сопровождает человека всю его жизнь), он сам может стать воспитателем и передавать свой жизненный опыт будущему поколению [2]

Этот круговорот продолжается уже многие тысячелетия. Тысячелетия! Несмотря на то, что впервые определение воспитанию было дано в XVI-XVII веках, деятельность человека показывает, что сам процесс существует с самых первых дней существования человечества.

Несомненно, от типа общества зависит и тип воспитания, базирующийся на подходы к воспитанию в современной педагогике, а именно: системно-структурный, организационно-деятельный, личностно-ориентированный и др. Важнейшей составляющей образовательного и воспитательного процесса становится личностно - ориентированное образование и воспитание – развитие и саморазвитие личностных качеств школьников, становление ученика как личности с учетом индивидуальных способностей.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Каждое поколение на этапе своего развития рассматривает современные концепции воспитания и выбирает объективный подход. Методы и приемы постоянно совершенствуются, педагоги стремятся к тому, чтобы избежать проблем в воспитании и развитии современных детей.

В ушедшем веке педагоги ориентировались на упомянутые выше концепции, однако в России господствовала концепция коммунистического воспитания молодежи. Сейчас еще можно услышать про учителей «старой закалки», но современное воспитание старается уходить от советской педагогики. Однако в нынешних условиях возникает проблема столкновения и противоречия между быстрым темпом приращения большого объема знаний и физической и психологической неготовностью этот объем усваивать.

Это обстоятельство заставляет образовательную систему отказаться от стремления только лишь всесторонне развивать личность в плане образования. Выходом становится упор на максимальное развитие способностей через самовосприятие личности.

Сейчас не выделяются концепции, стоящие особняком или имеющие радикальные отличия. В XXI веке в основу формирования воспитательных подходов ложится гуманистическое воспитание. Этот подход ориентирован на взаимодействие педагога с личностью ребенка как целостным началом, которое включает в себе наиболее важные проявления духовности. Данный подход характеризуется тем, что и ребенок, и воспитатель являются субъектами в воспитательном процессе.

Модель воспитания с ориентацией на гуманистический подход, развивалась в 50-60-е гг. XX в. в США в трудах таких ученых, как А. Маслоу, В. Франкл, К. Роджерс, Дж. Келли и др. [1] Что же представляет собой гуманистическое воспитание? В научной литературе он интерпретируется как процесс воспитания, основанный на уважении личности ребенка.

Сущность гуманистического воспитания заключается в том, что оно направлено на воспитание гуманной и всесторонне развитой личности. Влияние воспитания на личность воспринимается неоднозначно. Некоторые отрицают какую-либо роль воспитания в жизни человека. Они считают, что все, что есть в человеке, является заслугой только лишь общества и генетическим предрасположенностям. Однако, на мой взгляд, присутствие общества в жизни будущего воспитанника уже представляет собой какое-никакое воспитание [3]

Изучение ребенка предполагает установление с ним контакта, наблюдение физического и духовного состояния и определение на этой основе рациональных путей организации воспитательного процесса. Общение строится на взаимном доверии, а в идеале на взаимной любви. Педагог должен стремиться изучать ребенка в его внутренней целостности: его возрастные особенности, его окружающую социальную среду. Он фиксирует динамику развития каждого ребенка, наблюдает за детским творчеством, их проявлением в разнообразной деятельности.

Понимание предполагает деликатное, ненавязчивое проникновение в его (ученика) внутренний мир, определение проблем с которыми он сталкивается в своей жизни. Диалог – является базовым методом воспитания. Он трактуется, как встреча «Я и Ты» и основан на взаимопонимании ученика и учителя. Педагог в данном процессе занимает позицию собеседника и участника. Мнение учителя лично значимо, его оценки могут обсуждаться, оспариваться, так, что в итоге побеждает истина, и задача учителя не в том, чтобы победило его мнение, а в том, чтобы в самом человеке рождалась истина. Помощь педагога ребенку направлена на определение целей его развития, оказание содействия в достижении этих целей. Педагог оказывает поддержку ученику в познании самого себя, помогает уловить свою уникальность и неповторимость. Педагогическое сотрудничество основывается на отношениях детей со взрослыми, когда два человека выполняют общую работу. Совместный труд делает учителя и ученика равными, равенство воспитывает, потому, что в основе воспитания - не управление, а общение. Иной характер в условиях гуманизации приобретает организаторская функция учителя. Если раньше, в массовой

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

практике он был организатором воспитательных мероприятий, сценаристом, режиссером, распределителем в ученическом сообществе, то сегодня эта сфера деятельности хотя и остается, но учитель должен выполнять в ней другую роль – он организует внутреннюю жизнь класса, школы, вызывая внутреннее рождение, внутреннего воспитания пространства, как жизненную философию детей. Изменяется и смысл управленческой функции педагога: от прямых распоряжений, внедрения норм и требований, как основы авторитарного управления, нужно переходить к воспитанию самоорганизации, способствовать саморазвитию ребенка.

Всегда надо помнить, что любое эффективное воспитание всегда предполагает «запуск» процессов активного саморазвития и самокоррекции личности.

В основу концепции положены основополагающие этого подхода идеи: [4]

- природосообразность (упор на половые, возрастные особенности конкретного ребенка и уровень его развития);
- культуросообразность (особенности той культурной среды, в которой происходит воспитательный процесс);
- гуманизация отношений (человеческие отношения между педагогом и воспитанником); упор на чувства ребенка (слышать и слушать, что чувствует ребенок, взаимодействовать с ним в разных ситуациях).

Во второй половине XX века появился технологический подход к обучению и воспитанию. Это систематизированная совокупность различных приемов и процедур, разработанных научными деятелями и отобранных из практического применения, призванная привести воспитательный процесс к ожидаемому результату.

Суть подхода в том, что учебно-воспитательный процесс детально планируется и продумывается заранее. Современные технологии воспитания делятся на три типа: [4]

- повседневные – поясняют повседневное поведение педагога во взаимодействии с воспитанником;
- ситуативные – разрабатываются для конкретной ситуации (например, в случае конфликта между одноклассниками);
- перспективные – представляют собой долгосрочные модели воспитательного процесса, разработанные для конкретного педагога с использованием наиболее действенных приемов и методов

Технологический подход позволяет осваивать новые области образовательной деятельности, а также наглядно анализировать и корректировать уже используемые в практике модели.

При выборе методом воспитания педагог должен сделать акцент на особенностях воспитанника, будь то физические, психические особенности, особенности развития и т.д.

Таким образом из всего выше представленного материала можно подвести итог. Процесс воспитания должен быть направлен на результат, которым является интеграция в общество. Поиск новых научных, а также практических подходов должен постоянно осуществляться в работе учителя. Современная система образования сменила ориентиры, нацелившись на стимулирование личностных достижений школьников, развитие их духовной культуры, нравственности и использовании различных технологий. Важными здесь становятся умения человека жить в обществе, устанавливать коммуникацию с другими членами социума, нравственного поведения.

Реализовать данные подходы возможно при личностно-ориентированном обучении, ставящем целью не столько обучение ребенка, сколько его воспитание. А главным становится создание воспитательно-развивающей среды. Именно эти новые ориентиры помогут воспитать новое поколение, каждый субъект которого является истинным гражданином России.

Список литературы

1. Алексеев Н.И. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики / Н.И. Алексеев. Тюмень: Изд. ТюмГУ, 1997. 95 с.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

2. Бондаревская Е.В. Воспитание как встреча с личностью (Избр.пед.труды): в 2 т. Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2006.–т. 2.–504 с.
3. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина. М., 2009.
4. Демин В.М. Приоритеты среднего и начального профессионального образования в деле повышения качества подготовки кадров // Начальное и среднее профессиональное образование. – 2009. – №4. – С. 206– 211.
5. Орлова, Т. В. Современные подходы к воспитанию в условиях ФГОС / Т.В. Орлова. - Текст: непосредственный // Образование и воспитание. 2018. № 1 (16). - С. 1-3. - URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/81/3070/> (дата обращения: 22.08.2021).

Адамова Л.А.

руководитель ИЗО МБДОУ д/с «Подсолнушек», г. Астрахань

ВОЗМОЖНОСТИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ

Изобразительная деятельность в дошкольных образовательных учреждениях содержательно выражается через образовательную область программы «Художественно-эстетическое развитие». Традиционные для отечественного дошкольного образования виды активности, а именно рисование, лепка, аппликация, конструирование – каждый из этих видов продуктивной деятельности имеет свои возможности в отображении впечатлений детей об окружающем мире. Поэтому общие задачи, стоящие перед изобразительной деятельностью, конкретизируются в зависимости от особенностей каждого вида, своеобразия материала и приемов работы с ними.

Рисование – одно из любимых занятий детей, где проявляется большой простор для проявления творческой активности каждого ребенка.

Тематика рисунков может быть разнообразной. Дети рисуют все, что их интересует: отдельные предметы и сцены из окружающей жизни, литературных, мультипликационных героев, декоративные узоры и т. д. Им доступно использование выразительных средств рисунка. Цвет применяется для передачи сходства с реальным предметом для выражения отношения рисующего к объекту изображения и в декоративном плане. Овладевая приемами композиций, дети полнее и богаче начинают отображать свои замыслы в сюжетных работах.

В детском саду дети используют в основном цветные карандаши, акварельные и гуашевые краски, обладающие разнообразными изобразительными возможностями.

Карандашом создается линейная форма, при этом постепенно вырисовывается одна часть из другой, добавляются различные детали. Затем линейное изображение закрашивается. Такая последовательность создания рисунка облегчает аналитическую деятельность мышления ребенка.

Нарисовав одну часть, он вспоминает или видит, над какой частью следует работать дальше. Также линейные контуры помогают в раскрашивании рисунка, ясно показывая границы частей.

В рисовании красками создание формы идет от красочного пятна. В этом плане краски имеют большое значение для развития цвета и формы. Красками легко передать цветовое богатство окружающей жизни: ясное небо, закат и восход солнца, синее море, темную ночь, разноцветье окружающей природы и т.п. В исполнении карандашами эти темы трудоемки, требуют хорошо развитых технических навыков.

Для развития технических навыков в старшей и подготовительной к школе группах можно дополнительно использовать угольный карандаш, цветные мелки, пастель, сангину. Эти материалы расширяют изобразительные возможности детей. При работе с углем и сангиной изображение получается одноцветным, что позволяет сосредоточить все

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

внимание на форме и передаче фактуры предмета; цветные мелки облегчают закрашивание больших поверхностей и крупных форм; пастель дает возможность передавать разнообразные оттенки цвета.

Изобразительная деятельность развивает множество функций и возможностей любого ребенка.

В исследованиях Комаровой Т.С. была разработана структура сенсорных способностей, проявляющихся и формирующихся в изобразительном творчестве в условиях развивающего обучения детей:

- Способность целенаправленного аналитико-синтетического восприятия изображаемого предмета;
- Способность формирования обобщенного представления, отражающего признаки и свойства многих предметов, которые могут быть переданы в изображении;
- Способность создания изображения предмета на основе имеющегося представления согласно материалу, технике и изобразительным возможностям ИЗО-деятельности;
- Способность совершать комплекс движений под контролем зрения;
- Способность восприятия, создаваемого и законченного изображения и сенсорной оценки его согласно имеющему представлению;
- Способность создания изображения на основе оперирования представлениями, т.е. привлечение накопленного ранее сенсорного опыта и преобразование его при помощи воображения.

Т.С. Комарова также отметила ручную умелость как своеобразную сенсомоторную способность, которую можно и нужно формировать в дошкольном возрасте. В структуре этой способности выделяются трикомпонента:

- Техника рисования (способы правильного держания карандаша, кисти и овладение рациональными приемами их использования, овладение техникой линии, штриха, пятна);
- Формообразующие движения (движения, направленные на передачу формы предмета);
- Регуляция рисовальных движений по ряду качеств (темп, ритм, амплитуда, сила нажима): плавность движений, непрерывность, удержание направления движений по прямой, дуге, окружности, умение изменять направление движения под углом, переход от одного движения к другому, умение подчинять движения соразмерению отрезков по длине изображений или их частей по величине.

Разработав методику формирования у детей этих способностей, Т.С. Комарова рассматривает их как средство, овладев которыми ребенок сможет выразительно и без особых затруднений создать любое изображение, выразить любой замысел.

Основы знаний по рисованию — это изобразительная грамота, без которой невозможно воплотить образы действительности в соответствующую художественную форму. Знания по живописи, рисунку и композиции даются в форме игр-загадок, игр-экскурсий, игр-соревнований, композиционных игр. С помощью этих игр у дошкольников развивается техника изображения, они учатся правильному восприятию формы предмета, его цвета, величины, пропорции, положению в пространстве относительно других предметов. Также необходимо знакомить дошкольников с новыми понятиями и терминами изобразительного искусства.

Творческие задания направлены на раскрытие индивидуальных художественно-творческих способностей каждого ребенка, на самовыражение и самореализацию детей. Детям нужно показывать, как можно больше разных вариантов техники, приемов, материалов, позволяющих находить новые средства выразительности.

Работа по развитию творческих способностей детей необходима для того, чтобы

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

подвести ребенка к свободному и осознанному рисованию, приносящую радость. Усваивая обобщенный характер определенных действий, дети легко используют их при создании любых изображений. Творческий характер в изобразительной деятельности приобретут лишь тогда, когда дети смогут легко и свободно, конечно же на своем уровне, изобразить любой предмет, который им понравился, привлеч их внимание. Занятия по рисованию доставляют воспитанникам радость и способствуют дальнейшему формированию и развитию художественно-творческих способностей.

Руки умелого творца становятся умелыми, только тогда, когда проводятся систематические организованные занятия. Овладевая разнообразной техникой рисования дети приобретают индивидуальную манеру изображения, свой стиль. Занятия рисованием повышают самооценку ребенка, уверенность в своих силах и возможностях.

Также не надо забывать о наглядности. Перед занятием рисования надо продумывать и подбирать такой иллюстрированный материал, на котором можно показать средства выразительности рисунка.

В практике применяют следующие типы занятий рисования:

- По способу организации: усвоение нового материала; закрепление ранее приобретенных знаний и умений; творческое применение знаний и умений; по контролю и коррекции знаний и умений.
- По методу (способу) изображения: по представлению; по замыслу; по памяти; на свободную тему; с натуры.

Изобразительная деятельность по представлению. Строится в основном на комбинаторной деятельности воображения, в процессе которой происходит переработка опыта, впечатлений и создается относительно новый образ. Чем больше самостоятельности будет предоставлено старшим дошкольникам, тем необходимее предварительная работа, направленная на приобретение детьми ярких впечатлений. Потому создаваемый образ в представлении ребенка будет «живым», действующим, а значит, возможна даже случайная, интуитивно созданная ребенком выразительность образа. Важно только помочь увидеть детям, почувствовать случайную выразительность в их работах. Анализируя детские работы, выполненные по представлению, обязательно следует обращать внимание на их выразительность, разнообразие, оригинальность образов, зависимость выразительности от усваиваемых способов изображения и способов действия.

Изобразительная деятельность по памяти. Строится на основе представления конкретного предмета, который дети восприняли, запомнили и пытаются, как можно более точно изобразить. Изображение по памяти отвечает более узким задачам – в основном с учебными мотивами, которые начинают формироваться в старшем дошкольном возрасте. Именно этот вид предоставляет детям большую возможность для проявления самостоятельности и творчества. Поскольку дошкольный возраст сензитивен для развития воображения, данный способ изображения и соответственно вид занятия должны занимать ведущее место во всех возрастных группах, особенно в старшем дошкольном возрасте.

Изобразительная деятельность с натуры. Представляет собой создание образа на основе и в процессе непосредственного сиюминутного восприятия предмета, явления. Начинает формироваться тоже в старшем дошкольном возрасте.

По характеру выбора темы: на тему, предложенную воспитателем, и на свободную тему, выбранную ребенком (так называемые занятия «по замыслу»).

По источнику тем замыслов: на литературные темы (сказки, рассказы, стихотворения); на музыкальные темы, на темы окружающей действительности.

Расширяется и содержание рисования. Одно и то же занятие можно отнести к разным видам в зависимости от критерия выделения.

Так, по содержанию изображения различают: предметное (изображение отдельных предметов); сюжетно-тематическое (отображающая совокупность действий, событий);

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

декоративное рисование (включающая орнаменты, узоры, которыми можно украсить различные предметы).

Предметное рисование. Грамотное, реалистическое изображение предмета в рисунке предполагает передачу характерной формы и деталей, пропорционального соотношения частей, перспективных изменений, объема, движения, цвета. Овладение техникой рисовальных умений детьми старшей группы направлено на совершенствование изобразительных умений и развитие способностей создавать выразительные образы, используя различные средства изображения.

Усложнение учебных заданий обосновано дальнейшим развитием детей. Значительно расширяется их сенсорный опыт; они приобретают много новых знаний благодаря наблюдению окружающей жизни, чтению художественной литературы, рассказам взрослых и т.д. для них становится возможным рисование на темы, не связанные с непосредственным восприятиями (сказочные герои), изображение объектов, которых они не видели (различные животные разных стран и т.д.).

Старший дошкольник пользуется простым карандашом для предварительной прорисовки основных частей предмета. Ему доступны понимание и передача в рисунке изменений положения некоторых частей тела человека, также выразительность образа достигается за счет изображения некоторых характерных деталей или черт лица образа (Красная шапочка, дед Мороз, Снегурочка и т.д.). Использование наброска заставляет ребенка внимательно анализировать натуру, выделять главное в ней, согласовывать детали, планировать свою работу.

Также изображения различных предметов закрепляются и совершенствуются и в сюжетном рисовании.

Сюжетно-тематическое рисование. Основная цель сюжетного рисования – это развивать у детей умение передавать свои впечатления от окружающей действительности. Умение выделять главное в сюжете связано с развитием восприятий и аналитического мышления.

В сюжетном рисовании важно правильно передать пропорциональные соотношения между предметами. При изображении сюжета надо показать не только разницу в их размерах, но и увеличение или уменьшение предметов в связи расположением в пространстве. Для этого дети должны уметь сравнивать, сопоставлять объекты изображения, видеть смысловую связь между ними.

Содержание сюжетных рисунков старших дошкольников значительно обогащаются за счет приобретенного ими опыта в рисовании. Дети включают в свои композиции не только предметы, но и окружающую их обстановку. Темы сюжетного рисования определяются прежде всего теми впечатлениями, которые ребенок получает от наблюдения окружающей действительности. Содержание темы педагог конкретно определяет по каждой теме. Воспитатель подводит детей к более правильному композиционному использованию листа бумаги при изображении сюжета, также в соответствии с ним определяется и цветовое решение композиции.

Самостоятельный выбор сюжета учит детей осмысливать воспринимаемые явления, понимать связи и отношения между действующими лицами, ясно представлять обстановку и время действия. Усложнение композиции рисунка также будет способствовать выразительности образов. Заполнение всего листа изображением связано и с усложнением в использовании цвета.

В *декоративном рисовании* произведения народного декоративного искусства близки детям красочностью, простотой композиции.

Знакомя детей с произведениями декоративного искусства различных областей и народностей России, педагог воспитывает в детях любовь к Родине, уважение к труду людей, создающих эту красоту.

Педагог развивает у них умение видеть взаимосвязь между компонентами узора, цветом, композицией, элементами формы.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Дети, знакомясь с декоративным рисованием, учатся ясно представлять себе, что такое ритм и симметрия, без него декоративное искусство не может существовать. В декоративном рисовании развитие чувства цвета выделяется как важная задача. Цвет в расписном орнаменте тесно связан с композицией, в узоре они неотделимы друг от друга.

Задача использования цвета в декоративном рисовании усложняется в каждой группе, начиная с наиболее ярких и контрастных сочетаний и кончая оттенками теплых и холодных цветов в разных сочетаниях.

В качестве элемента узора дети учатся использовать разнообразные линейные формы (толстые и тонкие линии, мазки, точки, круги) и более сложные формы – растительные (листья, ягоды, цветы), которые труднее несколько раз. Детям показывают новый прием рисования кистью, прикладывая к бумаге кисти плашмя. Полученные отпечатки в форме лепестка хороши в узоре из листьев, цветов.

В дальнейшем усложняется понятие о симметрии. Кроме расположения одинаковых форм направо и налево, дети знакомятся с зеркальным отражением, где части узора соответственно меняют свое положение. Дошкольники старшей группы составляют узор на круглых и прямоугольных формах, в дальнейшем они составляют узор на новых формах и различных плоскостных формах предметов. Затем они усваивают еще один прием заполнения формы – в шахматном порядке.

В декоративном рисовании используется только гуашь, которая позволяет наносить цвет на цвет, что невыполнимо при работе с акварелью.

Для развития творческих способностей детей мы используем в своей работе такие виды техники рисования, которые доступны для детей старшего дошкольного возраста. Нетрадиционные техники рисования – это способы создания нового, оригинального произведения искусства, в котором гармонирует все: и цвет, и линия, и сюжет. Это огромная возможность для детей думать, пробовать, искать, экспериментировать, а самое главное – самовыражаться, это:

- пальчики – палитра: ребенок рисует пальчиками, а не кистью;
- печать от руки – рисование всей ладонью, можно добавить отпечатки одного или нескольких пальцев;
- печатка – эта техника позволяет многократно изображать один и тот же предмет, составляя из его отпечатков разные композиции;
- тампонирование – с помощью тампона из поролона на бумаге наносится рисунок;
- трафарет – используется с техникой «тампонирование».
- набрызг – это разбрызгивание капель с помощью зубной щетки и стеки, обычно эту технику используют для создания фона рисунка;
- монотипия – используется гуашь разных цветов и согнутый пополам лист бумаги. Вначале эту технику можно использовать в качестве упражнений по развитию фантазии, воображения, чувства цвета и формы;
- кляксография – на листе бумаги ставится большая яркая клякса. Через трубочку для коктейля осторожно подуть на каплю в разных направлениях;
- тычок жесткой полусухой кистью – кисть опускается в гуашь и ударяет кистью по бумаге, держа вертикально. Получается имитация пушистой или колючей поверхности;
- оттиск смятой бумагой – ребенок прижимает смятую бумагу к палитре с краской и наносит оттиск на бумагу;
- восковые мелки (свеча) + акварель – ребенок рисует мелками (свечой) на белой бумаге, затем закрашивается акварелью в один или несколько цветов, рисунок мелками (свечой) остается не закрашенным;
- рисование по сырой бумаге – изображение рисуется акварельным мелком

по сырой бумаге;

- цветные ниточки – окрашенные нитки располагаются на одной половине листа, а второй половиной прижимаются, потом нити выдергиваются и затем лист разворачивается и т.д.

Рисование необычными материалами и оригинальными техниками вызывает у детей положительные эмоции. Эмоции – это и процесс, и результат практической деятельности. Рисование – одно из немногих художественных занятий, где ребенок творит сам. Освоив как можно больше разнообразных изобразительных техник, ребенок обогащает свой внутренний мир, тем самым проявляет творческое воображение. Он обретает способность создавать чувственный образ, адекватно и выразительно раскрывающий замысел автора рисунка, делая невидимое видимым.

Используя нетрадиционные техники рисования в своей изобразительной деятельности, дети не только осуществляют свои творческие замыслы, но и расширяют кругозор, воспитывают вкус, приобретают способность находить красоту в обыденном, а также у детей развивается зрительная память и воображение, они приучаются творчески мыслить, анализировать и обобщать.

Систематическое обучение детей разнообразным техникам рисования с помощью различных материалов создает основу для творческого выражения дошкольника: он может выбрать содержание рисунка (декоративный узор, предмет, сюжет), материал (один или несколько в сочетании) и использовать разную технику, подходящую для более выразительного исполнения, задуманного. Работая с бумагой и другими материалами и инструментами, дети приобретают целый ряд полезных практических умений и навыков, ребенок хочет обязательно сохранить свое произведение после того, как закончит работу над ним.

Задача воспитателя – поддерживать стремление у детей самостоятельно сочетать знакомые техники, помогать осваивать новые, по собственной инициативе объединять разные способы изображения.

Таким образом, разнообразие техник рисования способствует развитию у детей эмоциональной выразительности в готовых работах по рисованию, сюжетной разработанности отдельных деталей и всего сюжета в целом, оригинальности изображения в умении использовать разные техники рисования и материалы, а это значит – развитию творческих способностей детей при организации занятий по рисованию.

Список литературы

1. Казакова, Т.Г. Детское изобразительное творчество [Текст]/ Т.Г. Казакова. – М.: Карапуз-Дидактика, Сфера, 2006. – 192 с.
2. Комарова, Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду [Текст]/ Т.С.Комарова. – М.: Мозаика-Синтез, 2015. – 136 с.
3. Методика обучения изобразительной деятельностью [Текст]: учеб. пос. для пед. училищ / под ред. д.п.н. Т.С. Комаровой. – М.: Просвещение, 1991. – 260 с.
4. Некрасова, А.А. Развитие творческих способностей детей средствами изобразительного искусства. [Текст]// Справочник старшего воспитателя Дошкольного учреждения. - 2009. - №11. – 52 с.
5. Развитие творческих способностей детей 5-7 лет [Текст] / авт.-сост. С.Г.Королева. – Волгоград: Учитель, 2010. – 76 с.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Алиева И.И.

воспитатель МБОУ «Яксовская СОШ», Астраханской области

Шайдулина С.Д.

воспитатель МБОУ «Яксовская СОШ», Астраханской области

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РАБОТНИКОВ ДОО С СЕМЬЕЙ РЕБЕНКА

Термин «взаимодействие», предполагающий обмен мыслями, чувствами переживаниями, общение - сравнительно молодой. Он был раскрыт в работах Т.А. Марковой, где взаимодействие рассматривалось как единство линий воспитания с целью решения задач семейного воспитания и строилось на основе единого понимания.

В основе взаимодействия ДОО и семьи лежит сотрудничество педагогов и родителей, которое предполагает равенство позиций партнеров, уважительное отношение друг к другу взаимодействующих сторон с учетом индивидуальных возможностей и способностей. Сотрудничество предполагает не только взаимные действия, но и взаимопонимание, взаимоуважение, взаимодоверие, взаимопознание, взаимовлияние. Активная совместная работа педагогов и родителей позволяет лучше узнать друг друга, способствует усилению их взаимоотношений.

Понятие содружества подразумевает объединение кого-либо, основанное на дружбе, единстве взглядов, интересов.

Главным в работе любого ДОО являются сохранение и укрепление физического и психического здоровья воспитанников, их творческое и интеллектуальное развитие, обеспечение условий для личностного и гармоничного роста. Для достижения высокой результативности воспитательно-педагогического процесса в ДОО большое значение имеет работа с родителями воспитанников. Родители. Родителей. Родителям можно хоть, сколько склонять это слово, действенным заклинанием, приносящим плоды для улучшения взаимоотношений между ДОО и семьями. В этой связи меняется и позиция ДОО в работе с семьей [1, 5].

Исследования российских ученых, проведенные в конце XX - начале XXI в., показали, что социально-экономические преобразования в стране отразились на семье и происходящем в ней процессе воспитания детей.

Взаимодействие родителей и педагогов в воспитании дошкольников рассматривается как взаимная деятельность ответственных взрослых, направленная на введение детей в пространство культуры, постижение ее ценностей и смыслов. Взаимодействие педагогов и родителей позволяет выявить, осознать и решать проблемы воспитания детей, а также обеспечивает необходимые глубинные связи между воспитывающими взрослыми в контексте развития личности ребенка [9].

Взаимодействие воспитывающих взрослых позитивно отражается на физическом и социальном здоровье ребенка (что доказано отечественными и западными учеными).

От того как будет протекать взаимодействие детского сада с семьей, зависит продвижение ребенка в проблемном поле взросления: успешное приобретение нового качества или неуспешное с последствием для здоровья.

К сожалению, в практике работы детского сада с семьей преобладает ограничивающее взаимодействие педагогов и родителей, характеризующееся порциальностью, четкими границами и формальностью общения. Оно затрудняет развитие отношений в семье, а значит и развитие ребенка. Поддерживающее взаимодействие (или поддержка) - это взаимодействие по решению актуальных проблем воспитания детей при обоюдной готовности воспитывающих взрослых.

Такие проблемы на ступенях дошкольного детства возникают постоянно. Сопровождаемые страхом проблемы воспитания могут вызвать у родителей негативные

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

эмоции, которые нередко «выливаются» на ребенка и воспитывающих взрослых, старших или младших детей, прародителей в семье и воспитателей в детском саду [6].

Развивающее, продуктивное взаимодействие с воспитателями (и другими специалистами детского сада) призвано предупреждать возникновение проблем «отцов и детей» и помогать родителям осваивать продуктивные способы общения с ребенком.

Уровни взаимодействия ДООУ с семьей. Взаимодействие с семьей охватывает все уровни управления детского сада, в котором относятся:

Заведующий, совет ДООУ, совет педагогов;

Медико-психологическая служба, старший воспитатель (заместитель заведующего), заместитель по АХЧ;

Педагоги, специалисты дополнительного образования, коллектив родителей;

Детский коллектив.

ДООУ возглавляет заведующий, являющийся символической фигурой, которая представляет организацию (недаром о заведующей говорят, что она «лицо и душа» детского сада). На ней лежит моральная и профессиональная ответственность за все, что делается в детском саду. В должностные обязанности заведующей (применительно к рассматриваемому направлению) входит обеспечение эффективного взаимодействия и сотрудничества с органами местного самоуправления, предприятиями и организациями, общественностью, родителями (лицами, их заменяющими).

Старший воспитатель мобилизует педагогов на решение задач взаимодействия с семьей, привлекает к их решению родителей и общественность. В соответствии с должностными обязанностями он организует просветительную работу для родителей, взаимодействует с ними.

Педагог-психолог создает психологически безопасные условия для субъектов образования процесса детей, педагогов, родителей. Педагог-психолог (в соответствии с должностными обязанностями):

Помогает воспитателям, родителям, педагогическому коллективу решать конкретные проблемы;

Составляет психолого-педагогические заключения по материалам исследовательских работ с целью ориентации педагогического коллектива, а также родителей в проблемах личностного и социального развития детей;

Формирует психологическую культуру воспитанников, педагогов и родителей (законных представителей), в том числе и культуру полового воспитания;

Консультирует работников по вопросам развития ДООУ, практического применения психологии, ориентированной на повышение социально-психической компетентности воспитанников, педагогов, родителей.

Профессиональная ответственность старшей медицинской сестры включает совместную работу с семьей по воспитанию здорового ребенка, для которой характерны индивидуальный подход к каждому ребенку и его семье, развитие отношений с семьей на основе доверия, доброжелательности и сотрудничества. Старшая медицинская сестра (в соответствии с должностными обязанностями);

Осуществляет консультативно-просветительную работу с педагогами и родителями (законными представителями) по профилактике заболеваний и соблюдению санитарно-гигиенических правил, предупреждению распространения инфекций, лечению заболеваний в домашних условиях, формированию здорового образа жизни;

Оказывать (по возможности) необходимую помощь администрации и педагогическому коллективу ДООУ в решении задач по сохранению и укреплению здоровья воспитанников, дает рекомендации родителям по лечению и реабилитации детей, направляет их в случае необходимости к другим специалистам;

Участвует совместно со специалистами других структурных подразделений (методического, психо-педагогического и др.) в медико-психоло-педагогическом

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

обследовании состояния здоровья ребенка по запросам воспитателей и родителей (законных представителей) с привлечением специалистов других профессий;

При поступлении ребенка в ДОУ у родителей дополнительные сведения об особенностях его развития и поведения;

Участвует в родительских собраниях.

Воспитатель детского сада также управляет процессом взаимодействия с семьями воспитанников. Он больше, чем другие специалисты, входящие в систему управления, связан с семьей. В соответствии с должностными обязанностями воспитатель взаимодействует с родителями воспитанников.

Каждый уровень системы управления должен находиться в рамках должностных обязанностей и инструкций.

Формы взаимодействия детского сада с родителями - это способы организации их совместной деятельности и общения. Основная цель всех видов форм взаимодействия ДОУ с семьей - установление доверительных отношений с детьми, родителями и педагогами, объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать. Педагоги стараются наиболее полно использовать весь педагогический потенциал традиционных форм взаимодействия с семьей и ищут новые, современные формы сотрудничества с родителями в соответствии с изменением социально-политических и экономических условий развития нашей страны.

Выстраивая взаимодействие с родителями, можно развивать и использовать как традиционные формы - это родительские собрания, лекции, практикумы, так и современные формы - устные журналы, экскурсии, родительские клубы, акции, оздоровительные мероприятия, игры и т.п.

В последнее время наметились новые, перспективные формы сотрудничества, которые предполагают подключение родителей к активному участию, как в педагогическом процессе, так и в жизни детского сада:

Информационно-аналитические: анкетирование; опрос; "почтовый ящик".

Наглядно-информационные: родительские клубы; мини-библиотека; информационные стенды; выпуск газеты.

Познавательные: родительские гостиные; нетрадиционные родительские собрания; устные журналы; экскурсии.

Досуговые: праздники; совместные досуги; акции; участие родителей в конкурсах, выставках.

Одна из форм информационно-аналитической работы - почтовый ящик. Это коробка или тетрадь, в которую родители могут класть записки со своими идеями и предложениями, обращаться с вопросами к специалистам, заведующей или методисту. Заданные вопросы освещаются на родительских собраниях или даются специалистами письменно. Такая форма работы позволяет родителям делиться своими мыслями с воспитателем и эффективна, когда нехватка времени мешает педагогу встретиться с родителями лично.

Так же о жизни группы родителям расскажет информационный стенд отражающий наиболее важные события - праздники и развлечения, дни рождения детей, походы и экскурсии, встречи гостей, интересные занятия, конкурсы, продукты коллективного детского творчества, сочинения детей. При необходимости эти стенды легко превращаются в тематические: «Что такое безопасность?», «Еще раз о правах ребенка» и т.п.

Одной из самых традиционных, но эффективных познавательных форм работы с семьей остается родительское собрание.

Вывод. Для эффективного взаимодействия педагога с семьей недостаточно диагностики и желания сотрудничать. Необходимы современные знания о семье, причем эти знания должны стать достоянием каждого сотрудника детского сада, основой для профессионального взаимодействия.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Строя сотрудничество детского сада с родителями, специалисты и практические работники опираются на «концепцию дошкольного воспитания», в которой говорится о том, что детский сад и семья в хронологическом ряду связаны формой преемственности, что обеспечивает непрерывность воспитания и обучения детей.

Целесообразно значительную часть образовательной работы организовать одновременно с детьми и родителями, а возникающие проблемы, поставленные задачи решать сообща. Чтобы прийти к согласию, не ущемляя интересов друг друга и объединить усилия для достижения эффективных результатов.

Выстраивая взаимодействие с родителями, можно развивать и использовать как традиционные формы - это родительские собрания, лекции, практикумы, так и современные формы - устные журналы, экскурсии, родительские клубы, акции, оздоровительные мероприятия, игры и т.п.

В заключении хотелось бы еще раз подчеркнуть, что семья и дошкольное учреждение - два важных социальных института социализации ребенка. Без родительского участия процесс воспитания невозможен, или, по крайней мере, неполноценен. Опыт педагогов с родителями показывает, что в результате применения современных форм взаимодействия позиция родителей стала более гибкой. Теперь они не зрители и наблюдатели, а активные участники в жизни своего ребёнка. Такие изменения в ДОО позволяют говорить об эффективности использования современных форм в работе с родителями.

Список литературы

1. Антонова Т.С. Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка / Т.С. Антонова, Е. Волкова, Н. Мишина // Управление дошкольным образованием.-2003.-№4-с.80-84.
2. Арнаутова Е.П. Планируем работу с семьей. //Управление ДОО 2002г., № 4. - 66с.
3. Арнаутова Е.П. Основы сотрудничества педагога с семьей дошкольника. - М.: Просвещение, 1994. - 206 с.
4. Винникотт Д.В. Разговор с родителями/Д.В. Винникотт//Воспитание дошкольника в семье: вопросы теории и методики.-1994.-№8.-С 36-37.
5. Евдокимова Н.В., Додокина Н.В., Кудрявцева Е.А. Детский сад и семья: методика работы с родителями: Пособие для педагогов и родителей. – М.: Мозаика - Синтез, 2007 - 167с.
6. Евдокимова Е.С. Управление детского сада и семьи // Управление дошкольным образовательным учреждением.- 2008.-№5.-с.8-15.
7. Давыдова О.И. Работа с родителями в микрорайоне: метод. рекомендации для студентов и работников дошкольного образования / О.И. Давыдова, Л.Н. Гусева, Е.Б.Меньшикова.- Барнаул, 2003.-180с.
8. Доронова Т.Н. О взаимодействии ДОО с семьей//Дошкольное воспитание.-2004.-№3.-С.13-90.
9. Куликова Т.А. Семейная педагогика и дошкольное воспитание. - М.: Просвещение, 1999.-216с.
10. Свирская Л. Шпаргалки для родителей // Детский сад со всех сторон.2002 - 147с.
11. Хабибуллина Р.Ш. «Система работы с родителями воспитанников. Оценка деятельности ДОО родителями» // Дошкольная педагогика 2007г., №7. - 70с.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Андреева Н.Н.

учитель начальных классов МБОУ г. Астрахани «СОШ № 26»

СОЦИАЛЬНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Несколько лет назад все школы активно включились в изучение ФГОС - это новая ступень в развитии образования. Общей рамкой федерального государственного образовательного стандарта общего образования и целого спектра проектных направлений работы является принятая и утвержденная 4 февраля 2010г. президентом Российской Федерации Д.А. Медведевым национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». В начальной школе формируются универсальные учебные действия, закладывается основа учебной деятельности ребенка – система учебных и познавательных мотивов, умение принимать, сохранять, реализовывать учебные цели, умение планировать, контролировать и оценивать учебные действия и их результат. Начальная ступень школьного обучения обеспечивает познавательную мотивацию и интересы учащихся, их готовность и способность к сотрудничеству и совместной деятельности с учителем и одноклассниками, формирует основы нравственного поведения, определяющего отношения личности с обществом и окружающими людьми [6, с. 3]).

Современные дети — это уже не чистый лист, на который наносятся знания. К ним поступает огромное количество информации отовсюду. Это нельзя не учитывать. Но зачастую обилие информации не приводит к системности знаний. Детей необходимо научить правильно усваивать информацию, а для этого надо научить их выделять главное, находить связи и структурировать ее. Научить надо и целенаправленному поиску информации, поисковой деятельности [4, с. 63]).

Возникает новая для образования проблема: подготовить человека, умеющего находить и извлекать необходимую ему информацию в условиях ее обилия, усваивать ее в виде новых знаний. То есть речь идет о формировании у учащихся информационной компетенции.

Учитель должен учить не просто запоминать и воспроизводить знания, а применять их на практике.

Кроме того, становится ценностью современного общества коммуникативная компетентность. В связи с этим у педагогов возникает ряд проблем: определить, какие необходимо выработать у учеников умения для ее формирования (продуктивного общения ученика со сверстниками, техникой, с Интернетом, информационным полем и пр.)? В частности, как научить ученика формулировать вопросы для общения и поиска информации? Ведь компетентность в чем-либо предполагает не только наличие необходимого знания, но и сформированность умения их использования [5, с. 32]).

Н.Ю. Пахомова приводит такое определение: «Учебные проект – дидактическое средство, позволяющее обучать проектированию, то есть целенаправленной деятельности по нахождению способа решения проблемы путем решения задач, вытекающих из этой проблемы при рассмотрении ее в определенной ситуации» [3, с. 23]).

Главная педагогическая цель любого проекта – формирование различных ключевых компетенций, под которыми в современной педагогике понимаются комплексные свойства личности, включающие взаимосвязанные знания, умения, ценности, а также готовность мобилизовать их в необходимой ситуации.

В процессе проектной деятельности формируются общеучебные умения и навыки:

1. Рефлексивные умения: умение осмыслить задачу, для решения которой недостаточно знаний; умение отвечать на вопрос: чему нужно научиться для решения поставленной задачи?

2. Поисковые (исследовательские) умения: умение самостоятельно находить способ действия, привлекая знания из различных областей; умение самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле; умение запросить недостающую

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

информацию у эксперта (учителя, консультанта, специалиста); умение находить несколько вариантов решения проблемы; умение выдвигать гипотезы; умение устанавливать причинно-следственные связи.

3. Навыки оценочной самостоятельности.

4. Умения и навыки работы в сотрудничестве: умения коллективного планирования; умение взаимодействовать с любым партнером; умения взаимопомощи в группе в решении общих задач; навыки делового партнерского общения; умение находить и исправлять ошибки в работе других участников группы.

5. Менеджерские умения и навыки: умение проектировать процесс (изделие); умение планировать деятельность, время, ресурсы; умение принимать решения и прогнозировать их последствия; навыки анализа собственной деятельности (ее хода и промежуточных результатов).

6. Коммуникативные умения: умение вести дискуссию; умение отстаивать свою точку зрения; умение находить компромисс;

7. Презентационные умения и навыки: навыки монологической речи; умение уверенно держать себя во время выступления; артистические умения; умение использовать различные средства наглядности при выступлении [7].

Социальное проектирование - вид деятельности, который имеет непосредственное отношение к развитию социальной сферы, преодолению разнообразных социальных проблем в вопросах воспитания подрастающего поколения. Работа над проектом и его реализация в школьных учреждениях позволяет поставить ребенка в позицию, позволяющую на практике реализовывать знания, выбирать ценности и линию поведения, совершать правовые и нравственные поступки. Эти технологии формируют в детях понимание того, что от его действий зависит не только его собственная жизнь и благополучие, но и жизнь, и благополучие других людей [1, с. 6]).

Социальные проекты могут научить детей самостоятельно разрешить самые разные жизненные ситуации. Проекты гражданско-патриотической направленности актуализируют проблему познания и осознания учащимися своей Малой Родины, активизируют работу отрядов социального шефства, ориентируют подрастающее поколение на ценности отечественной культуры, прививают детям чувство гордости за свою страну. Проекты спортивно-оздоровительного направления развивают инфраструктуру здорового отдыха, блокируют рост детского травматизма, содействуют здоровому образу жизни подростков, формируют культуру здоровья, потребности в занятиях физической культуры и спорта. Проекты познавательного направления модернизируют образовательный процесс школы, способствуют достижению качественных результатов в обучении, формируют ответственность ребенка перед обществом, государством, родителями, самим собой. Трудовое воспитание через проектную деятельность формирует адекватное представление об общественно-полезном труде, способствует осознанию общественной и личной значимости труда, перспектив своего участия в нем и т.д [2, с. 19]).

Работа с проектами может быть полностью выбрана из целей, поставленных себе детьми в реальной жизни. Приведем пример. Одним из первых проектов на уроке окружающего мира был «Как связаны между собой экономика и экология». Этот проект мы защитили на отчете научного общества «Хочу всё знать». Это общество работает в нашей начальной школе на протяжении нескольких лет, где ребята со 2 по 4 класс защищают свои проекты.

Дети были разбиты на две группы: промышленники и экологи. Каждая группа получила задание.

Промышленники искали ответы на вопросы: что такое экономика? Что значит экономить? Какая бывает промышленность? чем занимается каждая отрасль промышленности? Взять интервью у директора предприятия.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Экологи искали ответы на вопросы: что такое экология? Назовите пять признаков жизни. Какой вред хозяйственная деятельность людей наносит воздуху, почве, растительному миру, здоровью людей? Вред курения. Найти и привести примеры о затонувшем танкере и его последствиях; о выбросах в атмосферу выхлопных газов от автомобилей, заводов и фабрик. Что такое смог? Что такое экологический прогноз? Дать прогноз для следующего случая: на берегу озера было решено построить завод, в отходах которого содержится ртуть.

Из словарей и справочной литературы узнали понятие слов «экономика» и «экология». Провели опыт: что наиболее безопасно использовать для мытья посуды. Отсюда узнали, что безопасно для мытья посуды использовать соду.

Когда проводили исследовательскую работу: «Живая вода: экологическое оздоровление участка реки», наш класс разделился на четыре группы. Каждая группа выбрала себе задание после того, познакомились с вопросами, на которые нужно было найти ответ. Представителям от каждой группы нужно было рассказать о своих наблюдениях, о том, что они узнали после того как получили задания в каждой группе. Прежде чем говорить об оздоровлении реки, сначала нужно изучить грунт дна водоёма, состав воды, животный и растительный мир.

Отчёт первой группы. Водные ресурсы земного шара. Их группа провела исследование, изучила справочную литературу и карту мира и Астраханской области.

Описание прибрежной территории ерика Шантемир. Они рассказали о их наблюдениях во время экскурсии по прибрежной территории ерика Шантемир. Он расположен на юго-западе Астраханской области в границах западной части дельты реки Волга и восточной части, то есть зоны западных подстепных ильменей. Узнали из словаря С. И. Ожегова «Словарь русского языка» что такое пойменные луга, пойма, подтопление.

Отчёт второй группы. Характеристика грунта дна водоёма, деформации берегов и русла. Мягков Павлик представил свой отчёт в форме сочинения. «Я живу на берегу реки Шантемир».

Загрязнённость берегов и русла. В отчёте своей группы рассказали следующее. Мы выяснили, что вода жизненно необходима. Она нужна везде – в быту, в сельском хозяйстве и промышленности.

Отчёт третьей группы. Ребята посетили поселковую библиотеку, задали вопросы учителю биологии, вышли в интернет на сайт «Растения Астраханской области». Их вопрос был следующим. Дать характеристику наземной и прибрежно– водной и водной растительности.

Визуальная характеристика качества воды. Пштаева Карина рассказала ребятам о том, что узнала у своей мамы о качестве воды с точки зрения медицины.

Отчёт четвёртой группы. Описание животного мира водоёма. Ребята этой группы посетили поселковую библиотеку, рисовали рисунки и рассказывали о животных, обитающих в нашей местности. Они узнали о том, что каждое животное приносит пользу в жизни водоёма. Тихонова Наташа сочинила сказку, а Честяков Лёша вместе со своей мамой нарисовали к ней рисунки.

Групповые наблюдения на нескольких водопунктах проводили ребята во всех группах. Это было удобно делать, потому что каждый день мы идём в школу и обратно. Трудно не заметить, что происходит на реке. На итоговом занятии мы сравнили первую запись в дневнике и последнюю. Мы действительно заметили изменения, происходящие на реке в разное время года.

Великую роль играет социальное проектирование и в воспитательной работе. В рамках созданной детской организации проводится различная проектная деятельность социальной направленности. Одними из таких проектов под названием «Учителя – ветераны», «Наши бабушки и дедушки в годы Великой Отечественной войны», «Я помню, я горжусь», «Открытый мониторинг окружающей среды». На классный час «Все профессии важны», «Встречаем олимпиаду» дети подготовили проекты о профессиях

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

своих родителей, о видах спорта, спортсменах. Проект «Живая вода: экологическое оздоровление участка реки» был представлен на областном уровне и занял 2 место. «Открытый мониторинг природной среды» - на районном уровне занял 1 место.

Применение проектной технологии предполагает изменение отношений к ученику как к личности с ее потребностями, возможностями и устремлениями. Метод проектов как педагогическая технология актуализирует решение этой задачи, формирует ответственность за состояние общества через освоение молодыми поколениями основных навыков, практических умений. Сегодня, создавая реальные условия для их проявления, педагоги нашей школы активно включаются, совместно с учениками, в социально-значимую проектную деятельность. Интерес этот способствует проявлению творческих способностей в выборе содержания и форм образования, в самоопределении собственных инициатив.

Список литературы

1. Землянская, Е.Н. учебные проекты младших школьников. – 2005. - №9. С. 55.
2. Новолодская, Е.Г. организация проектной деятельности учащихся. – 2009. - №1. 96 с.
3. Пахомова, Н.Ю. Формирование готовности младших школьников к проектной деятельности. - 2010. - №11. – С.128.
4. Потанина, В.Я. Введение проектной деятельности в начальной школе / В.Я. Потанина // Начальная школа плюс до и после. – 2010. №10. - С. 62- 65.
5. Скворцова, Г.В. проект как форма организации самостоятельной деятельности детей. - 2006. - №. С 80.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования/ М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2010. –31 с.
7. <https://multiurok.ru/files/sotsial-noie-proiektirovaniie-v-ramkakh-vnieurochn.html>

Асмандиярова А.С.

учитель начальных классов МБОУ г. Астрахани «Гимназия № 4»

Мухаметшина С.А.

учитель начальных классов МБОУ г. Астрахани «Гимназия № 4»

Полстянова Т.М.

учитель начальных классов МБОУ г. Астрахани «Гимназия № 4»

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ ФГОС В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Проект - более широкое понятие - это совокупность определенных действий, документов, предварительных текстов, замысел для создания реального объекта, предмета, создание разного рода теоретического продукта. Это всегда творческая деятельность.

Младший школьный возраст является начальным этапом вхождения в проектную деятельность, закладывающим фундамент дальнейшего овладения ею. Содержание проектной деятельности младших школьников формируются путем отбора доступного материала, вводящего учащихся в мир знаний. Основными задачами проектного образования младших школьников являются:

- по содержанию: формирование наглядно – образного представления об окружающем мире;
- по влиянию на формирование личности: развитие рефлексии, внутреннего плана действий, произвольности, коммуникативных навыков, творческого мышления и воображения.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Проектная деятельность младших школьников является одним из методов развивающего обучения, которая направлена на выработку самостоятельных исследовательских умений (постановка проблемы, сбор и обработка информации, проведение экспериментов, анализ полученных результатов). Такой вид деятельности способствует развитию творческих способностей и логического мышления, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса и приобщает к конкретным жизненно важным проблемам.

Целью проектной деятельности является понимание и применение младшими школьниками знаний, умений и навыков, приобретенных при изучении различных учебных предметов (на интеграционной основе).

Задачи проектной деятельности:

- обучение планированию (учащийся должен уметь четко определить цель, описать основные шаги по достижению поставленной цели, концентрироваться на достижении цели на протяжении всей работы);
- формирование навыков сбора и обработки информации, материалов (учащийся должен уметь выбрать подходящую информацию и правильно ее использовать);
- умение анализировать (креативность и критическое мышление);
- умение составлять письменный отчет (учащийся должен уметь составлять план работы, презентовать четко информацию, оформлять сноски, иметь понятие о библиографии);
- формировать позитивное отношение к работе (учащийся должен проявлять инициативу, энтузиазм, стараться выполнить работу в срок в соответствии с установленным планом и графиком работы).

Работа над проектом — это учебная деятельность, поэтому естественно, что она проводится под руководством педагога. Роль учителя в данном случае заключается в организации субъект — субъектных отношений, в корректировке самостоятельной деятельности младших школьников. В ходе организации работы над проектами реализуются следующие универсальные учебные действия:

- *познавательные УУД* — вовлечение каждого учащегося в активный познавательный процесс; организация индивидуальной и групповой деятельности школьников, выявление умений и способностей работать самостоятельно по теме;

- *регулятивные УУД* — развитие интереса к предмету, творческих способностей, воображения учащихся; формирование навыков исследовательской деятельности, публичных выступлений, умений самостоятельной работы с литературой; расширение кругозора, эрудиции;

- *личностные УУД* — воспитание толерантности, личной ответственности за выполнение выбранной работы.

Именно в младшем школьном возрасте закладывается ряд ценностных установок, личностных качеств и отношений. Если это обстоятельство не учитывается, если этот возраст рассматривается как малозначимый, «проходной» для метода проектов, то нарушается преемственность между этапами развития учебно-познавательной деятельности обучающихся и значительной части школьников и не удастся впоследствии достичь желаемых результатов в проектной деятельности.

Проблема проекта или исследования, обеспечивающая мотивацию включения школьников в самостоятельную работу, должна быть в области познавательных интересов учащихся и находиться в зоне их ближайшего развития. Важно ставить вместе с младшими школьниками и учебные цели по овладению приемами проектирования как общеучебными умениями. Например, можно задать ученикам такие вопросы: Какие умения понадобятся для выполнения этого проекта? Владеете ли вы этими умениями в достаточной мере? Каким образом вы сможете приобрести нужные вам умения? Где ещё вы сможете впоследствии применять такие умения?

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Большого внимания от учителя требует и процесс осмысления, целенаправленного приобретения и применения школьниками знаний, необходимых в том или ином проекте. От учителя при этом потребуются особый такт, деликатность, чтобы не «навязать» ученикам информацию, а направить их самостоятельный поиск, например: «Все ли вы знаете, чтобы выполнить данный проект? Какую информацию вам надо получить? К каким источникам информации следует обратиться (интернет, справочники, художественная литература, учебники)?»

Целесообразно в процессе работы над проектом проводить с младшими школьниками экскурсии, прогулки-наблюдения, социальные акции. В этом контексте представляют интерес опросы, интервьюирование учащимися отдельных лиц, для которых предназначен детский проект. Важно, чтобы дети ощутили потребность в тех изделиях, которые они изготовили, почувствовали атмосферу праздника оттого, что они доставили радость людям.

Учитель может подсказать источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате ученики должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить реальный и осязаемый результат. Вся работа над проблемой, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности.

В первом классе проводится подготовка к осуществлению введения в проектную деятельность. Учащиеся овладевают элементарными знаниями и выполняют разноуровневыми задания и упражнения в совместной деятельности с учителем.

Начиная со 2-го класса, метод проектов целенаправленно можно начать применять. Именно у второклассников наиболее эффективно осуществляется ориентирование в процессе обучения на воображение и мышление. Это благоприятный возраст для развития творческого мышления, воображения. Ученые определили, что одним из ведущих новообразований этого возраста является произвольность психических процессов, которая предполагает волевое регулирование и направленность деятельности. Ребенок хочет что-то создать, поднять свой имидж. Учителю необходимо только вовремя стимулировать эту деятельность.

Проектный метод – это метод, идущий от детских потребностей и интересов, стимулирующий детскую самостоятельность, с его помощью реализуется принцип сотрудничества ребенка и взрослого, позволяющий сочетать коллективное и индивидуальное в образовательном процессе. Это технология, обеспечивающая личностный рост ребенка, позволяющая фиксировать этот рост, вести ребенка по ступеням роста – от проекта к проекту. Проектная деятельность, предоставляя школьнику широкое поле новой для него деятельности, тем самым способствует появлению широкого круга интересов и, затем, через них, косвенным образом оказывает воздействие на формирование идеалов, убеждений, привычек и мировоззрения личности. Проектная деятельность младших школьников как вид учебной деятельности на всех этапах своего осуществления носит характер совместной деятельности, разделённой между учеником и учителем-консультантом, а также внутри группы учеников, занятых выполнением одного проекта. На основании этого можно сделать вывод о том, что проектная деятельность обладает всеми преимуществами совместной деятельности, в процессе её осуществления дети приобретают богатый опыт совместной деятельности, разделенной как со взрослыми, так и со сверстниками.

Проектная деятельность, как и любой другой вид деятельности, содержит анализ проблемы, постановку цели, выбор средств ее достижения, поиск и обработка информации, ее анализ и синтез, оценка полученных результатов и выводов.

Погружение в учебный проект можно обозначить как этап формулирования темы и проблемы проекта, что соответствует начальному этапу творчества. Этап организации учебной деятельности, как полагает Н.Ю. Пахомова, представляет собой постановку цели

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

и задач по решению проблемы проекта и осуществление исследования, а это не что иное, как подготовка к решению. На этапе осуществления деятельности учащиеся "добывают" недостающие знания, подготавливают презентацию результатов. А проверка результатов необходима и учащемуся и учителю для оценки и соответственно самооценки.

Исходным этапом работы является, так называемый, предпроект. В ходе этого этапа осуществляется выстраивание межличностных отношений, выявляются лидеры, планируется эксперимент, а главное, формулируется тема проекта.

Работа над проектом включает четыре этапа: *планирование; аналитический этап; этап обобщения информации; этап представления полученных результатов работы над проектом (презентация).*

I. Планирование. Планирование работы над проектом начинается с его коллективного обсуждения. Это, прежде всего обмен мнениями и согласованиями интересов младших школьников; выдвижение первичных идей на основе уже имеющихся знаний и разрешения спорных вопросов. Затем предложенные учащимися темы проектов выносятся на обсуждение.

Каждый участник проекта выбирает подтему для будущего исследования. Таким образом, формируются группы, работающие по одной подтеме. Задача учителя на данном этапе – проследить, чтобы в каждой создающейся группе работали учащиеся с различным уровнем знаний, творческим потенциалом, различными склонностями и интересами.

Далее учащиеся совместно с учителем выявляют потенциальные возможности каждого (коммуникативные, артистические, публицистические, организаторские, спортивные и т. д.). Учителю следует построить работу так, чтобы каждый мог проявить себя и завоевать признание окружающих. Можно также выбрать консультантов, т.е. ребят, которые будут помогать исследовательским группам в решении тех или иных задач на тех или иных этапах работы.

II. Аналитический этап-этап самостоятельного проведения исследования, получения и анализа информации, во время которого каждый ученик:

- уточняет и формулирует собственную задачу, исходя из цели проекта в целом и задачи своей группы в частности;
- ищет и собирает информацию, учитывая собственный опыт, результат обмена информацией с другими учащимися, учителями, родителями, консультантами, а также сведения, полученные из специальной литературы, Интернета и т.д.;
- анализирует и интерпретирует полученные данные.

На этом же этапе членам группы необходимо договориться о распределении работы и формах контроля работы над проектом. Каждый ученик может вести «индивидуальный журнал», в котором он будет записывать ход работы. Можно вести общий журнал для всех участников проекта. Это поможет учителю (да и самому ученику) оценить индивидуальный вклад каждого в работу над проектом, а также облегчить контроль. Введение индивидуального журнала для ученика, на наш взгляд, зависит от конкретных ситуаций и не является обязательным. Более точное описание работы на аналитическом этапе при выполнении проектной деятельности размещено в Приложении.

III. Этап обобщения информации осуществляется структурирование полученной информации и интеграции полученных знаний, умений, навыков.

Учащиеся систематизируют полученные данные; объединяют в единое целое полученную каждой группой информацию; выстраивают общую логическую схему выводов для подведения итогов.

Учителю необходимо проследить, чтобы учащиеся обменивались знаниями и умениями, полученными в процессе различных видов работ с информацией (анкетирование и обработка полученных знаний, проведение социологического опроса, интервьюирование, экспериментальная работа и т.д.). Все необходимые мероприятия данного этапа должны быть направлены на обобщение информации, выводов и идей каждой группы. Учащиеся должны знать порядок, формы и общепринятые нормы

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

представления полученной информации. Учителю необходимо предоставить учащимся максимальную самостоятельность выбора форм представления результатов проекта, поддерживать такие, которые дадут возможность каждому ученику раскрыть свой творческий потенциал. Процесс обобщения информации важен и потому, что каждый из участников проекта как бы «пропускает через себя» полученные всей группой знания, умения, навыки, так как в любом случае он должен будет участвовать в презентации результатов проекта.

IV. Представление полученных результатов работы (презентация). На этом этапе учащиеся осмысливают полученные данные и способы достижения результата; обсуждают и готовят итоговое представление результатов работы над проектом (в школе, округе, городе и т.д.). Учащиеся представляют не только полученные результаты и выводы, но и описывают приемы, при помощи которых была получена и проанализирована информация; демонстрирует приобретенные знания и умения; рассказывают о проблемах, с которыми пришлось столкнуться в работе над проектом. Любая форма презентации также является учебным процессом, в ходе которого учащиеся приобретают навыки представления итогов своей деятельности. Основные требования к презентации каждой группы и к общей презентации: выбранная форма должна соответствовать целям проекта, возрасту и уровню аудитории, для которой она проводится. В процессе работы по обобщению материала и подготовки презентации у учащихся, как правило, появляются новые вопросы, при обсуждении которых может быть даже пересмотрен ход исследований. Задача учителя – объяснить учащимся основные правила ведения дискуссий и делового общения; научить их конструктивно относиться к критике своих суждений; признавать право на существование различных точек зрения решения одной проблемы. Работая над проектом, учителю не следует забывать, что основными критериями успешности являются радость и чувство удовлетворения у всех его участников от осознания собственных достижений и приобретенных

Таким образом, роль проектной деятельности в развитии коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста заключается в умении выбирать информацию, анализировать, творчески относиться к работе, излагать и свою точку зрения, уметь планировать свою работу, составлять отчет действий по работе с проектом.

Список литературы

1. Конишева Н.М. Проектная деятельность школьников. Современное состояние и проблемы. Начальная школа. №1 . 2006.
2. Проектная и учебно-исследовательская деятельность обучающихся в условиях новой школы // Вестник образования – 2011 - №6.

Бакута А.П.

магистр Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ - ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

Актуальность статьи определяется тем, что знание демотивирующих факторов в деятельности, обуславливающих развитие профессионального выгорания на практике может реализоваться в создании программ и их применении в системе оценки и развития персонала, что является важным аспектом поддержания физического и психологического здоровья специалистов.

В 70-х годах прошлого века в научной психологии появился термин «эмоциональное выгорание», который получил изучение в Западных странах (H.J.Freudenberger; С. Maslach). С 90-х годов постижение этой проблематики стало актуальным в отечественной науке. Этот феномен широко исследуется благодаря

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

наличию соответствующего инструментария (В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, Н.В. Гришина, В.Е. Орёл, А.А. Рукавишников, Т.В. Форманюк и др.) [4].

Разработано немалое количество моделей структуры выгорания. Наиболее часто применяемыми являются те, на основе которых созданы методы диагностики выгорания (трёхфакторная модель С. Maslach, S. Jackson, M. Leiter; фазовая модель R.T. Golembiewski, R.F. Munzenrieder; модель синдрома «эмоционального выгорания» В.В. Бойко).

Преобладающим является направление исследований, в которых затрагивается проблематика связи выгорания с индивидуальными, социально-психологическими и организационными факторами, а также сравнение выгорания внутри одной профессиональной сферы.

Проводимые на сегодняшний день исследования изучаемого феномена, свидетельствует о том, что данная тема не исчерпала себя, является актуальной в современной науке.

Профессиональное выгорание – это сложный психологический феномен накопления стресса, регресса, дезадаптации в профессиональной деятельности, «распад» увлечённости работой, отражающийся на всех сферах жизни человека, проявляющийся в эмоциональном истощении, цинизме, снижении самооценки, утрате ощущения смысла своей деятельности. Выгорание является динамическим явлением и изменяется с течением времени.

Деятельность сотрудников противопожарной службы относится к сфере «Человек-Человек». Как известно, профессионалы данной сферы наиболее подвержены выгоранию, следовательно, изучение психологического выгорания в этих сферах является актуальным и необходимым не только для обогащения теории по проблеме выгорания, но и практической области, где основной задачей является разработка мер профилактики профессионального выгорания.

Как научный термин, «эмоциональное выгорание» («burnout»), был введён в 1974 году американским психиатром, Н.И. Freudenberger. Он описал это явление как состояние изнеможения, истощения человека с ощущением собственной беспомощности при работе с клиентами в эмоционально – насыщенной атмосфере.

Американский социальный психолог Christina Maslach в 1976 году охарактеризовала выгорание как физическое и эмоциональное истощение, с развитием негативной самооценки, отрицательного отношения к работе, утрату понимания и сочувствия по отношению к коллегам и клиентам. В 1980-х гг. С. Maslach занималась разработкой научного подхода к выгоранию.

В 1981 году опубликован инструментарий диагностики выгорания – Maslach Burnout Inventory (первое издание – С. Maslach, S.E. Jackson), 1986 (второе издание, те же авторы), 1996 (третье издание – С. Maslach, S.E. Jackson, M.P. Leiter) (Evaluating Stress A Book of Resources, 1997).

В 1982 году Christina Maslach дала определение выгоранию как эмоциональное истощение, следующее из стресса межличностного взаимодействия на работе. Выделено три компонента выгорания: цинизм (или деперсонализация), эмоциональное истощение и редукция персональных достижений [1].

С 1990-х годов, в Соединённых Штатах, кроме широкого круга социальных профессий, выгорание начали изучать у офисных работников, военнослужащих, руководителей и профессий «несоциальной сферы». Появились новые инструменты для определения выгорания – SBS (The Staff Burnout Scale) и The Tedium Scale. Синдром выгорания начинает рассматриваться как экзистенциальное явление, поскольку затрагивает все сферы жизни человека.

В отечественной психологии одним из первых феномен эмоциональное выгорание описал Б.Г. Ананьев в 1968 году. Под термином «эмоциональное сгорание» он понимал некоторое отрицательное явление, возникающее у людей профессий, связанных с

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

межличностными отношениями. Это определение в то время не получило резонанса в психологической науке.

А.Р. Конечный, М. Боухал в 1983 описали синдром эмоционального выгорания как результат негативного опыта при разрешении стрессовых ситуаций на рабочем месте, развитие которого происходит в процессе профессиональной адаптации.

В отечественной психологии эмоциональное выгорание стало предметом самостоятельного исследования в конце 1990-х годов (Н.Е. Водопьянова, Н.В. Гришина, В.Е. Орёл, А.А. Рукавишников, Т.В. Форманюк и др.) [4] при заимствовании содержания понятия из работ зарубежных авторов. В.В. Бойко разработал методику для определения эмоционального выгорания, где развитие выгорания рассматривается в связи с фазами развития стресса Г. Селье: напряжение, резистенция и истощение.

Отечественные исследователи Е.С. Старченкова и Н.Е. Водопьянова широко освещают синдром выгорания в своих работах (например, в книге «Синдром выгорания: диагностика и профилактика»).

В настоящее время ведётся широкое многостороннее изучение проблемы выгорания, который развивается под воздействием организационных и индивидуальных факторов.

Итак, индивидуальные факторы выгорания включают в себя:

1. Социально-демографические (возраст, пол, уровень образования, семейное положение, стаж работы) [2].

2. Личностные факторы: локус контроля, выносливость, личностные особенности, стиль сопротивления, самооценка, экстраверсия, тревожность. Высокий уровень эмпатии, гуманность, интровертированность, увлекаемость, идеализированность, фанатичность. Индивидуальный предел «эмоционального Я» противодействовать выгоранию; внутренний психологический опыт (чувства, мотивы, установки, ожидания); негативный индивидуальный опыт (проблемы, дистресс, дискомфорт, дисфункции и их негативные последствия) [2].

Склонность к интроверсии, жёсткость и авторитарность в отношении с другими людьми; низкий уровень самоуважения, чрезмерно высокая или низкая мотивация успеха, трудоголизм. Склонность к эмоциональной ригидности, интенсивная интериоризация, слабая мотивация эмоциональной отдачи в профессиональной деятельности, нравственные дефекты и дезориентация личности [3].

3. Организационные факторы профессионального выгорания характеризуются относительно источников стресса на рабочем месте (Cooper, Cooper&Eaker).

Взаимодействие личностных и организационных факторов может быть представлено подходом С. Maslach и М. Leiter, суть которого – выделение сфер несоответствия между личностью и работой, которые обуславливают развитие выгорания. Учеными определено несоответствие личности и рабочих перегрузок, недостаток собственного контроля над деятельностью, нехватка вознаграждения за сделанную работу, нарушения в социальном взаимодействии в организации, несоответствие справедливости действий организации по отношению к работнику, конфликт ценностей.

Итак, синдром эмоционального выгорания - психологический феномен, который всё чаще привлекает внимание теоретиков и практиков из разных отраслей наук. Ключевой аспект синдрома выгорания – возрастающее чувство истощения эмоциональных ресурсов профессионала.

Одной из причин накопления отрицательных эмоций и истощения в процессе профессиональной деятельности может являться неудовлетворённость условиями труда (работой в целом). Удовлетворенность трудом в первую очередь зависит от соответствия результата труда внутренним потребностям индивида.

Список литературы

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

1. Климов Е.А. Введение в психологию труда: Учебник. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Московского университета; Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – 2-е изд., стер. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2005. – 352 с.
3. Орёл В.Е. Синдром психического выгорания личности в современной психологии: состояние, проблемы, перспективы. Проблемы исследования синдрома «выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике). - сб. науч. ст. / под ред. В.В.Лукиянова, С.А. Подсадного; Курск. гос. ун-т. - Курск: КГУ, 2007. – 169 с.
4. Современные тенденции развития психологии труда и организационной психологии / отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев, А.Н. Занковский ; Российская Академия Наук и др. – М.: Институт психологии РАН, 2015. – 712 с.

Белоножкина Е.Н.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани №99

Кись Л.В.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани №99

Почиталина Л.П.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани №99

Строганова Е.Н.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани №99

РАННЯЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОО

Одной из важнейших задач образовательно-воспитательной работы в дошкольном образовательном учреждении является социализация детей дошкольного возраста в современном мире, понимание ребёнком общественного уклада, места человека в обществе, его вклада в решении общественных задач, понимания значения труда для каждого человека, знакомство с профессиями и приобщение к миру взрослых.

«В соответствии с принципами ФГОС дошкольного образования, а именно в части социокультурного развития, образование ребенка должно быть направлено на освоение фундамента культуры общества, в котором он живет: ценностей, социальных норм, традиций; также у ребенка в дошкольном учреждении необходимо начать формировать самостоятельность, ответственность за свои действия, позитивное отношение к различным видам деятельности, в том числе труду и творчеству» [1, с 37].

Полноценно реализовать поставленные задачи у дошкольников возможно только через игру. В дошкольный период именно игра является основным фактором развития психических и познавательных процессов ребенка. «В процессе игры педагог исследует индивидуальность ребенка, узнает его способности, интересы, чтобы найти приемлемый подход к его развитию. В процессе игры необходимо вызывать у детей активный интерес к труду, его общественно-полезной и нравственной сторонам» [2, с. 144]. На занятиях и в свободной деятельности мы формируем знания, развиваем интерес к школе, труду педагогов, работников детского сада, родителей. Через игровые приемы, ненавязчиво нацеливаем воспитанников на будущую профессию.

Дошкольники в играх подражают взрослым и воспроизводят их действия, присваивают себе роли учителей, воспитателей, поваров, водителей, парикмахеров, художников и т.д. Ярко выраженная склонность детей к определенным ролям, играм, видам труда или другой деятельности свидетельствует о первых проявлениях «профессиональной направленности» в развитии личности ребенка.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

«Ранняя профориентация обязательно включает в себя освоение детьми дошкольного возраста навыков самообслуживания, ручного труда, посильных хозяйственно-бытовых заданий, которые формируют интерес и положительное отношение к труду» [3, с. 95].

Мы считаем, что цель ранней профориентации заключается не только в обогащении ребенка знаниями о профессиях, обществе и мире в целом, но и создании положительной направленности на труд, а также в формировании качеств и навыков, необходимых для будущего становления успешного профессионала: трудолюбие, коммуникабельность, ответственность, самостоятельность, дисциплинированность, адаптивность к меняющимся условиям.

В своей работе мы используем следующий алгоритм ознакомления с профессией: название профессии, место работы, материалы для труда, форменная одежда, орудия труда, трудовые действия, личностные качества, результат труда, польза труда для общества.

Для успешной работы мы создаем условия, сопутствующие ранней профориентации дошкольников:

-создаем развивающую предметно-пространственную среду, ориентированную на развитие у ребенка интереса к разным видам деятельности;

-поддерживаем инициативу в разных формах игровой и продуктивной деятельности ребенка;

-организовываем социальное партнерство образовательного учреждения с семьями воспитанников и разнообразными образовательными учреждениями города (музыкальной и художественной школами, центрами эстетического и профессионального развития).

Основным способом реализации ранней профориентации в игровой деятельности являются тематические уголки с многочисленным игровым оборудованием по профессиональной тематике: предметами - помощниками и детскими костюмами по профессиям, развивающими настольными и дидактическими играми, игрушками-атрибутами, лепбуками и бизибордами и т.д.

Эффективными методами профориентационной работы в дошкольном образовательном учреждении мы считаем:

-виртуальные онлайн-экскурсии по производственным предприятиям, презентации, познавательные фильмы, развивающие мультфильмы, рассказывающие о значимости труда в жизни человека и разных профессиях;

-развлечения и праздники, посвященные разным профессиям (разучивание стихотворений, песен, театрализованная деятельность);

-художественная и продуктивная деятельность (лепка, рисование, аппликация);

-познавательно-исследовательская и проектная деятельность (наблюдение за трудом взрослых – работников учреждения, родителей, проведение экспериментов, участие в проектах);

-коммуникативная деятельность (беседы, чтение художественной литературы, встречи с приглашенными профессионалами);

-участие детей в интерактивных мастер-классах («Юные повара», «Мы садоводы», «Гончарная мастерская», «Музыка в моей жизни» и т.д.).

Регулярная работа по данному направлению позволяет нам сделать следующие выводы: ранняя профориентация является очень важным направлением дошкольного образования, так как она способствует развитию и становлению самосознания ребенка, формированию положительного отношения к труду, совершенствованию познавательных, коммуникативных и творческих способностей, формированию представлений о социуме и мире профессий. В профориентационной деятельности педагогов необходимо учитывать возрастные особенности детей, ориентироваться на главный вид деятельности – игру, и осуществлять систематическую деятельность в рамках непрерывности обучения и воспитания детей.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Мониторинг достижений дошкольников показывают, что в результате целенаправленной и систематической работы по ранней профориентации у дошкольников происходит: обогащение знаний дошкольников об окружающем мире; расширение кругозора; выявляются интересы и предпочтения детей; формирование уважительного отношения к человеку труда и результатам его деятельности.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: письма и приказы Минобрнауки. - М.: ТЦ Сфера, 2015. - 96 с.
2. Шанц Е.А. Развитие субъектности дошкольников в трудовой деятельности / Е.А. Шанц // Педагогическое образование в России. - 2016. - № 4. - С. 141-146.
3. Чье Ю.П. Допрофессиональное самоопределение детей дошкольного возраста глазами родителей / Ю.П. Чье, К.В. Данько // Вестник науки и образования. - 2016. - №11 (23). - С. 94-96.

Бердникова И.С.

воспитатель дошкольных групп МКОУ «СОШ г. Нариманов» СП ДО «Теремок»
Астраханской области

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Дошкольное образовательное учреждение – первое и самое ответственное звено в системе общего образования. Процесс воспитания и обучения ребёнка – это взгляд человечества в будущее. Среди многих важных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста в детском саду обучение родному языку – одна из главных. Все достижения ребенка в ознакомлении с миром природы и социума, в математике, развитии речи, изобразительной деятельности не будут заметны, если они не выражаются в его активной речи. Именно речевая активность, ее объем, и характер становятся главными показателями успешности учебно-познавательной, игровой, коммуникативной, трудовой и других видов деятельности Л.С.Выготский писал: «Есть все фактические и теоретические основания утверждать, что не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом находится в непосредственной зависимости от речи». Именно дошкольное детство особенно сензитивно к усвоению речи. Психологи и методисты отмечают, что ребенок усваивает родной язык, прежде всего, подражая разговорной речи окружающих (Д.Б. Эльконин, Р.Е.Левина, А.П. Усова, Е.И.Тихеева и др.). А ведь часто, общаясь с человеком, именно по содержанию речи, по ее грамотности мы судим о его культуре, воспитанности и общем интеллектуальном уровне. Чем лучше и понятнее для других говорит ребенок, тем ему легче общаться с людьми. К сожалению, в современном обществе полноценному развитию речи детей со стороны родителей и семьи не уделяется должного внимания. Таким образом, процесс развития речи ребенка в семье пускают на самотек. Крайне мало времени дети проводят в «живом» общении. Для того, чтобы воспитать физически развитого, любознательного, активного, эмоционально отзывчивого, овладевшего средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками ребенка, возникает необходимость сочетать традиционные методы обучения и современные информационные технологии. Все более актуальным становится вопрос о совершенствовании современных методов и приёмов, использовании более эффективных научно-обоснованных путей развития речи у детей дошкольного возраста.

Слово является основной единицей языка, и совершенствование речевого общения невозможно без расширения словарного запаса ребенка. Важнейшим условием развития речевой культуры детей дошкольного возраста является работа над словом, которая рассматривается во взаимосвязи с решением других речевых задач. Свободное владение

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

словом, понимание его значения, точность словоупотребления являются необходимыми условиями освоения грамматического строя языка, звуковой стороны речи, а также развития умения самостоятельно строить связное высказывание.

В современной научной литературе по данным Т.П. Колодяжной, слово рассматривается как знак, обозначающий результат познания и мышления. В слове кодируется познавательный опыт. Язык как средство общения – это, прежде всего язык слов. Словами называются конкретные предметы, отвлеченные понятия, выражаются чувства и отношения. Но усвоение лексического запаса не может происходить стихийно и поэтому одной из важнейших задач развития речи является упорядочивание словарной работы, выделение основных ее направлений и их обоснование, управление процессом обогащения словаря дошкольников.

Интерактивные формы и методы обучения завоевывают сегодня всё большее признание и используются не только в процессе обучения и воспитания детей, но и в работе с их родителями. В этой связи представляется необходимым осмысление качественного своеобразия активных форм и методов обучения. Слово «интерактив» произошло от английского слова «interact». «Inter»-«взаимный», «act» - действовать. Интерактивность означает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, с компьютером) или кем-либо (человеком).

Следовательно, интерактивное обучение – это обучение, построенное на взаимодействии обучающегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта. Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания. Совместная деятельность обучающихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Это позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества. Использование интерактивных технологий является одним из эффективных способов повышения мотивации и индивидуализации обучения детей, развития у них творческих способностей и создания благоприятного эмоционального фона. А также позволяет перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок принимает активное участие в данной деятельности. Это способствует осознанному усвоению новых знаний. Рассмотрим некоторые, наиболее используемые сейчас интерактивные методы и приемы.

Синквейн, в переводе с французского языка – «5 строк». Синквейн – белый (нерифмованный) стих, помогающий синтезировать информацию. Синквейн сегодня является педагогическим приёмом, направленным на решение определенной задачи. Сравнительно недавно педагоги стали применять синквейн для активизации познавательной деятельности и стали использовать его как метод развития речи. Этот метод позволяет эффективно и быстро достичь результатов в расширении словарного запаса детей. Составление синквейна требует умения находить в большом потоке информации самые главные и существенные признаки, делать выводы и заключения, высказывать своё мнение, анализировать, обобщать, вычленять, объединять и кратко излагать. Уже в дошкольном возрасте можно учить детей составлять синквейны в форме игры. Для того, чтобы наиболее правильно, полно и точно выразить свою мысль, ребенок должен иметь достаточно лексический запас. Поэтому работа начинается с уточнения, расширения и самосовершенствования словаря. Кажущаяся простота формы этого приёма скрывает сильнейший, многосторонний инструмент для всестороннего развития ребенка. Ведь оценивать информацию, излагать мысли, чувства и представления в нескольких словах, на самом деле, не так-то просто даже взрослому человеку. Сочинение синквейна благотворно влияет на самовыражение детей, через сочинение собственных нерифмованных стихов, а представление их перед сверстниками добавляет им

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

уверенности в себе и желание придумать еще более интересное и новое, а значит стимулирует к расширению своего словарного запаса. Кроме того, работа с синквейном помогает развить речь и мышление, облегчает процесс усвоения понятий и их содержания, помогает пополнить словарный запас и научить находить и выделять в большом объеме информации главную мысль.

Мнемотехника - в переводе с греческого - «искусство запоминания». Это система методов и приемов, обеспечивающих успешное запоминание, сохранение и воспроизведение информации, знаний об особенностях объектов природы, об окружающем мире, эффективное запоминание структуры рассказа, и, конечно, развитие речи.

Старшие дошкольники часто страдают нарушениями речи, проявляющимися в бедном словарном запасе, в неумении составить рассказ по картинке, в невозможности пересказать ранее прочитанное, в значительных трудностях с заучиванием наизусть стихотворений. Чтобы помочь детям овладеть связной речью и облегчить этот процесс, можно использовать прием мнемотехники. Так как наглядный материал у дошкольников усваивается лучше, использование мнемотаблиц в работе по развитию связной речи, позволяет детям эффективнее воспринимать и перерабатывать зрительную информацию. Мнемотехника - это система методов и приемов, обеспечивающих успешное запоминание, сохранение и воспроизведение информации, эффективное запоминание структуры рассказа, и, конечно, развитие речи. Приемы мнемотехники используются для обогащения словарного запаса, при обучении составлению рассказов, при пересказах художественной литературы, при отгадывании и загадывании загадок, при заучивании стихов. Использование опорных рисунков для обучения заучиванию стихотворений увлекает детей, превращает занятие в игру. Зрительный же образ, сохранившийся у ребенка после прослушивания, сопровождающегося просмотром рисунков, позволяет значительно быстрее запомнить текст.

Интеллектуальные карты - это уникальный и простой метод запоминания информации. Автор этого метода известный психолог Тони Бьюзен. Регулярное использование интеллектуальных карт позволяет сделать привычным использование образов. Метод интеллектуальных карт дает возможность фокусироваться на теме, проводить целенаправленную работу по формированию словаря и связной речи. Регулярное использование интеллектуальных карт позволяет сделать привычным использование образов. К. Д. Ушинский писал: «Учите ребёнка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам - он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он усвоит на лету».

Работа со сказками. Сказка - это удивительное по силе психологического воздействия средство работы с внутренним миром человека, мощный инструмент развития. Существует много интересных форм и методов работы со сказками, которые активно используются педагогами с целью развития речи дошкольников. Это и «Салат из сказок», «Измени конец сказки», «Перевертывание сказки» и т.д. С целью повышения интереса к слову, целесообразно использование приема интерактивной сказки. Прием позволяет сделать ребенка участником событий, дает ему возможность почувствовать их логику и взаимосвязь. Этому способствуют задания, сопровождающие текст сказки, рисунки. Они позволяют развивать зрительное восприятие, умение рассуждать и логически мыслить, высказывать и аргументировать свою точку зрения. Рисунки, помимо выполнения иллюстративной функции, играют роль развивающих заданий.

В заключение необходимо упомянуть, что успеха в воспитании и обучении можно достигнуть только в том случае, если детям будет интересно учиться. И об этом всегда должно помнить и быть в состоянии постоянного поиска новых путей воспитания и обучения и их реализации, собирая по крупицам и используя все, что превращает деятельность в радостный акт познания.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Речевое развитие не задерживается, если ребенок получает новые, яркие впечатления и создана обстановка, в которой у него появляется желание говорить и вступать в речевое общение. Одним из главных критериев развития ребенка является развитие речи. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании действительности, тем активнее происходит его психическое развитие. Только комплексная работа, включающая в себя использование интерактивных методов, правильно организованная развивающая среда, взаимодействие со сверстниками и активная совместная деятельность педагогов с семьей способствуют становлению опыта речевого общения детей. А это дает толчок развитию эмоциональности, активности, самостоятельности, инициативности в установлении речевого контакта, у ребенка появляется возможность научиться взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, понимать и оценивать чувства и поступки людей.

Список литературы:

1. Алексеева М.М., Ушакова О.С. Взаимосвязь задач речевого развития детей на занятиях // Воспитание умственной активности у детей дошкольного возраста. – М., 2003. - с.27-43.
2. Алексеева М.М., Яшина В.И. Речевое развитие дошкольников. - М., 1999.
3. Бородулина Т.С. Методические рекомендации для воспитателей. – М., 2017.
4. Гербова В.В. Составление описательных рассказов // Дошкольное воспитание. - 2006. - N 9.
5. Тихеева Е.И. Развитие речи детей: Пособие для воспитателей дет. Сада / под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 1981.

Болдырева А.Я.

воспитатель МБОУ ДОУ №7 «Сказка» пос. Мостовской Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

В настоящее время игровой деятельности детей дошкольного возраста придается большое значение. Игра занимает важное место в жизни ребенка дошкольного и младшего школьного возраста, являясь ведущим видом их деятельности. Успешная игровая деятельность детей дошкольного возраста является необходимой для развития отдельных психических процессов и функций, и овладения социальным опытом.

Проблема игры стала привлекать внимание ученых в конце 19- начале 20 века. Этот интерес не угас и до настоящего времени.

К. Гроссом была сформулирована первая теория игры, которая получила широкое распространение и признание во многих странах в первой половине 20 века. Согласно этой теории, игра является явлением, неразрывно связанным с жизнедеятельностью человека.

В мировой науке существует множество направлений, изучающих особенности игры детей. Авторы классических концепций детского развития, а также представители смежных направлений посвящали свои исследования теории и практике игры (З. Фрейд, А. Фрейд, К. Фабри, Ж. Пиаже, Й. Хейзинга, Д. Винникот, Э. Берн, Л. С. Выготский, Д.Б.Эльконин, И. Е. Берлянд, Б. Саттон-Смит и многие др.).

В более поздних исследованиях авторы (П.П. Блонский, Ш. Бюлер, Л.С.Выгодский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтев, С.Л. Рубинштейн, Ж.Пиаже, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон и др.) обращают внимание на психологические аспекты игры и ее значение в развитии ребенка (в частности развитие отдельных психических процессов и функций и овладение социальным опытом) [2].

Известный в нашей стране педагог А.С. Макаренко так характеризовал роль детских игр: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет тоже значение, какое у

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

взрослого имеет деятельность работа, служба. Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в дальнейшем и в работе.

Вопрос о природе и сущности игры волновал и до сих пор продолжает привлекать внимание многих исследователей, таких как Гальперин П.Я., Данилова В.Л., Запорожец А.В., Эльконин Д.Б.

Всякая игра есть, прежде всего, свободная деятельность и она имеет свои особенности. Во-первых, игра по приказу уже не может являться игрой. Во-вторых, игра не есть «обыденная» жизнь и жизнь как таковая. Она скорее выход из рамок этой жизни во временную сферу деятельности. Третья отличительная особенность игры заключается в том, что игра обособляется от «обыденной» жизни местом действия и своей продолжительностью.

В-четвертых, одной из особенностей игровой деятельности является наличие явления «заигрывания», когда ребенок не может вырваться из «плена» игры.

В-пятых, особенно заметны различия девочек и мальчиков дошкольного возраста в игровой деятельности. Миры мальчиков и девочек в чем-то похожи, но в чем-то отличаются. Игры девочек опираются на ближнее зрение. Они раскладывают свои игрушки возле себя. Игры мальчиков опираются на дальнее зрение. Они бегают друг за другом. Бросают предметы в цель. Если пространство ограничено, то они осваивают его вертикально: лезут на лестницу, тумбочку.

Поэтому мальчикам необходимы спортивные вертикальные уголки или большие просторные комнаты для игр.

Мальчики более возбудимы, раздражительны, беспокойны, нетерпимы, неуверенные в себе и более агрессивны, чем девочки. Девочки дошкольного возраста «социальные» и более внушаемы, чем мальчики. Девочки лучше справляются с простыми, рутинными задачами, тогда как мальчики с более сложными познавательными процессами.

На девочек больше влияет наследственность, а на мальчиков – среда. У девочек больше развито слуховое, а у мальчиков – зрительное восприятие. Однако, по мнению ученых, здесь также очень много спорного, проблематичного и неясного.

В 5 лет идет интенсивный процесс формирования ребенка как личности в социальном, интеллектуальном, эмоциональном и физическом плане.

В 6-7 лет ребенок с удовольствием еще играет с пластилином, этот мягкий материал - средство его самовыражения.

Наблюдая за игрой ребенка, можно многое узнать о его жизни, потому что все свои чувства, переживания он переносит на игрушки. Через игру можно узнать о взаимоотношениях в семье. Через наблюдения за игрой можно узнать об интересах и склонностях ребенка. Игра- элемент созидательного творчества, элементы которого должны присутствовать в жизни человека. поддержания его духовной гармонии. Игра - это творческий процесс. Значит, место для игры - это зона творчества. Эта зона должна быть активной, но не вызывать у ребенка агрессию. Зная эту особенность игры, в случаях дидактических затруднений, можно ввести в обучение игровые моменты, в ходе которых дети незаметно осваивают то, что было трудным ранее.

Несмотря на всё многообразие игр, их можно разделить на две большие группы.

Одни игры создаются самими детьми под руководством воспитателя – это творческие игры; другие созданы заранее, имеют готовое содержание и определённые правила – это игры с правилами. В свою очередь игры с правилами подразделяются на подвижные и дидактические игры.

Первая группа - это игры, где взрослый принимает косвенное участие в их подготовке и проведении.

Активность детей (при условии сформированности определённого уровня игровых действий и умений) имеет инициативный, творческий характер - ребята способны самостоятельно поставить игровую цель, развить замысел игры и найти нужные способы

решения игровых задач.

В самостоятельных играх создаются условия для проявления детьми инициативы, которая всегда свидетельствует об определенном уровне развития интеллекта. Игры этой группы – это сюжетные и познавательные, особенно ценны своей развивающей функцией, имеющей большое значение для общего психического развития каждого ребёнка.

Вторая группа - это различные обучающие игры, в которых взрослый, сообщая ребёнку правила игры или объясняя конструкцию игрушки, даёт фиксированную программу действий для достижения определённого результата. В этих играх обычно решаются конкретные задачи воспитания и обучения; они направлены на усвоение определённого программного материала и правил, которым должны следовать играющие.

Активность детей в обучении играм носит в основном репродуктивный характер: дети, решая игровые задачи с данной программой действий, лишь воспроизводят способы их осуществления.

Они могут затевать самостоятельные игры, в которых будет больше элементов творчества. В группе игр с фиксированной программой действия относятся подвижные, дидактические, музыкальные, игры - драматизации, игры - развлечения. Нельзя не отметить, что игры имеют существенное преимущество перед специально организованными занятиями в том плане, что в них складываются более благоприятные условия для проявления активного отражения в детской самостоятельной деятельности общественно сложившегося опыта.

В понятие «творческая игра» входят сюжетно-ролевые игры, конструктивно-конструктивные и театрализованные. В данных играх отражаются впечатления детей об окружающей жизни, глубина понимания ими тех или иных жизненных явлений.

Свобода, самостоятельность, самоорганизация и творчество в этой группе игр проявляются с особой полнотой.

Сюжетно-ролевая игра - основной вид игры ребенка дошкольного возраста, ей присущи все основные черты игры в наибольшей полноте. Основной особенностью сюжетно-ролевой игры является наличие в ней воображаемой ситуации, которая складывается из сюжета и ролей. Сюжет игры - ряд событий, объединенных жизненно мотивированными связями. В сюжете раскрывается содержание игры. В сюжете используется два вида действий: оперативные и изобразительные «как будто», соответствующие действиям взятой роли.

Сюжетно-ролевой игре присущи специфические мотивы: общий мотив - стремление ребенка к совместной социальной жизни со взрослым; частный мотив - интерес к событиям, действиям с предметами, стремление к совместной деятельности, желание стать субъектом своей деятельности.

С возрастом игры меняются, возрастает богатство сюжетов. Условно все сюжетные игры можно разделить на три группы в зависимости от сюжета: бытовые игры, игры на тему труда, игры с общественной тематикой.

Игра - основной вид деятельности ребенка в дошкольном возрасте, играя, он познает мир, людей, играя, ребенок развивается.

С помощью дидактической игры ребенок может приобретать и новые знания: общаясь с воспитателем, со своими сверстниками, в процессе наблюдения за играющими, их высказываниями, действиями, выступая в роли болельщика, ребенок получает много новой для себя информации. И это очень важно для его развития.

Сюжетно-ролевая игра в жизни ребенка, особенно дошкольника, играет особую роль, она позволяет дошкольнику представить себя врачом, парикмахером, мамой или папой, позволяет развить воображение, мышление, пофантазировать. В сюжетно-ролевых играх ребенок старается как можно ярче проявить себя, применить весь накопленный опыт, все свои знания и умения.

Таким образом, рассмотрев особенности игровой деятельности детей можно сделать вывод, что целенаправленное обучение детей игре, обеспечивает активизацию

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы
психической и двигательной сферы, развитие познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, навыков общения с взрослыми и сверстниками. Развитие игры происходит в воспитательно - педагогическом процессе, при условии систематичности игра для детей является мощным средством коррекции психофизического развития, социализации ребенка в обществе.

Список литературы

1. Бачурина В. 500 самых лучших игр. Развивающие игры. - М.: Эксмо, 2006.
2. Водченко Н.Л. (сост.) Играя, учимся. Выпуск 3. Пособие для занятий с детьми. - М.: 2005.
3. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. - 4-е изд., стер. - М.: Академия, 2002. - 416 с.
4. Печора К., Ширванова О., Перунова. Учим играть детей раннего возраста. // «Дошкольное воспитание» - 2005- № 4.

Бояркина Т.Т.

учитель начальных классов МБОУ «Видновская СОШ № 1»

Киримова Г.Ш.

учитель начальных классов МБОУ «Видновская СОШ № 1»

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ГИПЕРАКТИВНЫМ РЕБЕНКОМ В ШКОЛЕ

В 60-х годах XX века врачи называли гиперактивность патологическим состоянием и объясняли ее минимальными расстройствами функций мозга. В 80-х годах чрезмерную двигательную активность стали относить к самостоятельным заболеваниям, назвав «синдром дефицита (нарушения) внимания с гиперактивностью» (СДВГ). Когда ребенок гиперактивный, признаки этого проявляются в проблемах с концентрацией внимания, памятью и обучением. Мозг такого ребенка с трудом обрабатывает информацию, внешние и внутренние стимулы. Гиперактивные дети не в состоянии быть сосредоточенными продолжительное время, контролировать свои действия и отличаются неусидчивостью, невнимательностью и импульсивностью.

"Гипер..." - (от греч. Нурег - над, сверху) - составная часть сложных слов, указывающая на превышение нормы. Слово "активный" пришло в русский язык из латинского "activus" и означает "действенный, деятельный".

Гиперактивное поведение детей отличается следующими признаками: часто наблюдается беспокойные движения; вертится; встает со своего места в классе во время уроков, когда нужно оставаться на месте; часто бывает болтлив; обычно с трудом дожидается своей очереди в различных ситуациях.

Наверное, в каждом классе встречаются дети, которым трудно долго сидеть на одном месте, молчать, подчиняться инструкциям. Они создают дополнительные трудности в работе воспитателям и учителям, потому что очень подвижны, вспыльчивы, раздражительны и безответственны. Гиперактивные дети часто задевают и роняют различные предметы, толкают сверстников, создавая конфликтные ситуации.

Поведение гиперактивных детей может быть внешне похожим на поведение детей с повышенной тревожностью, поэтому педагогу и родителям важно знать основные отличия поведения одной категории детей от другой. Кроме того, поведение тревожного ребенка социально не разрушительно, а гиперактивный часто является источником разнообразных конфликтов, драк и просто недоразумений.

Американские психологи П. Бейкер и М. Алворд предлагают следующие критерии выявления гиперактивности у ребенка.

Дефицит активного внимания. Непоследователен, ему трудно долго удерживать внимание. Не слушает, когда к нему обращаются. С большим энтузиазмом берется за

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

задание, но так и не заканчивает его. Испытывает трудности в организации. Часто теряет вещи. Избегает скучных и требующих умственных усилий заданий. Часто бывает забывчив.

Двигательная расторможенность. Постоянно ерзает. Проявляет признаки беспокойств (барабанит пальцами, двигается в кресле, бегаёт, забирается куда-либо). Спит намного меньше, чем другие дети, даже в младенчестве. Очень говорлив.

Импульсивность. Начинает отвечать, не дослушав вопрос. Не способен дождаться своей очереди, часто вмешивается, прерывает. Плохо сосредоточивает внимание. Не может дождаться вознаграждения (если между действиями и вознаграждением есть пауза). При выполнении заданий ведет себя по-разному и показывает очень разные результаты (на некоторых занятиях ребенок спокоен, на других - нет, на одних уроках он успешен, на других - нет).

Если в возрасте 7 лет проявляются хотя бы шесть из перечисленных признаков, педагог, родители могут предположить, что ребенок, за которым они наблюдают, гиперактивен.

Учителю, в классе которого учится ребенок с синдромом гиперактивности и дефицита внимания, очень важно с первых дней наладить доверительные отношения с его родителями и поддерживать с ними постоянную связь. Именно от их скоординированного сотрудничества зависит, насколько быстро ребенок сможет преодолеть этот синдром. Ни в коем случае не нужно обвинять родителей в плохом воспитании ребенка. Чаще всего они и без того испытывают чувство неловкости за его излишнюю бестактность, неуправляемое поведение. Тем более, что многие из них крайне утомлены от его постоянной активности дома. Иногда именно учитель должен объяснить родителям особенности их ребенка, что его поведение – не капризы и избалованность, а сложное явление, вызванное целым комплексом причин. Им необходимо вместе продумать и строго согласовать организацию учебной деятельности для гиперактивного ребенка в школе и дома, распорядок его дня, которого следует жестко придерживаться. Также для детей, страдающих этим синдромом, важную роль играет единство требований к нему от родителей и педагогов. Это относится и к школьной дисциплине, и к правилам поведения в общении с окружающими, а также к оформлению тетрадей и способам решения тех или иных учебных задач.

Важно помнить, что эти дети импульсивнее своих сверстников. Они почти всегда высказываются и совершают поступки, не подумав об их последствиях. Их импульсивность мешает им соблюдать этикетные нормы общения. (Они почти всегда много говорят, при этом создается впечатление, что они не умеют слушать, все время перебивают других, часто отвечают на вопросы, не выслушав их до конца.) Это создает дополнительные трудности в школе, где существуют строгие правила поведения ученика по отношению к учителю. Взрослым общаться с такими детьми крайне нелегко.

В начальной школе эти дети могут обращаться к учителю на "ты", выкрикивать с места, вмешиваться в разговор взрослых. Они не делают различия между общением с приятелем и учителем, часто ставят себя и родителей в неудобное положение из-за излишней откровенности, всегда прямо говорят о том, что думают. Если их что-то не устраивает в школе, на уроке, в поведении одноклассников и самого учителя, они сразу же скажут об этом, не задумываясь о чувствах окружающих. Их высказывания достаточно бестактны, и в результате такого поведения они навлекают на себя осуждение педагогов и агрессию со стороны учеников. А их нетерпеливость мешает учителю во время урока, им трудно дождаться своей очереди в игре или при ответе. Они всеми силами пытаются увильнуть от скучных и надоедливых заданий, требующих предельной сосредоточенности (списывания, решения однообразных математических примеров и т.д.). При работе над формированием навыков письма, важно помнить, что однообразие работы быстро способствует утомлению, поэтому лучше всего, если учитель разрешит ребенку потратить

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

часть времени на снятие напряжения: попросит прописать буквы или слова в воздухе, используя активное движение мышц.

А когда материал урока гиперактивному ребенку интересен или прекрасно знаком, он старается отвечать за весь класс сразу, требуя, чтобы учитель уделял внимание только ему одному. И если обычный активный ребенок адекватно воспринимает просьбу учителя отвечать, только когда вопрос задается лично ему, то ребенок с синдромом СДВГ, в лучшем случае, просто игнорирует замечание педагога, продолжая выкрикивать ответ на каждый его вопрос, а зачастую и обижается на учителя за то, что он не уделяет все свое внимание ему одному. Необходимо заметить, что эти дети часто болезненно ревнивы к вниманию учителя и успехам своих одноклассников в учебе на фоне собственных неудач. Отчасти это можно объяснить их заниженной самооценкой, а также крайней эмоциональной нестабильностью. Они стремятся привлечь к себе внимание педагога и ребят любыми средствами. При общении с гиперактивным ребенком необходимо стараться говорить спокойно, мягко, не повышая тона. Эти дети очень чутко улавливают нотки раздражения, гнева в голосе учителя, и их реакция бывает иногда очень агрессивной.

Ученику с этим синдромом присуща крайняя возбудимость, он находится в постоянном движении, ему физически трудно просидеть весь урок, он вертится на стуле, пытается встать и походить по классу, выбежать к доске, забывая о правилах поведения на уроке. Своими беспокойными движениями в руках и ногах, он напоминает пляшущую марионетку. Таких детей часто учителя и родители называют "вечный двигатель". Их необходимо оберегать от излишнего утомления, поскольку оно приводит к снижению самоконтроля и нарастанию гиперактивности. Им нужно как можно больше движения, ежедневно бывать на свежем воздухе, умеренная физическая нагрузка и лечебная физкультура.

Многие ученые советуют этим детям заниматься верховой ездой, так как только один контакт с лошастью уже успокаивает гиперактивных детей. Учителям важно не забывать о физкультминутке, которая помогает такому ребенку снять накопившуюся усталость на уроке.

В США проводился эксперимент, во время которого на уроке гиперактивным детям разрешали держать в руках резиновый мяч. Сжимая и разжимая его, они проявляли меньшее беспокойство и порывистость движений.

Хорошо, если в школах и классах, где есть гиперактивные дети, оборудованы различные зоны отдыха, в которых ребенок может отдохнуть на переменах (диванчики или скамейки в рекреациях, ковер в конце класса с игрушками), чтобы ребенок мог расслабиться после урока, посидеть в удобной для него позе или даже полежать.

В некоторых школах наряду с обычными партами появляются пюпитры – стоячие парты, это идеальное решение для таких детей, какую-то часть урока, они могут провести стоя. Гиперактивных ребят не рекомендуется оставлять в группе продленного дня. После уроков им желательно побыть в одиночестве или наедине с любящим его взрослым в домашней атмосфере, которая дает ребенку чувство защищенности. Им рекомендуется дневной сон, но так как они обычно испытывают трудности с засыпанием его можно заменить чтением вслух, рисованием или другим спокойным времяпрепровождением.

В некоторых школах учителя разрешают таким детям (по соглашению с родителями) брать дополнительный выходной день, но с условием, что ребенок потратит дома несколько часов в удобном для него режиме, на закрепление учебного материала, под присмотром взрослого.

Дефицит внимания у этих ребят является одной из самых серьезных проблем, с которой сталкивается учитель, да и сам ребенок, в процессе обучения. Ему очень сложно довести ту или иную деятельность до конца. Такой ученик очень неорганизован, если он сам собирается в школу без помощи родителей, он постоянно забывает дома учебники, ручки, тетрадки, на уроке много пропускает, переписывает с доски с ошибками, забывает

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

записать домашнее задание. Поэтому, к сожалению, наша школа, где внимание играет одну из ведущих ролей в успешности ученика, для ребенка с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, становится настоящей "каторгой". Он очень легко отвлекается и из-за своей рассеянности, постоянно допускает ошибки в заданиях, что, конечно, отражается на его оценках. И как следствие его неуспеваемости, у ребенка возникает заниженная самооценка, которая к тому же зачастую подкрепляется постоянными замечаниями и жалобами учителя и родителей на его поведение. Это формирует пессимистический взгляд у ребенка на окружающую действительность. От него часто можно услышать высказывания о том, что он не справится с поставленной задачей, упражнением, проиграет в игре еще до начала той или иной деятельности. Поэтому важно всегда придерживаться "позитивной модели" в общении с такими детьми. Обязательно хвалить ребенка за выполнение работ, требующих проявления внимания, выделять его успехи. Учителю следует давать ребенку только одну задачу на определенный отрезок времени, чтобы он мог ее завершить, всегда сопровождать задания предельно ясными и лаконичными инструкциями. Во время уроков ограничивать до минимума отвлекающие факторы. Этому может способствовать, в частности, оптимальный выбор места за партой для гиперактивного ребенка – в центре класса, напротив доски. Идеальными учебными пособиями для таких детей являются обучающие компьютерные программы, которые позволяют ребенку проходить материал в удобном для него темпе. Лучше всего они воспринимают материал в наглядной форме, поэтому использование на уроках картинок, действующих моделей, просто необходимо. Также при обучении этих детей, хорошо использовать различные тетради с напечатанными заданиями. Учитель не должен раздражаться из-за того, что ребенок постоянно не до конца переписывает с доски, и не успевает за темпом урока. Лучше всего, готовясь к уроку, учесть эту особенность некоторых детей и подготовить текст, или схемы, которые учитель собирается записывать на доске, в напечатанном виде, что избавит ребенка от необходимости переписывать этот текст.

Главное, общаясь с ребенком с гиперактивностью, помнить, что он нуждается в особом внимании и терпении со стороны учителя.

Список литературы

1. Альтхерр П. Гиперактивные дети: коррекция психомоторного развития: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М.: Академия, 2011.
2. Каунова О.Н. Гиперактивный ребёнок в школе. – М., 2014.
3. Лютова Е.К. Шпаргалка для родителей: гиперактивные, агрессивные, тревожные и аутичные дети: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. - М.: Творческий центр "Сфера", 2010.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Варкова О.В.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани №99

Кислова А.М.

заведующая МБДОУ г. Астрахани №99

Овчинникова Н.Г.

музыкальный руководитель МБДОУ г. Астрахани №99

Потапушкина Е.В.

музыкальный руководитель МБДОУ г. Астрахани №99

ФОРМИРОВАНИЕ РАННЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛИЗОВАННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

В настоящее время одной из важнейших задач психолого - педагогической работы в дошкольном учреждении является ранняя профориентация через социализацию детей дошкольного возраста. «Дошкольное образование является первой ступенью общего образования, а, следовательно, и в формировании базовых знаний, в том числе о профессиях. Расширение и пополнение представлений дошкольников о профессиях важная составляющая, учитывающая актуальность современных изменений, происходящих в обществе» [1. с. 194- 196]. Сама социальная среда выдвигает требования к уровню развития воспитанника, расширению его кругозора. В процессе усвоения ребёнком социальных ценностей, требований, норм, принятых в обществе происходит формирование положительных личностных качеств, отношение к труду и людям, настоящим профессионалам своего дела, имеющим нужные и важные профессии.

«Условиями, сопутствующими ранней профориентации, являются: наличие развивающей предметно-пространственной среды, ориентированной на развитие у ребенка интереса к разным видам деятельности; поддержка инициативы в разных формах деятельности ребенка; социальное партнерство образовательного учреждения с семьями воспитанников; организация взаимодействия дошкольных учреждений с образовательными и развивающими центрами»[2, с. 43]. Выполнить выше перечисленные условия нам помогает организация театрализованной деятельности. Знакомство с профессиями, через театрализованную деятельность дает хорошую возможность расширить и уточнить знания о профессиях, приобщиться к миру взрослых. При подготовке к спектаклю большую роль играет социальное партнерство: родители оказывают поддержку при пошиве костюмов, организации предметно-развивающей среды, рассказывают о своих профессиях; образовательные центры приглашают детей на мастер-классы, смотры - конкурсы театрализованных постановок.

«Под руководством воспитателя в игровой форме можно сформировать у детей разнообразные представления о профессиях; эмоционально положительное отношение к труду и профессиональному миру в целом; попробовать свои силы в доступных видах деятельности с тем, чтобы позже, в подростковом возрасте, ребенок смог анализировать профессиональную сферу более осмысленно и чувствовать себя при выборе профессий более уверенно [3 с.84]. Как показывает опыт, игровые занятия по организации театрализованной деятельности имеют большое значение для всестороннего развития и социализации ребенка в современном мире. Особую актуальность приобретают театрализованные формы ознакомления дошкольников с профессиями: драматизации, кукольные театры, развлечения по произведениям детской литературы о ценности труда и профессии в жизни человека, по сюжетам и текстам сказок о труде и профессиях, трудолюбии и лени, о профессиональных праздниках и т.д.

При проведении театрализованных постановок по профориентации мы:

-используем принцип опоры на профессии, произведения детской литературы и фольклора, где говорится о профессиях;

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

-отбираем профессии, уже знакомые детям по программе обучения и воспитания в детском саду: повар, врач, пожарный, строитель и др.;

-анализируем и отбираем литературный материал, разрабатываем сюжет, пишем сценарий, в котором продуманы и предложены роли, образы подходящих профессий.

При разработке профориентационной театрализованной постановки «Теремок на новый лад» для средней группы в основу были положены такие понятия как гостеприимство, дружба, семейные ценности, трудолюбие, взаимовыручка, отрицание лени. Воплощением этих понятий стали образы жителей теремка, животных - профессионалов - повара, врача, журналиста, водителя, учительницы, швеи, продавца, строителя и др. Сюжет прост и доступен для детского восприятия. Ролевые диалоги для всех участников постановки построены таким образом, что сами дети - герои рассказывают о своих профессиях. В театральной картине показывается детям важность каждой профессии и взаимосвязь со всеми профессиями. Эта театральная иллюстрация позволяет в игровой форме на основе активного участия детей показать не только профессии строитель, врач, швея, повара, но и воспитывать у детей ценностное отношение к их труду.

Грамотное создание предметно-развивающей среды, использование ярких костюмов, хорошо отрепетированные слова героев в стихотворной форме, песенки о труде и профессиях в исполнении детей позволили превратить постановку в настоящий праздник профессий.

В ходе подготовки и участия детей в театрализованной деятельности, дети проявили положительное эмоциональное отношение к теме профессий. В оценке отношения к труду дети давали такие ответы: «Надо трудиться», «Без труда нельзя испечь хлеб», «Швея шьет всем красивую одежду», «Строитель очень нужен людям», «Врач лечит и приносит пользу».

Проведенное интервью с детьми, которое после спектакля провела мухажурналист, дети (участники спектакля и зрители), отвечая на вопрос, кем бы вы хотели стать, после проведенной постановки, часто называли те профессии, которые увидели в проведенном театрализованном мероприятии. Закономерно, что дети соотносят себя с тем, что видят и в чем участвуют. Настоящий ответ на вопрос, кем быть, последует в другом возрасте, но первыми поставили его перед дошкольниками воспитатели.

Мы надеемся, что работа по ранней профориентации не пройдет зря, и наши дети научатся быть инициативными, социально адаптированными, получат достаточно знаний о мире профессий, осознают ценностное отношение к труду взрослых, будут проявлять самостоятельность, активность и творчество, что поможет их дальнейшему успешному обучению в школе и правильному профессиональному выбору.

Важно, чтобы ребёнок с раннего возраста проникся уважением к любой профессии, и понял, что любая профессия должна приносить радость и самому человеку и окружающим людям, а использование театрализованной деятельности в ранней профориентации нам в этом поможет.

Представляем сценарий театрализованной сказки «Теремок на новый лад»

Автор сценария: музыкальный руководитель Овчинникова Н.Г.

Действующие лица: ведущий, петушок - продавец, зайчиха-повариха, волк - водитель, медведь - строитель, лиса -учительница, комариха - врач, муха - журналист, зеленая лягушка-садовод, мышка-швея.

В сказке может все случится,

Наша сказка впереди.

Сказка в двери постучится

Скажем сказке заходи.

«Теремок» названье сказки,

Теремок на новый лад.

В ней профессии сегодня

Выстроятся в ряд

Сказка «Теремок на новый лад»

<p>Ведущий: Стоит в поле теремок, Он не низок, не высок. Сверху башенки резные, Окна светлые, большие. Есть и сад, и огород, Приходи лесной народ. Всех гостей мы соберем, Место каждому найдем. Утро раннее придет, Солнце радостно взойдет. Улыбнется, удивится, Кто же в теремке живет. Здесь живут мои друзья, Очень дружная семья: Заяц, волк, медведь, лиса, ярко-рыжая краса, есть петух, комар и мушка, и зеленая лягушка, в ярко - розовых штанишках бегают по дому мышка. <u>Петушок поет:</u> Петух: Ку-ка-ре-ку! Подъем, просыпайся милый дом. Нам друзья нельзя лениться, Целый день будем трудиться, Кто и кем, сейчас расскажем, Каждый труд почётен, важен.</p>	<p>Зайчиха: Я зайчиха- повариха, Испекла с утра пирог. Вкусный завтрак- на здоровье, Есть сметанка и творог. Борщ готовлю очень вкусный, Ведь люблю я лист капустный. Пирожков я напеку, В доме всех я накормлю. Будет сыта вся семья, Ведь на то и повар я! Ведущий: Мушка очень суетится, Мухе надо торопиться! Муха: Где же белый, чистый лист? Я же муха – журналист. Из конца в конец летаю, Обо всех, всегда всё знаю. Куча разных новостей Для газеты и вестей. Волк: Ну, а я волчок – водитель, Все к машинке подходите. Я с утра мотор проверил, Масло в двигатель залил. Не стесняйтесь, посмотрите, Всё почистил, всё помыл. Руль кручу, давлю на газ, Быстро я доставлю вас. В магазин и на базар, Купим там любой товар.</p>
<p>Лиса: Отвези меня волчок, Быстро в школу, на урок. Как бы мне не опоздать, Не должны зверята ждать. Буду я зверят учить, Рисовать, читать, лепить. Быть примерным, не лениться, На 5 всем учиться. Ведь учительница я, Важна профессия моя! Ведущий: Петушок наш нарядился, Наш красавец, наш певец. В магазин идет наш Петя, Он отличный продавец. Петух: Я люблю свою работу Я игрушки продаю. Куклы, мячики, машинки Радость детям я дарю. Надо денег накопить, Магазин еще открыть. И в него я завезу</p>	<p>Мышка: Я-швея. Наряжаю всех красиво, Выполняю ваш заказ. Брюки, платье и рубашку Всё сошью вам, хоть сейчас. Чтоб красиво одеваться, Ко мне вам нужно обращаться. Мерки с вас сейчас сниму, И на ткань переведу, На машинке прострочу, Вам готовое вручу. Примеряйте, надевайте И за новым прибегайте. Ведущий: Комариха очень рада, Нарядилась в халат, А работает на скорой, Ловко делает уколы. Комариха: Отправляюсь в отделение, У кого тут воспаленье, Насморк, кашель, в горле боль,</p>

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

<p>Мясо, сыр и колбасу. Ведущий: Мышка в розовых штанишках, В яркой курточке с замком. Вот и швейная машинка, Ткани, нитки, полон дом. Курточку хочу и я Кто ты мышка?</p>	<p>А у вас дружок мозоль. Не грустите и не бойтесь, Хворь любую исцелю. Открывайте шире ротик Я микстуру вам налью.</p>
<p>Ведущий: Ну, а здесь кипит работа, Стройка новая идёт, Чтобы радостно, богато В новом доме жил народ. Кто это? Михаил Иванович. Он строитель просто класс. Что вы строите, скажите? Медведь: Это новый дом для вас. Я люблю свою работу, Людам радость я дарю, И от всех кто жить здесь будет, Слышу я – благодарю. Здесь просторно и уютно, И красиво и светло, От большой души медвежьей Всем друзьям моё тепло. Ведущий: Дом медведь- строитель сделал, Возле дома сад цветет. Кто здесь трудится - Лягушка - настоящий садовод. Груши, яблоки и сливы Ох, ну как же здесь красиво.</p>	<p>Лягушка: От зари и до зари Я тружусь, вот посмотри . Клумбы яркие какие, И цветы в них расписные. Здесь деревья, здесь кусты И везде растут цветы. Это всё друзья для вас, Чтобы радовать всех нас. Лейку я сейчас возьму , Поливать цветы пойду. Ведущий: Солнце по небу гуляло, Всё о теремке узнало. Как живет наш теремок, Что не низок, не высок. Что ж пора и солнцу спать Завтра будет день опять. Утром зазвенит будильник На работу всем вставать, И трудиться будут снова, Все, от мала до большого. Повар, продавец, учитель, Доктор, журналист, водитель, И строитель, и портной, И садовник. На работу выходите И всем пользу приносите. Все вместе поют: Все профессии нужны, Все важны и служат людям, Вы когда –нибудь должны, Выбрать ту, что вашей будет!</p>

Анализируя, проведённую работу, мы сделали выводы о том, что использование театрализованной деятельности при изучении мира профессий дает положительный результат в развитии детей. У дошкольников были сформированы представления не только о профессиях, которых говорится в спектаклях, а также о профессии актера, его связи с другими театральными профессиями. Дети знают, какими качествами, знаниями и умениями должен обладать настоящий профессиональный актер. С помощью песен, праздников, театрализованных игр дети пополняют свои представления новыми подробностями о разных профессиях, развивают творческие способности и получают массу положительных эмоций.

Список литературы

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

1. Мотренко Ю.П. Ранняя профориентация детей старшего дошкольного возраста / Ю.П. Мотренко // Молодой ученый. - 2020. - № 41 (331). - С. 194-196.
2. Иванова Н.В. Теоретические и практические аспекты ранней профориентации детей дошкольного возраста / Н.В. Иванова, М.А. Виноградова // Ярославский педагогический вестник. - 2019. - № 3. - С. 38-46.
3. Детская психология: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Д.Б. Эльконина; ред.-сост. Б.Д. Эльконин. - 6-е изд., стер. – М.: Академия, 2011. – 383 с.

Голубева Н.В.

воспитатель МКДОУ «Детский сад «Сказка» с. Никольское» МО «Енотаевский район»
Астраханской области

ЗНАЧЕНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Значение рисования, лепки, аппликации и конструирования для всестороннего развития и воспитания дошкольника велико и многогранно. Изобразительная деятельность выступает как специфическое образное средство познания действительности, поэтому имеет большое значение для умственного развития детей. В свою очередь умственное воспитание ребенка теснейшим образом связано с развитием речи.

На занятиях изобразительной деятельностью детей можно знакомить с новыми словами, учить понимать, различать и, наконец, употреблять слова в активной речи. Ребенок может знакомиться с названиями предметов, действий, которые он производит с предметами, различать и употреблять слова, обозначающие внешние признаки предметов и признаки действий.

Первым шагом в развитии понимания речи на занятиях изобразительной деятельностью является усвоение номинативной (назывательной) функции слова: все, что находится вокруг ребенка, все, что он делает и как делает, получает название.

Для того чтобы слово-название стало словом-понятием, на него надо выработать большое число различных условных связей, в том числе и двигательных. Все виды изобразительной деятельности способствуют этому. Разнообразный наглядный материал, который периодически меняется, помогает уточнить понимание названий предметов, действий, признаков. Ребенок приучается вслушиваться в короткую фразу взрослого, понимать смысл постепенно усложняемых высказываний, новых слов, уточняет их лексические, фонетические, грамматические оттенки. Слово помогает ребенку в познании всех сторон изобразительной деятельности, осмыслении процессов изображения.

В изобразительной деятельности значительно быстрее происходит развитие восприятия и осознания речи детьми, так как речь приобретает действительно практическую направленность и имеет большое значение для выполнения той или иной предложенной деятельности. Различные виды продуктивной деятельности благоприятны для развития речи и тем, что при осуществлении легко можно создавать проблемные ситуации, способствующие появлению речевой активности. Проблемные ситуации формируют коммуникативную направленность речи. Так, если кому-то из детей специально «забыть» положить лист бумаги, кисть или карандаш, ребенок вынужден просить недостающее, т.е. проявлять речевую инициативу.

Изобразительная деятельность имеет большое познавательное, воспитательное значение благодаря своей наглядности. Как отмечалось ранее, дети быстрее и полнее усваивают речевой материал, если в качестве наглядной опоры используются натуральные объекты.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Все предметы, с которыми действует ребенок и которые создаются им в результате продуктивной деятельности, выполняют роль наглядной опоры для речевых упражнений. Причем в данном случае наглядность представлена натуральными предметами, а не иллюстративным материалом. Для дошкольников это обстоятельство имеет огромное значение.

Материал, которым оснащаются занятия, используется на разных этапах работы с разными речевыми целями, а его применение варьируется в зависимости от речевого развития детей дошкольного возраста. Определенный набор фраз, слов, произносимых педагогом во всевозможных речевых комбинациях, делает слово мобильным, подвижным. Его структурный облик уточняется. Слово прочно входит сначала в пассивный, а затем в активный словарь ребенка во всем многообразии его форм. С этой целью на занятиях необходимо ежедневно использовать весь наглядный материал: оречевлять демонстрируемые действия, предметы оборудования, их признаки и назначение. Для того чтобы дети лучше усвоили название материала, важно постепенно в течение всего года создавать условия для самостоятельного усиленного выполнения поручений воспитателя как до занятий, так и после них. Дети как бы играют с этим материалом, убирая его со стола или раскладывая, производя разнообразные действия.

Важно и то обстоятельство, что ребенок в изобразительной деятельности опирается одновременно на несколько анализаторов (зрение, слух, тактильное восприятие), что также оказывает положительное влияние на развитие речи.

Как уже упоминалось, для усвоения слов-названий большое значение имеют действия самих детей с предметами. Дети с трудом связывают слово с предметом или действием, воспринятыми только зрительно. Когда детям дают предмет в руки и предлагают действовать с ним, при этом называют также действия и признаки, в таких условиях новые слова усваиваются значительно быстрее и прочно запоминаются.

Изобразительная деятельность благоприятна для развития речи, прежде всего, тем, что ребенок сам непосредственно действует с предметами. Огромное влияние этого фактора на развитие речи ребенка отмечено М.М. Кольцовой. В описанных ею опытах дети раннего возраста почти в два раза быстрее начинали реагировать на слово, обозначающее предмет, если имели возможность этим предметом манипулировать.

В изобразительной деятельности создаются условия для осуществления тесной связи слова с действием, с признаками действия. Обеспечить связь слова с предметом значительно легче, чем связь слова с действием: можно показать сам предмет, игрушку или муляж, наконец, можно использовать картину. Значительно труднее показать через картину связь слова с движением или состоянием предмета. В изобразительной деятельности это происходит естественно, поскольку ребенок сам выполняет разнообразные действия. Например: *взял карандаш, прижал тряпочку, веду линию, рисую мяч, отрезал уголок, кисточку положил на подставку* и т.д.

Следует заметить, что, например, приставочные глаголы дети начинают усваивать значительно раньше, если во время деятельности логопед часто употребляет их, говоря о том, что делает ребенок: *режет бумагу, отрезает уголок, вырезает круг, разрезает лист, надрезает по сгибу* и т.д.

При специальном обучении дети хорошо усваивают определенную цепь последовательных действий, характерных для изобразительной деятельности. Это способствует развитию речи — правильному пониманию и выполнению инструкции типа: «Нарисуй красный шар, а потом — синий». Именно на этих занятиях дети хорошо усваивают последовательность действий и причинно-следственную взаимосвязь различных действий и явлений: «Кисточка грязная. Моем грязную кисть. Кисточка стала чистой».

Важно отметить, что действия детей, оречевленные в изобразительной деятельности, становятся более совершенными, осмысленными, целенаправленными, ритмичными, регулируемы. Ускоряется процесс усвоения изобразительных навыков.

Изображение предмета, даже самого элементарного, в лепке, аппликации и т.д. предполагает наличие достаточно ясных представлений о нем. Формирование представлений о предметах и явлениях требует от детей усвоения знаний об их свойствах и признаках (об их форме, цвете, величине, мягкости, упругости, количестве, положении в пространстве и т.д.). Воспитатель перед обучением детей изображению выделяют и называют эти свойства, путем сравнения предметов учат детей находить сходство и различия.

Постепенно дети приобретают способность самостоятельно анализировать предмет, видеть его составные части, сравнивать их и в то же время воспринимать предмет в целом. Познание предметов и их свойств, приобретаемое действенным путем, прочнее закрепляется в сознании. Признаки (форма, величина, цвет) становятся не только присущими отдельным определенным предметам, но и обобщаются в понимании детей как присущие многим предметам. Дети узнают и называют, например, красный цвет, круглую форму, прямую линию в предмете, а к концу года активно используют эти слова и словосочетания в общении.

На занятиях изобразительной деятельностью наблюдается тесное вплетение в нее игры и речи детей. Дети «дорисовывают» словами то, что не могут изобразить. Эти факты отмечены в исследованиях Н.П. Сакулиной, В.С. Мухиной. Дети придают нарисованному предмету движения (машина едет), на основе предметного рисунка с помощью речи создают целый сюжет, оживляют и оречевляют предметы, передавая звукоподражаниями и доступными словами их диалог.

Выполняя повторяющиеся движения в рисовании (штрихи, мазки, линии), дети любят сопровождать их речью в такт движениям руки: топ-топ-топ («следы»), кап-кап-кап («дождик идет»), туда-сюда, прижала-оторвала и т.д.: «оживляют» свои выполненные работы. Это также следует использовать для развития разных сторон речи.

Учитывая стремление детей рисовать играя, следует использовать изобразительную деятельность для того, чтобы уточнять представления о предметах и возможных связях между ними. Дети рисуют заборчик, а логопед говорит: «У меня есть петушок, он любит сидеть на заборчике». Дети наклеивают узор для коврика, а логопед говорит: «Собачка будет спать на коврике». Чтобы дети научились представлять общий вид предмета, его строение, следует подкреплять их знания систематическими наблюдениями, развивая при этом конкретно-образное мышление и зрительное восприятие параллельно с речью.

Необходимо специально воспитывать у детей умение воспринимать речь в процессе рисования, а затем и совмещать с речью свою деятельность. Словесные обозначения помогают детям выделить в предметах их признаки («Ленточки красные, длинные, красивые»). Слово помогает осмыслению процесса изображения. Ребенок неспособен к самостоятельному всестороннему наблюдению изображаемых предметов. Поэтому очень велика роль воспитателя в выработке у детей умения проследить особенность формы, контур предмета и его частей, цвет и другие признаки (мяч большой, круглый, красный). Таким образом, руководство педагога должно быть направлено не только на обучение рисованию, но и на развитие восприятия, воображения. Сам процесс изображения сопровождается у детей живой работой мысли и воображения. Рисуя карандашом, красками, лепя из глины, ребенок лучше воспринимает очертание формы, яркость цветовых пятен, если этому помогают слово или различные звукоподражания, связанные с предметом. Сочетание разнообразных пятен с фоном, подкрепляемое речью, вызывает у ребенка различные ассоциации, определенную настроенность. Ребенка привлекают яркие краски, карандаши, большой лист бумаги; он испытывает удовольствие, рисуя вместе со взрослыми. Надо стремиться к тому, чтобы дети с радостью и желанием занимались, этим. Детей увлекает сам процесс деятельности, повторяемость действий, но результат пока их мало интересует. Если воспитатель не уберет своевременно работу, дети могут ее испортить.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

У детей дошкольного возраста еще нет собственного замысла, они не умеют намечать тему. На занятиях следует чаще обращать их внимание на выразительность полученного изображения. Задание по изобразительной деятельности должно строиться так, чтобы ввести ребенка в образную ситуацию, которая поможет ему эмоционально воспринимать созданный вместе со взрослым рисунок, лепку, аппликацию. Следует также привлекать образные сравнения, стихотворные тексты, которые помогают создать характеристику предмета, развивают у детей образное восприятие, обогащают речь выразительными средствами.

Изобразительная деятельность позволяет решать и воспитательные задачи: воспитывать такие положительные качества, как самостоятельность и целенаправленность в выполнении работы, усидчивость и настойчивость, умение довести работу до конца, аккуратность, т.е. все те качества, которые слабо выражены у детей дошкольного возраста. Поэтому, как бы ни выполнил ребенок работу, надо оказать должное внимание результатам его усилий.

Большое значение имеет воспитание у детей стремления сделать работу понятнее и интереснее для других. Дети испытывают удовлетворение от того, что лепка, рисунок понравились, что их товарищи выразили свое удовлетворение, отметили их работы (например, похлопали им за хорошее выполнение).

Педагог поощряет активность детей, выполняющих установленные правила, благодаря чему у детей постепенно вырабатывается осознанное поведение, умение ограничивать свою активность, воспитывается выдержка. Это особенно важно для расторможенных детей, игнорирующих принятые в группе правила поведения. Воспитывая у детей навыки правильного поведения, следует как можно реже прибегать к замечаниям, порицаниям, так как они гасят интерес к деятельности. Напротив, положительная оценка, похвала, одобрение побуждают к дальнейшим положительным действиям.

Таким образом, все перечисленные положительные стороны изобразительной деятельности оказывают большое влияние на формирование различных сторон речи.

Список литературы

1. Жинкин, Н.И. Механизмы речи. - М., 2002.
2. Запорожец, А.В. Развитие мышления // Психология детей дошкольного возраста. — М., 2004.
3. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функции мозга ребенка. - М., 1993.
4. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях.- М.: Просвещение, 1991.
5. Рыжова Н.В. Развитие творчества детей 5-6 лет с ОНР. – М.: ТЦ Сфера, 2009.

Григорьева И.Г.

воспитатель МБДОУ д/с «Подсолнушек» г. Астрахани

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время к организации обучения и воспитания детей в ДОУ предъявляются всё более высокие требования. Перед педагогами стоит непростая задача – построить свою работу так, чтобы она не только соответствовала запросам общества, но и обеспечивала сохранение самооценности периода детства.

Основными целями Программы «От рождения до школы» под редакцией Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой является создание благоприятных условий для полноценного проживания ребёнком дошкольного детства; всестороннее развитие

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

психических и физиологических качеств в соответствии возрастным и индивидуальным особенностям; подготовка ребёнка к жизни в современном обществе.

Эти цели реализуются в процессе разнообразных видов детской деятельности. Процесс реализации будет протекать гораздо быстрее и гармоничнее, если в ДОУ будут созданы условия для развития мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста и в частности для проведения пальчиковых игр.

На современном этапе ситуация в обществе такова, что практически ни один ребенок не рождается абсолютно здоровым.

В Программах ДОУ чаще подробно рассматривается развитие общих моторных навыков. Воспитатели и родители, как правило, придают развитию мелкой моторики развлекательный характер. Развитие мелкой моторики рук у детей как обучающий и развивающий вид деятельности часто неправомерно и ошибочно считается второстепенным.

Педагогические условия для развития мелкой моторики в ДОУ:

1. Повышение педагогической компетенции. Целью, которой является изучение теории вопроса и передового педагогического опыта, анализ методической литературы, изучение и применение современных подходов и педагогических технологий, посещение семинаров, мастер-классов и т. п.

2. Организация предметно-развивающей среды. Для целенаправленной работы необходимо подготовить соответствующую предметно – развивающую среду, с учетом возрастных особенностей детей.

Понятие «развивающая среда» означает создание необходимых условий для развития ребенка. Каждый предмет в группе может стать развивающим. Создавать среду, окружающую детей нужно таким образом, что она определяла направленность их деятельности и в тоже время решала поставленную задачу по развитию мелкой моторики. Создавая развивающую среду, нужно учитывать и такой фактор как эмоциональное благополучие ребёнка.

Необходимо, чтобы предметно-развивающая среда включала в себя все пособия, игры и упражнения на развитие мелкой моторики.

При организации предметно-развивающей среды важно обеспечить разнообразие игрушек и игрового оборудования: матрёшки и различные игрушки-вкладыши, пирамиды, мозаики, мелкая и крупная мозаика, шнуры для нанизывания бусинок и пуговиц, пособия по застегиванию пуговиц разной величины, коробочки для собирания и переукладывания мелких предметов, наборы резиновых игрушек для укрепления мышцы руки, пальчиковый театр, конструкторы, заводные игрушки и т. д.

Предметно-развивающая среда должна быть динамична. Предметная среда не должна быть самоцелью, вне детской деятельности.

3. Образовательная деятельность с детьми в режимных моментах и в ООД. Пальчиковую гимнастику необходимо включать как в непосредственно образовательную деятельность, так и вовремя утренней гимнастики, во время умывания, одевания, физкультминуток, в свободное время утром, на прогулке и после сна, то есть использовать в любой удобный отрезок времени.

Игры и упражнения с пальцами рук представлены в литературных источниках в разных вариантах: народные с речевым сопровождением, авторские на основе стихов и без них.

К числу достоинств таких игр можно отнести их простоту и универсальность, отсутствие каких-либо специальных атрибутов для проведения, безопасность. Обычно все они несложны по технике, но вместе с тем при регулярном использовании в работе с детьми обеспечивают хорошую тренировку пальцев и подготовку мышц руки к письму.

Использование пальчиковых игр и упражнений оказывает неспецифическое тонизирующее влияние на функциональное состояние мозга и развитие речи детей, вызывая у них эмоциональный подъем и разрядку нервно-психического напряжения.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Пальчиковая гимнастика выполняется ребенком как повторение того, что делает взрослый, поэтому следует предварительно освоить данные упражнения без ребенка.

При использовании пальчиковой гимнастики нужно соблюдать следующие **принципы работы:**

1. Принцип участия – привлечение всех участников педагогического процесса к непосредственному участию в развитии мелкой моторики рук.
2. Принцип комплексного сквозного подхода – заключается в преемственности между возрастными различиями и видами детской деятельности.
3. Принцип доступности предлагаемого материала – соответствие возрастным особенностям детей. Нельзя утомлять малыша сложными играми, нужно выполнять простые упражнения-игры. Они могут сопровождаться стихотворениями, песнями, потешками.
4. Принцип систематичности и последовательности в приобретении знаний и умений – при систематических занятиях происходит быстрое улучшение не только качества речи, но и мышления ребёнка.
5. Принцип от простого к сложному – от простых игр переходим к более сложным.
6. Принцип личностно-ориентированного подхода к детям – работать, как с группой детей, так и индивидуально.
7. Принцип оздоровительной направленности – основан на том, что на пальцах рук есть много точек, массаж которых позволяет укрепить здоровье ребёнка.

Пальчиковая гимнастика оказывает огромное влияние на развитие детей.

При использовании пальчиковой гимнастики, необходимо помнить **три важных правила:**

1. Пальцы левой и правой рук следует нагружать равномерно;
2. После каждого упражнения нужно расслаблять пальцы (например, потрясти кистями рук);
3. Поскольку пальчиковая гимнастика оказывает комплексное воздействие, она должна использоваться на всех образовательных деятельности в ДОУ.

Рекомендации по выполнению пальчиковой гимнастики:

1. Перед игрой с ребенком можно обсудить ее содержание. Это не только позволит подготовить его к правильному выполнению упражнения, но и создаст необходимый эмоциональный настрой.
2. Начинать с уровня доступного детям.
3. Во время пальчиковых игр следует садиться друг против друга, так, чтобы лица взрослого и ребенка были на одной высоте и оба хорошо видели друг друга.
4. Не проводить пальчиковую гимнастику холодными руками.
5. Перед началом упражнений детям следует разогреть ладони легкими поглаживаниями до приятного ощущения тепла.

Этапы разучивания пальчиковых игр:

1. Взрослый сначала показывает игру сам;
2. Взрослый показывает игру, манипулируя пальцами и рукой ребёнка;
3. Взрослый и ребёнок выполняют движения одновременно, взрослый проговаривает текст.
4. Ребёнок выполняет движения с необходимой помощью взрослого, который произносит текст.
5. Ребёнок выполняет движения и проговаривает текст, а взрослый подсказывает и помогает.
6. Нужно соблюдать комфортный для ребёнка темп выполнения.
7. Все упражнения выполняются в медленном темпе, от 3 до 5 раз, сначала правой рукой, затем левой, а потом двумя руками вместе.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

8. Занятия должны быть только совместными. Это определяется необходимостью точного выполнения движений, в противном случае результат не будет достигнут.

9. Выполняя упражнения вместе с детьми, обязательно нужно демонстрировать собственную увлеченность игрой. Важно использовать максимально выразительную мимику.

10. Для повышения эффективности воздействия при выполнении различных упражнений необходимо задействовать все пальцы руки.

11. Необходимо следить за правильной постановкой кисти руки, точным переключением с одного движения на другое.

12. Для повышения коэффициента полезного действия упражнения должны быть построены таким образом, чтобы сочетались сжатие, растяжение, расслабление кисти; использовались изолированные движения каждого пальца.

13. Нужно добиваться, чтобы все упражнения выполнялись детьми легко, без чрезмерного напряжения мышц руки, чтобы они приносили радость.

14. Все указания даются спокойным, доброжелательным тоном, чётко, без лишних слов. При необходимости отдельным детям оказывается помощь.

15. В идеале каждое занятие имеет свое название, длится несколько минут (до 5 минут) и повторяется в течение дня 2-3 раза.

16. Наличие познавательной направленности текстов к упражнениям.

17. Подбор упражнений с учётом возрастных и индивидуальных возможностей детей.

18. Необходимо провести тщательный отбор методов и приёмов, способствующих усвоению детьми раннего возраста пальчиковых игр:

-чтение художественной литературы (сказок, стихов, потешек);

-использование различных театров (кукольного, настольного, пальчикового, теневого, на фланелеграфе);

-продуктивная деятельность (рисование, лепка, конструирование, аппликации без наклеивания);

-использование аудиоматериалов и видеоматериалов (аудиокассеты, диски с песнями, видеофильмы по сказкам).

19. При повторных проведениях игры дети нередко начинают произносить текст частично (особенно начало и окончание фраз). Постепенно текст разучивается наизусть, дети произносят его целиком, соотнося слова с движением.

20. Выбрав два или три упражнения, постепенно заменяют их новыми. Наиболее понравившиеся игры можете оставить в своем репертуаре и возвращаться к ним по желанию ребенка.

21. Следует чётко придерживаться следующего правила: не ставить перед детьми несколько сложных задач сразу (к примеру: показывать движения и произносить текст). Так как объём внимания у детей ограничен, и невыполнимая задача может «отбить» интерес к игре.

22. Никогда не следует принуждать ребенка играть. Попробуйте разобраться в причинах отказа, если возможно, ликвидируйте их (например, изменив задание) или поменяйте игру.

23. Особое внимание уделяем тренировке движений повышенной сложности, то есть таких, какие наши пальцы не делают в повседневной жизни. Именно такая тренировка пальцев рук даёт видимый и быстрый эффект: движения кисти пальцев становятся точными и координированными.

При проведении пальчиковой гимнастики речь воспитателя должна быть: эмоционально окрашенной, правильной, отчётливой, неспешной, понятной ребёнку по содержанию, по возможности чаще адресована индивидуально каждому ребёнку, более

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

сложной, чем речь ребёнка и по структуре и форме фраз, и по лексической новизне (она должна давать ребёнку более сложные образцы, чем те, которыми ребёнок уже владеет).

Таким образом, возможности пальчиковой гимнастики в развитии моторики рук у детей младшего дошкольного возраста состоят в том, что она оказывает благотворное влияние на развитие движений и ловкости пальцев и кистей рук, умения управлять движениями рук и пальцев, зрительно-моторную координацию, и главное – на развитие мышления и речи детей. Кроме того, пальчиковая гимнастика успокаивает ребенка, так как она переключает его внимание на телесные ощущения. Большое разнообразие видов упражнений пальчиковой гимнастики дает возможность использовать дифференцированный и личностно ориентированный подходы в развитии мелкой моторики ребенка определенного возраста и с определенными проблемами в психологическом развитии, которые устанавливаются на диагностической основе.

4. Сотрудничество и взаимодействие с родителями (законными представителями). Одним из обязательных условий, повышения эффективности процесса развития мелкой моторики дошкольников, является взаимодействие с родителями, так как формирование навыков обусловлено многими факторами, в том числе такими, которые взаимодействуют на ребёнка вне стен дошкольного учреждения.

В работе с родителями необходимо использовать разнообразные формы работы, это: индивидуальные беседы; консультации; рекомендации; памятки.

Взаимодействие с родителями осуществляла через родительские собрания «Развитие мелкой моторики ребёнка и её влияние на речь» и консультации «Развиваем пальчики – стимулируем речевое развитие», «Использование нетрадиционных приёмов в работе с детьми по развитию мелкой моторики».

Можно на родительском собрании показать игры и обязательно проиграть их с родителями.

Одним из важнейших условий эффективности проводимой работы является совместная согласованная работа родителей и педагогов.

5. Взаимодействие с педагогами. Преемственность в работе воспитателя, логопеда, психолога, методиста позволяют добиться положительных результатов в развитии мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста.

6. Педагогическая диагностика. Определение уровня мелкой моторики и координации движения рук даёт возможность правильно спланировать свою работу и узнать степень продвижения детей в речевом развитии.

На практике используются разнообразные методы и приёмы развития мелкой моторики:

- метод наблюдения помогает получить общую картину уровня развития ребёнка на данном этапе, или зафиксировать отдельные отклонения в развитии. Наблюдение может быть скрытым и включённым, сплошным и выборочным, одноразовым (срезовым) и длительным (продолжительным). Этот метод позволяет исследовать ребёнка в естественных условиях жизни; незаменим он и для первичной ориентировки в проблеме и получения предварительных сведений о ребёнке;

- словесные методы – объяснения, указания, инструкции и т.д. Эффективность их зависит от доступности их пониманию, эмоциональной выразительности, образности. Чтобы слово нужным образом повлияло на маленького ребёнка, оно должно опираться на его чувственный опыт. Словесные методы необходимо сочетать с наглядными методами;

- наглядные методы включают в себя непосредственное ознакомление детей с окружающим природным и социальным миром и показ им реальных предметов, картинок, книг, видеоматериалов и др. Наглядность должна опираться на все виды чувственного опыта ребёнка: зрение, слух, обоняние, осязание.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

- практические методы. Для более глубокого познания действительности детям необходимо не только слушать педагога, наблюдать то, что он показывает, но и самим практически действовать;
- методы прямого воздействия включают в себя постановку перед ребёнком той или иной практической задачи (например, собрать пирамидку, разучить пальчиковую игру и т.п.), показ образца способа действия, помощь взрослого в его выполнении. При этом методы прямого воздействия не должны подавлять собственную активность ребёнка, инициативность и самостоятельность;
- метод опосредованного (косвенного) педагогического воздействия. При его использовании воспитатель не ставит перед детьми, какой либо конкретной задачи и не определяет прямо способы её решения. Он даёт ребёнку советы, поощряет его действия, предлагает на выбор их варианты, создает условия для самообучения, организуя предметно – материальную среду. Очень важно сочетать методы прямого и косвенного воздействия так, чтобы первые не превалировали над вторыми. Методы косвенного воздействия незаменимы при организации творческих видов деятельности детей – игры, рисования, лепки, конструирования и др.

Таким образом, систематическая работа по развитию мелкой моторики и речи у детей с использованием пальчиковой гимнастики, совместной работой с родителями воспитанников и педагогами, организации предметно-развивающей среды, дает свои результаты: дети становятся более активными в общении, ясно и последовательно выражают свои мысли; используют в речи образность, точность языка; умеют выражать свое отношение к окружающему. Большинство детей умеют рассуждать, делать умозаключения, выводы, сравнения. Поэтому проблема развития мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста остается актуальной на сегодняшний день.

Список литературы

1. Галигузова Л.Н., Мещерякова С.Ю. Педагогика детей раннего возраста [Текст]: учебное пособие. - М.: ВЛАДОС, 2007. С. 38-185.
2. Галянт И. Пальчиковые игры // Дошкольное воспитание. 2011. № 1. С. 50-53.
3. Зebbеева В.А. Организация режимных процессов в ДОУ [Текст]: методическое пособие. - М.: ТЦ Сфера, 2006. С. 3-26. (Серия «Библиотека руководителя ДОУ»).
4. Ильин Е.П. Психомоторика. - М.: Владос, 2010. 326 с.
5. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. - М.: Просвещение, 2005. 228 с.
6. Крупенчук О.И. Пальчиковые игры. - СПб.: Литера, 2005. 220 с.
7. Ткаченко Т.А. Мелкая моторика. Гимнастика для пальчиков. - М.: ЭКСМО, 2010. 234 с.

Гуденко Е.А.

учитель начальных классов МБОУ «Видновская СОШ № 2» Астраханская область

Шумаева Н.В.

учитель начальных классов МБОУ «Видновская СОШ № 1» Астраханская область

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КИНЕСИОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧЕДВИГАТЕЛЬНЫХ ФУНКЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Естественное состояние души ребенка – движение. Он активен, любознателен и постоянно ищет возможность подвигаться.

Движения (в том числе речь и письмо) - главное средство взаимодействия человека с окружающим миром. Двигательный акт - внешнее завершение внутреннего психического процесса. Развивая моторику, мы создаём предпосылки для становления многих психических процессов. С чего начинается наше сбалансированное состояние? В связи с чем оно нарушается?

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Гармония основана на трех началах: мышление (интеллект), эмоции (чувства), тело. В идеале между ними должны быть прочные связи и каждый элемент системы должен вносить свой равноценный вклад в решение любой жизненной ситуации.

Давно уже доказано учеными, исследовавшими работу мозга, когда человек сильно эмоционально включается в ситуацию, первое, что страдает, - мыслительная и творческая деятельность. Следовательно, ни о какой нормальной учебе не может быть и речи.

С каждым годом большинство наших детей, особенно жители больших городов, все дальше и дальше идут по пути разрыва интегрирующих связей между телом, мышлением и эмоциями. Они проводят большое количество времени, сидя перед телевизором, компьютером, заполняя свое время видеоиграми. Образ жизни как детей, так и большинства взрослых вокруг них, включает мало естественных свободных движений и требует специальных постоянных упражнений.

К сожалению, большинством родителей интеллект рассматривается как функция, находящаяся в голове, а тело просто как приставка, которая переносит голову куда надо. Часто в теле видится даже досадная помеха «настоящей» учебе. Часто мы можем услышать: «Не вертись. Сиди спокойно!» А выражение: «Дети, не бегайте!» является самым популярным в нашей стране.

Таким образом, постепенно, начиная с самых ранних лет, происходит уход от заложенного природой механизма снятия напряжения через естественное движение, которое является основой развития мышления, творческого подхода к жизни.

Чтобы быть стройными и красивыми, мы выбираем здоровое питание, занимаемся физкультурой и дополняем все это положительными эмоциями. Не только тело, но и мозг нуждается в постоянных тренировках. Это совсем не означает, что для этого необходимо изнурять себя решением логорифмических уравнений. Оказывается, делая определенные физические упражнения (так называемую гимнастику мозга), можно развивать те или иные отделы головного мозга. С помощью гимнастики можно улучшить память, ускорить усвоение информации, получить навыки быстрого обучения. Сегодня мы хотим познакомить вас с новым методом образовательной деятельности.

Образовательная кинесиология – направление, в рамках которого развитие ребенка и взрослого человека рассматривается через естественные физические движения. Основная цель Образовательной кинесиологии — вооружить человека знаниями о своем восприятии, своих ощущениях, в том числе и ощущениях положения собственного тела в пространстве.

Иногда мы не обращаем внимания на то, насколько связано наше восприятие собственного тела и успешность в учебной деятельности. Гармония между правой и левой, верхней и нижней, передней и задней сторонами тела создает пространственное восприятие, которое необходимо для освоения таких важных навыков, как распределение текста в пространстве листа, восприятие страницы целиком, понимание математической последовательности чисел слева направо, от меньшего числа к большему и т.д. Ребенок, находящийся в разбалансированном состоянии, тратит на эти простые действия очень большое количество времени.

Образовательная кинесиология основана на предположении о том, что некоторые дети прилагают слишком много усилий и "отключают" механизм мозговой интеграции, необходимый для нормальной учебы. Обучение с помощью всего мозга в целом стимулируется и облегчается определенными движениями.

Основателем Образовательной кинесиологии является Пол И. Деннисон, который всю свою профессиональную жизнь посвятил сфере образования. Его открытия основаны на понимании взаимосвязи физического становления, речевого развития и учебных достижений личности. Образовательная кинесиология включает в себя несколько взаимосвязанных направлений, одним из них является "Гимнастика Мозга". Название выбрано не случайно. Дело в том, что разрабатывалась методика в центре для неуспевающих под названием "Долина". Именно там в течение 20 лет Деннисон помогал

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

детям и взрослым успешно справляться с их трудностями, поэтому нужно было найти название, привлекательное для детей, и в то же время отражающее суть происходящего. "Гимнастика Мозга" - это специально подобранные упражнения, в основе которых лежат естественные движения детей в раннем возрасте, а также разработки нейропсихологов. Упражнения эти довольно просты, не требуют много сил и времени для выполнения. Их легко делать в игровой форме, они доступны и взрослым, и детям.

С момента основания в 1987 году организации «Образовательной Кинесиологии», исследовательские проекты, использующие "Гимнастику мозга", распространились по всему миру и принесли замечательные результаты.

Образовательная Кинесиология - молодое направление науки и практики в области человекознания. Вместе с тем, сегодня она успешно развивается более чем в 30 странах мира и стала частью профессиональной жизни специалистов - педагогов, психологов, медицинских работников и др.

«Гимнастика мозга» также высокоэффективна для занятий спортом, музыкой, живописью и танцами всех видов.

На что направлена программа:

- поддержание и развитие нейрофизиологических связей между телом и мозгом;
- улучшение эмоционально-мотивационной сферы;
- развитие спонтанности и непроизвольности;
- следование за натуральными (природными) законами развития познавательных возможностей человека;
- активизацию нервной сети тела и межполушарных связей;
- развитие личности;
- интеграцию мотомоторных процессов;
- осознание своего тела через движение;
- позволяют освободиться от напряжения, чуть меньше сутулиться и быть более пластичными;
- познание себя;
- достижение понимающего слушания, чтения, творческого письма.

Описание упражнений. Гимнастика мозга представляет собой простые движения и упражнения, они помогают обучающимся любого возраста раскрывать те возможности, которые заложены в нашем теле. Несколько минут (5-7 минут) занятий дают высокую умственную энергию. Процедуры и упражнения этого комплекса делятся на базовые и дополнительные.

К базовым относятся: «Кнопки мозга», «Перекрестный шаг», «Крюки».

«Кнопки мозга». Выполнение данного упражнения способствует:

- обогащению мозга кислородом, за счет этого улучшается восприятие информации;
- выполняются перед чтением или другой работой глаз, способствует продуктивной работе за компьютером.

«Кнопки мозга» расположены вблизи артерий, снабжающих кровью головной мозг. Стимуляция этих зон способствует насыщению крови кислородом, которая затем поступает в мозг.

Упражнение выполняется стоя или сидя.

1. Ноги стоят удобно, параллельно друг другу. Если вы стоите, то колени расслаблены. Одна рука кладется на пупок. Пальцы другой руки прикасаются к двум точкам, расположенным под ключицами между первым и вторым ребром таким образом, что большой палец оказывается на одной точке, а средний – на другой.

2. Далее слегка массируем эти точки пальцами. Рука лежит просто спокойно на пупке.

3. Меняем руки и повторяем упражнение.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Продолжительность выполнения – по собственному ощущению. Дышим в обычном темпе.

«Перекрестные шаги». Данное упражнение:

-активизирует работу обоих полушарий мозга;

-помогает активизироваться для выполнения любой деятельности;

-способствует более быстрому включению в ситуацию, усвоению информации;

-способствует развитию способности быстрого чтения, активного понимающего слушания.

Перекрестные шаги – это перекрестно – латеральная ходьба на месте. Когда вы касаетесь правым локтем поднимающегося навстречу левого колена, а затем наоборот, то активизируются одновременно обширные зоны обоих полушарий. Это упражнение эффективно для активизации полноценного функционирования мозга и распространения активности на передние доли.

Упражнение выполняется стоя или сидя. Локтем левой руки нужно тянуться к поднимающемуся навстречу колену правой ноги, потом локтем правой руки тянуться к поднимающемуся навстречу колену левой руки.

Упражнение желательно делать в медленном темпе. Выполняя его, мы чувствуем, как «работают» мышцы живота. Если этого ощущения нет, значит, упражнение выполняется неправильно: либо слишком низко наклоняется локоть, либо слишком высоко поднимается колено. «Встреча» должна происходить посередине. Продолжительность выполнения – по ощущению.

«Крюки». Это упражнение:

-углубляет позитивное отношение;

-поднимает настроение;

-используется при выполнении контрольных работ;

-позволяет сохранять способность целеустремленности в любых ситуациях.

Упражнение состоит из двух частей, выполняется сидя или стоя.

Поза "Крюков" способствует объединению эмоций лимбической системы с процессами мышления в лобных долях мозга, приводя к интегрированному состоянию, которое помогает наиболее эффективному учению и реагированию на происходящее.

1. Займите удобное положение. Скрестите ноги. Вытяните руки перед собой и перекрестите — одна поверх другой, схватите их в замок, переплетая пальцы между собой, и положите их на груди.

Продолжительность выполнения – по собственному ощущению. Дышим в обычном темпе. Дети выполняют упражнение с открытыми глазами, взрослые с закрытыми глазами.

1. Взгляд направлен вверх, язык прижат к твердому небу.

2. Разъедините ноги, сомкните кончики пальцев между собой и дышите в обычном темпе. Взгляд направлен вниз, и язык прижат к твердому небу.

«Двойные рисунки». Упражнение способствует:

-расширению зрительного поля (движения глаз становятся более плавными);

-улучшению навыков письма, чтения, понимающего чтения;

-лучшему выполнению любых творческих заданий.

Выполняется стоя, сидя. Это действие способствует расслаблению мышц кистей, предплечий и плеч, а также облегчает процесс слежения глазами.

1. Представьте, что у вас в каждой руке по карандашу, а перед вами доска.

2. Одновременно двумя руками начинайте рисовать на воображаемой доске рисунки. Они должны быть зеркальные. То есть две руки рисуют одно и то же. Глаза следят за рисунком. Руки вытянуты и чуть согнуты в локтях.

Дыхание в естественном ритме. Если руки начинают уставать, значит, упражнение выполняется неверно. Найдите удобное положение.

Другие варианты упражнения «Двойные рисунки»:

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

-На бумаге рисуем карандашами.

-На парте рисуем пальчиками.

Упражнение активизирует все каналы восприятия: кинестетический (телесный), визуальный (зрительный), аудиальный (слуховой). Повышается уровень внимания. Улучшается память. Улучшаются навыки понимающего чтения, чтения вслух, понимающей речи, соединения слогов в слова, слов во фразы, понимания, узнавания символов, кратковременная и долговременная память. Стимулирование внутренней речи и способностей творческого мышления.

«Колечко». Поочередно и как можно быстрее перебирайте пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно указательный, средний и т.д. Проба выполняется в прямом и в обратном (от мизинца к указательному пальцу) порядке. Вначале упражнение выполняется каждой рукой отдельно, затем сразу двумя руками.

«Кулак-ребро-ладонь». Ребенку показывают три положения руки на плоскости стола, последовательно сменяющих друг друга. Ладонь на плоскости, ладонь, сжатая в кулак, ладонь ребром на плоскости стола, распрямленная ладонь на плоскости стола. Ребенок выполняет пробу вместе с педагогом, затем по памяти в течение 8 – 10 повторений моторной программы. Проба выполняется сначала правой рукой, потом – левой, затем – двумя руками вместе. При усвоении программы или при затруднениях в выполнении педагог предлагает ребенку помогать себе командами ("кулак – ребро – ладонь"), произносимыми вслух или про себя.

«Ухо – нос». Левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой – за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук "с точностью да наоборот".

Эти упражнения мы используем в различных формах работы: фронтальной, подгрупповой и индивидуальной. Упражнения позволяют повысить иммунитет, насыщают клетки мозга кислородом, помогают детям сконцентрироваться на заданиях.

Гимнастика мозга - является мощным подпитывающим средством и поддержкой для наших детей. Особенно эта поддержка необходима в межсезонье и в период адаптации детей после летних каникул.

Мы совместили Гимнастику Мозга с работой над звуковой стороной речи. Часть упражнений носит подготовительный характер, помогает улучшить восприятие и внимание детей. Это такие упражнения как: *«Перекрестные шаги»*, *«Крюки»*.

Упражнения помогают в работе над четким ритмическим рисунком слова или фразы, способствуют выработке правильного речевого дыхания.

В целом методика Пола Деннисона является совершенно новым явлением, и адаптация его работы к условиям российской образовательной системы является весьма актуальной. Она становится первым шагом в образовательной кинесиологии — науке, улучшающей обучаемость на уровне работы целостного мозга.

Список литературы

1. Варга А.Я. Теория семейных систем Мюррея Боуэна. – М., 2013.
2. Джон Ти Оздоровляющее прикосновение. – М., 2014.
3. Карла Ханнафорд Мудрое движение. – М., 2012.
4. Лоуэн Психология тела. – М., 2010.
5. Пол Деннисон Гимнастика Мозга. – М., 2014.
6. Смирнова С.С. Образовательная кинестетика. – М., 2011.
7. Фельденкрайз М. Осознание через движение. – М., 2010.
8. Материалы сайта www.kinesiology.web-box.ru, www.musters.ru

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Дерябина Н.Ю.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани № 67

Лысенко Т.А.

инструктор по физической культуре МБДОУ г. Астрахани № 67

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Тема подготовки детей в школу как никогда актуальна в наше время. Сегодня любого родителя волнует вопрос: «Достаточно ли подготовлен его ребенок к восприятию школьной программы?» «Как подготовить ребенка к школе? С какого возраста отдавать в школу». Этими вопросами озабочены сейчас нынешние молодые родители. И это понятно, ведь начало обучения в школе – сложный этап в жизни ребенка, требующий определенный уровень готовности к этому качественно новому виду деятельности – учебному.

Сейчас в первом классе предъявляются к школьнику высокие требования: должен читать, считать, уметь связно рассказывать и формулировать грамотно вопросы и т.д. Но надо понимать, что готовность ребенка к обучению в школе заключается не только в этом. Понятие готовности к учению значительно шире и многообразнее.

Самое главное при переходе на качественно новую ступень развития – психологическая готовность к учебе, т.е. сформированность всех психических процессов (памяти, внимания, мышления, воображения), а также личности дошкольника в целом на том уровне, который необходим для успешной адаптации и обучения в начальной школе. Психологическая готовность к обучению понятие многогранное. Она предусматривает не отдельные знания и умения, а определенную систему основных элементов готовности: волевая, умственная, социальная, а также мотивационная готовности.

Проблема мотивационной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе чрезвычайно актуальна. Первым условием успешного учения ребенка в школе является наличие у него соответствующей мотивационной готовности, а это положительное отношение к школе, желание учиться, а также стремление занять позицию школьника. От определения ее сущности, путей формирования мотивационной готовности зависит с одной стороны определение целей и содержания обучения и воспитания в дошкольном образовательном учреждении, с другой – успешность последующего развития и обучения ребенка в школе, а также создание оптимальных условий для полноценного развития детей, их личностного становления, формирования индивидуальности, что в конечном итоге должно быть направлено на обеспечение ему максимально безболезненной адаптации к образовательному учреждению.

Многочисленные теории мотивации стали появляться еще в работах великих мыслителей древности – Аристотеля, Гераклита, Демокрита, Лукреция, Платона, Сократа, упоминавших о «нужде» как учительнице жизни. Актуальность проблемы формирования мотивационной готовности обусловлена обновлением и увеличением объема содержания обучения, постановкой задач формирования у будущих школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и познавательных интересов.

Термин «мотивация» используется в современной психологии в двояком смысле: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение (Л.И. Божович, В.К. Виллюнас, В.И. Ковалев, А.К. Маркова, А. Маслоу, К. Мадсен, А.А. Реан) сюда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и др. и как динамичное образование или характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне (В.Г. Асеев, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, Ребер А. Х. Хекхаузен).

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Одним из видов мотивации является учебная мотивация (мотивация учебной деятельности). Учебная мотивация, по мнению И.А. Зимней, выступает как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность.

Л.И. Божович, Н.Ф. Талызина, А.Б. Орлов выделяли внешнюю и внутреннюю готовность к школьному обучению. Где внутренние мотивы носят личностно значимый характер, обусловлены познавательной потребностью субъекта, получаемым от процесса познания и реализации своего личностного потенциала. Доминирование внутренней мотивации характеризуется высокой познавательной активностью ребенка в процессе обучения, овладение знаниями является и мотивом и целью выполнения предлагаемой взрослым деятельностью. Дошкольник непосредственно вовлечен в процесс познания, и это доставляет ему эмоциональное удовлетворение. Внешние мотивы характеризуются тем, что овладение содержанием предлагаемых взрослым знаний выступает средством достижения других целей (получение вознаграждения, подчинение требованиям взрослого, получение похвалы и признание товарищей). При внешней мотивации дошкольник, как правило, отчужден от процесса познания, проявляет пассивность, переживает бессмысленность происходящего.

Мотивационная готовность - это компонент психологической готовности к школе, который предполагает наличие у детей желание не просто пойти в школу, но учиться, выполнять определенные обязанности, связанные с новым статусом, с новой позицией в системе социальных отношений - позицией школьника. Без такой готовности ребенок, даже если он умеет читать и писать, не сможет хорошо учиться, так как обстановка в школе и правила поведения будут ему в тягость.

По мнению Божович Л.И., успешное обучение в школе это новая система потребностей, связанная со стремлением ребенка стать школьником» выполнять новую, общественно значимую деятельность образует внутреннюю позицию школьника.

Становление внутренней позиции происходит в 2 этапа. На первом этапе появляется положительное отношение к школе, но ориентация на содержательные моменты школьной учебной деятельности отсутствуют. Ребенок выделяет лишь внешнюю формальную сторону. Многих детей привлекают в первую очередь внешние атрибуты школьной жизни: новая обстановка, яркие портфели, тетради, ручки, а также желание получать хорошие оценки. Ребенок хочет пойти в школу, но при этом сохранить дошкольный образ жизни. На втором этапе возникает ориентация на социальные, хотя и не собственно учебные аспекты деятельности. Полностью сформированная позиция школьника включает сочетание ориентации и на социальные и на собственно учебные моменты школьной жизни, хотя такого уровня достигают лишь немногие дети к 7 годам .

В качестве важнейших мотивационных образований дошкольного возраста выделяются следующие: сознательное соподчинение мотивов, возникновение их иерархии. Говоря о мотивах учения, то имеется в виду те факторы внешнего и внутреннего характера, которые побуждают деятельность ребенка, направленную на усвоение новых знаний на данном этапе развития.

Диапазон мотивов старшего дошкольника достаточно обширен: от очевидного нежелания учиться или ориентации на внешнюю атрибутику (красивая школа, новый ранец) до осознанного стремления занять новую социальную позицию (стать школьником) и интерес к новым занятиям. Л.И. Божович выделяет 2 группы мотивов учения:

1. Широкие социальные мотивы учения, или мотивы, связанные с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений;

2. Мотивы, связанные непосредственно с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения .

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Анализ исследований Божович Л.И. показал, что обе эти категории мотивов необходимы для успешного осуществления учебной деятельности. У детей, поступающих в школу, широкие социальные мотивы выражают возникающую в старшем дошкольном возрасте, потребность занять новое положение среди окружающих, а именно положение школьника и стремление выполнять связанную с этим положением серьезную, общественно значимую деятельность.

Как указывают, Нижегородцева Н.В. и Шадриков В.А. в старшем дошкольном возрасте структура мотивов приобретает относительную устойчивость. К концу дошкольного возраста ребенок исчерпывает возможности игровой деятельности по удовлетворению своих потребностей, игровые мотивы продолжают играть важную роль, но уже не занимают ведущего места в мотивационной структуре дошкольника. В структуре мотивационной готовности к обучению в школе Нижегородцева Н.В., Шадриков В.А. включают следующие группы мотивов.

1. Социальные мотивы, основанные на понимании общественной значимости и необходимости учения и стремление к социальной роли школьника («Я хочу в школу, потому что все дети должны учиться»).

2. Учебно-познавательные мотивы отражают интерес к новым знаниям, желание научиться чему-то новому.

3. Оценочные мотивы, связанные со стремлением ребенка получить высокую оценку взрослого, его одобрение и расположение («Я хочу в школу, потому что там буду получать только пятерки и четверки»).

4. Позиционные мотивы, связанные с интересом к внешней атрибутике школьной жизни и позиции школьника («Я хочу в школу, потому что мне купят новый портфель и ручки»).

5. Внешние по отношению к школе и учению мотивы («Я пойду в школу, потому что мама так сказала»).

6. Игровые мотивы, неадекватно перенесенные в учебную деятельность («Я хочу в школу, потому что там можно будет играть с друзьями»).

Каждый из перечисленных мотивов в той или иной степени присутствует в структуре мотивационной готовности ребенка 5-7 лет, каждый оказывает определенное влияние на формирование и характер учебной деятельности. Для каждого ребенка степень выраженности и сочетания мотивов индивидуальны.

Л.И. Божович, В.М. Матюхина структуру учебно – познавательной мотивации ребенка представляют в виде двух групп: мотивация содержанием и мотивация процессом. Мотивация содержанием подразумевает стремление ребенка к познанию новых фактов, сути явлений, их происхождения, а мотивация процессом – сам процесс совершения действия.

Опыт Л.И. Божович, Н.Г. Морозовой, Л.С. Славиной показал, что в системе мотивов, побуждающих старших дошкольников к познавательной деятельности, главное место занимает значимость самого процесса познания как социально – ценной деятельности. Этот мотив для ребенка настолько силен, что определяет его положительное отношение к деятельности, даже тогда, когда она лишена познавательного интереса.

Что касается мотивации содержанием, то следует отметить, что на первых порах детей интересуют в первую очередь отдельные факты, явления, события, то есть занимательность изучаемого материала.

В современном обществе становится актуальным изучение влияния факторов, влияющих мотивационную готовность старших дошкольников. Так, А.К. Дусавицкий изучал влияние познавательного интереса на мотивационную готовность. Он выделял, что снижение или отсутствие познавательного интереса негативно отражается на готовности ребенка к обучению в школе (падает интерес к познанию, послушание, успеваемость).

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

А.Н. Леонтьевым, Л.И. Божович, Г.И. Щукиной, Д.Б. Элькониним была выделена общая картина динамики мотивов учения в зависимости от возраста, где линии развития социальных и познавательных мотивов в школьных возрастах взаимосвязаны между собой.

Индивидуально-психологические особенности обучающихся также являются одним из факторов, влияющих на мотивационную готовность к обучению в школе. К индивидуально – психологическим особенностям С.Д. Смирнов относит уровень интеллекта (способность усваивать знания, умения, навыки и успешно применять их для решения задач); креативность (способность самому вырабатывать новые знания); высокую самооценку, приводящую к формированию высокого уровня притязаний, и др.

П.П. Калчев отмечает, что познавательные интересы ребенка характеризуются преимущественной ориентацией на взрослого. Дошкольнику интересно не любое новое задание, а прежде всего то, которое он получает от значимого взрослого. Это во многом определяет ситуационный характер познавательных интересов ребенка, что в свою очередь оказывает непосредственное влияние на формирование мотивационной готовности к обучению в школе .

Таким образом, термин «мотивация» в современной психологии ученые рассматривают как систему факторов, детерминирующих поведение субъекта и как динамичное образование, которое стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне. Одним из видов мотивации является мотивация учебной деятельности. Так же в психологии многие авторы выделяют различные факторы, влияющие на формирование мотивационной готовности - влияние познавательного интереса, возрастных и индивидуально-психологических особенностей, а также роли значимого взрослого в формировании познавательного интереса.

Список литературы

1. Божович, Л.И. Избранные психологические труды: Проблемы формирования личности. Работа психолога в начальной школе. - М.: Воронеж, 1995.
2. Большой толковый словарь / под ред. А.Ребера.- в 2 т. – Т. 2: Пер. с англ. – М.: Вече, АСТ, 2000. – 592.
3. Венгер, А.Л. Психология готовность детей к обучению в школе / Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника. – М.: Педагогика, 1985. - 245 с.
4. Дубовицкая, Т.Д. К проблеме диагностики учебной мотивации // Вопросы психологии. – 2005. - №1. - 74 с.
5. Копорулина В.Н Психологический словарь. - Феникс, 2004. – 569с.
6. Кузьмишина, Т.Л. К вопросу о готовности дошкольников к обучению в школе // Психологическая наука и образование. – 2005. - №2. - 101-106 с.
7. Матюхина, В.М. Мотивация учения младших школьников. - М.: Педагогика, 1999. – 346с.
8. Смирнов, С.Д. Психологические факторы успешной учебы // Вопросы психологии. – 2005 - . № 1. - С. 76–84.
9. Столяренко, Л.Д. Основы психологии. - 3-е изд., перераб. и доп. - Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 384 с.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Евдокимова С.В.

учитель английского языка МБОУ г. Астрахани Гимназия № 4

Гришина А.А.

учитель английского языка МБОУ г. Астрахани Гимназия № 4

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

«Здоровье – это одно из естественных прав человека независимое от расы, пола, а также экономической и политической ситуации», - такое определение здоровью даёт всемирная организация здравоохранения.

Современное общество ориентируется на здоровую личность, способную к нетрадиционному решению проблемных ситуаций, умеющую гибко менять стратегию и тактику своего поведения с учетом возникающих изменений, способную прогнозировать последствия своих действий и нести за них ответственность.

Здоровьесберегающие технологии – это технологии, позволяющие педагогу добиться наибольшей эффективности обучения с наименьшим причинением вреда их психическому и физическому здоровью. Для решения поставленных задач рассматриваются цели, принципы здоровьесберегающего обучения, ориентированного на самореализацию учащегося.

Важно отметить виды деятельности, применяемые на уроках иностранного языка для формирования иноязычных умений и навыков.

Здоровьесберегающий подход и технологичность в организации обучения иностранному языку помогает учащимся раскрыть самих себя и свои способности, заложенные от природы, научиться адаптироваться в быстро меняющемся мире и минимизировать действие стресса, в котором он может находиться. Благодаря широким возможностям предмета можно научить ребенка различным моделям поведения, вхождению в образ в ролевой игре, повышению уверенности в себе и своих силах, самоанализу, развивать творческие способности ребенка с учетом индивидуальных особенностей.

По мнению Абрамовой И.В., учитель должен находить такие методы обучения иностранному языку, которые активизировали бы мыслительную деятельность и предотвратили бы быстрое наступление утомляемости обучаемых.

Реализации здоровьесберегающих технологий на уроках иностранного языка способствуют различные приемы. Остановимся на каждом из приемов в отдельности.

Смена видов деятельности – это такой прием реализации здоровьесберегающих технологий, который заключается в целесообразном чередовании учителем в ходе урока различных видов деятельности детей, с целью снижения усталости, утомления, а также повышения интереса учащихся.

Физкультминутки – это несложные физические упражнения, направленные на уменьшение негативного влияния учебной нагрузки, они благотворно влияют на восстановление умственной способности, препятствуют нарастанию утомления, повышают эмоциональный настрой учащихся, снимают статические нагрузки.

Требования к организации и проведению физкультминуток.

1. Физиологически обоснованным временем для проведения физкультминутки являются 15 – 20-я минуты урока.

2. Длительность физкультминутки составляет 1 – 5 минут. За такое короткое время удастся снять общее или локальное утомление, значительно улучшить самочувствие детей.

3. Комплексы должны подбираться в зависимости от вида урока, его содержания. Упражнения должны быть разнообразными.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Учащимся необходимы двигательные минутки на уроке, которые позволяют им размять свое тело, передохнуть и расслабиться, прислушаться к себе и принести пользу своему организму. Систематическое использование оздоровительных минуток приводит к улучшению психоэмоционального состояния учащихся всех классов, к изменению отношения к себе и своему здоровью, к пониманию взрослыми необходимости сохранения здоровья ученика не на словах, а на деле.

На уроках английского языка на начальном этапе данная задача легко решается с помощью песен и рифмовок:

Head, shoulders, knees, and toes, Knees and toes.

Head, shoulders, knees, and toes, Knees and toes.

Eyes and ears, and mouth and nose.

Head, shoulders, knees, and toes. Knees and toes.

Но далее расширяется словарный запас учащихся, и рифмовки становятся более сложными. Поэтому, когда ребята изучают тему «Части тела», рекомендуется выполнять физминутки под следующие стишки:

Clap, clap, clap your hands,

Clap your hands together.

Stamp, stamp, stamp your feet,

Stamp your feet together.

Turn, turn, turn around,

Turn around together.

Clap, clap, clap your hands,

Clap your hands together.

Большое разнообразие рифмовок и упражнений позволяет поддерживать интерес учащихся к этому виду деятельности. Когда физминутка заканчивается, ребята становятся более организованными и дисциплинированными.

Считалки – это небольшие стихотворные тексты с четкой рифмо-ритмической структурой. Считалки – это материал для эстетического, психологического, физического и умственного развития ребенка, и для снятия эмоциональной напряженности.

Рифмовки – это специально составленные стихотворные тексты, построенные по законам ритма и рифмы. Использование рифмовок и стихов на уроке обеспечивает активность и работоспособность учащихся, творческую деятельность и высокий уровень владения лексико-грамматическим материалом, поддерживает у детей интерес к изучению иностранного языка.

Песни – это прием реализации здоровьесберегающих технологий, один из приёмов эффективного обучения, который способствует созданию на уроке естественного речевого общения, снимает напряжение, непроизвольно побуждает к активному участию в учебном процессе.

Игра – форма деятельности, которая помогает активизировать деятельность ребенка, развивает познавательную активность, наблюдательность, внимание, память, мышление, поддерживает интерес к изучаемому, развивает творческое воображение, образное мышление, снимает утомление у детей, так как она делает процесс обучения занимательным для ребенка.

Фонетическая зарядка - это этап урока, который помогает переключиться на иностранный язык. Формы ее разнообразны: устный рассказ преподавателя, хоровое повторение выученных ранее речевых образцов, разучивание пословиц, поговорок, скороговорок, стихотворений. Фонетическая зарядка может быть проведена в форме игры.

Загадка на уроках иностранного языка вводит детей в мир чужой культуры. Отгадывание загадок всегда доставляет удовольствие, приближаясь к игре.

Ролевая игра – это прием реализации здоровьесберегающих технологий, предполагающий самостоятельное языковое поведение, выбор лексики, интонаций и

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы
стиля поведения в заданной ситуации. Основная цель любой ролевой игры - тренировка неподготовленной речи.

Пальчиковая игра – это прием реализации здоровьесберегающих технологий необходимый для того, чтобы подготовить руку ребенка к письму, развивать внимание, терпение, стимулировать фантазию.

Существует положительный аспект динамических пауз в форме пальчиковых игр. Остроумно весёлое, удачно подобранное маленькое стихотворение, прочитанное и динамически обыгранное хором, способствует снижению нервно-психического напряжения на уроке, повышению эмоционально-положительного фона учебной деятельности и совершенствованию коммуникативных навыков.

На занятиях английским языком у детей также необходимо развивать мелкую моторику, так как она позитивно воздействует не только на повышение качества речи родного языка, но и иностранного. Приведём пример рифмовки, который может сопровождаться пальчиковыми играми. Песенка «FingerFamily»:

Daddyfinger! Daddyfinger!

Here I am! Here I am!

How are you today?

Very well, I thank you!

Run away! Run away!

(далее идут Mummy finger, Brother finger, Sister finger, Baby finger)

В этой песенке можно просто показывать и шевелить тем пальчиком, о котором поётся, а можно сделать из бумаги пальчиковые куклы и играть с ними.

Одним из самых важных здоровьесберегающих действий – это создание у детей положительной эмоциональной настроенности на уроке. Положительные эмоции способны полностью снимать последствия отрицательных воздействий на организм школьника. Учитель должен стремиться вызывать положительное отношение к предмету. Доброжелательный тон педагога – важный момент здоровьесберегающих технологий.

Таким образом, использование здоровьесберегающих технологий играет большую роль в жизни каждого школьника, позволяет легче и успешнее овладеть необходимыми знаниями на уроке, преодолеть трудности, достичь цели и задач обучения.

Список литературы

1. Абрамова И.А. Игры на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе // 2014. №1.
2. Бродкина Г.В., Зубарёва И.И. Здоровьесберегающие технологии в образовании. – М.: АПКРО, 2012.
3. Дереклеева Н.И. Двигательные игры, тренинги и уроки здоровья. - М., 2014.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. 2-е изд. - М., 2015.
5. Карпова А.К., Рощина Г.А. Физкультминутки для школы. Ярославль, 2016.

Журавлева О.Н.

учитель начальных классов МБОУ «Краснобаррикадная СОШ», Астраханская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Информационные компьютерные технологии (ИКТ) занимают все больше места в жизни человека. Современное образование не является исключением. Одна из первостепенных задач в настоящее время - научить подрастающее поколение пользоваться информационными технологиями и научить правильно использовать полученную информацию. Главным приоритетом современного образования является обучение, ориентированное на самосовершенствование и самореализацию ученика.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Вызывает многочисленные проблемы использование компьютера на уроках математики. Поэтому необходимо адаптировать учащихся начальной школы к условиям современного информационного общества и использованию ИКТ в образовательном процессе для продуктивной, творческой работы.

В настоящее время ученикам начальной школы уже известны различные виды информации, но они еще не знают, как ими пользоваться. Согласно планируемым результатам, в ходе изучения математики ученики приобретут первичные навыки работы с информацией: смогут осуществлять поиск информации, выделять и фиксировать нужную информацию, систематизировать, сопоставлять, анализировать и обобщать информацию, интерпретировать и преобразовывать ее. То есть речь идет об информационных умениях младших школьников.

Именно начальный курс математики позволяет сформировать у учащихся универсальные учебные действия (использование знаково-символических средств, представление информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных задач и т.д.).

Использование информационно компьютерных технологий обучения позволяет существенно повысить эффективность обучения математике младших школьников, сделать усваиваемые знания более наглядными. На практике учителям начальных классов необходима интерактивность, научность, информативность, целесообразность используемого материала. Этим требованиям отвечают многие электронные образовательные ресурсы нового поколения.

В качестве педагогического инструмента в начальной школе все чаще используются ИКТ.

Информационно компьютерные технологии позволяют пользователю компьютера работать с разными типами данных, таких как текстовая информация, изображения, анимационные ролики, видео, речевая информация. Применение ИКТ технологий на уроках математики способствует повышению наглядности процесса обучения, что увеличивает эффективность развития универсальных учебных действий, способствует приобретению учащимися новых знаний, а также способствует овладению навыками работы с информацией.

Применение ИКТ позволяет учащимся на начальной стадии обучения усвоить помимо предметных, также и метапредметных результатов.

По нашему мнению ИКТ можно использовать как объяснительно-иллюстративный метод обучения, основной функцией которого является организация усвоения учениками учебной информации путем предоставления материала в наглядном виде, что дает наиболее его эффективное восприятие, усиливается благодаря визуальной памяти. Такая форма подачи математического материала позволяет учителю создавать для использования в уроках математики комплексы опорных образов. Мультимедийные презентации позволяют подавать информацию в разных форматах, что делает усвоение учащимися материала наиболее продуктивным.

Экономия времени при использовании презентаций составляет в среднем 29% по сравнению с преподаванием без использования ИКТ, а кроме того полученные учениками знания сохраняются в памяти значительно дольше.

Применение презентаций на уроках математики позволяет решить следующие задачи: усвоить математические понятия; систематизировать их; способствуют формированию навыков контроля и самоконтроля; способствуют активизации познавательной деятельности учащихся; позволяют учащимся самостоятельно работать над учебным материалом.

В зависимости от цели и содержания урока математики презентации могут быть использованы на различных этапах обучения: в проведении устного счёта (учитель может в наглядном виде предлагать задания и осуществлять исправления результатов выполнения); в изучении нового материала (иллюстрирование материала наглядными

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

средствами); в проверке самостоятельных работ учеников (что увеличивает скорость проверки результатов); в решении обучающего учебных задач (выполнение рисунков, составление плана работы; отработка новых навыков и умений); в организации учебно-поисковой деятельности учащихся; при интегрировании предметов.

При создании презентации учителю необходимо учитывать: индивидуальные особенности каждого ученика; общий уровень развития класса; цели и структуру занятия; выбор наиболее подходящих компьютерных технологий для решения соответствующих учебных задач урока и оформление учебного материала.

Применение в обучающем процессе ИК технологий существенно влияет на познавательную активность младших школьников, улучшает восприятие предлагаемого материала. Применение ИК технологий делает урок более ярким, запоминающимся, эмоциональным, и, как результат, повышает его эффективность. Соответственно усвоенные младшими школьниками знания, станут прочной основой, на которую смогут опираться учащиеся в основной школе.

Учителю необходимо выполнить задачу сочетания традиционных методов обучения и новых методов, которые предоставляют информационные технологии, с применением компьютера и современных информационных технологий, в частности компьютера и мультимедийного проектора.

Рассмотрим преимущества применения ИК технологий на уроках математики в начальных классах. Применение ИК технологии:

- улучшает восприятие и повышает качество усвоения учебного материала;
- способствует развитию у учащихся навыков контроля и самоконтроля;
- делает уроки наглядными, реализует принципы наглядности, технологии развивающего обучения, проблемно-диалогического подхода, позволяют организовать на уроке учебно-поисковую деятельность;
- предоставляет широкие возможности для индивидуализации и дифференциации обучения.

Сейчас перед учителем стоит необходимость «научить учиться» каждого школьника. Учитель должен ориентироваться на средний уровень развития учащихся, а также учитывая различный уровень подготовки у младших школьников. С помощью применение проверочных работ, компьютерных тестов и диагностических комплексов учитель может оперативно оценить уровень усвоения знаний учащимися по теме. Кроме того, применение компьютеров в учебных занятиях также дает возможность разрядить высокую эмоциональную напряженность и оживить учебный процесс.

Перед применением ИК технологий учителю необходимо тщательно продумать предстоящий урок. Не следует использовать компьютерные технологии только ради обеспечения интереса и разнообразия урока. Надо обратить внимание на то, что компьютерные обучающие программы должны обязательно включать важные ключевые аспекты темы и при этом соблюдать основные дидактические принципы: систематичности, последовательности, доступности и т.д. Кроме того, не следует перегружать школьников избыточной информацией.

Рассмотрим на примере презентации урока -закрепления по математике для второго класса по теме «Сложение и вычитание двузначных чисел с переходом через разряд» как можно использовать компьютер и медиапроектор на уроке. Урок проводится в форме путешествия.

В начале урока перед детьми раскрывается карта путешествия. В дорогу второклассники отправляются с волшебным паровозиком, который на протяжении всего урока приходит на помощь ребятам в трудных ситуациях. Это помогает привлечь детское внимание к изучаемому материалу.

На этапе устного счета предлагается следующее задание: даны ряды чисел, нужно их продолжить.

27, 35, 43, 51 ...

80, 73, 66, 59 ...

11, 23, 35, 47 ...

Ответы демонстрируются на экране с помощью мультимедийного проектора только при условии, что ответ правильный. Если ответ не появляется на экране, то отвечающий ученик должен передать право ответа другому. Это вызывает особый интерес у учащихся, т.к. сопровождается мультипликационной картинкой.

Арифметический диктант, состоящий из примеров типа «число увеличь на 28»; «уменьшаемое 65, вычитаемое 37» и т.д., дети проверяют самостоятельно по образцу. На экране отображается правильный вариант записи и ответ. В данном случае у ребенка формируется навык самоконтроля.

Особенно велика роль использования презентации при разборе текстовой задачи. С помощью презентации мы предлагаем ребенку реальную ситуацию, в которой он видит реальные объекты и связи между ними. Затем, благодаря той же презентации помогаем ребенку абстрагироваться, перевести задачу на математический язык, используя схематическую модель. Красочные слайды привлекают внимание, активизируют мыслительную деятельность учащихся.

На уроке также предусмотрено проведение оздоровительной физкультминутки: выполнение упражнений для снятия усталости мышц спины, улучшения кровообращения позвоночника и головного мозга, гимнастика для глаз. Музыкальное сопровождение способствует снятию эмоционального напряжения, усталости, а также заряжает бодростью и энергией.

Таким образом, использование ИК технологии на уроках позволяет внести разнообразие в методы и приемы обучения, развить интерес школьников к учебному процессу, сделать его привлекательным, интересным, а соответственно повысить его эффективность и результативность. Использование информационных компьютерных технологий на уроках математики повышает качество образования младших школьников.

Список литературы

1. Бордовский Г.А. Информатика в понятиях и терминах / Г.А. Бордовский, В.А. Извозчиков. – М.: Просвещение, 1991. - с. 235
2. Планируемые результаты начального общего образования / под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. - М.: Просвещение, 2009.

Караваяева Н.Л.

учитель начальных классов МБОУ г. Астрахани «Лицей № 1»

Левина Т.А.

учитель начальных классов МБОУ г. Астрахани «Лицей № 1»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время общеобразовательная школа выступает в качестве того общественного учреждения, которое самым непосредственным образом отвечает за качество человеческой истории. И от того, как будет функционировать школа, зависят не только настоящие, но, в первую очередь, будущие условия жизни людей.

Не удивительно, что в обществах, ориентированных на прогрессивный сценарий развития, государственные вложения в сферу образования, как правило, весьма значительны. Ибо уже и сейчас ясно, что выигрывают и будут выигрывать в экономическом и культурном соревновании те страны, которые смогут создать наиболее совершенную систему образования, гарантирующую экстенсивное и интенсивное развитие интеллектуальных способностей подрастающего поколения.

В нынешних непростых социокультурных условиях школа, по-видимому, остается единственным социальным институтом, который может (и обязан) взять на себя защиту

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

главного права каждого ребенка - права на такие условия школьной среды, которые обеспечивали бы ему полноценное личностное (человеческое) развитие в максимально возможном диапазоне роста его индивидуальных психологических ресурсов.

Несомненно, умных людей в обществе будет больше, если такой социальный институт, как общеобразовательная школа, будет заниматься интеллектуальным развитием подрастающего поколения.

В решении этой проблемы должны принимать участие и педагоги-учителя, ведущие основной учебный процесс, и педагоги-воспитатели групп продленного дня. Задача интеллектуального развития младшего школьника требует времени, места, условий, специалистов и расширения самого педагогического пространства школы. Группа продленного дня является моделью организации внеурочной деятельности школьников. «Продленная» педагогическая территория - группа продленного дня - позволит органично соединиться со школой тому, что сейчас работает как отдельная система дополнительного образования: творческие студии, клубы, спортивные и художественные школы.

Учитель на уроке имеет дело с детьми, разными по темпераменту, способностям, познавательным интересам. А технология классно-урочной формы обучения неизбежно заставляет его действовать в расчете на «среднего ученика».

За пределами урока дети органично реализуют свою самобытность в играх, творческих занятиях, свободном общении. Именно в этих условиях каждый из них раскрывается как существо цельное. В режиме продленного дня, где основное место занимают именно общение, совместные дела, дети получают возможность проявлять совершенно не востребованные на уроке доброту и сострадание.

В группе продленного дня ребенок должен быть занят разнообразной развивающей деятельностью, ему должно быть интересно и весело.

Если педагог-учитель больше осуществляет функции учителя, т.е. обеспечивает образовательный процесс, то педагог-воспитатель группы продленного дня ориентирован преимущественно на осуществление воспитательной работы.

Планирование работы в группе продленного дня – это процесс моделирования воспитывающей среды как комплекса социально-ценностных обстоятельств, окружающих ребенка и способствующих его интеллектуальному росту. Планирование должно иметь следующие приоритетные позиции:

- создание условий для личностного и интеллектуального развития воспитанников;
- создание условий для реализации основных форм деятельности учащихся в группе продленного дня: бытовой, учебной, досуговой, физкультурно-оздоровительной;
- создание условий для формирования системы отношений к самому себе, другим людям, окружающему миру.

В группе продленного дня имеется возможность выхода на дидактически обоснованный выбор материала для серьезного интеллектуального труда школьников, который направлен на формирование и коррекцию недостатков учебной деятельности младших школьников.

Основные направления в работе группы продленного дня:

1. Временные ориентиры. Временные ориентиры помогают воспитателю учитывать возможные совпадения отдельных видов занятий, запланированных в расписании уроков, и стараться избегать таковых.

Основное содержание деятельности в группе продленного дня представлено в виде недельной циклограммы, известной родителям и детям.

2. Решение проблем по укреплению здоровья. Эта работа включает следующие мероприятия:

- а) создание банка данных о здоровье воспитанников в группе продленного дня с целью индивидуального подхода к детям с хроническими заболеваниями, организации щадящих режимных моментов;

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

б) разработка и проведение физкультурминуток;
в) хронометраж выполнения домашнего задания с целью устранения перегрузок обучающихся,

3. Воспитание нравственности. Предполагает разработку каких-либо целевых программ, к примеру, программы «Общение».

4. Развитие способностей. Осуществляется в соответствии с разработанными целевыми программами, например, «Учение», которая обеспечивает:

а) взаимосвязь в работе учителя и воспитателя группы продленного дня по формированию устойчивой учебной мотивации;

б) выполнение рекомендаций учителя в работе со слабоуспевающими и одаренными детьми, детьми с ослабленным здоровьем;

в) активизацию форм и методов проведения самоподготовки;

г) взаимодействие с библиотекарем в совершенствовании качества чтения посредством выбора любимых книг, новых поступлений в библиотеку;

д) разработку памяток для выполнения устных и письменных заданий;

е) организацию самостоятельной работы младших школьников;

ж) организацию самоконтроля при выполнении домашних заданий.

5. Создание условий для жизненного самоопределения. Это направление реализуется в процессе таких видов деятельности:

а) организация досуга;

б) игровая деятельность учащихся.

Для создания педагогических условий, обеспечивающих успешность интеллектуального развития младшего школьника в группе продленного дня, необходим анализ и конкретизация содержания понятий «условия» и «педагогические условия», уточнение классификационных групп педагогических условий в соответствии с их ориентацией на характер и природу проблем, которые призваны решить эти условия.

В справочной литературе «условие» понимается как:

1) обстоятельство;

2) правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности;

3) обстановка, в которой что-нибудь происходит.

В.И. Андреев считает, что педагогические условия – это «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенной дидактической цели». Условие понимается как «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит (в данном случае - развитие исследуемого феномена); обстановку, в которой происходит, осуществляется что-нибудь (в данном случае - протекание процесса становления исследуемого феномена)».

Как философская категория, термин «условие» выражает отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Сам предмет выступает как нечто обусловленное, а условия - как относительно внешнее предмету многообразии объективного мира.

В отличие от причины, непосредственно порождающей то или иное явление или процесс, условие составляет ту среду, обстановку, в которой последние возникают, существуют и развиваются.

Представляется правомерным отнести категорию «фактор» к более объективным обстоятельствам (их можно лишь прогнозировать), в то время как «условия» не отрицают возможности их конструирования. К тому же условия относятся к внешним факторам процесса. Таким образом, педагогическое условие - это внешнее обстоятельство, фактор, оказывающий существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированный педагогом, интенционально предполагающий, но не гарантирующий определенный результат процесса.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

В психологии исследуемое понятие, как правило, представлено в контексте психического развития и раскрывается через совокупность внутренних и внешних причин, определяющих психологическое развитие человека, ускоряющих или замедляющих его, оказывающих влияние на процесс развития, его динамику и конечные результаты.

Педагоги занимают схожую с психологами позицию, рассматривая условие как совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности.

Согласно научно-педагогическим исследованиям выделяют различные виды педагогических условий, среди которых организационно-педагогические, психолого-педагогические, дидактические условия.

Организационно-педагогические условия представляют собой совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса (мер воздействия), лежащих в основе управления функционированием и развитием, процессуального аспекта педагогической системы (целостного педагогического процесса).

Психолого-педагогические условия – это совокупность целенаправленно сконструированных взаимосвязанных и взаимообусловленных возможностей образовательной и материально-пространственной среды (мер воздействия), направленных на развитие личностного аспекта педагогической системы (преобразование конкретных характеристик личности).

Дидактические условия выступают как результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей.

Так же, как и педагогическое средство, условие (а точнее, - система условий) специально создается, конструируется педагогом с целью повлиять на протекание процесса. Однако, в отличие от средства, условие не предполагает столь жесткой причинной детерминированности результата.

Следовательно, условия, способствующие интеллектуальному развитию младшего школьника, должны создаваться с учетом организационного, психологического, дидактического аспектов.

Как было сказано выше, к факторам, влияющим на развитие интеллектуальной сферы младших школьников, наряду со здравоохранением, питанием, личной гигиеной, относятся также общение, обогащенные интеллектуальные программы, тесты обучения и воспитания, употребление орудий (счетные палочки, линейки и т.д.), овладение знаками, индивидуализированная педагогическая помощь, культурная среда, способствующая постоянному возникновению у человека новых мыслей, предъявляемый материал, адаптированный к индивидуальным и возрастным особенностям школьников.

Группа продленного дня обеспечивает единство урочной и внеурочной деятельности учащихся. Педагогическими условиями, способствующими интеллектуальному развитию младшего школьника, в группе продленного дня являются: использование разнообразных форм организации различных этапов внеурочной деятельности; создание комфортной рабочей атмосферы и обеспечение каждому ученику ситуации успеха при выполнении заданий; использование различных адаптивных заданий.

Таким образом, задача интеллектуального развития младшего школьника требует расширения самого педагогического пространства школы.

Список литературы

1. Анцибор М.М., Голованова Н.Ф. Особенности организации педагогического процесса в начальных классах с продленным днем. - М., 1990.
2. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. - Ростов н/Д, 2003.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

3. Байбородова Л.В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся. - Ярославль, Академия развития, 2007.
4. Петерс В.А. Психология и педагогика. - М.: Проспект, 2005.
5. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. - 2-е изд., перераб.и доп. - СПб.: Питер, 2002.

Ключинская И.П.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани № 13

Жабина С.В.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани № 13

РАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ

«Ощущения и восприятия – первая ступень в познании мира, развивающаяся речь опирается на базу сенсорных представлений... Сенсорное и речевое развитие происходит в тесном единстве, и работу по развитию речи нельзя отрывать от работы по развитию органов чувств и восприятий» – писала Е.И. Тихеева.

На занятиях по развитию речи в процессе ознакомления с окружающим миром дети усваивают определенные знания об окружающих предметах и явлениях, которые формируются благодаря речи и выражаются с помощью речи. Тесная связь познавательных процессов и речи позволяет одновременно решать задачи по развитию речи детей и ознакомлению их с окружающим реальным миром. В ходе восприятия окружающего взрослый обращает внимание ребенка на явления окружающего мира, рассказывает о них.

Вместе с тем, благодаря объяснению взрослого ребенок научается выделять из ряда впечатлений те, на которые указывает взрослый. Таким образом, у ребенка развиваются познавательные способности.

Чем ближе ребенок знакомится с предметами и явлениями окружающей действительности, чем глубже его заинтересованность, тем быстрее образуются у него связи слов с предметами и их признаками. Интерес способствует усвоению новых знаний и их закреплению через слово. Поэтому необходимо поддерживать интерес к содержанию каждого занятия по ознакомлению с окружающим миром и по мере расширения знаний о наблюдаемых объектах развивать речь детей.

Содержание занятий по развитию речи повторяет, углубляет и дополняет то, с чем ребенок впервые знакомится на занятии по ознакомлению с предметами окружающей действительности.

Большое значение имеют действия с предметами как взрослых, так и самих детей. Овладение действиями предваряет появление слов, обозначающих эти действия, способствует лучшему усвоению слов. Обучение игровым действиям с предметами используется для развития речи ребенка. Во время обучения игре дети овладевают способами действий и теми словами, которыми взрослый сопровождает показ предметов, действий, отношений. Так накапливается глагольный словарь, который необходим для построения предложений. По мере овладения действиями растет речевая активность ребенка, развивается способность подражать речи взрослого.

Педагогу следует придерживаться правила: «Нельзя говорить в пространство». Бесплезно говорить, когда дети еще не «настроились» на восприятие речи. Если же дети устали, их надо переключать на другие виды деятельности, либо привлекать их внимание к речи особыми приемами.

Развитие восприятия речи осуществляется в процессе всей практической деятельности детей в условиях детского сада: используются все режимные моменты, игры, занятия, наблюдения, экскурсии.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Необходимо поддерживать у детей все возрастающий интерес к окружающим явлениям, предметам, игрушкам, картинам, к самим взрослым, и на основе устойчивого интереса совершенствовать восприятие более сложных образцов речи, в том числе и различных вариантов предложений.

На основе ознакомления с предметами и явлениями окружающей действительности происходит развитие речевых средств путем обогащения словаря, уточнения лексических и грамматических значений слов. Видимый предмет и слово, его обозначающее, предстают перед ребенком одновременно и воспринимаются как единое целое. Слово по мере усвоения его лексического значения закрепляется в понятии о предмете.

На основе имеющихся речевых средств осуществляется развитие речевого общения. Развитие коммуникативной функции речи необходимо осуществлять путем постепенного перехода от ситуативной к контекстной ее форме, т.е. строить развитие общения в соответствии с общепсихологическими закономерностями развития речи детей в норме.

Сначала необходимо вызывать у детей речевую активность. По мере появления активной речи необходимо развивать у детей самостоятельность в пользовании словом, желание употреблять его в коммуникативных целях, т.е. в общении.

Речь детей может быть отраженной. Эта форма речи возникает в ситуации, когда взрослый, назвав предмет (признак или действие), сразу же задает вопрос о его названии. Ребенок находится в облегченных речевых условиях: предмет — перед глазами и не нужно припоминать слово для ответа, оно только что прозвучало в речи логопеда.

Самостоятельная речь в общении детей может возникнуть непроизвольно. Поэтому необходимо поощрять импульсивные детские высказывания, в какой бы форме они ни возникали: звукоподражание, слово, словосочетание, предложение. Необходимо учить детей пользоваться звукоподражаниями с целью тренировки их артикуляционного аппарата, расширения речевой активности.

По мере развития речевой активности следует постепенно отказываться от звукоподражаний и учить детей правильно называть предметы окружающего мира («собака» вместо «ав-ав», «машина» вместо «би-би» и т.д.), постепенно усложняя слоговой и звуковой состав слова.

Для развития речевого общения необходимо учить детей пользоваться побудительной формой речи: выражать свою просьбу или предложение одним словом (*дай, помоги, надень, завяжи, пойдём*), затем — словосочетанием (*Давай играть. Дай мяч, куклу, мышку, машину, ложку* и т.д.) и предложением. Сначала побудительная речь может быть отраженной («Спроси тетю Иру, где она была. Скажи, тетя Ира: где ты была?»), а затем — самостоятельной.

На основе развития интереса к окружающим предметам надо учить детей обращенной речи в форме простых вопросов: *кто это? что это? где была? куда ходила?* При этом допустимо обращение к взрослым на *ты*.

На основе усвоенных речевых средств необходимо учить детей пользоваться переносом слов из одной темы в другую. Это содействует и развитию мышления. Например, при изучении темы «Овощи» дети знакомятся со словами *круглый, зеленый, красный, большой, маленький*. Уточнение значений этих слов и дальнейшее их усвоение осуществляются при изучении темы «Фрукты», а широкая активизация ряда слов возможна значительно позже — при ознакомлении с животными: *круглая голова; красный бантик у кошки; зелёный коврик, на котором лежит кошка*.

Развитие речи связано не только с накоплением запаса слов, но и с усвоением правил их употребления. Эти правила усваиваются детьми, как и речь в целом, практическим путем постепенно: сначала — через восприятие речи взрослого, затем — в отраженной речи и, наконец, применяя их в самостоятельной речи.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Обратимся к примеру: «Это яблоко... желтое. *Послушайте, дети, как я сказала:* яблоко желтое... *А еще можно сказать;* желтенькое яблочко. *Ласково можно сказать:* желтенькое яблочко. Вот какое у нас яблоко! Желтое. Желтенькое. *Запомнили? Повторите»*

Мы учим детей:

1) употреблять в самостоятельной речи придаточные предложения типа *чтобы пить, чтобы слушать, чтобы смотреть* в ответах на вопросы взрослого, начинающиеся со слов: «Зачем нужен... (рот, уши, глаза)?» Обратим внимание: не все сложноподчиненное предложение, а лишь его часть — придаточное предложение — должен дать ребенок в ответе.

2) употреблять слова в полной и уменьшительно-ласкательной форме: *зайка, зайчик, заяц, зайнька; мишка, мишенька, мишутка* и т. д. С целью получения разных ответов на один и тот же вопрос логопед может побуждать детей такими обращениями: «А как можно назвать траву, (солнце, цветы и т.д.) ласково?»

3) произвольному запоминанию коротких стихов, потешек.

4) связной речи: рассказы об увиденном на прогулке, на экскурсии в парк и т.д.

И наконец, по мере ознакомления детей со своей группой, с помещениями детского сада нужно развивать ориентировку в окружающем: понимание расположения предметов в пространстве и относительно друг друга в пределах групповой комнаты, участка и других помещений; усваивание их названий и, по мере усвоения, использование в коммуникативных целях (*на окне, на столе, на полке, в уголке, в шкафу, в чашке, за окном, за шкафом* и т. д.).

Самыми важными достижениями ребенка за учебный год следует считать следующие: накопление определенных речевых средств и овладение умением пользоваться ими в общении с окружающими, усвоение лексических и некоторых грамматических значений слов и правильное употребление их в организованной учебной ситуации и вне ее, овладение некоторыми простыми структурами предложений в побудительной и повествовательной форме.

В дальнейшем обучение необходимо строить с опорой на первоначально заложенный «фундамент», т.е. на перечисленные выше навыки. Простейшая ситуативная речь, возникая в раннем возрасте, не исчезает с появлением контекстной речи, а сосуществует с нею. Поэтому решение новых, более сложных задач должно сочетаться с простыми ситуативными формами общения.

Рекомендации родителям.

1. Дома уделять внимание развитию речи ребенка и больше общаться с ним. Читать ребенку сказки, стихи, потешки, загадки и разучивать их.

2. Поощрять в семье занятия ребенка лепкой и рисованием. Приобрести для этого пластилин, цветные карандаши, фломастеры, краски и т.д.

3. Включаться в работу детского сада и посещать вместе с ребенком краеведческий музей, набережные реки Волги.

4. Больше бывать на природе, знакомить детей с красотами родной природы.

5. Знакомить детей с телом. Учить правильно называть части тела, своевременно сообщать о недугах. Воспитывать стремление расти сильным и здоровым.

6. Знакомить детей с трудом взрослых: врач, шофер, повар, летчик. Рассказывать о своей профессии.

7. Учить детей узнавать и называть различные предметы и вещи, которые нас окружают; группировать их по признакам: игрушки, одежда, посуда, овощи.

8. Знакомить детей с дикими и домашними животными и их детенышами. С окружающими их деревьями, кустами, птицами. Учить наблюдать и любоваться ими.

9. В играх вместе с детьми подбирать к словам-существительным слова-прилагательные, признаки.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

10. Учить детей образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами: стул-стульчик, флаг-флажок.

11. Учить выражать свою просьбу спокойно, глядя в глаза собеседнику.

12. Отвечать на простейшие вопросы. Рассказывать несложные рассказы и сказки и отвечать на вопросы по содержанию прочитанного.

Список литературы

8. Бородич А.М. Методика развития речи детей. - М., 2010.

9. Павленко И.Н., Родюшкина Н.Г. Развитие речи и ознакомление с окружающим миром в ДОУ. Интегрированные занятия. - М., 2015.

10. Селихова Л.Г. Интегрированные занятия. Ознакомление с окружающим миром и развитие речи. Для работы с детьми 5-7 лет. - М., 2015.

Корнева С.А.

учитель начальных классов, олигофренопедагог МБОУ СОШ № 28 имени Сергея Александровича Тунникова поселка Мостовой Краснодарского края

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБУЧЕНИЯ НА ДОМУ

Инклюзивный подход предполагает понимание различных образовательных потребностей детей и предоставление услуг в соответствии с этими потребностями через более полное участие в образовательном процессе, привлечение общественности и устранение сегрегации и дискриминации в образовании.

Ст. 18 Закона о социальной защите инвалидов предусматривает, что при невозможности осуществлять воспитание и обучение детей-инвалидов в общих или специальных дошкольных и общеобразовательных учреждениях органы управления образованием и образовательные учреждения обеспечивают с согласия родителей обучение детей-инвалидов по полной общеобразовательной или индивидуальной программе на дому. Порядок воспитания и обучения детей-инвалидов на дому, в негосударственных образовательных учреждениях, а также размеры компенсации затрат родителей на эти цели утвержден Постановлением Правительством Российской Федерации от 18.17.1998 г. [3].

Основанием для организации надомного обучения являются статистические данные на 1 января 2020 года, по оценке Росстата, численность детей и подростков в возрасте до 18 лет, постоянно проживающих в Российской Федерации, выросла на 154,9 тыс. человек или на 0,5% и составила 30 370 тыс. человек. Доля детей и подростков в общей численности населения увеличилась с 20,6% до 20,7%. Низкая рождаемость, зафиксированная в 2019 году, привела к сокращению численности детей в возрасте от 0 до 5 лет на 5% до 8 579 тыс. человек [2].

Снижение численности данной возрастной группы было компенсировано ростом в прочих возрастных когортах: 3 857 тыс. человек (+0,3%) - 5-6 лет; 15 006 тыс. человек (+3,1 %) - 7-15 лет; 2 928 тыс. человек (+5,1 %) - 16-17 лет.

Необходимые предпосылки для решения задач социального развития, включая улучшение положения семьи и детей, создает развитие экономики.

Обучение на дому детей-инвалидов осуществляет образовательное учреждение, реализующее общеобразовательные программы, как правило, ближайшее к их месту жительства. Также, обучение на дому могут осуществлять и педагоги специальных (коррекционных) школ по программе этих школ. Зачисление ребенка-инвалида в образовательное учреждение осуществляется в общем порядке, установленном законодательством Российской Федерации, для приема граждан в образовательные учреждения.

Детям-инвалидам, обучающимся на дому образовательное учреждение: [4].

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

-бесплатно предоставляет на время обучения учебники, учебную, справочную и другую литературу, имеющиеся в библиотеке образовательного учреждения;

-обеспечивает специалистами из числа педагогических работников, оказывает методическую и консультативную помощь, необходимую для освоения общеобразовательных программ;

-осуществляет промежуточную и итоговую аттестацию;

-выдает прошедшим итоговую аттестацию документ государственного образца о соответствующем образовании.

Родители (законные представители) могут при обучении ребенка-инвалида на дому дополнительно приглашать педагогических работников из других образовательных учреждений.

Такие педагогические работники по договоренности с образовательным учреждением могут участвовать совместно с педагогическими работниками данного образовательного учреждения в проведении промежуточной и итоговой аттестации ребенка-инвалида.

Письмо Министерства народного образования РСФСР от 14.11.88 №17-253-6 устанавливает следующее количество часов для занятий с обучающимся на дому:

- I-III(IV) до 8 часов
- IV(V)-VII классах до 10 часов
- VIII(IX) классах до 11 часов
- IX(X)-X(XI) классах до 12 часов

Порядок воспитания и обучения детей-инвалидов на дому четко не предусматривает возможности обучения по индивидуальному плану, хотя такая возможность установлена Законом о социальной защите инвалидов.

Из положений закона о социальной защите следует, что надомное обучение организуется для детей, которые по состоянию здоровья не могут обучаться в общих или специальных учреждениях. Понятие «невозможность обучаться по состоянию здоровья» сейчас не включает в себя невозможность освоить общеобразовательную программу. Получается, что порядок воспитания и обучения детей-инвалидов на дому регулирует обучение на дому тех детей, которым в силу заболевания трудно ходить в школу, но их обучение не требует специальных методик.

Закон, предусмотрев возможность обучения по индивидуальному плану, включил в понятие «невозможность обучаться в общем или специальном учреждении» и невозможность освоить общеобразовательную программу, необходимость применения специальных педагогических методик. Порядок воспитания и обучения детей-инвалидов на дому должен быть дополнен положением о возможности обучаться по индивидуальному плану.

П.8 Порядка воспитания и обучения детей-инвалидов на дому предусматривает, что родителям (законным представителям), имеющим детей-инвалидов, осуществляющим воспитание и обучение их на дому самостоятельно, органами управления образованием компенсируются затраты в размерах, определяемых государственными и местными нормативами финансирования затрат на обучение и воспитание в государственном или муниципальном образовательном учреждении соответствующего типа и вида [3].

Дополнительные расходы, связанные с осуществлением обучения и воспитания ребенка-инвалида на дому и в негосударственном образовательном учреждении, сверх установленного норматива финансирования производятся родителями (законными представителями). Данная норма вызывает некоторую путаницу, не совсем понятно, что законодатель имеет в виду, говоря о родителях, осуществляющих обучение своих детей самостоятельно, имеется ли в виду семейное образование или что-то другое. Если в п. 8 Положении говорится о семейном образовании, непонятно, почему вводится дополнительное определение, форма семейного образования достаточно подробно урегулирована законом об образовании. Например, во Владимирской области в

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Положении о порядке выплаты и размерах компенсации затрат родителям (законным представителям), осуществляющим воспитание детей-инвалидов на дому» утв. Решением Владимирского городского совета народных депутатов от 17.04.2003 №82 данная норма трактуется именно как семейное образование, и компенсации выплачиваются родителям, осуществляющим обучение своих детей в семье.

Существующая практика организации надомного обучения показывает, что оно не может в полной мере обеспечить качественное образование и интеграцию в общество детей с ограниченными возможностями. Дети, обучающиеся на дому, находятся в более невыгодном положении, чем дети, обучающиеся в спец. школах, поскольку спец. школа кроме образования оказывает услуги по социальной и медицинской реабилитации.

Дети, обучающиеся на дому, могут получить такие услуги с помощью ИПР, но, поскольку механизм ИПР действует неудовлетворительно, дети, обучающиеся на дому, фактически не получают таких услуг. Министерство образования для преодоления данных недостатков надомного обучения рекомендует создавать образовательные учреждения надомного обучения (школы надомного обучения) [2].

Таким образом, школа надомного обучения, реализуя цели и задачи государственного образовательного учреждения, одновременно решает и специальные задачи коррекционного характера, обеспечивающие обучение, воспитание, социальную адаптацию и интеграцию в обществе больных детей, которые по состоянию здоровья не могут систематически посещать занятия в школе, в возрасте до 16 лет (в соответствии с перечнем заболеваний, по которым дети выводятся на индивидуальное обучение на дому - письмо Министерства просвещения РСФСР и Министерства здравоохранения РСФСР от 8/28 июля 1980 г. N 281-М/17-13-186 [1]. Формы обучения могут быть различными: классно-урочная (при наличии 8 человек одного класса), групповая (до 4 человек), индивидуальная. Формы определяются общеобразовательным учреждением в соответствии с медицинскими показаниями. Занятия могут организовываться как в условиях помещений школы, так и на дому у ребенка.

Список литературы

1. Актуальные проблемы интегрированного обучения» //Материалы Международной научно-практической конференции по проблемам интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (с особыми образовательными потребностями). – М.: Права человека, 2001.
2. Бациев В., Корнеев В. Реабилитация и образование особого ребенка: анализ законодательства. - М.: Центр лечебной педагогики (ЦЛП), 2003; Виктор Бациев, Роман Дименштейн, Владимир Корнеев, Ирина Ларикина. «Реабилитация и образование особого ребенка: от прогрессивных законов к их реализации» - М., ЦЛП, 2003.
3. Колосков С. Права ребенка в образовании», общественно-педагогический журнал «Народное образование» №9 (Москва, 2001).
4. О положении детей в Российской Федерации. Государственный доклад. 2019 год» / Министерство труда и социального развития РФ/ Москва, 2019, стр. 47.

Красненко Е.Н.

воспитатель МБОУ ДОУ №7 «Сказка» пос. Мостовской Краснодарский край

МЕТОДЫ И ФОРМЫ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Проблема формирования межличностных отношений в дошкольном возрасте – одна из актуальных проблем психологов и педагогов дошкольных учреждений. Благоприятные отношения со сверстниками рождает у ребенка чувство общности с ними, привязанности к группе. Если же их нет, то возникают состояния напряженности и

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

тревожности, приводящие к возникновению чувства неполноценности и подавленности, а иногда к агрессивности.

Выполним анализ педагогического опыта некоторых практических педагогов дошкольного образования.

А. Кириллова решает проблему формирования межличностных отношений у старших дошкольников следующим образом. Работа с детьми направлена на реализацию следующих задач [1]:

1. Формирование у детей представления о внутреннем мире человека, о его месте в окружающем мире.
2. Воспитание интереса к окружающим сверстникам, развитие умения чувствовать и понимать другого.
3. Развитие умения эмоционально выразить свои чувства.
4. Воспитание желания помочь, поддержать, посочувствовать, порадоваться за другого.
5. Развитие творческих способностей и воображения, любознательности и наблюдательности.
6. Развитие способности к индивидуальному самовыражению детей.
7. Сплочение детского коллектива.

А. Кириллова опирается на положение о том, что потребность ребенка в общении со сверстниками возникает несколько позже, чем его потребность в общении со взрослыми. Но именно в дошкольный период она уже выражена очень ярко и, если она не находит своего удовлетворения, то это приводит к неизбежной задержке социального развития. Создает наиболее благоприятные условия правильного воспитания и развития, именно коллектив сверстников, в который ребенок попадает в детском саду. Ее работа основывается на данных мониторинга. Она разработала критерии наблюдения, направленного на диагностику межличностных отношений в группе:

- общительность ребенка с детьми;
- умеет ли организовывать детей в игру;
- умеет ли без конфликта играть с другими детьми;
- охотно ли делится игрушками;
- сочувствует ли другому ребенку, утешает ли;
- часто ли обижает других;
- как реагирует на обиду со стороны сверстника;
- всегда ли бывает справедливым во взаимоотношениях со сверстниками.

В своей работе по формированию межличностных отношений А. Кирилловых использовала как традиционные методы, так и инновационные.

Традиционные методы, которые прошли проверку временем и широко применяются:

1. Наглядные (наблюдения). В зависимости от характера познавательных задач в практической деятельности педагог использовала наблюдения разного вида:
 - распознающего характера, в ходе которых формируются знания о свойствах и качествах предметов и явлений;
 - за изменением и преобразованием объектов;
2. Словесные (беседы, опросы, анкетирование, консультации).
3. Практические методы. Большое значение придавалось ведущей форме деятельности детей – игре, как средству сплочения детского коллектива, а также социометрические методики, метод проблемных ситуаций, метод исследования внутрисемейных отношений, метод диагностики детско-родительских отношений и т. д.

Использование инновационных технологий воспитания и обучения дошкольников.

В процессе экспериментирования применяет компьютерные и мультимедийные средства обучения, что стимулирует познавательный интерес дошкольников. Как видно,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

педагог комплексно подходит к решению проблемы формирования межличностных отношений дошкольников.

Е.Г. Марачевская опирается в своем проекте по налаживанию доброжелательных отношений дошкольников старшего возраста на сюжетно – ролевую игру, главным этапом работы считает, проведение коррекционной работы, направленной на развитие эмоциональной и коммуникативной сферы. В качестве основных методов и приемов вовремя непосредственно образовательной деятельности, а также в свободной игровой деятельности, в различной последовательности используются:

- коммуникативные игры,
- беседы на различные темы,
- разыгрывание и решение “трудных ситуаций”,
- ритмические и интонационные игры со словом,
- чтение и обсуждение художественных произведений;
- обыгрывание эмоционального состояния

Для преодоления двигательного беспокойства излишне подвижных детей с эмоциональными трудностями в общении со сверстниками использовался прием [4] включения их в длительную сюжетно-ролевую игру коллективного характера. Следует отметить, что перечисленные компоненты сюжетно-ролевой игры становились эффективными лишь при их комплексном использовании в качестве системы взаимосвязанных воздействий. Использование этих приемов, как показало исследование, необходимо было сочетать с решением задачи устранения негативного отношения сверстников к таким детям. Копылова М.Ф. на протяжении нескольких лет подтверждает эффективность своей технологии опыта по формированию межличностных отношений старших дошкольников. Целью её педагогического опыта является разработать и внедрить систему активных методов оптимизации межличностного взаимодействия старших дошкольников [2].

Работа проводится с обязательным учетом необходимых принципов.

1. Принцип ведущего вида деятельности. Ведущий вид деятельности – деятельность, в наибольшей степени способствующая психическому развитию ребенка в данный период его жизни. Ведущий вид деятельности дошкольника – игра.

2. Принцип партнерства. Взгляд на ребенка, как на полноправного, значимого для взрослого партнера в условиях сотрудничества.

3. Принцип активного деятеля. Обеспечение самостоятельной индивидуальной деятельности ребенка.

4. Принцип диалогичности общения.

Он предусматривает равноправное субъект – субъектное взаимодействие взрослого и ребенка при совместном решении познавательных и практических задач.

М.Ф. Копыловой на протяжении года планируются занятия с детьми, направленные на формирование межличностных отношений. Ю.С. Кравцова в своей методической работе обращается к такому актуальному в современном обществе аспекту, как развитие межличностных отношений детей в поликультурной среде. Педагог также отдает предпочтение среди средств формирования межличностных отношений детей игровому методу.

При этом, как отмечает она, особая роль совместных игр, как средства формирования взаимоотношений, заключается в том, что в них создаются благоприятные условия для совместных переживаний способствующие становлению общих (коллективных) интересов у детей, имеющих разную национальность: ребята учатся действовать сообща, планировать, распределять роли, учитывать свои силы, время и возможности, заботиться о товарищах, помогать им.

Ю.С. Кравцова сделала подборку игр, касающихся формированию межличностных отношений между детьми разной национальности. В связи с этим, педагог выделила творческие игры, которые различаются по содержанию (отражение быта, труда взрослых,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

событий общественной жизни); по организации; количеству участников (индивидуальные, групповые, коллективные); по виду (игры, сюжет которых придумывают сами дети, игры-драматизации - разыгрывание сказок и рассказов, строительные) и игры с правилами, которые имеют готовое содержание и заранее установленную последовательность действий, главное в них - решение поставленной задачи, соблюдение правил. По характеру игровой задачи они делятся на две большие группы - подвижные и дидактические. Однако, это деление в значительной степени условно, так как многие подвижные игры имеют образовательное значение (развивает ориентировку в пространстве, требует знание стихов, песен, умения считать, а некоторые дидактические игры связаны с различными движениями [3].

По содержанию национальные игры классически лаконичны, выразительны и доступны ребенку. Они вызывают активную работу мысли, способствуют расширению кругозора, уточняют представления об окружающем мире, способствуют формированию дружеских отношений. Народная игра содержит в себе информацию о традициях многих поколений, которые через игровое общение усваивали культуру своего народа.

По мнению Ю.С. Кравцовой, в образовательном процессе современного ДОУ должно быть создано поликультурное игровое пространство, представленное взаимодействием самодеятельных игр, отражающих субкультурный, личный, игровой опыт детей; игр, специально приносимых в игровой опыт взрослым в целях детского развития и разнообразных народных игр, которые вводит детей в игровую культуру разных народов.

Игра позволяет скорректировать возникающие проблемы и сложности в отношениях. Игра оказывает воспитывающее влияние на детей гораздо сильнее, если она является коллективной. Через игру должны осуществляться задачи воспитания толерантности детского коллектива и навыков коллективистического поведения.

Благодаря целенаправленной работе по формированию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста, имеющие разную национальность, через игру в нашей группе царит дружеская, благоприятная обстановка.

Таким образом, на основе анализа опыта работы педагогов практического дошкольного образования, можно сделать вывод о том, что деятельность по формированию межличностных отношений детей должна быть целенаправленной и комплексной.

Список литературы

1. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. – М., 2020. - с.405.
2. Кравцова Ю.С. Формирование межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста в условиях поликультурной образовательной среды ДОУ // <http://www.maam.ru/detskijasad/formirovanie-mezhlichnostnyh-otnoshenii-u-detei-starshego-doshkolnogo-vozrasta-v-uslovijah-polikulturnoi-obrazovatelnoi-sredy-dou.html>
3. Крысько В.Г. Социальная психология. – М.: Омега-Л, 2016. – 352 с.
4. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре / под ред. Т.А. Марковой. – М., 1992. -145 с.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Крыльцова О.Н.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани «Детский сад «Радуга»

Шашкина Н.Ю.

музыкальный руководитель МБДОУ г. Астрахани «Детский сад «Радуга»

Смолякова В.А.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани «Детский сад «Радуга»

Ефремова М.М.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани «Детский сад «Радуга»

Изалиева Г.Ж.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани «Детский сад «Радуга»

Чернышова Е.Ю.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани «Детский сад «Радуга»

Булышева Т.А.

старший воспитатель МБДОУ г. Астрахани «Детский сад «Радуга»

Кулакова Н.В.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани «Детский сад «Радуга»

Невдашева Ю.Н.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани «Детский сад №38»

РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

«Учить ребёнка быть здоровыми, физически активными, защищать его от опасностей современного цивилизованного мира».

Человеческое дитя – здоровое... развитое... Это не только идеал и абстрактная ценность, но и практически достижимая норма жизни.

Воспитание детей – большая гордость, и большая ответственность, и большой труд. Недостаточно обеспечить материальное благополучие – необходимо чтобы каждый ребёнок рос в условиях душевного комфорта, добропорядочности. Забота о здоровье ребёнка и взрослого человека стала занимать во всём мире приоритетные позиции. Это и понятно, поскольку любой стране нужны личности творческие, гармонично развитые, активные и здоровые. Здоровый и развитый ребёнок обладает хорошей сопротивляемостью организма к вредным факторам среды и устойчивостью к утомлению, социально и физиологически адаптирован.

В дошкольном детстве закладывается фундамент здоровья ребёнка, происходит его интенсивный рост и развитие, формируются основные движения, осанка, а так же необходимые навыки и привычки, приобретаются базовые физические качества, вырабатываются черты характера, без которых невозможен здоровый образ жизни.

Задача педагога организовать и проводить занятия с детьми интересно, полезно, увлекательно, чтобы гимнастика, физические упражнения, ходьба прочно вошли в повседневный быт каждого ребёнка, чтобы сохранить и обеспечить подрастающему поколению работоспособность, здоровье, полноценную радостную жизнь.

В нашем детском саду созданы условия для физкультурно – оздоровительной работы, (физ. уголки в группах, физ. оборудование в зале и на площадках детского сада).

В физкультурно – оздоровительных мероприятиях участвуют воспитатели, медицинская сестра, инструктор, музыкальный руководитель, руководитель детского сада.

Используются современные здоровьесберегающие технологии, изготавливается не традиционное физкультурное оборудование.

Ведь наша цель – формирование у детей основ здорового образа жизни.

А задач перед педагогами поставлено не мало:

- охрана жизни и укрепление здоровья детей;
- всестороннее физическое развитие и совершенствование функций организма;

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

- повышение активности и общей работоспособности;
- развитие физических качеств;
- формирование у детей двигательных умений и навыков;
- получение элементарных знаний о своем организме, способах укрепления своего здоровья;

Эти задачи мы решаем во время занятий в зале, на прогулке, в группе.

Как же мы их реализуем:

Ежедневно мы создаём условия для различных видов двигательной активности детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями (проводим упражнения на развитие разных групп мышц, на поднятие и поддержание их тонуса (зарядка), включаем в игры и занятия ходьбу, бег, лазание, прыжки, метание, упражнения с различным спортивным инвентарём и т.д.)

В организации физкультурных занятий реализуем индивидуальный подход к детям. Внимательно наблюдаем за самочувствием каждого ребёнка на занятиях (его реакцией на нагрузку на новые упражнения).

Стремимся пробудить у каждого ребёнка интерес к занятиям или спортивной игре (занятие по сюжету, соревнования, познавательные).

На занятиях обязательно корректируем движения и осанку каждого ребёнка. Если он в этом нуждается, поощряем обязательно.

На протяжении всего учебного года мы развиваем навыки личной гигиены, элементарные представления о полезности, целесообразности физических упражнений (обращаем внимание при выполнении конкретного упражнения, какая группа мышц участвует в нём).

Стараемся, чтобы ребёнок в процессе физической активности «зарядил» свой организм положительными эмоциями чувством «мышечной радости».

Для родителей в каждой группе существуют «уголки – консультации» где они могут получить консультации по оздоровлению и профилактике.

Мы используем различные формы организации физической активности это – утренняя гимнастика, физкультурные занятия, физкультминутки, физические упражнения после сна, подвижные игры в группе и на воздухе, спортивные развлечения, праздники, походы и т. д.

Приведем пример сюжетного физкультурного занятия в старшей группе «Сбор яблок».

Программное содержание: учить детей сохранять равновесие при кружении, упражнять в подлезании и подбрасывания мяча; воспитывать упорство в достижении цели.

Пособия: 3 дуги (высота 50см.), мячи, узкая дорожка (ширина 15см.).

Ход занятия

Вводная часть.

Чуть слышно осень наступает,	Ходьба друг за другом
Плоды на ветках созревают,	
Уж ягод сладких полон лес,	
И дождь осенний льёт с небес.	
А впереди вот узкая дорожка,	Ходьба приставным шагом
Идём по ней мы, приставляя ножки.	
Идём вперёд мы, ноги поднимая,	Ходьба с высоким подниманием колен
Дорожка к озеру спешит,	Прыжки на двух ногах с продвижением
вперёд	
Попрыгать нам она велит.	
А по дорожке земляной	Ходьба змейкой
Идём мы змеечкой большой.	
Затем обычную ходьбой.	Ходьба друг за другом

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

И кто за кем – идём гурьбой.

Вот в рассыпную мы идём,
И скоро в сад наш мы войдём.
Вот быстро-быстро мы пошли,
И в сад любимый мы вошли.

Ходьба в рассыпную

Ходьба в быстром темпе
В среднем темпе.

Основная часть.

Общеразвивающие упражнения.

«Достаём фрукты на ветках».

Разноцветные шары
Здесь висят на ветках
Очень не легко, увы,
Доставать их деткам.
И.п.-о.с.

Выполнение: на счёт 1-2 руки вверх, подняться на носки на счёт 3-4 исходное положение.

«Яблоко». – «Огромное, румяное, с ветки свисает, нас поджидает».

И. п.– сед с прямыми ногами, руки внизу – впереди.

Выполнение: на счёт 1-2 – развести руки в стороны – назад, на счёт 3-4 – И. п.

«Собираем яблочки в кучку». «Яблоки под деревом найдём в большую кучу соберём».

И.п. – се., ноги врозь, руки назад.

Выполнение: на счёт 1-2 – руки в стороны – назад на, счёт 3-4 –И.п.

«Яблочки качаются на ветках» - «Если яблоньку хорошо потрясти, можно много яблочек, домой унести».

И.п. – лёжа на спине, руками обхватить согнутые в коленях ноги.

Выполнение: на счёт 1-4 – раскачивание вперёд – назад на спине, на счёт 5-6 – И.п.

Педагог несёт большую ответственность за приобщение ребёнка к здоровому образу жизни, но также очень важно приобщение родителей к этому процессу. Ведь не секрет, что благоприятные условия развития, обучения и воспитания ребёнка дошкольника могут быть реализованы лишь при условии тесного взаимодействия двух социальных институтов – детского сада и семьи. Современная деятельность педагогов дошкольного учреждения и родителей по сохранению и укреплению здоровья ребёнка, формированию здорового образа жизни, основ гигиенической и физической культуры имеет не только педагогическое, но и глубокое социальное значение. Ведь здоровье детей – будущие страны основа её национальной безопасности.

Общепризнано, что фундамент здоровья ребёнка закладывается в семье. И хотя широкое распространение современных средств массовой информации способствует расширению санитарно – гигиенических знаний населения, но, к сожалению, не всегда меняет поведение людей. Так многие родители в силу неопытности, несерьёзного подхода к соблюдению правил гигиены, а часто из – за низкой культуры и небрежного отношения к здоровью ребёнка даже элементарных гигиенических правил.

Важным элементом семейного воспитания является физическое воспитание. Однако многие исследования констатируют явно недостаточную активность родителей в физическом воспитании детей. Между тем семейное физическое воспитание способствует как полноценному развитию и укреплению здоровья детей так и установление благоприятного семейного микроклимата. Следовательно, возрождение традиций семейного физического воспитания в современных условиях имеет значение не только для улучшения но и для укрепления семейных ценностей.

Семья для ребёнка есть самое главное и лучшее педагогическое учреждение, обеспечивающие личностное развитие. Семейное воспитание для ребёнка – это источник общественного опыта. Именно поэтому формирование культуры здорового образа жизни

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

должно проводится в тесном сотрудничестве семьи и дошкольного учреждения. Педагог выступает не только как воспитатель родителей. Перед педагогом ставится ряд задач работы с родителями – это:

- повышение педагогической культуры родителей;
- повышение компетентности в вопросах здорового образа жизни;
- пропаганда общественного дошкольного воспитания;
- уточнение запросов родителей относительно качества дошкольного образования;
- поиск новых эффективных норм сотрудничества;
- родители – ДООУ, ребёнок – родители – педагог;
- конструктивно – партнёрское взаимодействие родителей с детьми и всеми участниками образовательного процесса.

А условиями успешной работы с родителями является целенаправленность систематичность и плановость.

Дифференцированный подход к работе с родителями.

Берётся на учёт возрастной характер работы с родителями. Неотъемлемой частью этой работы служит доброжелательность и открытость педагога.

В нашей работе мы используем некоторые формы работы с родителями. Проводим общие и групповые родительские собрания (показ открытых занятий, анкетирование родителей), знакомство с новыми нетрадиционными формами оздоровления дошкольников.

Имеют место в нашей практике педагогические беседы, как групповые, так и индивидуальные.

Ежегодно наши родители (папы) участвуют в музыкально – спортивном празднике посвящённом 23 февраля «День защитника отечества». Проводятся спортивные мероприятия под знаком «Папа, мама, я спортивная - семья».

Организовываются субботники, где вместе с родителями ребята помогают обустроить спортивную и групповые площадки.

Ежеквартально родители получают информацию, в том числе о развитии ребёнка. Консультации в уголке Здоровья результаты диагностики так же консультации медицинского работника.

Список литературы:

1. Амосов Н.М. Раздумья о здоровье. - Кемерово, 1981. – С.198.
2. Бальсевич В.К., Королева М.Н., Майорова Л.Г. Развитие быстроты и координации движений у детей 4-6 лет // Теория и практика физической культуры. - 1986. - № 10. - С. 21-25.
3. Богина Т.Л. Охрана здоровья детей в дошкольных учреждениях. Методическое пособие. - М.: Мозаика - Синтез, 2005. – С.112.
4. Бузунова А., Волков П. Медико-педагогическая оздоровительная работа // Дошкольное воспитание. - №4. - 2003. - С.44.
5. Волошина Л. Организация здоровьесберегающего пространства // Дошкольное воспитание. - №1. - 2004. - С.115.
6. Картушина М.Ю. Зеленый огонёк здоровья. Методическое пособие. – СПб.: Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004.-С.167-170.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Кужахметова Э.Н.

воспитатель МБОУ «Яксатовская СОШ», Астраханская область

Ажимуллаева З.Х.

воспитатель МБОУ «Яксатовская СОШ», Астраханская область

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В старшем дошкольном возрасте дети уже накапливают определенный социальный опыт, это позволяет перейти на новый - развивающий уровень проектирования. В подготовительной группе проекты становятся более сложными, именно в этом возрасте начинает активно развиваться проектная деятельность, более того дети не только готовы участвовать в проектах, которые предлагают им взрослые но и самостоятельно находят проблемы, являющиеся начальной точкой проектов. Этот возрастной этап характеризуется более устойчивым вниманием, наблюдательностью, способностью к началам анализа, синтеза, самооценке, а также стремлением к совместной деятельности.

Проектная деятельность - сложноорганизованный процесс, предполагающий не частные изменения в методике проведения отдельных мероприятий, а системные преобразования всего образовательного процесса.

В своей книге Л.Д. Морозова определяет проектную деятельность как средство взаимодействия педагогов ДОУ, детей и родителей; как средство разработки и внедрения педагогических инноваций.

Е.Л. Горшкова понимает под проектной деятельностью совместную учебно-познавательную творческую или игровую деятельность, имеющую общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение общего результата. Непременным условием проектной деятельности, по мнению автора, является наличие заранее выработанных представлений о её конечном продукте и как следствие этого об этапах проектирования и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности

Ряд авторов (Л.С. Киселева, Т.А. Данилина) рассматривают проектную деятельность как вариант интегрированного метода обучения дошкольников, как способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии педагога и дошкольника, поэтапная практическая деятельность по достижению поставленной цели.

Целью проектной деятельности является понимание и применение учащимися знаний, умений и навыков, приобретенных при изучении различных предметов и явлений (на интеграционной основе). Электронный учебник по курсу «Проектная деятельность как способ организации семиотического образовательного пространства

В своей статье Губанова Ф.М. «Особенности организации проектной деятельности детей дошкольного возраста» выделяет основные цели проектной деятельности дошкольников: воспитание дошкольников, способных быть самостоятельными в мышлении и действиях; развитие коммуникативных и исследовательских умений, навыков сотрудничества; развитие у детей умений работать с полученной информацией, а также умений формулировать суть проблемы и навыков находить пути её решения; развитие критического мышления.

Евдакимова Е. выделила этапы развития проектной деятельности детей дошкольного возраста, которые и представляют собой одну из педагогических технологий проектной деятельности, включающую в себя совокупность творческих, исследовательских, поисковых, проблемных методов. Первый этап - подражательно-исполнительский, реализация которого возможна с детьми 3,5-5 лет. На этом этапе дети участвуют в проекте «на вторых ролях», выполняют действия по прямому предложению взрослого или путём подражания ему, что не противоречит природе маленького ребёнка; в этом возрасте ещё существует потребность установить и сохранить положительное

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

отношение к взрослому и подражать ему. Таким образом, в этом возрасте ребенок выступает как бы в качестве заказчика проекта.

Второй этап - развивающий, он характерен для детей 5-6 лет, которые уже имеют опыт разнообразной совместной деятельности, могут согласовывать действия, оказывать друг другу помощь. Ребёнок уже реже обращается к взрослому с просьбами, активнее организует совместную деятельность со сверстниками. У детей развиваются самоконтроль и самооценка, они способны достаточно объективно оценивать как собственные поступки, так и поступки сверстников. В этом возрасте дети принимают проблему, уточняют цель, способны выбрать необходимые средства для достижения результата деятельности. Они не только проявляют готовность участвовать в проектах, предложенных взрослым, но и самостоятельно находят проблемы.

Третий этап - творческий, он характерен для детей 6-7 лет. Взрослому очень важно на этом этапе развивать и поддерживать творческую активность детей, создавать условия для самостоятельного определения детьми цели и содержания предстоящей деятельности, выбора способов работы над проектом и возможности организовать её. На этом этапе у дошкольников возрастает интерес к получению новых знаний, повышается самостоятельность.

Л. Морозова выделяет для детей 6-7 лет следующие этапы освоения дошкольниками проектных действий: обозначение (детьми или взрослым) проблемы, отвечающей потребностям детей или интересам обеих сторон; самостоятельное определение детьми цели проекта, мотива предстоящей деятельности, прогнозирование результата; планирование деятельности детьми (при возможном участии взрослого как партнера), определение средств реализации проекта; выполнение детьми проектных действий: творческие споры, достижение договоренности, взаимообучение, взаимопомощь; обсуждение результатов работы, действий каждого, выяснение причин успехов и неудач; определение детьми перспективы развития проектирования.

Анализ ряда исследований (В.В. Гузеев, Д.Г. Левитес, Н.В. Матяш, В.М. Монахов) свидетельствует о возможности и преимуществе использования проектной деятельности в работе с детьми дошкольного возраста, которая является той деятельностью, каждый аспект которой представляет собой целостный процесс, приводящий в действие все свойства личности, в том числе познавательное развитие. В основе проектной деятельности положено познавательное развитие детей, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Процесс познавательного развития в образовательном учреждении реализуется в разных формах и методах обучения. Проведя анализ психолого - педагогической литературы мы пришли к выводу, что в проектной деятельности существует больше возможности для познавательного развития дошкольников.

Известно, что познавательное развитие детей формируется из потребности в новых впечатлениях, которая присуща каждому человеку от рождения. В дошкольном возрасте на основе этой потребности, в процессе развития ориентировочно-исследовательской деятельности, у ребенка формируется стремление узнать и открыть для себя как можно больше нового.

Использование проектной деятельности в условиях ДОУ даёт возможность эффективно интегрировать образовательные области, систематизировать не только непосредственно образовательную деятельность дошкольников, но и деятельность в ходе режимных моментов, умело направить и спланировать самостоятельную деятельность детей. Например при реализации проекта «Природа нашего края» педагогами нашего ДОУ удалось совместить разные по содержанию и цели отдельные образовательные области «Познавательное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие», «Физическое развитие». В рамках этого использовались аппликация, лепка, чтение художественной литературы,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

рисование, физическая культура, экологическое письмо, проводилось наблюдение за объектами природы на прогулках. Присущие ребенку-дошкольнику наглядно-образное мышление и целостное восприятие окружающего мира являются своеобразным фундаментом его развития. Это означает, что прежде чем знание о целостности мира будет оформлено в системе теоретических понятий ребенка, он должен воссоздать интегральную образность на уровне воображения.

Одним из главных условий развития познавательного развития является решение жизненных задач, в которых дошкольник сильнее осмысливает полученные знания и понимает их практическую значимость. Благоприятные условия для решения таких задач создается в проектной деятельности. Так в реализации проекта «Природа нашего края» такими задачами были, какой вред человек наносит «зеленому другу», определение значения деревьев для человека. Своеобразие проектной деятельности заключается в получении ответа на вопрос о том, почему существует то или иное явление и как оно объясняется с точки зрения современного знания.

Отличие проектной деятельности от других видов деятельности состоит в том, что она предполагает движение ребенка в пространстве возможного. Дошкольник исследует различные варианты выполнения поставленной задачи, выбирает оптимальный способ по определенным им критериям. Под выбором возможностей подразумевается, что ребенок не просто ищет способ выполнения действия, но исследует несколько вариантов. Это означает, что, прежде всего дошкольник отчетливо определяет, что ему нужно сделать.

Проектная деятельность всегда ориентирована на самостоятельность дошкольников в индивидуальной парной или групповой работы, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. П.Н. Груздев и Ш.Н. Ганелин, Р.Г. Ламберг, исследовали проблему активизации мышления детей в процессе обучения и сделали вывод, что самостоятельность является высшим уровнем активности. Достаточно популярна и другая точка зрения, где познавательная активность характеризуется интенсивностью и напряженностью. Ее выдвигают Т.А. Серебрякова, Н.А. Половникова и другие.

В проектной деятельности детям, необходимо найти решение какойлибо проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, с другой применение знаний и умений из различных областей. В условиях дошкольного учреждения очень важна роль педагога при осуществлении проектной деятельности дошкольников. Его роль заключается в - развитии и поддержки активности детей, создание условий, для самостоятельного определения цели и содержания предстоящей деятельности, выбрать способы работы над проектом и организовать ее. Педагог мотивирует деятельность детей. Высокий уровень мотивации - залог успешной работы. Детская самостоятельность - вот главная составляющие проекта. Взрослый принимает на себя роль организатора деятельности детей, выступает как источник информации, консультант и эксперт. Он - основной руководитель проекта и последующей деятельности (исследовательской, игровой, художественной, практико-ориентированной), координатор индивидуальных и групповых усилий детей в решении проблемы. При этом взрослый выступает как партнер ребенка и помощник в его саморазвитии.

Исходя из вышеописанного под проектной деятельностью следует понимать поэтапную практическую деятельность детей по достижению намеченных целей, в основе, которой лежит взаимодействие педагога и воспитанника между собой и окружающей средой.

Следует понимать, что проектная деятельность является проектной только в том случае, когда педагог перед проведением проекта вместе с детьми приходит в ходе обсуждения к решению, о необходимости проведения данного проекта, затем распланирует пути, ведущие к достижению данной цели. Дошкольники вместе с родителями и воспитателями, в течении определенного времени подбирают, изучают и презентуют информацию по теме, изготавливают атрибуты, разучивают правила, смотрят и обсуждают презентации. Итогом этой деятельности становится продукт в виде стенда,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

плаката, выставкой фотографий и т.д. - это проект. Например, в проекте «история моего города» который мы реализовали в подготовительной группе проектным продуктом стал мини - музей, в котором были представлены все собранные детьми материалы.

В основу проектной деятельности положена проблемная ситуация, которая не может быть решена прямым действием. Для её решения необходим исследовательский поиск в различных направлениях, результаты которого обобщаются и объединяются в одно целое. В основы этого же проекта «Музей «история моего города» была положена проблема недостаточных знаний у дошкольников русской народной сказки, главных действующих героев сказок. На этапе целеполагания педагоги в течении нескольких дней путем постановки определенных вопросов вводили дошкольников в проблемную ситуацию, в результате чего недостаток знаний по вопросу стимулировал познавательного развития у детей.

Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса считают, что одна из главных задач, которую призван решить педагог в ходе проектной деятельности, связана с тем, чтобы создать проблемную ситуацию и максимально развернуть пространство возможностей ее преобразования. Авторы также подчеркивают, что пространство возможностей может расширяться как за счет высказываний группы детей, так и за счет многообразия вариантов, предложенных одним ребенком. Стратегия поведения педагога должна быть следующей: отслеживать возникновение проблемной ситуации и возможности ее преобразования, удерживать дошкольников в проблемном поле, следить, чтобы все дети «увидели» пространство возможностей и начали в нем действовать, предлагая свои и повторяя чужие идеи.

Учитывая вышесказанное, можно сделать вывод, что проектная деятельность способствует развитию мышления, воображения и речи дошкольников только тогда, когда педагог стремится удержать проблемную ситуацию.

Деятельность, в центре которой стоит проблема, не только активизирует мыслительные процессы учащихся, но и посредством поисковых задач порождает у них интерес и тем самым мотивацию к деятельности. Использование проблемных ситуаций в работе с дошкольниками положительно влияет на развитие у детей творческого мышления, познавательных умений и способностей. Мышление начинается с проблемы или вопроса, с противоречия. Проблемной ситуацией определяется вовлечение личности в мыслительный процесс. В проблеме имеются неизвестные, как бы незаполненные места. Для их заполнения, для превращения неизвестного в известное, необходимы соответствующие знания и способы деятельности, которые у человека поначалу отсутствуют.

Дошкольники, участвующие в проектной деятельности не просто ищут что то новое, они решают реальную, вставшую перед ними проблему. При этом им постоянно приходится учитывать массу обстоятельств, которые зачастую находятся за пределами задачи поиска истины. Следовательно, от ребенка требуется большой самостоятельности и сознательности, так как деятельность построена на анализе собственных действий, анализе получаемых результатов, оценке и логическом прогнозе.

В связи с этим, говоря о познавательном развитии у детей старшего дошкольного возраста наиболее результативной является проектная деятельность, так как дошкольник имеет самостоятельность и независимость от взрослого в познании окружающей действительности.

Участие ребенка в проектной деятельности позволяет не только поддержать детскую активность, но и оформить результат в виде культурно значимого продукта, то есть в виде некоторого культурного образца. Именно проектная деятельность поможет связать процесс обучения и воспитания с реальными событиями из жизни ребёнка, а также заинтересовать и увлечь его. Она позволяет объединить педагогов, детей, родителей, научить работать в коллективе, сотрудничать, планировать свою работу. Каждый ребёнок сможет проявить себя, почувствовать себя нужным, а значит, появится уверенность в своих силах.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Таким образом, проектная деятельность в системе дошкольного образования - это организованная педагогом и самостоятельно выполненная детьми работа, направленная на разрешение проблемной ситуации и завершающаяся созданием творческого продукта.

Роль проектной деятельности в познавательном развитии детей старшего дошкольного возраста заключается в следующем: в развитии не только результата, но и процесса и способа его достижения; возможностью самостоятельного выбора использования продуктивных видов деятельности; возможностью для ребенка действовать в своем темпе, выбирая разные формы; достижение объективного и субъективного результата

Использование проектной деятельности в системе дошкольного образования позволяет одновременно развить познавательный интерес дошкольников, мышления, формирование универсальных компетентностей (самостоятельная постановка задачи, анализ проблемной ситуации, выбор наиболее оптимального пути решения); развитие личностных качеств, умение работать в команде, умение доводить дело до конца, проявлять инициативу.

Список литературы

1. Веракса, Н.Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений /Веракса, Н.Е., Веракса А.Н.// - М.: Мозаика-Синтез, 2008. - 112 с.
2. Голицин, В.Б. Познавательная активность дошкольников / В.Б. Голицин // Советская педагогика. - 1991. - № 3 - С. 33-38
3. Исследовательская деятельность младших школьников. [Электронный ресурс]: сборник статей научно-практической конференции 16 апреля 2007 года, г. Петрозаводск / под науч. ред. С.И. Смирновой. - Петрозаводск: Изд-во КГПУ, 2007. Режим доступа:<http://window.edu.ru/resource/028/78028/files/herc2011.pdf>
4. Клопотова, Е.Е. Возможности развития познавательной активности дошкольников в нормативной ситуации / Е.Е. Клопотова // Психологическая наука и образование - 2005. - №2 - С. 24-32.
5. Морозова, Л.Д. Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике. - М.: Сфера, 2016. – 122 с.
6. Олешков, М.Ю. Современные образовательные технологии: учебное пособие. - Нижний Тагил: НТГСПА, 2013. -144 с.

Лысенко А.А.

учитель начальных классов МБОУ «Гимназия № 4» г. Астрахань

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Мышление - это опосредованное и обобщенное отражение действительности, вид умственной деятельности, заключающейся в познании сущности вещей и явлений, закономерных связей и отношений между ними.

Предметы и явления действительности обладают такими свойствами и отношениями, которые можно познать непосредственно, при помощи ощущений и восприятий (цвета, звуки, формы, размещение и перемещение тел в видимом пространстве), и такими свойствами и отношениями, которые можно познать лишь опосредованно и благодаря обобщению, т.е. посредством мышления.

Мышление - высшая ступень познания человеком действительности. Чувственной основой мышления являются ощущения, восприятия и представления. Через органы чувств - эти единственные каналы связи организма с окружающим миром - поступает в мозг информация. Содержание информации перерабатывается мозгом. Наиболее сложной (логической) формой переработки информации является деятельность мышления. Решая

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

мыслительные задачи, которые перед человеком ставит жизнь, он размышляет, делает выводы и тем самым познает сущность вещей и явлений, открывает законы их связи, а затем на этой основе преобразует мир.

Мышление не только теснейшим образом связано с ощущениями и восприятиями, но оно формируется на основе их. Переход от ощущения к мысли - сложный процесс, который состоит, прежде всего, в выделении и обособлении предмета или признака его, в отвлечении от конкретного, единичного и установлении существенного, общего для многих предметов.

Мышление выступает главным образом как решение задач, вопросов, проблем, которые постоянно выдвигаются перед людьми жизнью. Решение задач всегда должно дать человеку что-то новое, новые знания. Поиски решений иногда бывают очень трудными, поэтому мыслительная деятельность, как правило, - деятельность активная, требующая сосредоточенного внимания, терпения. Реальный процесс мысли - это всегда процесс не только познавательный, но и эмоционально-волевой.

Облекаясь в словесную форму, мысль, вместе с тем, формируется и реализуется в процессе речи. Движение мысли, уточнение ее, связь мыслей друг с другом и прочее происходят лишь посредством речевой деятельности.

Мышление также неразрывно связано и с практической деятельностью людей. Всякий вид деятельности предполагает обдумывание, учет условий действия, планирование, наблюдение. Действуя, человек решает какие-либо задачи. Практическая деятельность - основное условие возникновения и развития мышления, а также критерий истинности мышления.

Ребенок рождается, не обладая мышлением. Чтобы мыслить, необходимо обладать некоторым чувственным и практическим опытом, закрепленным памятью. К концу первого года жизни у ребенка можно наблюдать проявления элементарного мышления.

Основным условием развития мышления детей является целенаправленное воспитание и обучение их. В процессе воспитания ребенок овладевает предметными действиями и речью, научается самостоятельно решать сначала простые, затем и сложные задачи, а также понимать требования, предъявляемые взрослыми, и действовать в соответствии с ними.

Развитие мышления выражается в постепенном расширении содержания мысли, в последовательном возникновении форм и способов мыслительной деятельности и изменении их по мере общего формирования личности. Одновременно у ребенка усиливается побуждение к мыслительной деятельности - познавательный интерес.

Мышление ребенка раннего возраста выступает в форме действий, направленных на решение конкретных задач: достать какой-нибудь предмет, находящийся в поле зрения, надеть кольца на стержень игрушечной пирамиды, закрыть или открыть коробочку, найти спрятанную вещь, влезть на стул, принести игрушку и т.п. Выполняя эти действия, ребенок думает. Он мыслит действуя, его мышление наглядно-действенное.

Овладение речью окружающих людей вызывает сдвиг в развитии наглядно-действенного мышления ребенка. Благодаря языку дети начинают мыслить обобщенно.

Дальнейшее развитие мышления выражается в изменении соотношения между действием, образом и словом. В решении задач все большую роль играет слово.

К началу младшего школьного возраста психическое развитие ребенка достигает достаточно высокого уровня. Все психические процессы: восприятие, память, мышление, воображение, речь - уже прошли достаточно долгий путь развития.

Различные познавательные процессы, обеспечивающие многообразные виды деятельности ребенка, функционируют не изолированно друг от друга, а представляют сложную систему, каждый из них связан со всеми остальными.

По мере овладения учебной деятельностью и усвоения основ научных знаний, школьник постепенно приобщается к системе научных понятий, его умственные операции становятся менее связанными с конкретной практической деятельностью или наглядной

опорой. Словесно-логическое мышление позволяет ученику решать задачи и делать выводы, ориентируясь не на наглядные признаки объектов, а на внутренние, существенные свойства и отношения. В ходе обучения дети овладевают приемами мыслительной деятельности, приобретают способность действовать «в уме» и анализировать процесс собственных рассуждений. У ребенка появляются логически верные рассуждения: рассуждая, он использует операции анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения.

Младшие школьники в результате обучения в школе, когда необходимо регулярно выполнять задания в обязательном порядке, учатся управлять своим мышлением, думать тогда, когда надо. Во многом формированию такому произвольному, управляемому мышлению способствует задания учителя на уроке, побуждающие детей к размышлению.

При обучении математики у детей формируется осознанное критическое мышление. Это происходит благодаря тому, что в классе обсуждаются пути решения задач, рассматриваются различные варианты решения, учитель постоянно просит школьников обосновывать, рассказывать, доказывать правильность своего суждения. В процессе решения учебных задач у детей формируются такие операции логического мышления, как анализ, синтез, сравнение, обобщение и классификация.

Уроки математики способствуют развитию у детей мышления, памяти, внимания, наблюдательности, строгой последовательности рассуждения и его доказательности; дают предпосылки для развития логического мышления учеников, обучения их умению кратко, точно, ясно и правильно излагать свои мысли. Работа, направленная на развитие у младших школьников способностей делать самостоятельно выводы, должна осуществляться на различных этапах обучения: на этапе ознакомления с новым материалом, на этапе закрепления вычислительных приемов, при решении задач, а также при выполнении логических заданий и упражнений.

Одна из важных задач современной школы - создание в системе обучения таких условий, которые бы способствовали развитию ребенка, раскрытию его творческого потенциала. С помощью учителя ребенок должен научиться рассуждать, выделять главное, анализировать разные факты и точки зрения, сопоставлять и сравнивать их, задавать вопросы и пытаться самостоятельно искать ответы на них. Без способности к самостоятельному мышлению вряд ли возможно интеллектуальное развитие ребенка.

Развитие логического мышления учащихся на уроках математики – одно из наиболее существенных требований, обеспечивающих качество обучения. Стандарты второго поколения определяют требования к результатам освоения основной образовательной программы, в том числе и для начальной школы. Выпускник начальной школы - это любознательный, интересующийся, активно познающий мир, владеющий основами умения учиться.

В связи с этим, развитие логического мышления младших школьников на уроках математики становится чрезвычайно актуальным.

Таким образом, в процессе формирования логического мышления детей младшего школьного возраста на уроках математики, пожалуй, самое важное - научить ребят делать пусть маленькие, но собственные открытия. Ученик должен уже в младших классах решать задачи, которые требуют от него не простого действия по аналогии (копирование действий учителя), а таили бы в себе возможность для “умственного прорыва”. Полезен не столько готовый результат, сколько сам процесс решения с его гипотезами, ошибками, сравнениями различных идей, оценками и открытиями, что, в конечном счете, может привести к личным победам в развитии ума.

Список литературы

1. Алексеева А.В., Бокуть Е.Л., Сиделева Т.Н. Преподавание в начальных классах: Психолого – педагогическая практика. Учебно-методическое пособие. – М., 2013.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

2. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. – Второе издание, стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2011.

Макашева О.М.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани № 13

Крапивина Е.А.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани № 13

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

Одна из важнейших задач воспитания маленького ребенка - развитие его ума, формирование таких мыслительных умений и способностей, которые позволяют легко осваивать новое. В процессе обучения дошкольников математике происходит совершенствование познавательных психических процессов (восприятия, мышления, памяти, речи, внимания, воображения), формируются приемы и способы интеллектуальной деятельности (анализ, синтез, обобщение, классификация и др.), начинают формироваться математические способности детей.

В.А. Крутецкий характеризует математические способности, как индивидуально-психологические особенности человека, помогающие ему при прочих равных условиях относительно быстрее, лучше и глубже овладевать знаниями, умениями и навыками в области математики.

Сущность педагогического процесса Ш.А. Амонашвили видит в том, чтобы помочь ребенку добиться большего, чем он мог добиться сам, без этого процесса, возвести ребенка до уровня своих возможностей и только на этом уровне постичь суть новых знаний и новых умений.

Развивающая направленность обучения в математике является ведущей тенденцией современного учебно-воспитательного и учебно-познавательного процесса. Однако, как отмечала Н.А. Менчинская "интеллектуальное развитие зависит не только от обучения, но и от активности самого ребенка, его сензитивности к обучению на том или ином этапе онтогенеза". Автор подчеркивает также значение индивидуальных различий детей, которые сказываются на результатах обучения.

Для нашего исследования весьма ценным является вывод, сделанный Л.И. Божович: "Какие бы воздействия ни оказывала среда на ребенка, какие бы требования она к нему ни предъявляла, до тех пор, пока эти требования не войдут в систему собственных потребностей ребенка, они не выступят действительными факторами его развития".

Таким образом, формирование математических представлений у дошкольника обусловлено взаимодействием природных предпосылок (задатков, способностей), условий окружающей среды (воспитания и обучения) и собственной активности ребенка в процессе познания. Но, тем не менее, важная роль в процессе формирования математических представлений принадлежит обучению и воспитанию, что делает этот процесс управляемым.

Важным элементом системы формирования первичных математических представлений у дошкольников является содержание обучения. Содержание обучения дошкольников в области математики - это система знаний, умений и навыков, овладение которыми закладывает основы для дальнейшего интеллектуального развития детей.

Научное обоснование содержания математической подготовки в детском саду было дано А.М. Леушиной. Исследования А.М. Леушиной, а в дальнейшем Н.Г. Белоус, Р.Л. Березиной, З.А. Грачевой, Т.Д. Рихтерман, Е.А. Тархановой, В.В. Даниловой, Л.И.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Ермолаевой и др. послужили основой для составления программы предметной подготовки в детском саду (программа неоднократно переиздавалась с 1962-1985 год).

Экспериментальные исследования 70-80-х годов показали возможность и необходимость повышения теоретического уровня знаний дошкольников. Так, Л.Ф. Обухова доказала возможность формирования у дошкольников математических понятий, Р.Л. Непомнящая выявила основные особенности понимания детьми простейших видов математической функциональной зависимости, А.И. Маркушевич количественные представления у дошкольников рекомендовал строить, основываясь на теории множеств, А.А. Столяр обосновал необходимость осуществления в детском саду предлогической подготовки.

Все это, несомненно, было учтено в разработке содержания работы по математике с детьми дошкольного возраста.

В 1989 году Государственный комитет по народному образованию утвердил "Концепцию дошкольного воспитания" (авторы В.В. Давыдов и В.А. Петровский), в которой был определен курс на гуманизацию и деидеологизацию дошкольного образования.

В "Положении о Дошкольном учреждении" 1991 года были предусмотрены условия для разнообразия содержания работы с детьми. Положение дало возможность дошкольному учреждению выбирать программу обучения детей из имеющихся, вносить в нее дополнения, создавать альтернативные программы.

Для нашего исследования особое значение приобретает идея Н.Я. Михайленко и Н.А. Коротковой о том, что ориентирами в обновлении содержания образования являются следующие его направления:

- изменение формы общения с детьми - от авторитарного воздействия к общению, основанному на доверительных партнерских отношениях;

- обновление форм и содержания обучающих занятий от фронтальных к работе с небольшими подгруппами детей, сокращение общего числа занятий за счет отбора наиболее эффективного для развития содержания, отказ от политико-идеологизаторских конкретных сведений ознакомления с окружающим;

- насыщение жизни детей классической и современной музыкой, произведениями изобразительного искусства, использование лучших образцов детской литературы, ориентирующих на общечеловеческие нравственные ценности, расширяющие кругозор ребенка;

- преобразование предметной среды и жизненного пространства в групповой комнате в целях обеспечения свободной самостоятельной деятельности и творчества детей в соответствии с их желаниями и склонностями, выбора деятельности и ее формы совместной со сверстниками или индивидуально.

Разделяя точку зрения этих ученых, мы хотели бы дополнить изложенные ими направления в обновлении содержания образования следующими положениями:

- создание педагогической этики, в которой этический закон был бы один для педагога и воспитанника;

- восстановление воспитательной силы самого знания, стимулирования у детей интереса к учению и жажда познания окружающего мира;

- систематическое рассмотрение программ ДОУ и других документов под углом зрения гуманизации;

- очеловечивание процесса обучения, вера в творческие силы ребенка;

- признание важности художественного образования и эстетического воспитания;

- образование и воспитание через постижение искусств;

- воспитание у детей этических основ труда, его осмысленности и высокой культуры;

- повышение коммуникативной культуры воспитателей;

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

-широкое внедрение новых форм и методов воспитания и обучения детей, обеспечивающих их интеллектуальное развитие;

-коренное изменение характера подготовки и переподготовки педагогических кадров.

Существенное значение для нашего исследования представляет особую значимость положение А.П. Усовой о двух категориях знаний. При специально организованном обучении в форме занятий (первый блок) дети получали "знания", построенные в виде четкой системы, в которой находили отражение простые и доступные детям закономерности между различными явлениями действительности; в процессе совместной деятельности взрослого с детьми, строящейся в непринужденной, необязательной форме (второй блок) и свободной самостоятельной деятельности самих детей (третий блок), дети овладевали более простыми знаниями общаясь со взрослыми в ходе игр, наблюдений. Представляется, что в процессе совместной деятельности с детьми во время игр и прогулок дети могут также получать более сложные знания.

Главную педагогическую задачу интеллектуального развития дошкольников Л.М. Кларина видит в создании таких условий, при которых у ребенка возникло бы желание научиться и имелась бы возможность — это сделать. Такое желание возникает тогда, когда он сталкивается с трудностью, когда для его преодоления необходимо овладеть новыми умениями, когда проявляется потребность учиться, когда он получает удовольствие в процессе учения и когда, наконец, на помощь ребенку приходит игра - это самостоятельное открытие мира. Но интерес к игре пропадает, если вовремя не внести в нее нечто новое, что вновь приведет к открытиям. Словом, играть и учиться - вот правило работы с дошкольниками. Причем учиться нужно так, чтобы это воспринималось как игра, как самоценная деятельность, результат и процесс которой интересен ребенку и доставляет ему удовольствие. Лишение детей удовольствия, инициативы, как правило, ведет к потере игры.

Занятия как основная форма организации обучения нашло свое подтверждение в исследованиях А.М. Леушиной.

В последние годы учебная модель организации образовательного процесса подвергается критике за жесткую регламентацию детской деятельности. Однако, на наш взгляд, отказаться от нее полностью нецелесообразно. От проведения занятий не отказываются программы - "Радуга", "Развитие", "Детство".

Комплексно-тематическая модель - допускает вариативность позиций взрослого (в какие-то моменты он выполняет роль учителя; в какие-то - роль партнера по деятельности).

Предметно-средовая модель - обучение математике направлено на преодоление стандартного подхода к детям, предоставление им большей самостоятельности, индивидуализацию образовательного процесса. Роль взрослого заключается в организации развивающей предметной среды, в готовности его подключиться в любой момент к деятельности ребенка.

Н.Я. Михайленко и Н.А. Короткова в ориентирах и требованиях к обновлению содержания дошкольного образования указывают, что наиболее эффективная модель - "сборная", в соответствии с которой весь образовательный процесс в ДОУ разделяется на 3 блока:

- 1) специально организованное обучение в форме занятий;
- 2) совместная деятельность взрослого с детьми, строящаяся на непринужденной, необязательной форме;
- 3) совместная самостоятельная деятельность самих детей.

Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова справедливо утверждают, что по отношению к детям, воспитатель может занимать различные позиции: позицию учителя, который ставит перед детьми задачи и определяет способы их решения, при этом находясь в положении "над" ребенком; позицию включенного в деятельность равного партнера, ненавязчиво

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

рекомендуя детям различные способы их более рациональной деятельности, выполняемой вместе с ними; позицию создателя развивающей среды, предоставляя детям возможность действовать свободно и самостоятельно.

Мы разделяем их точку зрения и полагаем, что в эту модель хорошо вписывается современный образовательный процесс по формированию математических представлений: регламентированные занятия по математике готовят ребенка к школе (в плане введения в базовые академические понятия и подготовки в психологическом плане); в совместной деятельности происходит опосредованное обучение на основе сотрудничества и сотворчества взрослого с ребенком, а в ходе свободной самостоятельной деятельности создаются условия для его творческой самореализации.

Важное значение в нашем исследовании имеет состояние эмоционального комфорта в процессе познавательной деятельности. Положительное подкрепление эвристических находок и успехов детей, эмоциональное общение взрослого с детьми, а также использование стимулирующей мотивации (личностной, игровой, познавательной) - это фон, на котором должно строиться обучение дошкольников.

Итак, на основе анализа литературных источников мы выявили, что математические представления являются средством интеллектуального развития старших дошкольников. Важнейшим моментом, составляющим «организацию», является содержание занятий. Таким образом, можно проследить тесную связь оперативных структур детского мышления и общематематических структур. Наличие этой связи открывает принципиальные возможности для построения занятия, развертывающегося по схеме «от простых упражнений, задач, занятий – к их сложным сочетаниям». Одним из условий реализации этих возможностей является изучение перехода к опосредствованному мышлению и его возрастных нормативов.

Список литературы

1. Белошистая А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников. – М., 2003.
2. Давайте поиграем: Математические игры для детей 5-6 лет / А.А.Столяра. – М., 1991.
3. Ерофеева Т.И., Павлова Л.И., Новикова В.П. Математика для дошкольников. - М., 1997.
4. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников / Л.Г. Нисканен. - М.: Академия, 2002.
5. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Шестилетний ребенок: Психологическая готовность к школе. М., 1987.

Михайлова Н.В.

воспитатель МБДОУ д/с «Подсолнушек», г. Астрахань

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Проблема межличностных отношений людей, которая возникла на стыке ряда наук – философии, социологии, социальной психологии, психологии личности и педагогики, - одна из важнейших проблем нашего времени. Она с каждым годом привлекает все большее внимание исследователей. Несмотря на то, что дошкольной психологией и педагогикой много сделано в этой области, отдельные вопросы все еще остаются недостаточно исследованными.

Возрастная группа детского сада не есть аморфное объединение детей со стихийно складывающимися случайными отношениями и связями. Она представляет относительно устойчивую систему, в которой каждый ребенок в силу тех или иных причин занимает

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

определенное место. Немаловажную роль играют как личностные качества ребенка, различные его навыки и умения, так и уровень общения и взаимоотношений в группе.

При исследовании системы межличностных взаимоотношений в группе детского сада уделяется внимание изучению особенностей общения в условиях игровой деятельности, сфере, где наиболее ярко выявляются межличностные отношения детей-дошкольников (работы Т.В. Антоновой, Т.А. Репиной и Л.А. Рояк и др.).

Говоря о межличностных отношениях дошкольников невозможно обойти вниманием такой вопрос, как проявление детьми нравственных качеств при реализации взаимодействия, направленность его, содержание, т.е. то, что составляет ценностные ориентации дошкольника и выступает основой нравственности личности.

Что же такое межличностные отношения дошкольников и как в них осуществляется нравственное воспитание? Для определения этих понятий мы обратились к различным источникам – как к психолого-педагогическим, так и философским, ведь «отношение – философская категория, характеризующая взаимосвязь элементов определенной системы».

Межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения.

Межличностные отношения – это система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и других диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга.

Межличностные отношения охватывают значительный круг явлений, которые можно квалифицировать с учетом трех компонентов взаимодействия:

- 1) восприятие и понимание людьми друг друга;
- 2) межличностная привлекательность (притяжение и симпатия);
- 3) взаимовлияние и поведение.

Важнейшая специфическая черта межличностных отношений – эмоциональная основа, то есть они возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу. Эмоциональная основа межличностных отношений включает все виды эмоциональных проявлений: аффекты, эмоции и чувства.

Между детьми дошкольного возраста обнаруживается достаточно широкий диапазон взаимоотношений. Практика детского сада показывает, что отношения детей в группе не всегда складываются благополучно. Наряду с положительным характером контактов возникают и осложнения, которые иногда приводят к «выпадению» ребенка из коллектива. Конфликтные взаимоотношения со сверстниками препятствуют нормальному общению с ними и полноценному формированию личности ребенка. Связанное с нарушением общения отрицательное эмоциональное состояние часто приводит к появлению неуверенности в себе, недоверчивости к людям, вплоть до элементов агрессивности в поведении.

В этой связи возникает необходимость разрабатывать конкретные меры, с помощью которых можно было бы предупреждать или преодолевать нежелательные проявления нарушений оптимальных взаимоотношений между детьми группы. Для этого важно научить детей нравственным нормам поведения, уважения к сверстникам и взрослым. Поэтому так важно реализовывать нравственное воспитание, как основу всех видов деятельности и взаимодействий ребенка.

Процесс нравственного воспитания – это совокупность последовательных взаимодействий воспитателя и коллектива, направленных на достижение эффективности и качества педагогической деятельности, и должного уровня нравственной воспитанности личности ребенка.

Специфической особенностью процесса нравственного воспитания следует считать то, что он длителен и непрерывен, а результаты его отсрочены во времени. Существенным

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

признаком процесса нравственного воспитания является его концентрическое построение: решение воспитательных задач начинается с элементарного уровня и заканчивается более высоким. Для достижения целей используются все усложняющиеся виды деятельности. Этот принцип реализуется с учетом возрастных и индивидуальных возможностей ребенка.

Главная функция нравственного воспитания состоит в том, чтобы сформировать у дошкольников нравственное сознание, устойчивое нравственное поведение и нравственные чувства, соответствующие современному образу жизни, сформировать активную жизненную позицию каждого человека, привычку руководствоваться в своих поступках, действиях, отношениях чувствам общественного долга.

Формирующиеся нравственные представления начинают играть регулирующую роль в поведении детей, их отношении к окружающему. Растущая самостоятельность и осознанность поведения приводят к развитию способности руководствоваться в поступках усвоенными нравственными нормами. Возникают внутренние «этические инстанции», которые начинают определять поступки дошкольника. Чтобы вызвать нравственные поступки, надо создать соответствующие условия, определенным образом организовать жизнь воспитанников. В преодолении ребенком внешних и внутренних противоречий заключается сама суть нравственного становления личности. В бесконечном потоке нравственных выборов между желанием и долгом, добром и злом, состраданием и жестокостью, любовью и ненавистью, правдой и ложью, эгоизмом и коллективизмом формируются черты характера, нравственные качества. Усилия воспитателя должны сосредотачиваться на умелом разрешении противоречий вместе с детьми и развитии у них в этом процессе нравственного чувства, сознания, привычек, нравственного поведения.

Сформированность нравственных представлений, общая нравственная воспитанность и формируется в системе межличностных отношений. Возникающие сложные ситуации и способы их разрешения позволяют увидеть степень внутренней нравственной воспитанности ребенка и построить работу по предупреждению негативных последствий в будущей жизни.

Список литературы

1. Алексеев А.П, Васильев Г.Г. Краткий философский словарь. – М.: Проспект, 2016.
2. Абраменкова В.В. Половая дифференциация и межличностные отношения в детской группе//www.infant-school.ru
3. Козлова С.А. Нравственное воспитание детей в современном мире // Дошкольное воспитание- 2011-. № 9. С.98-104.
4. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников / под ред. С.А. Козловой. – М.: Академия, 2012.
5. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция. - М.: ВЛАДОС, 2013.
6. Чекина Л. Педагогическая диагностика нравственной воспитанности // Научно-культурологический журнал. 2016. №11 [133]. – <http://www.relga.ru/>

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Мулдабекова А.И.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани № 13

Мулдабекова А.Н.

воспитатель МБОО «Алчинская ООШ»

Мулдабекова И.И.

воспитатель МБДОУ Детский сад № 1 «Сказка»

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ В РАЗВИТИИ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Пространственные представления — представления, в которых находят отражение пространственные отношения предметов (величина, форма, месторасположение, движение). Уровень обобщенности и схематизации пространственного образа зависит как от самих предметов, как и от задач деятельности, которая реализуется индивидом и в которой используются общественно выработанные средства пространственного анализа (рисунки, схемы, карты).

Представления о пространстве складываются у ребенка постепенно. Основопологающим этапом в структуре формирования пространственных представлений является восприятие ребенком собственного тела, которое начинается с ощущения мышц, ощущения от взаимодействия тела с внешним пространством, а также от взаимодействия ребенка со взрослыми. В книге замечательного отечественного психолога Л.С. Выготского «Мышление и речь» сказано, что «понятие образуется, когда сформируются ощущения».

На занятиях и в повседневной жизни широко используют дидактические игры и игровые упражнения. Организуя игры вне занятий, закрепляют, углубляют и расширяют математические представления детей. В ряде случаев игры несут основную учебную нагрузку, например, в работе по развитию ориентировки в пространстве.

Игра – это не только удовольствие и радость для ребенка, что само по себе очень важно. С ее помощью можно развивать внимание, память, мышление, воображение малыша, т.е. те качества, которые необходимы для дальнейшей жизни. Играя, ребенок может приобретать новые знания, умения, навыки, развивать способности, подчас не догадываясь об этом. Дидактические игры математического характера позволяют расширять знания детей о пространстве. Вот почему на занятиях и в повседневной жизни воспитатели должны широко использовать дидактические игры и игровые упражнения.

Дидактические игры включаются непосредственно в содержание занятий как одного из средств реализации программных задач. Место дидактической игры в структуре занятий по формированию элементарных математических представлений определяется возрастом детей, целью, назначением, содержанием занятия. Она может быть использована в качестве учебного задания, упражнения, направленного на выполнение конкретной задачи формирования представлений. В младшей группе, особенно в начале года, всё занятие должно быть проведено в форме игры. Дидактические игры уместны и в конце занятия с целью воспроизведения, закрепления ранее изученного.

В формировании у детей математических представлений широко используются занимательные по форме и содержанию разнообразные дидактические игровые упражнения. Они отличаются от типичных учебных заданий и упражнений необычностью постановки задачи (найти, догадаться), неожиданностью преподнесения ее от имени какого – либо литературного сказочного героя (Буратино, Чебурашки). Игровые упражнения следует отличать от дидактической игры по структуре, назначению, уровню детской самостоятельности, роли педагога. Они, как правило, не включают в себя все структурные элементы дидактической игры (дидактическая задача, правила, игровые действия). Назначение их – упражнять детей с целью выработки умений, навыков. В младшей группе обычным учебным упражнениям можно придать игровой характер и

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

тогда их использовать как метод ознакомления детей с новым учебным материалом. Упражнение проводит воспитатель (дает задание, контролирует ответ), дети при этом менее самостоятельны, чем в дидактической игре. Элементы самообучения в упражнении отсутствуют.

У детей 5—6 лет закрепляют умение различать левую и правую руку, определять направление местонахождения предметов по отношению к себе: вверху, внизу, впереди, сзади, слева, справа. С этой целью используют игровые упражнения, рекомендованные для детей средней группы: «Угадай, кто где стоит!», «Угадай, что где находится!», «Укажи, где звенит колокольчик» и т.п. Их можно проводить как на занятиях по математике, так и в играх.

Как и в средней группе, дети упражняются в различении противоположных направлений, но задания усложняют. Выражается это в том, что увеличивают количество предметов (от 2 до 6), местоположение которых ребенку предлагают определить, а также расстояние между ребенком и предметами. Дети постепенно научаются определять направление местоположения любых предметов, находящихся на значительном расстоянии от них.

Детей учат не только определять, в каком направлении от них находятся предметы, но и самостоятельно создавать указанные ситуации: «Встань так, чтобы Аня оказалась впереди, а Женя — сзади тебя!», «Встань так, чтобы слева от тебя был стол, а справа — доска».

Развитие умения передвигаться в указанном направлении. В старшей группе большое внимание уделяют закреплению и совершенствованию умения передвигаться в указанном направлении, изменять направление движения во время ходьбы, бега.

На музыкальных и физкультурных занятиях воспитатель для точного обозначения направления движения употребляет в речи наречия и предлоги: вверх, вниз, вперед, назад, налево (слева), направо (справа), рядом, между, напротив, за, перед, в, на, до и др. Опираясь на умение детей ориентироваться на себе, он учит их производить движения в указанном направлении.

Большое значение имеет использование определенной системы игр с правилами — дидактических и подвижных. Игры проводят на занятиях по математике, физкультурных, музыкальных и вне занятий, главным образом на прогулке. В начале года можно предложить игру «Куда пойдешь и что найдешь?». В старшей группе эту игру проводят в более сложном варианте. Дети делают выбор из 4 направлений, задание одновременно выполняют несколько человек. Далее проводят игры «Найди предмет», «Найди флажок», «Путешествие», «Разведчики». Игровое действие здесь — поиск спрятанной игрушки (вещи). Но теперь ребенку предлагают в процессе активного передвижения изменять направление, например, дойти до стола, повернуть направо, дойти до окна, повернуть налево, дойти до угла комнаты и там найти спрятанную игрушку.

Вначале, проводя эти игры, педагог дает указания в ходе действия: «Дойди до стола... Повернись направо... Дойди до окна... Повернись налево...» и т. д. Каждое указание он делает тогда, когда уже выполнено предыдущее, причем название предмета должно следовать после того, как ребенок уже изменил направление движения, иначе дети ориентируются только на предмет, а не на указанное направление. Проведение таких игр целесообразно ограничить небольшой площадью, а по мере накопления детьми опыта площадь может быть увеличена до размеров всей групповой комнаты или участка. Постепенно увеличивают количество заданий на ориентировку и изменяют порядок их предложения. Если вначале дети определяют лишь парные направления: вперед — назад, направо — налево, то позднее направления указывают в любом порядке: вперед — направо, направо — назад и т. д.

Для усвоения детьми правил поведения пешехода на улице, связанных с умением ориентироваться в направлениях направо и налево, рекомендуют игры «Правильно улицу пройдешь — в новый дом придешь, ошибешься — в старом останешься», «Правильно

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

пройдешь — другой флажок возьмешь», «Передай пакет». Задание в этих играх заключается в том, чтобы каждый ребенок правильно прошел по тротуару, придерживаясь правой его стороны, или, переходя улицу, посмотрел сначала налево, а дойдя до середины улицы, - направо.

Полезны упражнения в воспроизведении направления движения с закрытыми глазами, на основе пробного хода в играх «Накорми лошадку», «Стук-стук в барабан», «Найди свой значок». Эти игры аналогичны, поэтому в качестве примера опишем последнюю. Вдоль стены размещают модели геометрических фигур. Сначала водящий с открытыми глазами подходит к фигуре, которую назвал воспитатель, а затем с закрытыми глазами возвращается к стене с моделями и на ощупь находит нужную.

При ориентировке в пространстве у детей развивают быстроту и четкость реакции на звуковой сигнал (игры «Яков, где ты?», «Жмурки с колокольчиком», «Откуда голос?»). Важно научить детей, действуя по указанию, различать направления движений. С этой целью рекомендуют игры «Стук-стук в барабан», «Накорми лошадку» (в измененном варианте). Дети с закрытыми глазами двигаются к предмету, следуя указаниям воспитателя: «Сделай 2 шага вперед, повернись налево, сделай 3 шага» и т. д. Количество заданий вначале ограничивают 2—3, а позднее их число можно увеличить до 4—5.

Заинтересованность детей в выполнении более сложных заданий, требующих четкого различения основных пространственных направлений, создается заменой игрушек.

Установление пространственных отношений между предметами. Немаловажное значение приобретает обучение детей 5 — 6 лет умению определять положение предмета по отношению к другому предмету («Справа от матрешки стоит пирамидка, а слева сидит мишка, сзади матрешки стоит неваляшка»), а также свое положение среди окружающих предметов («Я стою за стулом, между окнами, сзади Наташи» и т. д.).

Умение ориентироваться от другого предмета основывается на умении ориентироваться на самом себе. Дети должны научиться мысленно представить себя в положении предмета. В связи с этим сначала их упражняют в определении направления положения предметов от самого себя (при повороте на 90 и 180°: стол был впереди, повернулся ребенок — и стол оказался справа). Далее детей учат определять стороны тела друг друга, например, где у них правая и где левая рука, затем стороны туловища куклы, мишки и т. д. (Учитывают, что ребенку значительно легче представить себя в положении любого одушевленного предмета, чем неодушевленного.)

Решению данной задачи посвящают часть 4—5 занятий по математике и родному языку. Занятия строят так: сначала воспитатель показывает на игрушках или вещах определенные пространственные отношения (впереди, перед, сзади, за, слева, справа; в, на, над, под, из-за; рядом, напротив, навстречу, между) и обозначает их точными словами, затем меняет местоположение предметов или заменяет тот или иной предмет, а дети каждый раз обозначают их положение по отношению друг к другу. Наконец, дети, выполняя указания педагога, сами создают соответствующие ситуации, а также ищут их в окружающей обстановке. Предлагают игры «Где что стоит?», «Поручения», «Прятки», «Что изменилось?». («Лена была впереди Нины, а теперь она сзади Нины».) Воспитатель (а позднее кто-либо из детей) прячет, меняет местами игрушки, вещи. Водящий ребенок рассказывает, где и что стоит, что изменилось, как расставлены игрушки, где спрятались дети и т. п. Можно провести упражнения-инсценировки настольного театра. Персонажи театра (котятка, щенята и др.) прячутся за предметами, меняются местами, а дети описывают, где находится каждый из них.

Большую пользу приносит игровое упражнение «Найди такую же картинку». Материалом для него служат картинки, на которых изображены одни и те же предметы (например, домик, елочка, березка, заборчик, скамеечка) в разных пространственных взаимоотношениях. Пару составляют картинки с одинаковым расположением рисунков предметов. Упражнения с картинками проводятся, например, так: каждый из играющих

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

получает по одной картинке. Парные картинки остаются у ведущего. Ведущий берет одну, из своих картинок, и показывает ее, спрашивая: «У кого такая же?» Получает парную картинку тот, кто точно обозначит пространственные взаимоотношения между предметами, которые на ней нарисованы.

Рассматривая с детьми любые картинки, иллюстрации в книге, необходимо учить их осмысливать положение каждого предмета и его взаимоотношения с другими предметами. Это позволяет раскрывать смысловые отношения, связывающие предметы между собой.

Ориентировка на плоскости. В старшей группе дети должны научиться свободно ориентироваться на плоскости, т. е. в двумерном пространстве. В начале учебного года на занятиях по математике детей учат располагать предметы в указанном направлении: сверху вниз или снизу-вверх, слева направо или справа налево. Большое внимание уделяют последовательному выделению, описанию и воспроизведению взаимного расположения геометрических фигур по отношению друг к другу.

Дальнейшему развитию ориентировки на плоскости служит обучение детей умению находить середину (центр) листа бумаги или таблицы, верхний и нижний, левый и правый края листа, верхний левый и правый, нижний левый и правый углы листа. Данной работе посвящают основную часть 3—4 занятий. На первом занятии педагог демонстрирует таблицу и дает образец описания расположения предметов по отношению к листу. Дети описывают и воспроизводят образец. Позднее их учат действовать по указанию, а образец показывают уже после того, как задание выполнено. Теперь он служит средством самоконтроля. Выполнив задание, дети описывают, сколько каких фигур и где разместили. Начиная со второго или третьего занятия, педагог предлагает им сначала повторить задание, а затем выполнить его.

Дети должны употреблять точные слова для обозначения положения предметов по отношению к листу, полу, площадке. В дидактических играх и упражнениях дети получают первые представления о тех или иных пространственных связях и отношениях. Усвоение их происходит и в разных видах практической деятельности детей (например, изобразительной).

Список литературы

1. Годинай Г.Н., Пилюгина Э.Г. Воспитание и обучение детей младшего дошкольного возраста. – М.: «Просвещение», 2010.
2. Михайлова З.А. Игровые занимательные задачи для дошкольников. – М.: «Просвещение», 2015.

Несмеянова Н.В., Поливенко А.В.

РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Бытовые навыки - это комплекс социальных действий, направленных на выполнение культурно гигиенических норм поведения в самообслуживании и удовлетворении естественных человеческих потребностей.

Физиологической основой бытовых навыков и привычек является образование условно-рефлекторных связей, выработка динамических стереотипов.

Бытовые навыки и привычки имеют также выраженную социальную направленность, так как дети приучаются выполнять установленные в обществе правила, соответствующие нормам поведения.

Социальная ситуация развития в раннем детстве представляет собой ситуацию совместной деятельности ребенка со взрослым на правах сотрудничества и раскрывается в отношениях: ребенок-предмет-взрослый.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Для того, чтобы у ребенка выработался навык, взрослый показывает ему каждую операцию, составляющую действие, и, комментируя ее, отмечает предметы и условия, в которых она протекает.

Ролевая игра - это наиболее доступная детям раннего возраста самостоятельная, эмоциональная, творческая и коллективная деятельность, в процессе которой происходит усвоение ими социального опыта взрослых, она создает «зону ближайшего развития» ребенка, то есть то, что ребенок не может в жизни, может делать в игре и то, что сегодня ребенок делает в игре, завтра становится реальным в жизни. Ролевая игра, как известно, представляют наибольшую ценность для всестороннего развития детей дошкольного возраста, так как предполагает расширение опыта ребенка, развитие воображения, способствующих упражнению в воспроизведении и моделировании социально выработанных культурно-гигиенических норм поведения, в самообслуживании, поддержания порядка в окружающей обстановке и культурных взаимоотношений детей друг с другом и с взрослыми.

Большинство авторов, занимавшихся описанием игр для детей дошкольного возраста, утверждают, что сущность детской игры заключается в выполнении какой-либо «роли». Без роли не существует игры. Она представляет собой воспроизводимое ребенком действие. В игровой роли ребенок берет на себя известную обобщенную социальную функцию взрослого, чаще всего, функцию профессиональную, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми.

Роль, которую берёт на себя ребёнок, коренным образом перестраивает его действия и значения предметов, с которыми он действует; роль вносится в действия ребенка как бы извне, через сюжетные игрушки, которые подсказывают человеческий смысл действий с ними; роль является смысловым центром игры, и для её осуществления служит создаваемая игровая ситуация и игровые действия.

Обязательным условием выполнения ребёнком роли какого-либо человека является выделение характерных признаков выполняемой им деятельности. Развитие роли идёт «от вычленения внешних предметных действий, характерных для взрослого, к вычленению его отношений с другими людьми».

При этом сначала «выделяются отношения близкого взрослого к ребёнку, затем отношения взрослых друг к другу и в конце развития - отношение ребёнка ко взрослым.»

Воображаемая ситуация служит обязательным элементом игры (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин). Она не является начальным моментом игры, но возникает в процессе игры, как её результат. В основе ролевой игры лежит определенная условность, которая принимается играющими детьми, в процессе воссоздания ребёнком реальной действительности, через воплощение ими роли взрослых.

Развитие игры у ребёнка дошкольного возраста происходит от сюжетных игр с открытой ролью, открытой воображаемой ситуацией и скрытым правилом к играм, со скрытой воображаемой ситуацией, скрытой игровой ролью и открытым правилом. Таким образом, игры с правилами вырастают из ролевых игр с воображаемой ситуацией, а сами правила - из роли.

Ролевая игра - это наиболее доступная детям раннего возраста самостоятельная, эмоциональная, творческая и коллективная деятельность, в процессе которой происходит усвоение ими социального опыта взрослых, она создает «зону ближайшего развития» ребенка, то есть то, что ребенок не может в жизни, может делать в игре и то, что сегодня ребенок делает в игре, завтра становится реальным в жизни (А.С. Выготский).

Будущие подлинно нравственные, гуманные, коллективистические и деловые отношения у ребенка формируются в ролевой игре. Каков ребенок в игре — таков во многом он будет в работе, когда вырастет (А.С. Макаренко).

В отечественной дошкольной педагогике вопросом руководства детскими играми занимались Д. В. Менджерицкая, Р. И. Жуковская, В. П. Залогина, Н. Я. Михайленко и др. Они считали, что используемые воспитателями приемы руководства играми детей могут

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

быть условно разделены на две группы: приемы косвенного воздействия и приемы прямого руководства.

Косвенное руководство игрой осуществляется путем обогащения знаний детей об окружающей общественной жизни, обновления игровых материалов и т.д., т.е. без непосредственного вмешательства в игру. Это сохраняет самостоятельность детей в процессе игры.

Одним из приемов такого косвенного воздействия на игры детей является внесение игрушек, поделок и создание игровой обстановки еще до начала игры. Этот прием используется для того, чтобы вызвать интерес у детей к новой теме игры или обогатить содержание уже бытующей. Внесение новых игрушек вызывает одновременно и игровой, и познавательный интерес детей.

Прямые приемы руководства (ролевое участие в игре, участие в сговоре детей, разъяснение, помощь, совет по ходу игры, предложение новой темы игры и др.) дают возможность целенаправленно влиять на содержание игры, взаимоотношения детей в игре, поведение играющих и т.д. Но нужно не забывать, что основное условие использования этих приемов - сохранение и развитие самостоятельности детей в игре.

Значение имеет не только количество игрушек, имеющихся в распоряжении детей. Сами по себе игрушки еще не побуждают детей к адекватным игровым действиям, не порождают игры. Дети часто не знают, что с ними делать, реагируют только на новизну предмета, а потом он быстро теряет привлекательность и выпадает из поля их игровых интересов. Для того, чтобы игрушки стимулировали игровые действия, дети должны знать, что и как с их помощью можно изображать, должны уметь ими пользоваться.

Необходимо показывать детям всевозможные варианты использования каждой игрушки. Воспитатель должен следить, чтобы дети не переходили от одной игрушки к другой, не исчерпав своего замысла, помочь им организовать игру с игрушками, показать разнообразные способы действия с ними. Каждую новую игрушку воспитатель должен обыграть с детьми. В порядке эксперимента в одну группу были внесены новые игрушки без предварительного их обыгрывания. Воспитатель красиво расположил их на полке, так, чтобы дети могли брать их для игры. Дети, очень чувствительные к каждому новшеству, замечая каждый новый предмет, появляющийся в группе, тут же констатировали: «Новые игрушки». Но дальше этой простой констатации, перечисления названий игрушек и их беглого рассматривания дело не пошло. Игрушки привлекли детей, заинтересовали их лишь тогда, когда воспитатель обыграл их, показал все возможности игры, открывающиеся благодаря этим предметам, все способы использования их. Лишь после этого игрушки вошли в игру детей.

Нельзя показывать детям лишь один фиксированный способ употребления игрушки, предмета. Необходимо учить их многообразно использовать в игре предметы, показывая, как использовать один предмет в разных ситуациях, опираясь то на одно его свойство, то на другое. Многообразное использование предмета в игре очень развивает игровую деятельность детей. Если дети понимают, что одна и та же вещь может быть использована по-разному, в качестве разных предметов, то они начинают многообразно использовать и другой предмет. Это обогащает их игру, она уже не прекратится из-за отсутствия нужного предмета: у детей появляется навык находить предметы-заменители.

При многообразном использовании предмета в игре дети вычленяют у него или свойство, сближающее его с одним заменяемым им предметом, или свойство, уподобляющее его другому заменяемому предмету. Это стимулирует развитие воображения детей.

Обучая детей многообразному использованию предметов в игре, необходимо начинать с таких, которые имеют значительное предметное сходство с заменяемым предметом. (так, например, кубик имеет сходную форму с мылом, обруч — с рулем, палочка — с термометром), не содержат в себе противоречащих свойств и пригодны к выполнению новой роли. Постепенно в качестве предмета-заменителя можно применять

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

объекты, имеющие меньшую степень сходства с заменяемым предметом. Важно, чтобы было некоторое сходство, а остальное достраивается воображением.

В играх необходимо использовать поделки детей. В этих целях, с одной стороны, можно употреблять те предметы, которые дети сделали на занятиях изобразительной деятельностью, а с другой стороны, организовывать и поощрять специальное изготовление поделок для игр.

Необходимо учить детей использовать в ходе игр предметы-заменители (например, кубик вместо утюга); разные предметы в одной роли (например, обруч или диск вместо руля); один и тот же предмет в разных значениях; действовать с воображаемыми объектами (копать воображаемой лопатой, открывать воображаемый кран и т. д.).

При введении в игру предметов-заменителей надо учитывать следующее:

1) знакомый предмет труднее принимается ребенком в роли заменителя, чем малознакомый (например, карандаш в роли пипетки труднее принять, чем палочку);

2) пока ребенок не знает твердо названия заменяемого предмета, его свойств и назначения, нельзя заменять его в игре условным предметом. Другими словами, пока ребенок не знает твердо, что такое, скажем, мыло, недопустимо называть мылом кубик;

3) предмет-заменитель должен иметь некоторое предметное сходство с заменяемым им предметом;

4) предмет должен быть функционально пригоден к выполнению роли заменителя, т.е. должен обладать свойствами, позволяющими совершать те действия, которые выполнялись с заменяемым предметом;

5) предмет не должен содержать противоречащие заменяемому предмету свойства.

Подводить детей к использованию в играх предметов-заменителей надо постепенно.

На первом этапе, кроме переименования предмета, необходимо показать способ действия с ним. Этому должен предшествовать показ способа действия, выполняемого настоящим предметом.

На втором этапе название предмета новым именем должно сопровождаться только показом выполнения действия реальным предметом (без показа способа выполнения действия игровым предметом).

И наконец, на третьем этапе достаточно уже одного прямого указания на возможность использования предмета в роли другого предмета. Это указание будет содержаться в новом игровом имени предмета, которое на этом этапе обусловит и новый способ действия с ним.

Выбор игры, которую педагог включает в коллективную деятельность детей, определяется конкретной воспитательной задачей. Каждая игра выполняет специфичные функции, поэтому педагог должен отчетливо представлять ее реальные возможности.

Элементы ролевой игры и игровая форма деятельности могут быть кратковременными или длительными. Это различие весьма существенно для воспитателя. Дело в том, что кратковременно функционирующая игра выполняет лишь роль стимула в преодолении ребенком определенных трудностей.

Воспитательные функции кратковременной игры в некоторой мере ограничены; нередко после эмоционального подъема наступает спад общего настроения. Это происходит в тех случаях, когда у детей не возникло потребности выполнять серьезную деятельность. Игра при этом выполняет лишь роль эмоционального стимула.

Неизмеримо большими возможностями располагает длительно функционирующая игра. Элементы игры, игровая форма при их длительном применении выполняют функции упражнений в организации коллективной деятельности детей. Например, игра «Мойдодыр» постоянно требует от ребят чистоты и опрятности; игра «Самоделкин» позволяет постоянно следить за сохранностью кукольной мебели и группового имущества.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Таким образом, по воздействию на детей игры можно условно подразделить на кратковременные (стимулирующие) и длительные, выполняющие функций упражнений при воспитании у дошкольников положительных черт поведения и развития бытовых навыков.

Самая большая трудность разработки длительной игры заключается в том, чтобы увлечь детей игрой в предлагаемом варианте. Младшие дети слабо представляют, как можно играть в космонавтов не на космодроме, а в группе, в моряков — не на речке, а в комнате. Именно поэтому при разработке длительной игры воспитателю необходимо стремиться к максимальному насыщению ее игровым содержанием, способным увлечь ребенка. Это, с одной стороны. С другой стороны, важно определить предполагаемые роли и средства игровой организации, которые бы способствовали выполнению намеченных воспитательных задач в развитии бытовых навыков.

Дошкольники всегда начинают сюжетно-ролевые игры с наделяния окружающих предметов переносными значениями: стулья — поезд, кустарники — граница, бревно — корабль и т. п. Создание воображаемой ситуации — важнейшая основа начала творческой сюжетно-ролевой игры. Чем младше дети, тем у них меньше потребность приблизить игровые предметы к реальным. Дети более старшего возраста нуждаются в оснащении игры предметами, более близкими по их значению к реальным, жизненным.

Длительная игра переплетается с неигровой деятельностью. Поэтому педагогу очень важно помочь ребенку войти в игровую ситуацию, чтобы игра захватила его воображение, принесла ему радость творчества. Вот почему создание воображаемой ситуации — важный и ответственный этап подготовки к длительной игре. Такая работа вносит в жизнь детского коллектива атмосферу общей заинтересованности, увлеченности, развития бытовых навыков.

При распределении ролей в длительной сюжетно-ролевой игре воспитатель руководствуется теми же общепедагогическими положениями, что и в развернутой творческой игре: он стремится удовлетворять игровые потребности детей, т. е. каждому дает желаемую роль, предлагает очередность разыгрывания ролей разной степени активности, ищет возможности для утверждения положения ребенка в коллективе через игровую роль.

Для того, чтобы смогла развернуться длительная игра, связанная с выполнением повседневных обязанностей дошкольников, очень важно позаботиться о создании интересной игровой ситуации. Поэтому, чтобы вызвать у детей положительное восприятие длительной игры, воспитателю необходимо позаботиться о таком начале игрового действия, в котором бы сразу возникла воображаемая ситуация. Для этого можно использовать некоторые методические приемы, например, подготовить группу детей к разыгрыванию игрового эпизода.

В развернутой сюжетно-ролевой игре игровой сюжет естественно и непринужденно развивают сами играющие дети. В длительной игре, организованной педагогом, возможности свободного творчества ограничены рамками тех повседневных обязанностей, которые постоянно выполняет дошкольник, — различные виды физического труда, спорт, занятия в кружках.

Для того, чтобы сохранить воображаемую ситуацию и дать пищу для новых игровых переживаний, педагог по возможности должен стараться обыгрывать любое дело детского коллектива.

Игра всегда рассчитана педагогом на определенный промежуток времени, в течение которого дети упражняются в выполнении воспитываемых форм поведения. Если игра проходит интересно, захватывая детей волнующими переживаниями, завершение игры, как правило, вызывает у них большое огорчение. Поэтому, разрабатывая план игры, педагог заранее намечает предполагаемую концовку.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Во всех случаях необходимо позаботиться о таком окончании игры, которое вызвало бы у детей острое эмоциональное состояние и желание сохранить в жизни коллектива все лучшее, что принесла с собой игра.

Можно сделать обобщающий вывод, что, планируя работу по руководству сюжетно-ролевыми играми детей, педагогу необходимо предусматривать обогащение содержания игры, расширение игрового опыта детей. Большое внимание педагог должен уделять развитию творческих способностей детей, формированию положительных взаимоотношений, развитию бытовых навыков.

Для повышения воспитательной эффективности сюжетно-ролевых игр необходима относительная длительность их проведения на идентичные сюжеты. В таком случае игры выполняют функции упражнений в решении конкретных воспитательных задач, оказывая на детей комплексное воспитательное воздействие.

Список литературы

1. Воронич Е.А. Сюжетно-ролевая игра как средство социализации дошкольников. Научное мнение: научный журнал / Санкт – Петербургский университетский консилиум, - СПб., 2012. - № 3. – С. 37-41

2. Игруют взрослые и дети: из опыта работы дошкольных образовательных учреждений России / сост. Т.Н. Доронина. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2006.

Никулина С.В.

воспитатель МКДОУ «Детский сад «Сказка» с. Никольское» МО «Енотаевский район»
Астраханской области

ЗНАЧЕНИЕ ПОДВИЖНЫХ ИГР В РАЗВИТИИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Формирование человека на всех этапах эволюционного развития проходило в неразрывной связи с активной мышечной деятельностью, поэтому физические нагрузки приобрели важную биологическую роль в его жизнедеятельности.

Анализ научно-методической литературы, многочисленные педагогические наблюдения показывают, что важнейший результат игры - это радость и эмоциональный подъем детей. Благодаря этому свойству игры, в значительной степени игрового и соревновательного характера, больше чем другие формы и средства физической культуры, соответствуют воспитанию двигательных способностей у учащихся. Игровые виды и действия требуют всего комплекса скоростных способностей от учащегося в связи с тем, что для стимулирования развития быстроты необходимо многократно повторять движения с максимальной скоростью, а также учитывать функциональные возможности ребенка. От последних в свою очередь зависит скорость движений. Необходимо также учитывать и сочетать методы относительно стандартного повторения движений с максимальной скоростью и методы достаточно широкого варьирования скоростных упражнений.

Уровень развития двигательных качеств в настоящее время находится на невысоком уровне, который не может быть удовлетворен современным требованиям, предъявляемым к физическому воспитанию в дошкольном учреждении. Поэтому, проблема воспитания двигательных качеств весьма актуальна и требует дальнейшего ее совершенствования.

Подвижные игры различной направленности являются очень эффективным средством комплексного совершенствования двигательных качеств. Они же в наибольшей степени позволяют совершенствовать такие качества как ловкость, быстрота, сила, координация и др. При рациональном использовании игра становится эффективным методом физического воспитания. Использование подвижных игр предусматривает не

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

только применение каких-либо конкретных средств, но может осуществляться путем включения методических особенностей игры в любые физические упражнения.

За последние годы подвижные игры все решительнее завоевывает симпатии педагогов. Творчески работающие педагоги стремятся широко и разносторонне вводить игру или ее элементы в повседневную жизнь дошкольника. А ценность игр заключается в том, что приобретенные умения, качества, навыки повторяются и совершенствуются в новых, быстро изменяющихся условиях, которые предъявляют к детям другие требования. Элементарные умения и навыки, приобретенные учащимися в игровых условиях не только сравнительно легко перестраиваясь при последующем, более углубленном изучении техники движений, но даже облегчают дальнейшее овладение соответствующими техническими приемами. А на этапе совершенствования двигательных действий и неоднократное повторение в игровых условиях помогает развивать у детей способность наиболее экономно и целесообразно выполнять многие изучаемые движения в целостном, законченном виде. Можно полагать, что использование дошкольниками старших групп подвижных игр различной направленности значительно повысят уровень и темп развития учащихся.

Многочисленные исследования специалистов показывают то, что уровень развития двигательных качеств в настоящее время находится на невысоком уровне, который не может быть удовлетворен современным требованиям, предъявляемым к физическому воспитанию в дошкольном учреждении. Поэтому, проблема воспитания двигательных качеств весьма актуальна и требует дальнейшего совершенствования. Правильное решение задачи развития двигательных качеств дошкольников обуславливается использованием не только различных методических приемов и средств на занятиях подвижными играми мало времени уделяется занятиям физическими упражнениями.

Очень часто изменения в развитии двигательных качеств происходят уже в младшем школьном возрасте и поэтому целесообразно осуществлять целенаправленное развитие тех или иных двигательных качеств у детей в те возрастные периоды, когда наблюдается их наиболее интенсивный возрастной рост. Однако следует помнить о том, что нереализованные в определенном возрасте двигательные возможности организма в дальнейшем трудно поддаются значительным изменениям. Поэтому необходимо уже в данном возрасте уделять огромное внимание развитию двигательных качеств у детей. Всесторонняя физическая подготовка дошкольника должна предполагать, достижение оптимального уровня и гармоничного развития силы, быстроты, выносливости, ловкости.

Многие специалисты показывают, что развитие двигательных качеств - одна из центральных задач физического воспитания в ДОУ, и ее решение должно осуществляться комплексно, начиная с раннего возраста. При выполнении двигательных действий всегда проявляется не одно, а комплекс качеств. Часто очень трудно определить, какое качество является ведущим при выполнении конкретного двигательного действия. Поэтому для более правильного отражения явлений действительности введены понятия комплексных качеств: скоростно-силовые качества, силовая выносливость, скоростно-силовая выносливость и т.д.

Известно, что развивать двигательные качества можно как с помощью общеразвивающих и подготовительных, так и с помощью специальных упражнений. На уроках физической культуры дети овладевают различными видами физических упражнений, которые способствуют развитию двигательных качеств. Обучение детей двигательным навыкам в ходьбе, беге, тесно связаны с развитием у них быстроты, силы, выносливости, так как при выполнении любого упражнения в той или иной мере проявляются все основные двигательные качества.

Одним из основных путей всестороннего воспитания двигательных качеств в условиях ДОУ является применение специальных упражнений и подвижных игр, с помощью которых можно не только успешно обучать детей различным двигательным навыкам, но и целенаправленно влиять на воспитание всех двигательных качеств.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Поэтому уже с младшего дошкольного возраста необходимо уделять большое внимание подвижным играм и специальным упражнениям.

В современной методике физического воспитания существуют различные мнения по воспитанию двигательных качеств. Однако единого мнения по вопросу какому из качеств необходимо уделять преимущественное внимание нет. Ряд авторов отдают предпочтение воспитанию быстроты и скоростно-силовых качеств, аргументируя тем, что упражнения такого характера наилучшим образом соответствуют возрастным особенностям детей.

Другие считают, что более высокий прирост результатов бывает при комплексном воспитании основных физических качеств.

Проведенный нами анализ научно-методической литературы, подтверждает, что уровень развития всех двигательных качеств составляет в комплексе основу общей физической подготовки.

В процессе ознакомления и проведения с детьми-дошкольниками различных игр и развлечений на открытом воздухе, необходимо учитывать следующие требования, предъявляемые к проведению подобных игр.

Подготовка к проведению игры. Выбор игры, прежде всего, зависит от задачи, поставленной перед занятием. Определяя её, воспитатель учитывает возрастные особенности детей, их развития, физическую подготовленность, количество детей и условия проведения игры.

В подвижных играх может участвовать от 3-х и более детей.

При выборе игры надо учитывать форму занятий (занятие группы, праздник, прогулка). Если на занятии время ограничено, то время прогулки не ограничено; задачи и содержание игр на прогулке иные, чем на занятии; на празднике используются главным образом массовые игры, в которых могут принимать участие дети разного возраста и подготовки.

Выбор игры непосредственно зависит от места ее проведения. В небольшом зале или коридоре проводятся игры с линейным построением, игры, в которых участвуют поочередно. Во время прогулок и экскурсий за город используются игры на местности.

При проведении игр на воздухе необходимо учитывать состояние погоды. Если температура воздуха низкая, то все участники должны действовать активно, в жаркую погоду лучше использовать малоподвижные игры, в которых участники выполняют игровое задание поочередно.

Выбор игры зависит также от наличия пособий; из-за их отсутствия и неудачной замены игра может не состояться

Подготовка места для игры. Для проведения игр на воздухе необходимо выбрать ровную зелёную площадку, лучше всего её делать прямоугольной формы, шириной не менее 8 м и длиной не менее 12. Желательно, чтобы на расстоянии 2 м от поля были расположены скамейки.

Зимой площадку для игр надо очистить от снега и окружить снежным валом или ледяной дорожкой, которую можно использовать для катания на коньках.

При проведении игр в помещении надо предусмотреть, чтобы в помещении не было посторонних предметов, мешающих движению играющих. Оконные стекла и лампы следует закрыть сетками. Перед проведением игр помещение надо проветрить и протереть пол влажной тряпкой.

Перед проведением игр на местности воспитатель обязан заранее хорошо ознакомиться с местностью и наметить условные границы для игры.

Объяснение игры. Успех игры в значительной мере зависит от его объяснения. Приступая к объяснению, воспитатель обязан ясно представить себе всю игру.

Рассказ должен быть кратким. Исключение составляют игры в младших группах, которые можно объяснять в сказочной, увлекательной форме.

Рассказ должен быть логичным. Рекомендуется придерживаться следующего плана изложения:

1. Название игры;
2. Роль играющих и их места расположения;
3. Ход игры;
4. Цель игры;
5. Правила игры.

Рассказ не должен быть монотонным. В рассказе не следует употреблять сложных терминов. Новые понятия, новые слова необходимо объяснять.

Для лучшего усвоения игры рассказ рекомендуется сопровождать показом. Он может быть неполным или полным. При объяснении надо учитывать настроение детей. Заметив, что их внимание ослабло, воспитатель должен сократить объяснение или оживить его.

Содержание игры подробно объясняется только тогда, когда участники играют в неё впервые, при повторениях игры следует напомнить только основное содержание.

Вывод. В общей системе образовательной работы ДОУ физическое воспитание детей занимает особое место. В результате целенаправленного педагогического воздействия укрепляется здоровье ребенка, происходит тренировка физиологических функций организма, интенсивно развиваются движения, двигательные навыки и физические качества, необходимые для всестороннего гармоничного развития личности.

Развитие двигательных способностей занимает важное место в физическом воспитании дошкольников. Практика показывает, что многие дети не могут добиться высоких результатов в беге, прыжках, метании не потому, что им мешает плохая техника движений, а главным образом ввиду недостаточного развития основных двигательных качеств - силы, быстроты, выносливости, ловкости, гибкости.

В этом аспекте, подвижные игры выступают как эффективное средство физической подготовленности. Целенаправленное, методически продуманное руководство игрой значит совершенствует, активизирует деятельность детей.

Целью этой работы было рассмотреть значение игры в формировании быстроты и ловкости у детей 5-6 лет. По итогам исследования были сделаны следующие выводы: подвижные игры берут начало в народной педагогике, имеют национальные особенности.

Из всего этого можно сделать вывод, что подвижная игра способствует развитию у детей дошкольного возраста названных физических качеств. Таким образом, подвижную игру можно назвать важнейшим воспитательным институтом. Обоснованный выбор содержания и методов развития физических качеств - важная сторона повышения эффективности физического воспитания.

Список литературы

1. Бауэр, О.П. Подвижные игры // Теория и методика физической культуры дошкольников: учебное пособие для студентов / О.П.Бауэр; под ред. С.О.Филипповой, Г.Н.Пономарева. - СПб.: ВВМ, 2014. - С.331-332.
2. Вавилова, Е.Н. Развивайте у дошкольников ловкость, силу, выносливость: Пособие для воспитателя детского сада / Е.Н.Вавилова. - М.: Просвещение, 1991. - 96 с.
3. Доронина, М.А. Роль подвижных игр в развитии детей дошкольного возраста / М.А. Доронина // Дошкольная педагогика. - 2017. - №4. - С.10-14.
4. Емельянова, М.Н. Подвижные игры как средство формирования самооценки / М.Н. Емельянова // Ребенок в детском саду. - 2017. - №4. - С.29-33.
5. Рунова, М.А. Двигательная активность ребенка в детском саду 5-7 лет / М.А. Рунова. - М.: Мозаика-синтез, 2019. - 212 с.
6. Шебеко, В.Н. Физическое воспитание дошкольников / В.Н. Шебеко и др. - М.: Издательский центр «Академия», 2018. - 176 с.

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Среди многих проблем, совершенствования учебного процесса, проблема активизации познавательной деятельности младших школьников стоит на первом месте. Так как в целостном педагогическом процессе на основе взаимосвязи всех компонентов педагогического процесса на уроке и при наличии взаимодействия в системе «педагоги - обучающиеся» должны быть активно включены все ее субъекты. Познавательный интерес является такой основой учебной деятельности, которая обеспечивает активное и сознательное усвоение знаний.

Эта основная цель обучения может быть достигнута только тогда, когда в процессе обучения будет сформирован интерес к знаниям. «Наличие познавательных интересов у школьников способствуют росту их активности на уроках, качества знаний, формирование положительных мотивов учения, активной жизненной позиции, что в совокупности вызывает повышение эффективности процесса обучения», - писала И.Я.Ланина.

Проблема, с которой сталкивается любой педагог заключается в том, что ни содержание стандартных школьных задач, ни процесс их решения обычно не вызывают у учащегося познавательного интереса и желания работать. Необходимо также отметить, что многие специалисты подчеркивал на крайнюю значимость младшего школьного возраста в становлении личности человека и формировании у него интереса к знаниям. Поэтому условия обучения на начальной ступени школы во многом определяют успешность дальнейшего образования личности. познавательный интерес - это глубокая направленность личности и устойчивый мотив учения. Он создает наиболее благоприятные условия для формирования и развития нового стиля умственной работы, проявления творческой индивидуальности, способностей, дарований.

Психологическая структура познавательного интереса представляет собой сплав эмоционально-волевых и мыслительных процессов в человеке, которые составляют единое взаимосвязанное целое.

Своеобразными эмоциями, свойственными познавательному процессу, являются удивление, связанное с тем, что нечто новое поразило воображение и состояние ожидания того, что еще предстоит узнать, увлеченность процессом деятельности, интеллектуальную радость, чувство успеха. Волевое начало в познавательном интересе сопряжено с инициативной самостоятельностью добывания знаний. Ядром познавательного интереса являются мыслительные процессы.

Проблему формирования интереса к учению исследовали Л.С. Выготский, А.Н.Леонтьев, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин, С.Л. Рубинштейн и другие ученые. Исследовались разные стороны и подходы к решению проблемы познавательных интересов. Л. С. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, А.Г. Ковалев и др. познавательный интерес связывают с удовлетворением потребности в знаниях. По их мнению, интерес возникает на основе потребностей, но не сводится к ним. Л.И. Божович, В.А. Крутецкий, В.А.Сухомлинский и другие, указывают, что под влиянием познавательного интереса деятельность сознания становится более продуктивной. И.Т. Огородников, П.И.Пидкасистый, Н.А. Половникова отводят познавательным интересам огромную роль в развитии самостоятельной познавательной деятельности [2].

Для понимания условий формирования познавательных интересов важны положения о тесной связи интереса с творческой и игровой деятельностью детей (Н.А.Менчинская, Е.Н. Кабанова-Меллер, Д.Н. Богоявленский, Л.В. Занков и др.); о

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

необходимости специально организованного педагогического воздействия на познавательную деятельность, а через нее и на интересы (В.В. Давыдов, А.И. Раев и др.) [1].

Познавательный интерес у учеников не возникает при шаблонном изложении материала. Г.И. Щукина [4] отмечала, что в деятельности учителей есть общие черты, способствующие развитию интереса учащихся:

- целенаправленность в воспитании познавательных интересов;
- понимание, что забота о многогранных интересах, об отношении ребенка к своему делу - важнейшая составная часть работы учителя;
- использование богатств системы знаний, их полноты, глубины;
- понимание, что у каждого ребенка можно развить интерес к тем или иным знаниям;
- внимание к успехам каждого ученика, что поддерживает в ученике веру в свои силы. Радость от успеха, связанная с преодолением трудностей, является важным стимулом поддержания и укрепления познавательного интереса.

Опираясь на накопленный опыт исследований и современную практику, можно говорить об психолого-педагогических условиях, соблюдение которых способствует активизации, развитию и укреплению познавательного интереса у младших школьников.

Эмоциональная атмосфера обучения, положительный эмоциональный тонус учебного процесса - это важное условие развития познавательного мотива. Благополучная эмоциональная атмосфера обучения и учения сопряжена с двумя главными источниками развития школьника: с деятельностью и общением, которые рождают многозначные отношения и создают тонус личного настроения ученика.

Оба эти источника не изолированы друг от друга, они всё время переплетаются в учебном процессе, и вместе с тем стимулы, поступающие от них, различны, и различно влияние их на познавательную деятельность и интерес к знаниям, другие - опосредованно.

Проблемы активизации познавательной деятельности школьников на сегодняшний день приобретают всё большую актуальность.

Этой теме посвящено множество исследований в педагогике и психологии. И это закономерно, т.к. учение – ведущий вид деятельности школьников, в процессе которого решаются главные задачи, поставленные перед школой: подготовить подрастающее поколение к жизни, к активному участию в научно-техническом и социальном процессе. Общеизвестно, что эффективное обучение находится в прямой зависимости от уровня активности учеников в этом процессе. В настоящее время дидакты, психологи пытаются найти наиболее эффективные методы обучения для активизации и развития у учащихся познавательного интереса к содержанию обучения. В связи с этим много вопросов связано с использованием на уроках дидактических игр.

Младший школьный возраст является классическим временем оформления моральных идей и правил. Конечно, значительный вклад в моральный мир ребенка несет с собой и раннее детство, но печать «правил» и «законов», подлежащих исполнению, идея «нормы», «долга» - все это типичные черты моральной психологии определяются и оформляются как раз в младшем школьном возрасте.

«Ребенок типически «послушен» в эти годы, он с интересом и увлечением принимает в душе разные правила и законы. Он не способен формировать свои собственные моральные идеи и стремится именно к тому, чтобы понять, что «нужно» делать, испытывая наслаждение в приспособлении» [2] Включаясь в учебную деятельность, под руководством учителя, дети начинают усваивать содержание основных форм человеческой культуры (науки, искусства, морали) и учатся действовать в соответствии с традициями и новыми социальными ожиданиями людей. Именно в этом возрасте ребенок впервые отчетливо начинает осознавать отношения между ним и окружающими, разбираться в общественных мотивах поведения, нравственных оценках,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

значимости конфликтных ситуаций, то есть постепенно вступает в сознательную фазу формирования личности.

С приходом в школу изменяется эмоциональная сфера ребенка. С одной стороны, у младших школьников, особенно первоклассников, в значительной степени сохраняется характерное и для дошкольников свойство бурно реагировать на отдельные, задевающие их, события и ситуации.

Дети чувствительны к воздействиям окружающих условий жизни, впечатлительны и эмоционально отзывчивы. Они воспринимают, прежде всего, те объекты или свойства предметов, которые вызывают непосредственный эмоциональный отклик, эмоциональное отношение. Наглядное, яркое, живое воспринимается лучше всего. С другой стороны, поступление в школу порождает новые, специфические эмоциональные переживания, т.к. свобода дошкольного возраста сменяется зависимостью и подчинением новым правилам жизни, но как средство активизации познавательной деятельности младших школьников как условия успешности обучения остается игра, а если быть более точнее - дидактические игры.

Дидактическая игра - это активная деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений, процессов. Главное отличие игры от другой деятельности заключается в том, что ее предмет - сама человеческая деятельность. В дидактической игре основным типом деятельности является учебная деятельность, которая вплетается в игровую и приобретает черты совместной игровой учебной деятельности [2].

Для дидактических игр характерно наличие задачи учебного характера - обучающей задачи. Существенный признак дидактической игры - устойчивая структура, которая отличает её от всякой другой деятельности. Структурные компоненты дидактической игры: игровой замысел, игровые действия и правила.

Игровые действия способствуют познавательной активности учащихся, дают им возможности проявить свои способности, применить имеющиеся знания, умения и навыки для достижения целей игры. Правила помогают направлять игровой процесс. Они регулируют поведение детей и их взаимоотношения между собой. Дидактическая игра имеет определённый результат, который является финалом игры, придаёт игре законченность. Она выступает прежде всего в форме решения поставленной учебной задачи и даёт школьникам моральное и умственное удовлетворение. Для учителя результат игры всегда является показателем уровня достижений учащихся в освоении знаний или в их применении. В советской педагогике система дидактических игр была создана в 60-е гг. в связи с разработкой теории сенсорного воспитания. Её авторами являются известные психологи: Л.А. Венгер, А.П. Усова, В.Н. Аванесова и др. Ярким представителем первого направления был великий чешский педагог Я.А. Коменский. Он считал игру необходимой формой деятельности ребенка, отвечающей его природе и склонностям: игра - серьезная умственная деятельность, в которой развиваются все виды способностей ребенка; в игре расширяется и обогащается круг представлений об окружающем мире, развивается речь; в совместных играх ребенок сближается со сверстниками [2].

К.Д. Ушинский указал зависимость содержания детских игр от социального окружения. Он утверждал, что игры не проходят для ребенка бесследно: они могут определить характер и поведение человека в обществе. Так, дитя, привыкшее командовать или подчиняться в игре, не легко отучается от этого направления и в действительной жизни.

«Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития» - писал В.А.Сухомлинский. Применяя игру как форму обучения, учителю важно быть уверенным в целесообразности её использования.

Дидактическая игра выполняет несколько функций:

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

-обучающую, воспитательную (оказывает воздействие на личность обучаемого, развивая его мышление, расширяя кругозор);

-ориентационную (учит ориентироваться в конкретной ситуации применять знания для решения нестандартной учебной задачи);

-мотивационно-побудительную (мотивирует и стимулирует познавательную деятельность учащихся, способствует развитию познавательного интереса). Познавательный интерес, как и всякая черта личности и мотив деятельности школьника, развивается и формируется в деятельности, и прежде всего в учении.

Формирование познавательных интересов учащихся в обучении может происходить по двум основным каналам, с одной стороны само содержание учебных предметов содержит в себе эту возможность, а с другой – путем определенной организации познавательной деятельности учащихся.

Первое, что является предметом познавательного интереса для школьников – это новые знания о мире. Вот почему глубоко продуманный отбор содержания учебного материала, показ богатства, заключенного в научных знаниях, являются важнейшим звеном формирования интереса к учению. Анализ ряда проведенных педагогических экспериментов выявил, что эффективное применение дидактических игр, которое вызывает положительные эмоции, повышает интерес и творческую активность, а также способствует повышению качества знаний, умений и навыков. Дидактические игры особенно необходимы в обучении и воспитании детей младшего школьного возраста. Благодаря играм удаётся сконцентрировать внимание и привлечь интерес даже у самых несобранных учеников. Вначале их увлекают только игровые действия, а затем и то, чему учит та или иная игра. Постепенно у детей пробуждается интерес и к самому предмету обучения.

Таким образом, познавательная деятельность детей младшего школьного возраста на уроках в начальной школе может быть активизирована с помощью дидактических игр, так как они выступают целенаправленной творческой деятельностью, в процессе которой обучаемые глубже и ярче постигают явления окружающей действительности и познают мир.

Список литературы

1. Возрастная и педагогическая психология: учебник для среднего профессионального образования / Б.А. Сосновский [и др.]; под редакцией Б. А. Сосновского. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 359 с. - (Профессиональное образование). Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/452619> (дата обращения: 14.01.2021).

2. Донцов, Д.А. Возрастная психология и психология развития личности в макропериоде детства, в отрочестве и юности : учебное пособие : [16+] / Д.А. Донцов, М.В. Донцова. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2019. – 308 с.

3. Педагогика : учебник / ред. П. И. Пидкасистый. – 5-е изд., допол. и перераб. – М.: Педагогическое общество России, 2008. – 580 с.

4. Современное образование: теория и практика. Сборник учебно-методических работ: [16+] / под ред. В.Л. Казанской, И.Н. Нурлыгаянова, Л.И. Руленковой. – М.; Берлин : Директ-Медиа, 2016. – 255 с.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Онищук Т.А.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани «Детский сад № 67»

Попова Г.К.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани № 67

ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ СКАЗКИ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Экологическое образование дошкольников – это непрерывный процесс обучения, воспитания и развития ребенка, направленный на формирование его экологической культуры, которая проявляется в эмоционально-положительном отношении к природе, окружающему миру, в ответственном отношении к своему здоровью и состоянию окружающей среды, в соблюдении определенных моральных норм, в системе ценностных ориентаций.

С давних времен сказка являлась важным средством воспитания. Сказка входит в жизнь ребенка с самого раннего возраста, сопровождает на протяжении всего детства и остается с ним на всю жизнь. Со сказки начинается его знакомство с миром литературы, с миром человеческих взаимоотношений и со всем окружающим миром в целом. Нравственные понятия: честность, доброта, человеколюбие, ярко представленные в образах героев, закрепляются в реальной жизни и взаимоотношениях с близкими людьми, превращаясь в нравственные эталоны, которыми регулируются желания и поступки ребенка.

Во все времена сказка способствовала развитию позитивных межличностных отношений, социальных умений и навыков поведения, а также нравственных качеств личности ребенка, которые определяют его внутренний мир. При этом сказка остается одним из самых доступных средств для развития ребенка, которое во все времена использовали и педагоги, и родители.

Существует множество определений понятия «сказка».

В Большой Советской энциклопедии дается следующее определение понятия сказка: «Сказка - это один из основных жанров устного народнопоэтического творчества, эпическое, преимущественно прозаическое художественное произведение волшебного, авантюрного или бытового характера с установкой на вымысел».

С точки зрения Н.И. Никулина, сказка - это «популярный жанр устного народного творчества, она обогащает чувства и мысли ребенка, будит его воображение».

Мы считаем, что наиболее точное определение «сказка» дает А.И. Никифоров: «Сказка - это устный рассказ, бытующий в народе с целью развлечения, имеющий содержанием необычное в бытовом смысле событие и отличающийся необычным специальным композиционно-стилистическим построением».

Проанализировав, вышеперечисленные определения понятия сказка, можно отметить, что сказка - это жанр устного народного творчества, помогающая ребенку войти в окружающий мир, лучше понять и осознать его.

В фольклористике наиболее популярна классификация сказок, созданная В.Я. Проппом. Он выделил следующие типы сказок:

- сказки о животных (в качестве главных героев выступают животные, птицы, рыбы. Человек либо играет второстепенную роль, либо занимает положение, равноценное животному);

- сказки о людях: волшебные, новеллистические, включая анекдоты(повествование вынесено целиком за пределы реальной жизни. Сказки бытовые (новеллистические) делятся по типам персонажей (о ловких и умных отгадчиках, о мудрых советчиках, о ловких ворах, о злых женах и т.д.);

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

- кумулятивные сказки (строятся на многократном повторении какого-то звена, вследствие чего возникает либо «нагромождение», либо «цепь», либо «последовательный ряд встреч» или же «отсылок»).

Предложенная В.Я. Проппом классификация основана на применении сказок в фольклористике и выделении сюжетных линий этих сказок.

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева предложила типологию сказок, основанную на функциях, которым они отвечают, и включает в себя:

- художественные (народные и авторские) сказки (мифы, притчи, истории);
- психотерапевтические сказки (часто имеет форму притчи, оказывают психологическую поддержку и способствуют избавлению от страданий и негативных переживаний, связанных с какой-либо проблемной жизненной ситуацией);
- психокоррекционные (создаются для мягкого влияния на поведение ребенка, преподносится модель поведения, которую он может использовать для преодоления имеющихся у него трудностей);
- дидактические сказки (имеют цель преподнести некоторые новые знания, раскрывают смысл и важность определенных знаний);
- медитативные сказки (нацелены, прежде всего, на создание какого-то эмоционального состояния, иногда - состояния релаксации).

Выделенные Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой типы сказок используются в сказкотерапии, которая является синтезом многих достижений психологии, педагогики, психотерапии и философии разных культур.

Экологические сказки относятся к такому виду сказок как познавательные или дидактические, так как содержат основные экологические знания и понятия и позволяют детям понять различные аспекты взаимодействия человека и природы.

Большинство исследователей, решая задачу воспитания экологической культуры дошкольников посредством использования русских народных традиций и обычаев, выделили такое направление, как экологическая сказка, проанализировав ее с позиции экологического образования. Такой подход предполагает взгляд на экологическую сказку как на средство обучения, воспитания, развития ребенка, привлечение его внимания к изучаемому материалу, активизации знаний и творческих способностей.

В старшем дошкольном возрасте у детей еще преобладают сказочно-игрушечные представления о животных и других природных объектах. Экологические сказки не уводят дошкольника из мира сказки и не снижают ее благотворного влияния на личность ребенка, а сопоставляют ее образы с реальными предметами, объектами природы, помогают детям обрести реалистические представления об окружающем мире.

В старшем дошкольном возрасте симпатия у ребенка становится более действенной, проявляясь как желание помочь, посочувствовать. Симпатия и сочувствие побуждают ребенка к совершению первых нравственных поступков.

Совершая нравственный поступок, соответствующий эталону, ребенок ждет положительной оценки взрослого, так как одобрение подкрепляет его притязание на признание. Поведение детей может принимать демонстративные формы, когда используются любые средства, чтобы заслужить одобрение. Надо сделать все возможное, чтобы перестроить ориентацию ребенка с оценки взрослого на поступок. Именно в самом нравственном поступке ребенок должен черпать удовлетворение.

Жанр сказки позволяет это сделать. Сам сюжет, сказочные персонажи привлекают детей. Вживаясь в события сказки, ребенок как бы становится ее действующим лицом, он стремится вмешаться в ситуацию и повлиять на нее.

Дети стремятся ко всему яркому, необычному, любят преувеличения, умеют удивляться и удивлять. Всё это можно найти в сказке. Следовательно, сказка является средством воспитания бережного отношения к животным.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

А.А. Удовенко рассматривает экологическую сказку как средство овладения детьми определенными знаниями и развития эмоциональной отзывчивости умения и желания активно защищать, облагораживать природу.

Г.А. Фадеева под экологической сказкой понимает совокупность биологических знаний и понятий о взаимоотношениях живых организмов между собой и с окружающей их средой, описанных в занимательной форме и являющихся источником формирования элементарных экологических знаний.

Мы согласны с мнением Н.Я. Большуновой, определяющая экологические сказки как занимательную повествовательную историю, способствующая более осознанному пониманию детьми природы, природных явлений и формированию у детей осознанной природоохранной деятельности и навыков рационального природопользования.

Г.А. Фадеева утверждает, что цель экологической сказки - дать точную, научно-достоверную информацию об окружающем ребенка природном мире. В противном случае такие сказки выполняют лишь развлекательную функцию и направлены главным образом на то, чтобы удивлять и смешить детей.

Чтобы не запутаться во всем многообразии сказок и отобрать те, которые являются экологическими, А.А. Удовенко выделяет их характерные особенности:

- значительная переработка сведений, получаемых из природного окружения;
- четкая композиция с характерной симметрией отдельных элементов, их повторяемостью;
- схематичность и краткость изложения материала, облегчающие рассказывание и слушание;
- активное развитие действия, выражающееся в быстром переходе от одного момента к другому и к развязке;
- употребление стереотипных выражений, помогающих ребенку усвоить определенную терминологию.

В экологических сказках удастся наиболее полно использовать средства эмоционального воздействия на ребенка. Через сказки удастся привить не только любовь к природе, но и осознание необходимости ее охраны, гражданской ответственности. Кроме того, экологическая сказка способствует распространению научных знаний о природе.

Г.А. Фадеева считает, что непременным условием таких сказок должно быть следующее:

- по ходу повествования не должны нарушаться экологические правила;
- свойства и действия сказочного персонажа не должны искажаться.

Экологическая сказка учит научному видению, в занимательной форме помогает раскрыть сложные явления природы, дает возможность стать членом интересного общества верных друзей (различных животных, растений), научиться понимать их потребности и взаимоотношения с окружающей средой.

Экологические сказки, по мнению авторов программы «Радуга», помогают понять, что все живое имеет потребности, которые могут быть удовлетворены хорошими условиями внешней среды. Человек при этом играет важную роль в поддержании, сохранении или создании таких условий.

Основанием, из которого строится экологическая сказка, являются реальные предметы, реальные взаимоотношения, существующие в природе.

Экологические сказки развивают умение детей мыслить системно, с пониманием происходящих закономерностей. Сказки формируют экологические представления о природе.

Сказки учат детей не быть равнодушными, будят мысли, развивают эмоциональный внутренний мир, воспитывают гуманность, формируют экологическое поведение и экологическую этику.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Знания, данные детям в занимательной форме, дают неизмеримо больше, чем долгие сухие упражнения.

Многообразие экологических сказок позволяет их классифицировать.

Л.Н. Вахрушева выделяет следующие виды экологических сказок:

-сказки - «рассказки», характеризующиеся тем, что в качестве главных героев выступают сказочные, вымышленные персонажи или очеловеченные реальные объекты и явления природного мира, посредством встречи с которыми дошкольники узнают новое, интересное из жизни растений и животных;

-сказки - «почемучки» помогают взрослым отвечать на многочисленные вопросы детей. В названии таких сказок содержится вопрос;

-сказки - «катастрофы» повествуют о глобальном изменении климата, экологических проблемах всего человечества.

Маленький ребенок еще не различает добро и зло. И то и другое могут уживаться, соседствовать в его душе. Научиться ли малыш любить, беречь все живое – будет зависеть от нас, от умения преподнести ему в занимательной форме сложные явления природы.

Волшебный мир сказки знакомит детей с необыкновенными героями: Капелька, Родничок, Еловое семечко и их удивительными приключениями: «Путешествие капельки», «Родничок зовет на помощь», «Лес – полон сказок и чудес», «Путешествие в страну голубого неба». Он открывает неведомый для детей мир с его неожиданностями и тайнами. Простой сюжет, близкие и понятные герои – кузнечик, улитка, поросенок, дорога... В них можно играть, про них можно придумывать разные истории – это и будут те ступени, которые помогают нашим детям погрузиться в смысловую суть сказки.

В ненавязчивой форме, являясь как бы героем сказки, ребенок узнает тайны животного и растительного мира, о сезонных явлениях природы, временах года, или как промокший кузнечик согревает своей песней сердце продрогшего на холодном ветру цветка, а цветок, раскрыв свой зонтик, прячет кузнечика от дождя. Сколько доброты и человечности в этой маленькой сказке. И в результате, детская сказочка о Колобке, или курочке Рябе, или о Репке превращается в целый спектакль, где один актер разными голосами может изобразить не только волка, медведя, зайца или лису, но и пытается изобразить хитрость, коварство, обман или наоборот дружелюбие, доброту, ласку. Легкое включение детей в игровые диалоги с персонажами сказок – развивает уверенность в себе, способность принимать позицию другого, нести диалог, сочувствовать и сопереживать.

Дети, кроме интересных, полезных знаний, могут получить яркие впечатления от глубины, красоты, мудрости, эмоциональной насыщенности экологических сказок. Использование их в работе, помогает воспитателю обогащать детей знаниями, учит глубже всматриваться в окружающий мир, искать ответы на многие вопросы: Как возник мир? Как произошли люди и животные? Какие явления бывают зимой? Что делают разные животные в зимнее время?

Экологическая сказка проходит через различные виды деятельности ребенка.

Таким образом, на основе знаний, которые дети получают через экологическую сказку, могут быть заложены начальные формы осознанно правильного отношения к природе, интерес к ее познанию; сочувствие ко всему живому; умение видеть красоту природы в разных ее формах и проявлениях, выражать свое эмоциональное отношение к ней.

Исходя из общей цели экологического образования, особенностей психического развития ребенка, в дошкольном возрасте посредством сказок закладываются основы экологической культуры, так как именно в этот период накапливаются яркие, образные эмоциональные впечатления, первые природоведческие представления, закладывается фундамент правильного отношения к окружающему миру и ценностной ориентации в нем.

Именно в экологических сказках удается наиболее полно использовать средства эмоционального воздействия на ребенка. Через сказки удается привить не только любовь

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

к природе, но и осознание необходимости ее охраны, гражданской ответственности. И еще: экологическая сказка способствует распространению научных знаний о природе.

Один из авторов статей, посвященных сказкам, в том числе и экологическим, – Е.В.Шиков, так определяет назначение экологических сказок – «...научить детей понимать природу и беречь ее». «Экологическое воспитание должно начинаться с самого раннего детства и продолжаться в течение всего периода обучения в школе. Для детей дошкольного возраста наиболее понятно изложение материала в форме сказок, которые пробуждают не только ум, но и чувства. Последнее очень важно. Дети не столько должны выучить основные экологические понятия, сколько проникнуться уважением ко всему живому, полюбить природу».

«В самой природе многое сродни чуду. Скользящий луч, цветок, росинка на нем реальны, но в их единении вдруг рождается то, что человек называет “сказочной красотой”. Сухие научные слова скрывают за собой целый волшебный мир: метаморфоз напоминает превращения сказочных героев; анатомия, когда плененная ящерица отбрасывает хвост, – отсечение драконовых голов и вырастание новых. Как не почесть за чудо мимикрию, способность в одночасье изменить свой облик! Поэтому так естественно желание именно через сказку говорить с детьми об окружающем нас мире».

Важный момент – информативность экологической сказки. Особенно, если речь идет о малышах. Экологические сказки должны быть информационно емкими, но не следует и перегружать их. Иногда достаточно одного, двух предложений для сообщения интересного факта. Специалисты единодушно сходятся на том, что сказки должны быть доступны детям, а изложение – отличаться выразительностью. Рекомендуется использовать традиционные сказочные приемы и атрибуты, к которым дети уже привыкли.

Среди многочисленных сказок для детей существуют удовлетворяющие требованиям экологической литературы. Это многие сказки Б. Заходера, рассказы В. Бианки, В. Танасийчука, Л. Толстого, Г. Пришвина - на них построены многие экологические программы для детей младшего возраста. Очень большую пользу приносят и русские народные сказки.

Может встать вопрос: не затруднит ли сказка познание истинных закономерностей природы? Еще Сухомлинский писал: «Нет, наоборот... Сказка неотделима от красоты... Благодаря сказке ребенок познает мир не только умом, но и сердцем. И не только познает, но и откликается на события и явления окружающего мира, выражает свое отношение к добру и злу».

На экскурсиях, на природе с родителями, на дачных участках, в наблюдениях за животными и растениями перед детьми раскрывается красота и неповторимость родной природы. Одновременно с этим дети замечают и неразумное, пагубное влияние человека на природу. Чтобы научить ребенка видеть вокруг себя эти контрасты, сопереживать и размышлять, можно также использовать экологические сказки «Нет повести печальнее на свете», «Очень страшная история»).

Одним из показателей уровня понимания экологических проблем и сопереживания являются сказки, сочиненные самими детьми. Если ребенок придумал сказку, «связал в своем воображении несколько предметов окружающего мира, – значит, можно сказать что он научился мыслить».

Перемещение в сказках центра внимания детей с человека на живую природу, которая создает и поддерживает среду обитания людей, позволяет формировать уважение к природе, ответственность за нее. Это и должно лежать в основе экологического воспитания детей.

И еще одно. Главное в любой сказке - это мораль, сказка должна учить нравственности, доброте.

Экологические сказки необходимы детям для получения ими правильных реалистичных представлений о природе в целом, и о животных в частности. Правильные и

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

реалистичные представления и знания о природе являются основой доброго отношения к живым существам, способствуют формированию гуманных чувств.

Для детей дошкольного возраста наиболее интересно и увлекательно получение знаний в форме сказок. Сказки облегчают процесс усвоения детьми экологических знаний.

Кроме того, сказки для дошкольников являются наглядным руководством к действию, тому, как надо поступать и что делать никак нельзя.

В процессе воспитания у детей старшего дошкольного возраста продолжают формироваться моральные чувства и нравственные представления. Большое внимание при этом уделяется развитию и обогащению чувств детей, формированию способности управлять ими. В этом возрасте воспитываются нравственные чувства, определяющие отношение детей к окружающему. При всем этом большое значение имеет самооценка ребенка. В процессе развития у ребенка формируется не только представление о присущих ему качествах и возможностях, но также и представление о том, каким он должен быть, каким его хотят видеть окружающие. В этом возрасте ребенку важно знать, как к нему относятся близкие к нему взрослые, поэтому дети стараются поступать в соответствии с установленными правилами и этическими нормами.

Также экологические сказки способствуют закреплению знаний и представлений о природе в целом, и о животных в частности. Применение данных сказок будет способствовать закладыванию в ребенке основ гуманного отношения к животным.

Воспитание бережного отношения к животным строится на усвоении детьми знаний о природе, связей и взаимозависимостей, существующих в ней, на осознании деятельности человека в природе. Результатом такой работы должно стать не только овладение определенными знаниями, но и развитие эмоциональной отзывчивости, умения и желания активно защищать природу.

В воспитании у детей бережного отношения к животным важны не только знания, но и воспитание гуманных чувств, положительного опыта общения с животными.

Н.Я. Большунова отмечает, что сказка должна оставаться сказкой на всем протяжении обучения, она не должна превращаться в сугубо дидактическое средство.

В тоже время сказка естественно влияет на ребенка, оказывает на него воспитательное воздействие.

Это противоречие разрешается, если использовать экологические сказки с другими видами деятельности детей, комплексно, но все-таки большую роль следует отводить сказкам. Это объясняется тем, что главной особенностью экологических сказок для дошкольников будет заключаться в том, что все проблемы, события героев связаны с познанием реальных предметов и явлений окружающего мира.

Таким образом, определение понятия «экологическая сказка» понимается нами как занимательная история повествовательного характера, способствующая формированию экологических знаний и представлений об окружающем и природном мире, а также осознанно-правильного отношения к различным природным объектам. Основной характеристикой экологической сказки является сообщение детям экологических знаний и правил. Экологические сказки вызывают у детей ярко окрашенные эмоции, способствуют лучшему пониманию окружающего мира. Кроме того, рассматривая экологические сказки как средство воспитания детей 5-6 лет бережного отношения к животным, мы выяснили, что с помощью них дети закрепляют полученные ранее знания и налаживают позитивное отношение к животным, проявляют к ним интерес, хотят заботиться и беречь их.

Список литературы

1. Большунова Н.Я. Место сказки в дошкольном образовании // Вопросы психологии. – 1993. – №5 – С. 39-43.
2. Вахрушева Л.Н. Активные методы и средства умственного воспитания детей дошкольного возраста. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2016. – 173 с.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

3. Люблинская А.А. Детская психология: учебное пособие / А.А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1991. – 415 с.
4. Никифорова О.А. Экологическая тропинка в ДОУ // Дошкольная педагогика. – 2013. – № 5. – С. 26-32.
5. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. Научная редакция, текстологический комментарий И. В. Пешкова. – Издательство «Лабиринт», М., 2011 – 192 с.
6. Радуга. Программа воспитания, образования и развития детей дошкольного возраста в условиях детского сада / Т.Н. Доронова, В.В. Гербова. – М.: Просвещение, 2013. – 80 с.
7. Удовенко А.А. Экологическая сказка // Дошкольное воспитание. М., 2013. – №7. – С. 26.
8. Шиков Е.В. Экологические сказки. Биолог в школе. – 2010 г. – № 3. – С. 32.
9. Экологические сказки: Пособие для учителей 1-6 классов. / сост. Г.А. Фадеева – Волгоград: Учитель, 2013. – 57 с.

Павлова Л.А.

воспитатель МБДОУ д/с «Подсолнушек», г. Астрахань

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЗМА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

ФГОС ДО предъявляет требования к объединению обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и предполагает «формирование первичных представлений о малой Родине и Отечестве, о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках». [1, с.63] В соответствии с этим построена общеобразовательная программа нашего ДОУ, в которой за основу взята примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы», где «воспитанию в детях патриотических чувств, любви к Родине, гордости за её достижения и героические подвиги её народа» уделяется большое внимание. [1, с. 11]

Актуальность этого направления неоспорима, особенно сейчас, на пороге празднования нашей страной 70-летия Победы. В нашем детском саду проводится усиленная работа по патриотическому воспитанию. Воспитатели проводят открытые просмотры, посвященные Великой Отечественной войне и Победе нашего народа, на которых делятся опытом по данному направлению работы.

Чувство Родины начинается с восхищения тем, что видят перед собой дети, чему они изумляются, и что вызывает эмоционально – чувственный отклик в их душе... Хотя «многие впечатления еще не осознаются детьми глубоко, но, пропущенные через детское восприятие, они играют огромную роль в становлении личности патриота». [2, с. 7] Получить наибольший эмоциональный отклик в детской душе нам в своей деятельности помогает использование информационно-коммуникационных технологий, которые «способствуют более интенсивному развитию детей, включая все каналы восприятия информации». [3, с.9] Беззаботным детям трудно в полной мере воспринять события войны, даты, представить героев, а нам - воспитателям, ещё труднее донести до них всю тяготу тех событий. Видеофильм, сопровождаемый соответствующей музыкой, оставляет гораздо большие впечатления, в отличие от «сухо» продемонстрированных иллюстраций. Грамотная «интеграция ИКТ в педагогическую деятельность является важной составляющей современного образовательного процесса», особенно в наше время. [3, с. 15]

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Хотим представить вашему вниманию конспект обобщающей комплексной образовательной деятельности с использованием ИКТ для старшей группы «Я помню! Я горжусь!».

Цель: воспитание патриотических чувств, развитие личностных качеств гражданина и патриота России.

Задачи: создать у детей настроение сопереживания прошедшим событиям Великой Отечественной войны; систематизировать и расширить знания и представления детей о Великой Отечественной войне, о героях войны и о Дне Победы, используя ИКТ; закрепить представления детей о героях – «астраханцах», о том, как народ чтит их память; закрепить навыки речевой, продуктивной деятельности на патриотическом материале.

Оборудование и материал: компьютер, проектор, интерактивная доска; презентация и плеейкасты о Великой Отечественной войне, аудиозаписи военных песен; мяч; ватман, зубные щетки, влажные салфетки (по количеству детей); подготовленная обложка и страницы «Книги Памяти»; иллюстрации с изображением героев сказок, былин, детских писателей и поэтов.

Ход занятия:

(Дети входят в зал под музыку, здороваются с гостями и садятся на стульчики. На доске - презентация с изображением огня под негромкую музыку (фильм «Огонь».)

Воспитатель (В.): Как было много тех героев, чьи неизвестны имена. Навеки их взяла с собою, в свой край, неведомый, война... *(музыка затихает)* В.: Ребята, скоро наша страна будет отмечать праздник день Победы. А скажите, что это за Победа? (победа в войне над фашистами) Кто одержал эту победу? (наши солдаты, ветераны) Кто такой солдат? (Тот, кто защищает свою страну от врагов) Каким должен быть солдат? (смелым, храбрым, сильным, стойким) Вы, конечно, слышали, что многих участников той войны называют героями. Как вы думаете, кто они - эти «герои»? Что за поступки они совершали? (ответы детей)

В.: Правильно! Русские воины всегда были храбрыми, ловкими, сильными, мужественными, отважными об этом говорится во многих пословицах. Давайте поиграем с вами в игру «Подбери пословицу» (Каждый ребенок, к которому в руки попадает мяч, вспоминает и проговаривает пословицу о смелости, силе, отваге.)

В.: Все это необходимо, чтобы стать настоящим защитником. Только такие сильные, храбрые, смелые способны защищать свою родину и становиться героями. *(музыка усиливается)*

В.: Чтобы увидеть какими были герои той войны, нам нужно попасть в прошлое... Готовы ли вы переместиться в прошлое? *(обращает внимание детей на огонь)* «Человек может очень долго смотреть на горящий огонь», я предлагаю вам сегодня с помощью этого огня переместиться во времени и попасть в прошлое. Возьмитесь за руки, закройте глаза и произнесите фразу: «Раз, два, три - в прошлое войди... » *(дети смотрят на экран) (включается фильм «Начало войны», затем презентация «Никто не забыт, ничто не забыто»)*

В.: *(обращая внимание детей на экран)* Слайд №2. До войны все люди жили мирно, дружно, как мы с вами. Никто и не думал, что на нашу страну нападёт враг. Далёкое июньское утро 1941 года было спокойным. Но внезапно мирную жизнь нарушили взрывы снарядов. Это немецкие захватчики напали на нашу страну, началась ВОВ.

Слайд №3. Они хотели захватить наши земли, города и села, а наших людей либо уничтожить, либо сделать своими слугами и рабами.

Слайд №4. Немецкие самолеты бомбили города, аэродромы, железнодорожные станции. Бомбы сыпались на больницы, жилые дома, школы и детские сады. Некоторые города, села были стерты с лица земли.

Слайд № 5. По радио объявили о начавшейся войне. Естественно, наш народ встал на защиту своей Родины. Началась Великая Отечественная война. Она продолжалась четыре года. Бои шли на земле, в небе, на море. Храбро воевали советские солдаты!

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Физкультминутка: «Как солдаты»

Слайд № 6. Миллионы людей, в том числе и дети, трудились у заводских станков и на полях страны. Советские люди (Советский Союз – так называлась наша страна в те годы) делали все, чтобы остановить фашистов.

Слайд № 7. Многие художники запечатлели войну в своих работах.

Слайд № 8. В редкие часы отдыха солдаты писали письма своим родным и любимым. Письма писались на листочке бумаги, а затем складывались особым образом, чтобы получился треугольник. Такие треугольники пересылались военной почтой. Они были без марок, только с печатью военно-полевой почты.

Слайд № 9. Солдаты старались не унывать, и в огне этой страшной войны рождались замечательные песни. А какие военные песни знаете вы? (ответы детей) *(включается песня «День Победы»)*

Слайды № 10. И вот наступил тот долгожданный день – День Победы! Случилось это 9 мая 1945г. Водрузили над Берлином КРАСНОЕ ЗНАМЯ ПОБЕДЫ! С той поры этот день стал нашим великим праздником – Днем Победы! В первый мирный день весь народ вышел на улицы. Люди от радости пели, плясали. Все поздравляли друг друга с Великой Победой.

Слайды № 11-12. Празднование Дня Победы начинается с парада на главной площади нашей страны – Красная площадь в Москве. А заканчивается грандиозным салютом.

В.: Помаши кистями дружно - рисовать сейчас нам нужно! *(Рисование техникой «набрызг» «Салют в честь Дня Победы»)* В.: Какого цвета лист бумаги приготовили вам для рисования салюта? (Лист черного цвета) Как вы думаете, почему именно черный цвет? (Салют бывает ночью, когда небо темное, черное.) Обмакните зубную щётку кончиком щетины в краску. Направьте щетку на лист бумаги. Указательным пальцем проведите по щетине от себя, вот так – со щётки брызнут капли краски. Вот и засветилось ночное небо праздничным салютом в честь Дня Победы. *(Дети рисуют салют под музыку, после рисования воспитатель обращает внимание детей на экран и на ленточки, прикрепленные на их груди)*

Слайд №13. В канун празднования Дня Победы каждый человек надевает себе на одежду Георгиевскую ленточку в знак памяти о героическом прошлом, выражая уважение к ветеранам, отдавая дань памяти павшим на поле боя, благодарность людям, отдавшим всё для фронта в годы Великой отечественной войны. Цвета ленты – черный и оранжевый – означают «дым и пламень» и являются знаком личной доблести солдата, проявленной им в бою. На Георгиевской ленточке носится медаль «За победу над Германией в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.» - самая распространенная награда.

Слайд № 14. Вечный огонь – постоянно горящий огонь, символизирующий вечную память солдатам, не вернувшимся с войны, неизвестным солдатам. *Дети рассказывают стихотворения.*

Слайд №15-16. Прошло очень много времени с той страшной поры, когда напали на нашу страну фашисты. Вспомните добрым словом своих дедов и прадедов, всех тех, кто принес нам победу. Поклонитесь героям Великой Отечественной войны, героям великой войны с фашистами. А кто -нибудь из ваших родственников участвовал в Великой Отечественной войне?

(Дети рассказывают о своих родственниках – участниках войны.)

В.: Сейчас я хочу познакомить вас с нашими «Земляками – героями Великой Отечественной войны» *(презентация «Астраханцы – герои ВОВ»)*

Таких героев немало, каждый из них внёс свой героический вклад в судьбу нашего города. Они родились, выросли в нашем городе, в годы войны достойно защищали его. *(презентация останавливается на последнем слайде)* Ребята, как вы думаете, что мы можем сделать, чтобы не забывать наших героев? (Ответы детей) В.: Я предлагаю вам сделать Книгу Памяти, в которую мы поместим всех героев – астраханцев. На столе

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы
представлены странички и обложка нашей книги. Вам осталось только выбрать, кого мы поместим в нашу Книгу Памяти. (*Дети выбирают героев и вставляют страницы в обложку.*)

В годы Великой Отечественной войны наши деды и прадеды, приближая своими ратными и трудовыми подвигами День Победы, мечтали лишь об одном: придет и наступит долгожданный мир и счастливая жизнь без тревог и переживаний. Для достижения этой великой цели они не жалели ни себя, ни даже собственной жизни. Наконец, взметнулось над Рейхстагом Знамя Победы, а вскоре закончилась вторая мировая война. Страна поднималась из руин, воспевая подвиги героев, отдавая долг памяти погибшим. "Никто не забыт, ничто не забыто!" - под этим лозунгом воспитывались послевоенные поколения. Нет в России такой семьи, где бы не чтит память Героев или жертв Великой Отечественной войны. Прделана колоссальная работа по увековечиванию их имен. А мы с вами только начали её, в дальнейшем эта книга будет находиться в нашей группе, и мы будем пополнять её новыми страничками о наших героях-земляках.

Неугасима память поколения

И память тех, кого так свято чтим,

Давайте, люди, встанем на мгновенье

И в скорби стоим и помолчим. (звук метронома) А сейчас давайте встанем и почтим память наших героев минутой молчания.

Войны не хотим мы нигде, никогда,

Пусть мир будет в мире везде и всегда!

На этом наше занятие закончилось. Желаем вам мира и добра.

Список литературы

1. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой, издание 3-е, исправленное и дополненное. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014.
2. Патриотическое воспитание детей 4-7 лет на основе проектно-исследовательской деятельности / под ред. Н.М. Сертакова, Н. В. Кулдашова. – Волгоград: издательство «Учитель», 2015.
3. Возможности информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании. Аналитический обзор, Иван Калаш, ЮНЕСКО, 2011.
4. <http://www.maam.ru/> - международный образовательный портал МААМ.ру

Пестрикова А.М.

воспитатель МБДОУ д/с «Подсолнушек», г. Астрахани

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Одной из наиболее актуальных проблем российской современности является модернизация образования, решение которой видится в формировании нового компетентностного механизма, способствующего становлению подрастающего поколения, как активных, творческих, деятельных личностей, мобильных и быстро ориентирующихся в реалиях современного мира. Подобного рода преобразования нацелены на все звенья образовательной цепи, начиная с его дошкольной ступени.

С целью улучшения состояния современной практики, усовершенствования методической работы, а также повышения грамотности педагогов, способных обеспечить современное содержание образовательного процесса на местах была пересмотрена нормативно – правовая и законодательная база дошкольного образования, отразившаяся в Федеральном законе РФ «Об образовании» (от 29.12.2012г. № 273-ФЗ), обновленных СанПиНах и стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО). Принципиально важным и

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

интересным для нашего исследования стало то содержание выше перечисленных документов, которое касается развития социально – личностной сферы личности ребенка – дошкольника и соответственно описывает формируемые при этом компетенции.

Принимая во внимание тот факт, что феномен компетентности в российской науке и практике явление малоизученное, только приобретающее популярность в связи с документальными изменениями, его значение в дошкольном возрасте достаточно велико, поскольку базисные компетентности являются фундаментом формирования личностной культуры детей. «Что же из себя представляет данный феномен?», этот вопрос стал первостепенным для нашего исследования.

В интерпретации И.В. Калинина компетентность «сложное индивидуальное психологическое образование, возникающее на основе интеграции опыта, теоретических знаний практических умений значимых личностных качеств, обуславливающих готовность человека к чему-либо» [3, с. 144]. Компетентность по определению А.А. Крылова, – совокупность знаний, умений, навыков, составляющих основу компетентности [4, с. 48]. В исследованиях Е.В. Коблянкой указывается на то, что компетентность проявляется в наличии базиса, определенных возможностей успешной деятельности и достигается в результате личностного самосовершенствования [5, с. 21].

Это далеко не полный перечень встречающихся в научной литературе определений, однако для нашего исследования, наряду с раскрытием содержания данного понятия, важны и разновидности: общекультурная, профессиональная, личностная, бытовая, коммуникативная, физическая, познавательная и др. Среди таковых особую роль занимает социальная компетентность, которая проявляется в совокупности отношений ребенка к миру, другим людям, самому себе.

Подробное ознакомление и анализ нововведений (Н.И. Белоцерковец, З.А.Неганова, И.А. Никольская и др.) позволил определить обобщенный образ социально компетентного воспитанника, посещающего дошкольную образовательную организацию [1, 6, 7 и др.]. В собирательном плане такой ребенок будет: пользоваться знаниями, извлеченными из успехов и неудач; находить необходимый способ решения проблемной ситуации, связанной с опасностью и риском; выбирать адекватную альтернативу поведения и управлять им; знать меру своих возможностей; уметь попросить о помощи и оказать ее; уважать желания других людей; активно включаться в совместную деятельность со сверстниками и взрослыми; уметь сдерживать себя и заявлять о своих потребностях в приемлемой форме через языковые (речевые и неречевые) средства; знать способы общения и избегать нежелательного общения; чувствовать свое место в обществе других людей, не мешая им своим поведением, понимая разный характер отношения к нему окружающих. В плане физического развития компетентный ребенок сможет владеть своим телом, различными видами движений на уровне автоматизированных навыков, в соответствии с возрастом и интеллектуальным потенциалом, уметь адекватно реагировать на изменения окружающей среды, хорошо ориентироваться в новой обстановке. На овладение различными видами знака, то есть познание социальной действительности («социальное наследование» по Л.Н. Гиенко) с помощью знаково – символических систем, нами обращалось особое внимание, как на главное направление формирования социальных представлений, а в целом – развития социально компетентного ребенка [2, с. 10].

На научно – теоретическом уровне актуальность проблемы исследования определяется недостаточной изученностью понятия «социальная компетентность» относительно дошкольного возраста. Выявлено, что наибольшее число работ, посвященных данной проблематике, появляется на рубеже XX-XXI веков в психологии (Н.В. Калинина, Е.В. Коблянская, В.Н. Куницина, М.И. Лукьянова, Г.И. Марасанов, Н.А.Рототаева, Ю.А. Тюменева и др.), а также в дефектологии (коррекционной педагогике и специальной психологии), которые чаще всего связаны с адаптацией нидерландской модели социальной адаптации учащихся к российским условиям (Е.В. Москаленко, А.М.Щербакова и др.) [3, 4, 5 и др.]. В философии в рамках процесса гуманизации

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

профессионального образования социальную компетентность изучает Л.Н. Шабатура, в психоневрологии М.О. Ибриегит, Ю. Мель и др. Таким образом, область исследований затрагивает, в основном, школьную и вузовскую ступени, либо коррекционную практику, описывающую процесс социальной адаптации воспитанников в общество на основе сформировавшихся у них социально – значимых компетенций. В педагогической научной литературе проблема остается мало изученной (Н.И. Белоцерковец, О.В. Казанцева, Л.В.Коломийченко, С.А. Козлова, И.А. Никольская и др.) [1,7, 9,10 и др.].

Компетентностный подход, как активно разрабатываемое научное – практическое направление исследований в современной системе образования, отражает и научные интересы кафедры педагогики и предметных технологий ФГБОУ ВПО «АГУ», на которой выполняется наша исследовательская работа, и собственно особенности системы дошкольного образования в регионе. Однако, анализ работы региональных учреждений дошкольного образования, официально согласившихся принять участие в нашем эксперименте, выявил, что не все работающие в современных ДОУ педагоги – практики в полной мере осознают смысл этого подхода и понимают, как и при каких условиях воспитанники становятся социально компетентными. Особо эта тенденция просматривается у специалистов, имеющих большой стаж работы и привыкших работать, что называется «по – старому».

На научно – методическом уровне актуальность проблемы исследования вызвана осознанием необходимости поиска, разработки и освоения новых форм методической деятельности, овладения инновационными средствами формирования социальной компетентности дошкольников, а также возможностью создания специальных условий для стимуляции социального развития детей. В силу возросшего в последние годы интереса к внедрению инновационных технологий в образовательный процесс, интерактивная полифункциональная среда становится неотъемлемой частью образовательного процесса в дошкольном возрасте, в частности при формировании социальной компетентности детей. Внедрение в детскую практику полифункционального интерактивного оборудования, в основе которого заложены образы, знаки, стимулы, предметы – заместители, вещи и прочие элементы, на наш взгляд, способствует возвращению маленького человека в определенно заданных условиях, призванных осуществлять позитивное развитие индивида и накопление его духовно – нравственных ценностей, образцов поведения и ориентаций. Закономерно, что нетрадиционная организация пространства групповой комнаты способствует формированию у детей творческого отношения к окружающему, способность комбинировать привычные и неординарные элементы малых архитектурных форм с вариантами сюжетов творческих игр, а значит, более динамично и гибко выстраивать социальное взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

Практическое подтверждение своим предположениям об использовании полифункционального интерактивного оборудования как основы формирования социальной компетентности у детей дошкольного возраста мы намерены подтвердить экспериментальным путем. С этой целью мы собираемся использовать опыт такой организации, описанный в трудах Л.Б. Баряевой, Т.Е. Браудо, Е.Д. Висангириевой, Ю.С.Галямовой, М.С. Давыдовой, Ю.А. Кириченко, Е.Т. Лильина, С.Л. Новоселовой, Е.А.Соловьевой, Г.А. Широковой и др. [8, 10 и др.]. Несмотря на имеющиеся в данном направлении исследования, проблема заключается в недостаточной изученности вопросов применения подобного рода оборудования в процессе формирования компетентностной сферы детей. Это обусловлено, во – первых, отсутствием либо малым количеством полифункциональных интерактивных социально ориентированных модулей в дошкольных учреждениях нашего региона; во – вторых, не готовностью педагогов работать с этим оборудованием в силу нехватки опыта его использования; в – третьих, не вполне разработанной дидакто – методической базой, способствующей приобретению специалистами данного опыта и опыта взаимодействия между собой, с детьми и с

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы
родителями в пределах социокультурной предметно – пространственной среды,
построенной на основе современного оборудования.

Выявленные противоречия, делают исследование практически значимым, регионально направленным и позволяют нам внести посильный вклад в решение данной проблемы. Само решение нам видится в погружении дошкольников в полифункциональное пространство, которое за счет своей практико ориентированной направленности, призвано обеспечить формирование личности современного типа. В условиях такой среды, в искусственно созданных ситуациях и моментах приобретения опыта, дети оказываются не просто вооруженными знаниями, умениями и навыками в разнообразных проблемных областях, но и готовыми жить в современном обществе, способными достигать социально – значимые цели, эффективно взаимодействовать с окружающими и решать жизненные проблемы, т.е. быть социально компетентными.

Список литературы

1. Белоцерковец Н.И. Формирование социальной компетентности детей 3-7 лет в условиях открытого доступа образовательного учреждения. – Ставрополь, 2002. – 18 с.
2. Гиенко Л.Н. Формирование социальной компетентности подростков образовательного учреждения: Автореф. дисс. ...канд. пед. наук. – Барнаул, 2009. – 23 с.
3. Калинин И.В. Осмысленность жизни как результат процесса образования и показатель социальной компетентности // Психология инновационного управления социальными группами и организациями. – М., Кострома, 2001. – С.144 – 146.
4. Куницына В.Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура функции, взаимодействие. //Теоретические и прикладные вопросы психологии. / под ред. А.А. Крылова. – СПб., Ч. 1, 1995. - С. 48-59.
5. Коблянская Е.В. Психологические аспекты социальной компетентности: Дисс...канд. психол. наук. – СПб.: СПбГУ, 1995. – 210 с.
6. Неганова З.А. Формирование социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности // [http://festival. 1september.ru /articles/606456/](http://festival.1september.ru/articles/606456/)
7. Никольская И.А. Развитие социальной компетентности детей в процессе ознакомления с трудом взрослых // <http://nsportal.ru>
8. Сенсорная комната – волшебный мир здоровья / под ред. В.Л. Жевнерова, Л.Б. Баряевой, Ю.С. Галямовой. – СПб.: ХОКА, 2007. – Ч.1: Темная сенсорная комната. – 416 с.
9. Современная полифункциональная и интерактивная коррекционно-развивающая среда: Материалы межрегиональной научно – практической конференции. – Астрахань: Изд-во ОГОУ ДПО «АИПКП», 2007 – 196 с.
10. Широкова Г.А. Современное оборудование для дошкольных учреждений // Дошкольное воспитание. – 1998. – №4. – с. 31.

Прохоров Д.А.

бакалавр Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский
государственный университет»

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЕМЬИ ДЛЯ ПОСТРОЕНИЯ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА

Семья как первая и специфическая среда является для ребенка микро моделью общества, в которой и посредством которой он осваивает историю, духовную культуру, боевые и трудовые традиции народа, свою родословную. Становление ребенка как патриота своей Родины в огромной степени зависит от того, как с ним общаются в раннем детстве, что ему рассказывают, показывают, поют. Колыбельная песня матери – это для ребенка окошко в природу, в окружающий мир, в жизнь. Именно в семье в основном

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

происходит формирование привычек, жизненных принципов. От того, как строятся отношения в семье, какие ценности, интересы здесь находятся на первом плане, зависит, какими вырастут дети. В семье дети получают первые уроки гражданственности. Какие традиции отношений с людьми перенесет ребенок из семьи в школу, а затем в наше общество в целом? Это во многом зависит от отношений, которые сложились у ребенка в его самой первой социальной среде - семье. Чтобы ребенок рос хорошим человеком, ему очень важно повседневно быть свидетелем и участником самых дружеских, самых справедливых отношений между членами семьи.

Семейные отношения имеют ряд психологических особенностей – это:

- наличие не одной, а ряда общесемейных целей, которые могут меняться в процессе развития семьи;
- частичное различие в интересах и установках членов семьи;
- наличие супружеской пары, взаимоотношения в которой в значительной мере определяют характер взаимодействия в семье;
- включенность в нее представителей нескольких поколений и большой срок близкого знакомства между ее членами;
- многосторонность и значимость семейных отношений и их взаимосвязь;
- особая открытость, уязвимость членов семьи.

Также на взаимоотношения в семье оказывают влияние внешние и внутренние факторы.

К внешним факторам относятся совокупность материальных и духовных условий, существующих в данном обществе. К внутренним факторам, способствующим успешной деятельности семьи, относятся индивидуальные психологические особенности семейных партнеров: это интеллектуальные, характерологические и социально-психологические особенности супругов.

Внутрисемейные отношения в значительной степени зависят от семейного диалога. Он полагает понимание, уважение к свободе, правам и интересам родителей, детей, внимательное, толерантное, доброжелательное, бескорыстное и справедливое отношение супругов друг к другу, родителей к детям и детей к родителям. В семейном диалоге, как справедливо подчеркивает профессор В.Т. Пуляев, необходимо найти человеческое средство и гуманистический смысл для движения навстречу друг к другу и понимания друг друга. Подлинная семья правдою строится, и направлена она на благодеяние людей в жизни, на возвышение человека, его духовной силы и красоты.

В настоящее время отношения между супругами регламентируются российским законодательством, на основе которого приняты кодексы о семье и браке. Формирование и развитие гражданского общества занимает несколько веков, этот процесс еще не завершен ни у нас в стране, ни в мире в целом. Становлению и развитию гражданского общества способствовало три фактора: правовой характер государства, культурное состояние общества и превращение подданных государства в свободных граждан.

Гражданское общество – это группа людей, объединенная признанием общих базовых прав перед законом и стремлением к улучшению жизни коллектива. Процесс зарождения и разрастания гражданского общества происходит в семье, в первом образовательном социальном институте.

Именно в семье происходит формирование жизненных принципов и устоев, привычек и качеств личности. Воспитание детей в семье зависит от семейных отношений, от преобладающих в ней интересов и ценностей. Дети получают в семье первые уроки гражданственности. Воспитание патриотизма и гражданственности предполагают формирование у человека активной жизненной позиции. То есть социальные и личные интересы должны сознательно гармонизировать, личные интересы должны подчиняться общественным интересам, должны воспитываться чувства долга и ответственности, единства слова и дела. Для того, чтобы воспитывать у детей высокие нравственные чувства.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Семья – это базовая ячейка общества, полноценный институт гражданского общества. Семья является первым этапом, на котором происходит социализация личности. Первой ступенью, на которой ребенку прививаются все нормы поведения, нормы морали и нравственности, принятые в современном обществе. О семье как о социальном явлении написано немало работ, тем не менее, ряд вопросов, касающихся ее влияния на построение гражданского общества почти нет.

Участие граждан в общественной жизни страны остается пока на низком уровне. Только один процент россиян считают, что они могут влиять на положение в стране. А каждый второй – не ощущает себя защищенным.

Участие в общественной жизни и жизненный уровень отдельно взятой семьи – это вещи взаимно пропорциональные, взаимозависимые. Если у семьи нормальный жизненный уровень, то он найдет время для участия в общественной жизни. И наоборот – если качество жизни низкое, то участие в общественной жизни – это иллюзия.

Создать гражданское общество невозможно без формирования модели современной семьи. Возможно, это одно и то же – гражданское общество и семья, знающая свои права и умеющая их защитить в одиночку или объединившись с другими.

Главное, что это должны быть нормальные, полноценные люди с желанием получить образование, работу, правильно воспитать своих детей и с высокой ответственностью за продолжительность жизни своих родителей. Если в семье нет отца, мать выпивает, то сложно из такой семьи сформировать ячейку современного гражданского общества. Как институт гражданского общества современная семья становится одной из фундаментальных ценностей, созданных человечеством за всю историю своего существования.

Ни одна нация, ни одна культура культурная общность не обошлись и не обойдутся без семьи. В её позитивном развитии, сохранении и укреплении заинтересованы формирующееся у нас гражданское общество, а также государство, признанное создать условия для его становления.

Таким образом, гражданское общество создает атмосферу законности, служащую инструментом решения сложных проблем, стоящих перед индивидами, обществом и страной.

Задача общественных институтов гражданского общества – анализировать ситуацию, ставить правильные вопросы перед властью, пытаться аргументированно поправлять власть там, где общество считает нужным. Необходимо вместе приходить к общему решению и двигаться вперед.

Список литературы

1. Никитина Е.Л. Проблемы развития инклюзивного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014.
2. Кучмаева О.В., Сабитова Г.В., Петрякова О.Л. Проблемы развития инклюзивного образования в столице // Воспитание школьников. – 2013. – № 4. – С. 3 – 11.
3. Скорик Е.А. Актуальные проблемы организации обучения детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования
4. Ус О.А., Правилина А.А. Подготовка педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях инклюзивного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – т. 29. – с. 111–114.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Рулева И.С.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани «Центр развития ребенка – детский сад №99»

Лобань О.Н.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани «Центр развития ребенка – детский сад №99»

Бычкова М.А.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани «Центр развития ребенка – детский сад №99»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЛАСТЕРНОГО ПОДХОДА В РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

ФГОС ДО в качестве одного из важнейших направлений социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста выделяет формирование у дошкольников позитивного отношения к труду и творчеству взрослых. Вопрос профориентации старших дошкольников является частью социализации ребёнка, его становления, как части большого мира. Если в самом начале мы просто знакомили их с основными профессиями (называли, показывали фото и иллюстрации) [1, с. 23], то сейчас мы уже не только узнаем, называем, но и выделяем особенности каждой профессии, узнаем детальную информацию о них, «проживаем» эти профессии в игре. Помогает нам в этом кластерный подход. Кластер мы рассматриваем как «конгломерат профессий, осуществляющих свою деятельность в условиях одного производства» [3, с. 8].

Кластерный подход в профориентации даёт нам широкие возможности более подробно выяснить все аспекты профессий, связанных в одном производстве. Например, автомобильный кластер включает в себя все профессии, участвующие в производстве автомобилей (от автомобильных дизайнеров, инженеров, токарей, слесарей до испытателей и менеджеров по продажам.) [3, с. 40]

Педагогам, прежде всего, необходимо сформировать у детей систему знаний о разнообразии профессий в автомобильном кластере, о значимости каждой профессии и труда, вложенного взрослым для получения качественного результата. Важно создать максимально целостную картину о мире профессий, чтобы в дальнейшем ребёнок мог оперировать полученными знаниями и делиться своими впечатлениями.

В своей работе мы используем и традиционные формы и методы (беседы, дидактические игры, презентации), и инновационные формы, такие как виртуальные экскурсии на автозаводы. Там дети своими глазами видят всё производство «изнутри».

Для качественного и успешного решения поставленных задач по ранней профориентации дошкольников в группе создана развивающая предметно-пространственная среда, которая способствует прогрессивному развитию личности и поведения дошкольников, а «содержание образования проецируется непосредственно на предметную среду, минуя взрослого как деятельного носителя» [2, с. 93-96]

Свой опыт использования кластерного подхода мы отразили в приведенном ниже конспекте интегрированной НОД для детей старшего дошкольного возраста с использованием ИКТ:

«Молния Маквин ищет друзей»

Цель:

- Расширять знания детей о разнообразии профессий автозавода;
- Развивать воображение, логическое мышление;
- Формировать у детей отчетливое представление о роли труда взрослых в жизни общества и каждого человека;
- Воспитывать положительное, ценностное отношение к человеческому труду и его результатам.

Ход образовательной деятельности:

Дети проходят в зал и встают в круг.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Воспитатель. Ребята, давайте возьмемся за руки. Доброе утро, всем улыбнитесь, Справа и слева друзьям поклонитесь. Будем дружить, помогать всем всегда, Вы со мной согласны? (Дети: «Да!».) Вдруг слышится звук мотора и под музыку выходит Молния Маквин, объезжает детей и встаёт в центр круга.

Маквин. Привет, ребята! Узнали меня? Я – Молния Маквин! Я примчался к вам из Радиатор Спрингса, своего родного городка, в котором живут одни автомобили. Время идёт и многие из них разъехались по другим городам. Ну а мне с моими друзьями стало очень скучно и грустно.

Воспитатель. Здравствуй, Маквин! Но почему же?

Маквин. Раньше мы устраивали весёлые гонки, соревновались друг с другом. А теперь и погонять не с кем... *(опускает голову и грустит)* Я долго путешествовал по миру. И вот однажды я узнал, что в Астрахани есть детский сад №99, в котором есть подготовительная группа «Солнышко». Я правильно приехал? И здесь очень сообразительные дети, которые точно помогут мне!

Воспитатель. Да, Маквин. Ты точно по адресу добрался. Не грусти и не переживай, сейчас мы с ребятами что-нибудь придумаем. Ребята, вы знаете, что нужно делать? Маквину очень нужны друзья, а его друзья машины. Как вы думаете, где делают машины? А хотите посмотреть, как делаются машины?

Предлагаю вам отправиться на экскурсию на автозавод и посмотреть, кто там трудится и что делает для того, чтобы появилась новая машина. Он расположен далеко на великой русской реке Волге, в городе Тольятти. Путь предстоит нам не близкий, на чём бы мы могли поехать? (дети предлагают варианты ответов). Предлагаю вам отправиться на нашу интересную экскурсию на автобусе! Согласны? (да)
Воспитатель: Отлично! Давайте наши стульчики поставим в ряд по два, один стульчик поставим впереди для шофёра. Вот и получился автобус. Пассажиры, занимайте свои места! А шофёром будет ..., дам ... руль. Водитель, заводи мотор!

Воспитатель. Молодцы! Итак, путешествие начинается! (После песни на телевизоре появляется изображение автозавода и шофёр сообщает о конечной остановке Автоваз.) (Слайд 2)

Воспитатель. Ребята, выходите из автобуса. Вот мы и приехали на Автоваз: Волжский автомобильный завод. Давайте же посмотрим, как выпускаются наши отечественные автомобили марки «Lada».

Воспитатель: (на экране слайд 3,4) Да, ребята, инженер это тот человек, который придумывает, как будет выглядеть будущая машина. Он искатель и изобретатель. Инженер рисует эскиз будущей машины, при этом он учитывает все мелочи, чтобы машина получилась мощнее и лучше чем предыдущая модель. Предлагаю вам попробовать стать инженерами и нарисовать свои эскизы машин. А как вы думаете, какие инструменты нужны для работы инженера? Давайте выберем нужные и приступим к работе. Молодцы, ребята! А сейчас все свои эскизы нужно сдать в заготовительный или литейный цех.(слайд 5 и 6)

Там кузнецы будут выплавлять заготовки для деталей машин. Огненную сталь выливают в формы для деталей и выплавляют их.

Ребята, давайте поиграем в игру «Одень меня», мы подумаем и решим какую форму нужно одеть этому рабочему, чтобы идти работать в литейный цех? Хорошо! Мы одели рабочего и отправили на работу в литейный цех.

Ребята, когда кузнецы сделают заготовки деталей, то потом они попадают в руки других мастеров. Сможете догадаться кто это? (Токарь.) слайд 7

Токарь в соответствии с конструкторской документацией изготавливает и обрабатывает на токарных станках детали и узлы различной сложности. Налаживает станки по производству деталей. Переналаживает станок на изготовление другого типа продукции.

Игра «Кому это нужно?» *(вариация игры «Чудесный мешочек»)*

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

- Кому нужны эти вещи? (слесарю) слайд 8 Профессия слесарь берет своё начало с того момента, как человечество стало изобретать машины, механизмы, когда понадобились специалисты для их сборки, обслуживания и ремонта.

Труд слесаря относится к категории работ со средней физической нагрузкой. Он должен обладать хорошим здоровьем. У него должно быть хорошее зрение, память и точный глазомер. Эту профессию можно получить в профессионально — технических училищах, непосредственно на производстве, устроившись учеником слесаря и пройдя соответствующие профессиональные курсы.

А сейчас давайте проверим, какие слесари вышли бы из нас. Сейчас нам нужно собрать машины по частям. Игра «Собери машину». Когда все детали собраны их необходимо покрасить. (Маляр) слайд 9

- Маляры бывают и на заводах. Они занимаются покраской автомобилей. После того как изготовили автомобиль, маляр выбирает краску и специальными устройствами окрашивает машину в нужный цвет. Предлагаю и нам тоже пройти в цех окраски и попробовать себя в этой профессии и покрасить вот эти машины в разные цвета. Молодцы, ребята! Вот и готовы яркие и красивые машины, а теперь давайте немного разомнемся.

Физкультминутка

Воспитатель. А сейчас пройдем в цех, где будем собирать модели машин.

Ребята, к работе надо отнестись серьезно, ведь на машинах ездят люди и любая неточность – ошибка может привести к аварии. Постройка должна быть ровная, с плотно приставленными деталями, приступаем к работе.

Воспитатель. Ребята, вот и закончилось наше путешествие. Что понравилось вам больше всего? (высказывания детей, рефлексия).

Список литературы:

1. Алябьева, Е.А. Поиграем в профессии. Занятия, игры и беседы с детьми 5 – 7 лет: – М.:ТЦ Сфера, 2014. – 23с.
2. Антонова, М.В. Ранняя профориентация как элемент социально-коммуникативного и познавательного развития детей дошкольного возраста / Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 2. – С. 93-96.
3. Яковлева А.В., Мязина А.И., Котова С.А. Ранняя профориентация дошкольников на основе кластерного подхода: учебно-методическое пособие – Тольятти: Форум, 2017. – 40 с.

Саинова О.В.

бакалавр 3 курса направления подготовки 37.05.02 Психология служебной деятельности.

Специализации – Психология безопасности Гуманитарно-педагогический институт
ФГАОУ В «Севастопольский государственный университет»

Научный руководитель. Ерина И.А., кандидат психологических наук, доцент кафедры
«Психология» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ В «Севастопольский
государственный университет»

ОСОБЕННОСТИ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ В РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

Раннюю взрослость характеризуют с таким понятием как молодость и молодежь, она охватывает период жизни от юности до примерно 30 лет. Понятие молодёжь обширно применяется в современной жизни, однако в научном пространстве еще не разработано точного термина. Явным является выделение молодёжи как особой группы, со своими возрастными рамками, положением в обществе и социальным статусом.

Ранняя взрослость – это время, когда молодежь ставит перед собой цели и, обладая жизненной стратегией, стремиться к их реализации. Время, когда в раннем взрослом возрасте человек намерен получить образование, поиск спутника жизни. В этот период у

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

человека формируются свои взгляды, убеждения и ценности. Перспектива здесь приобретает исключительную значимость.

Особенно важно для молодых людей развивать систему личных морально-нравственных и духовных ценностей, которая позволит им более четкое и полное ощущение собственного «Я». Потому в ранней взрослости убеждения, мировоззрения и идеалы приобретают устойчивую форму. Несмотря на то, что большинство этих ценностей создаются не лично, а приобретаются благодаря социальному и культурному опыту, понимание и принятие их в качестве личных ценностей дает молодым людям чувство достоинства и смысла.

Важность изучения направленности личности, ее ценностей и взаимосвязь ценностных предпочтений с динамическими процессами в обществе, особенно у молодых людей, подчеркивались такими исследователями, как Гордон Олпорт, В.А. Ядов, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, К.К. Платонов.

Сегодня материальные ценности преобладают над духовными, поэтому у молодёжи искажились представления о сострадании, патриотизме, доброте, великодушии и гражданственности. Молодые люди отличаются от предыдущего поколения своей эмоционально-волевой и духовной незрелостью.

Временная перспектива рассматривается как когнитивная проекция сферы человеческой мотивации и по-разному подразумевает цели, планы, желания, страхи, связанные с прошлым, реальным и более или менее отдаленным будущим.

Впервые в собственной работе термин «временная перспектива» упомянут известным психологом всего общества К. Левиным.

По мнению К. Левина, временная перспектива – это «настоящая целостность видения человеком своего психологического будущего и прошлого» [5].

Ж. Нюттен связал термин «временная перспектива» с двумя аспектами временная перспектива и временная ориентация. Временная перспектива – это позитивное или негативное отношение к прошлому, настоящему и будущему. Временная ориентация – это основное направление поведения по отношению к объектам и событиям из прошлого, настоящего или будущего. Временная перспектива определяется объектами, которые находятся во времени [6].

По словам Ф. Зимбардо, у каждого есть своя индивидуальная временная перспектива. Под «перспективой» автор понимает «точку зрения», с которой человек смотрит на цель на протяжении всей своей жизни и воспринимает свое прошлое, настоящее и будущее. «Временная перспектива – это фундаментальный и бессознательный процесс, в котором индивидуальный опыт соотносится с временными категориями, придавая тем самым смысл и последовательность пережитому опыту».

Ф. Зимбардо разработал временную перспективную структуру, которая включает в себя фокусирование на будущем, настоящем и прошлом. В большинстве случаев каждый человек концентрируется один раз, что дает ему временное «предпочтение». Когда это «предпочтение» систематически проявляется, «оно становится личностной предрасположенностью, т.е. временная перспектива рассматривается как особенность личности». Она также подчеркивает «сбалансированную временную ориентацию», психологическую структуру, позволяющую фокусу взгляда легко переключаться между прошлым, будущим и настоящим в соответствии с ситуацией, в которой находится человек [3].

В теории Л.И. Божовича человек начинает свою деятельность исходя из собственной мотивации и потребностей. Деятельность является основой развития личности как субъекта: «ребенок постепенно переходит от человека, подверженного внешним воздействиям, к субъекту, способному действовать самостоятельно на основе осознанно поставленных целей и намерений на определенном уровне развития, самосознание становится фигурой нового социального опыта» [2].

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Способность видеть во времени также выполняет функцию организации всех других потребностей и устремлений, в том числе и следующих, чтобы сформировать иерархию мотиваций. Формирование нравственного мировоззрения воплощает нравственные устремления и организует соответствующее поведение.

Исследователи выделяют особенности психологического возраста – его обратимость и многогранность. Психологическое время, по А. А. Кронику, способно не только ускорять или замедлять свое течение, оно может проходить как непрерывное или прерывистое. «Переживание прерывности времени в каком-то смысле близко с ощущением «конца жизни», «ступора» «замирания», а ощущение непрерывности – благополучного течения жизни, гармоничной связи и связи прошлого, настоящего, будущего».

К.А. Абулханова-Славская утверждает, что жизненный план играет важную роль в аспекте деятельности человека, усиливая саморегуляцию, что способствует контролю над жизненной деятельностью и правильности принимаемых решений. Человек строит свой жизненный план, осознавая и понимая свои индивидуальные желания и потребности, и анализирует ситуации, которые могут высвободить его потенциал или замедлить путь к цели.

Жизненные планы основываются на стратегическом подходе посредством анализа и построения причинно-следственных связей между каждой жизненной ситуацией. Жизненные планы могут быть сосредоточены на успехе. Эти планы составляют основу оптимального жизненного плана, они всегда стабильны, логичны, продуманны, не подвержены внезапным эмоциональным изменениям. Оптимальные планы, обладающие высоким потенциалом реализации, имеют определенную стратегию, т.е., несмотря на специфику и детальность, направлены на все более полную личную реализацию [1].

И.С. Кон также занимался проблемой временной перспективы и самоопределения в обществе. Рассматривая эту проблему с точки зрения самоопределения, развития мировоззрения, поиска смысла собственной жизни, подчеркивая при этом, что человек должен не только сосредоточиться на конечном результате – значении действия, но и уделять внимание способам достижения цели. С учетом двух факторов: 1) важности и возможностей их достижения; 2) успешно разрабатываются временная перспектива и жизненный план [4].

Анализ теоретических подходов позволил нам определить и выделить некоторые особенности временной перспективы в ранней взрослости:

- В этот период характерен поиск собственного вектора развития;
- Поиск и определение образа индивидуального будущего;
- Каждый молодой человек по-разному подразумевает цели, пути их достижения;
- Временная перспектива становится регулятором самосознания молодого человека и принимает участие в его развитии как личности;
- Процесс целеполагания играет главную роль в формировании личности в ранней взрослости, которая, из-за невозможности долго концентрировать силы на определенном объекте или же задействовать гибкость мышления для его трансформации;
- Временная перспектива личности трансформируется для молодежи в контексте общественных образцов и стандартов.

Очевидно, что временная перспектива личности может иметь не только различное соотношение категорий прошлого, настоящего и будущего, но полярность этих категорий — как положительную, так и отрицательную.

Оздоровление молодежной среды может быть, на наш взгляд, осуществлено только посредством дальнейшей разработки проблемы ценностей и создания лаконичной ценностной иерархии, которая будет отражать историческую самобытность нашего государства. А также эффективной работы в сфере молодежной политики.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Временная перспектива становится регулятором самосознания молодого человека и берет на себя содействие в его формировании как личности. Процесс целенаправленного формирования личности представляет основную значимость в формировании личности в ранней взрослости, которая, из-за неосуществимости долго концентрировать силы на определенном объекте или же задействовать гибкость мышления с целью его изменения.

На развитие системы ценностных ориентаций личности определяется действием внутренних (особенности самоотношения, самооценки, акцентуации характера, тип высшей нервной деятельности, волевые качества личности, уровень конформности) и внешних (ценности социального окружения, экзистенциальные факторы, антисоциальная среда, осознание собственной принадлежности к большим социокультурным группам, целенаправленное психологическое воздействие) факторов. Данные факторы оказывают влияние как непосредственно на особенности системы ценностных ориентации, так и на характер формирующих ее процессов, воздействуя на выбор психологических механизмов их реализации.

Список литературы

1. Абульханова-Славская, К.А. Психология и сознание личности: избранные психологические труды / К.А. Абульханова. М.: ИПП; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2010. 224 с.
2. Бергий О.К. Динамика ценностных ориентаций молодежи городского округа / О.К. Бергий // Актуальные проблемы социологии молодежи, культуры, образования и управления : материалы всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 2014. Екатеринбург: УрФУ, 2016. Т. 1. 27-29 с.
3. Кожурова, О.А. Особенности переживания времени подростками // Психология. 2010. № 1. С. 31-38.
4. Коржова Е.Ю. Психология жизненных ориентаций человека / Е.Ю. Коржова. СПб: РХГА, 2016. - 384 с.
5. Лапин Н.И. О многом и едином в российской трансформации // Общественные науки и современность. - 2002. - № 2. - С.107.
6. Недбаева К.М. Взаимосвязь временной перспективы и профессионального самоопределения в юношеском возрасте // Молодой ученый. 2017. №50. С. 349-354. [Электронный ресурс]. URL <https://moluch.ru/archive/184/47212/>.

Сварковская Л.А.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Дошкольного и начального образования»
Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Балабаева В.В.

студентка 4 курса направления подготовки Педагогическое образование (Дошкольное образование) Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

ЗНАЧЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ АКРОБАТИКИ В РАЗВИТИИ ГИБКОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА. ТЕОРИЯ ВОПРОСА

В практике дошкольных образовательных учреждений достаточно часто можно встретить детей с нарушениями осанки и другими нарушениями опорно – двигательного аппарата. Здоровье дошкольника зависит от гибкости, эластичности позвоночника, подвижности суставов, состояния мышц. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) [7], актуальность развития физических качеств дошкольников отражена в разделе «Физическое развитие», и заключается в приобретении двигательного опыта поведения детей, связанного с выполнением упражнений, которые направлены на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость, способствующих правильному формированию опорно –

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

двигательной системы организма, развитию координации движений, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также правильного не наносящего ущерба организму, выполнения основных движений. Акробатика представляет собой наилучшее решение для развития гибкости. Занятия акробатикой включают целый ряд различных упражнений, которые направлены специально на развитие гибкости.

Цель статьи: путём анализа теоретических источников раскрыть значение элементов акробатики в развитии гибкости у детей старшего дошкольного возраста.

Анализ научно – методической литературы показал, что определение терминов «гибкость» и «акробатика» большое количество. Эти определения дали: В.С. Фарфель, Э.Я. Степаненкова, Н.А. Бернштейн, Ж.К. Холодов, А.Н. Крестовников, В.П. Коркина [1, 3, 4, 5, 6, 8].

Гибкость - это морфофункциональное свойство опорно – двигательного аппарата, определяющее степень подвижности его звеньев. Это способность выполнять движения с большой амплитудой. (Э.Я. Степаненкова, Ж.К. Холодов) [5, 8].

Акробатика – соревнования в выполнении комплексов специальных физических упражнений (прыжковых, силовых и др.), связанных с сохранением равновесия (балансирование) и вращением тела с опорой и без опоры. (А.Н. Крестовников) [4].

Гибкость зависит от эластичности мышц и связок, определяет пределы амплитуды движений. Физиологическое значение гибкости заключается в том, что при достижении и удержании определенной позы, в мышцах активизируются процессы кровообращения и обмена веществ. Упражнения на подвижность в суставах позволяет сделать мышцы более эластичными и упругими, увеличить мобильность суставов, что способствует развитию физических качеств. Недостаточная гибкость увеличивает затраты энергии при движениях и ограничивает проявление физических качеств – силу, скорость движений и выносливость. Недостаток гибкости может привести к травмам мышц и связок, нарушениям в осанке и изменениям в походке, возникновению остеохондроза и отложению солей. Слабое развитие гибкости препятствует перемещению отдельных звеньев тела, что затрудняет общую координацию движений ребёнка. Развитие гибкости начинает интенсивно развиваться с шестилетнего возраста, причем это происходит почти в два раза эффективнее, чем у школьников. Развитие гибкости – одна из задач физического воспитания дошкольников, которая решается путем использования разнообразных упражнений, направленных на развитие гибкости.

Существует ряд средств и методов: гигиенические (массаж, ползание), природные (занятия на воздухе, хождение босиком, воздушные процедуры). Метод строго регламентированного упражнения; игровой; соревновательный; словесный; наглядный методы. При развитии физических качеств педагог должен использовать: непрерывное, интервальное, стандартное (постоянная интенсивность выполнения), переменное, равномерное, повторное и переменное – интервальное выполнение упражнений.

В практике детских садов существуют методические требования [5]:

- «Разогреть» организм;
- Уделять большее внимание развитию подвижности тех суставов, которые играют наибольшую роль в жизненно необходимых действиях;
- Постепенно увеличивать амплитуду движений, но при этом сохранить преемственность и последовательность;
- Между сериями упражнений на растягивание необходимо выполнять упражнения на расслабление мышц.

Акробатика развивает у детей гибкость, ловкость, чувство равновесия, координацию, точность движения и прыгучесть, поэтому сейчас в детских садах нужно отводить большое внимание использованию акробатических упражнений. У детей, занимающихся акробатикой, можно заметить: развитую мускулатуру плечевого пояса грудной клетки, верхних и нижних конечностей; красивую, а главное правильную осанку. Так же благодаря акробатическим упражнениям у детей старшего дошкольного

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

возраста развиваются следующие прикладные навыки: правильная и красивая ходьба; бег; прыжки; преодоление различных препятствий; лазание по канату, лестницам или гимнастической скамье. В дальнейшем от сформированности мышечного корсета старшего дошкольника зависит его работоспособность в школе.

Детские сады выбирают следующие задачи использования акробатических упражнений для детей старшего дошкольного возраста по М.Л. Журавину, О.В. Загрядской, Н.В. Казакевичу, В.П. Коркиной [2, 3]:

- сохранение и развитие гибкости и эластичности позвоночника, подвижности суставов;
- укрепление способности мышц сокращаться, растягиваться и расслабляться;
- развитие чувства равновесия, способности легко владеть своим телом;
- способствование выполнению упражнения с равномерным дыханием;
- научить детей чувствовать, ощущать процесс своих движений;
- развитие творческой двигательной деятельности.

Также выше перечисленные нами исследователи делали акцент на том, что в дошкольных образовательных учреждениях необходимо использовать не сами упражнения акробатики, а ее отдельные элементы, то есть в основном это подводящие к акробатическим упражнениям движения, которые подготавливают старшего дошкольника к дальнейшему выполнению упражнений, но уже в школьном возрасте.

Выводы. Анализ научно – методической литературы показал, что существуют задачи по использованию акробатических упражнений, которые в дальнейшем способствуют развитию гибкости у детей старшего дошкольного возраста. Акробатика не только дает возможность сочетать повышение гибкости с развитием силовых способностей, но и укрепляет мышечно-связочный аппарат. Упражнения акробатики увеличивают у детей силу и растяжимость мышц, улучшают межмышечную координацию, задействуют все звенья опорно-двигательного аппарата, улучшают процессы кровообращения и обмена веществ в суставах, делают их более крепкими и гибкими.

Список использованной литературы

1. Бернштейн, Н.А. Физиология движений и активность.– М.: Наука, 1990. – 494 с.
2. Журавин, М.Л. Гимнастика [Текст]: учебник / О.В. Загрядская, Н.В. Казакевич. – М.: «Академия», 2002. – 432 с.
3. Коркина, В.П. Акробатика [Текст] / В.П. Коркина. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – 127с.
4. Крестовников, А.Н. Очерки по физиологии физических упражнений [Текст]/ А.Н. Крестовников. – М.: Физкультура и спорт, 1951. - 532 с.
5. Степаненкова, Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка [Текст]: учебное пособие для студентов – 2-е изд./ Э.Я. Степаненкова.– М.: Академия, 2006. – 368 с.
6. Фарфель, В.С. Методика определения тонуса симметрии мышц туловища [Текст] / В.С. Фарфель. – М., 1960. – 140с.
7. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] / Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г. №1155. – Электрон. текстовые дан. – М.: [б.и.], 2013. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/922>
8. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта. – М.: Академия, 2000. – 480с.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Сергеева О.Н.

воспитатель МБОУ «Татаробашмаковская СОШ» Астраханской области

Усакина М.А.

воспитатель МБОУ «Татаробашмаковская СОШ» Астраханской области

Бикиева Р.Р.

воспитатель МБОУ «Татаробашмаковская СОШ» Астраханской области

НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОО

«Красота родного края, открывающаяся благодаря сказке, фантазии, творчеству - это источник любви к Родине. Понимание и чувство величия, могущества Родины приходит к человеку постепенно и имеет своими истоками красоту» В.А. Сухомлинский.

«Все начинается с детства» - эта фраза как нельзя лучше ассоциируется с данной темой. Задумываясь об истоках нравственных чувств, мы всегда обращаемся к впечатлениям детства: это и дрожание кружев молодых листьев березы, и родные напевы, и восход солнца, и журчанье весенних ручьев. Малыш начинает познавать Родину через свою семью - ближайшее его окружение. Что следует иметь в виду, развивая у ребенка дошкольного возраста первые чувства гражданственности? Какие в этой связи стоят перед педагогами и родителями задачи?

Для дошкольного периода характерны: наибольшая обучаемость и податливость педагогическим влияниям, сила и глубина впечатлений. Поэтому все, что усвоено в этот период, - знания, навыки, привычки, способы поведения, складывающиеся черты характера - оказывается особенно прочным и служит основой дальнейшего развития личности. Необходимо учитывать, что на каждой возрастной ступени ребенок приобретает важнейшие человеческие качества. Ребенок прежде должен осознать себя членом семьи, неотъемлемой частью своей малой родины, потом гражданином России и только потом жителем планеты Земля. Идти надо от близкого к далекому. Педагог должен постепенно подвести ребенка к пониманию того, что у каждого россиянина есть своя малая родина - местечко (город, село), привязанность к которому он испытывает с детства, и вместе с тем - большая Родина - Россия, Российская Федерация. Она одна на всех, кто родился на ее просторах, полюбил ее землю, историю, культуру, кто прилагает усилия, чтобы она стала еще красивее, богаче, стала бы могучей державой. И каждому из нас надо уметь быть ей полезным, а для этого надо многое знать и уметь, с детства совершать такие дела, которые были бы на благо своего дома, детского сада, города, а в дальнейшем и всей страны. И даже если в силу каких-то обстоятельств человек был вынужден уехать из России в другую страну, но и там продолжает заботиться о Родине - значит, он является ее сыном, значит, Россия для него Родина.

Нравственно - патриотическое воспитание понятие емкое. С умения видеть красоту родной природы начинается чувство Родины. Пристальное внимание воспитателей и родителей должно быть направлено на содержание детской деятельности. Руководя любым ее видом, взрослые могут влиять на чувственную сферу ребенка, его нравственные проявления, суждения, отношения к сверстникам, расширять и уточнять знания, формировать начальное чувство Родины - правильное отношение к обществу, людям, труду, своим обязанностям. В процессе работы по нравственно - патриотическому воспитанию детей должны решаться также задачи их эстетического воспитания.

Проблема нравственно - патриотического воспитания в современном мире актуальна и сложна. Задача педагогов и родителей - как можно раньше пробудить любовь к родной земле, с первых шагов формировать у детей черты характера, которые помогут ему стать хорошим человеком и гражданином, воспитывать любовь и уважение к армии, гордость за мужество воинов; развивать интерес доступным ребенку явлениям общественной жизни.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Актуальность данной работы заключается в подготовке ребенка к самостоятельной жизни. Необходимо научить его быть честным, справедливым и успешным во всех делах, необходимо помочь ему с раннего детства полюбить свою Родину. В связи с этим огромное значение имеет ознакомление дошкольников с историческим, национальным, культурным, географически, природно - экологическим своеобразием родного края, потому что любовь к Отечеству начинается с любви к своему краю и городу.

Цели. Формирование любви к родной земле, правильного отношения к обществу, людям труда, своим обязанностям.

Задачи:

1. Формировать правовое сознание дошкольников;
2. Воспитывать у ребенка любовь и привязанность к своей семье, дому, детскому саду, улице, городу;
3. Воспитывать уважение к людям труда;
4. Развивать у детей стремление к созидательной деятельности.

Данные задачи решаются во всех видах детской деятельности: на занятиях, в играх, в труде, в быту - так как воспитывают в ребенке не только патриотические чувства, но и формируют его взаимоотношения со взрослыми и сверстниками.

Методы: метод приучения; упражнений; пример взрослых;

Организация деятельности: труд; игра; беседы; художественная литература; рассказывание, рассматривание картин.

Нравственно-патриотическое воспитание должно носить комплексный характер, и пронизывать все виды деятельности дошкольника, осуществляться в повседневной жизни и на занятиях «Формирование целостной картины мира». Наличие таких занятий является непременным условием полноценного нравственно-патриотического воспитания, осуществляемого в системе. В противном случае, знания детей останутся путанными, отрывочными, неполными, а чувство любви к Родине – слабо развитым.

Работа по нравственному воспитанию должна вестись совместно с семьей. Малыш в детском саду слышит и видит одно, а дома другое, следовательно, неминуемо попадает в кольцо противоречий, вырваться из которого не в состоянии. Работа с семьей в области нравственного воспитания детей требует серьезного осмысления, нетрадиционных подходов и форм, иначе усилия педагогов окажутся напрасными.

Необходима система работы, включающая занятия по развитию речи, окружающему миру, занятия по ручному труду и изобразительной деятельности, по ознакомлению с народной культурой и её традициями, дидактические и сюжетно-ролевые игры, развлечения.

Определяя методику проведения данной работы, необходимо учитывать взаимовлияние разнообразных форм работы с детьми (занятия, беседы, досуги, познавательные, дидактические, сюжетно-ролевые игры, экскурсии, прогулки, развлечения и. т.п.).

Эмоционально воспринимать окружающее детям помогают яркое, живое слово; музыка; изобразительное искусство. Слушая песни и стихи о Родине, о подвигах, о труде, о природе родной страны, ребята могут радоваться или печалиться, ощущать свою причастность к героическому. Искусство помогает воспринимать то, чего нельзя непосредственно наблюдать в окружающей жизни, а также по-новому представлять то, что хорошо знакомо; оно развивает и воспитывает чувства.

Поэтому фундамент будущего человека закладывается в раннем детстве. Воспитание чувств ребенка с первых лет жизни является важной педагогической задачей. Ребенок не рождается злым или добрым, нравственным или безнравственным. То, какие нравственные качества разовьются у ребенка, зависит, прежде всего, от родителей, педагогов и окружающих его взрослых, от того, как они его воспитают, какими впечатлениями обогатят. При правильном воспитании интенсивно развиваются целостное восприятие окружающего мира, наглядно-образное мышление, творческое воображение,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

непосредственное эмоциональное отношение к окружающим людям. Если у дошкольника эти качества не будут сформированы надлежащим образом, то восполнять возникший недостаток позднее окажется трудным, а подчас и невозможным! Чтобы подготовить ребенка к самостоятельной жизни, научить его быть честным, справедливым и успешным во всех делах, необходимо помочь ему с раннего детства полюбить свою Родину.

Теоретические основы нравственно – патриотического воспитания детей дошкольного возраста - через ознакомление с историей и культурой родного города.

В словаре слово «воспитание» определяется как «деятельность по передаче новым поколениям общественно-исторического опыта; планомерное и целенаправленное воздействие на сознание и поведение человека с целью формирования определенных установок, понятий, принципов, ценностных ориентации, обеспечивающих условия для его развития, подготовки к общественной жизни и труду» Долгие годы педагогический процесс больше был направлен на социум (интересы общества, государства), преобладание общественного интереса над личным.

Советская дошкольная педагогика рекомендовала формировать у детей основы коллективизма, патриотизма, интернационализма. В наше время, ведущие исследователи проблем нравственного воспитания главными основами нравственного воспитания считают: формирование эмоционально-положительного отношения к людям разных национальностей, воспитание у детей любви к Родине, гуманных чувств и отношений к людям, природе, окружающему миру, восприятие нравственно-волевых качеств, формирование основ культуры общения с близкими людьми, значимыми взрослыми, сверстниками, к самому себе, воспитание культуры поведения.

О важности приобщения ребенка к культуре своего народа написано много, поскольку обращение к отеческому наследию воспитывает уважение, гордость за землю, на которой живешь. Поэтому детям необходимо знать и изучать культуру своих предков. Именно акцент на знание истории народа, его культуры поможет в дальнейшем с уважением и интересом относиться к культурным традициям других народов.

Таким образом, нравственно-патриотическое воспитание детей является одной из основных задач дошкольного образовательного учреждения. Для формирования чувства патриотизма очень важно давать детям начальные знания о Родине, о городе, в котором живешь.

Немалое значение для воспитания у детей интереса и любви к родному городу имеет ближайшее окружение. Постепенно ребенок знакомится с детским садом, своей улицей, городом, а затем и со страной, ее столицей и символами.

Задача педагога — отобрать из массы впечатлений, получаемых ребенком, наиболее доступные ему: природа и мир животных дома (детского сада, родного края); труд людей, традиции, общественные события. Причем эпизоды, к которым привлекается внимание детей, должны быть яркими, образными, конкретными, вызывающими интерес. Поэтому, начиная работу по воспитанию любви к родному городу, педагог обязан сам его хорошо знать. Он должен продумать, что целесообразнее показать и рассказать детям, особо выделив наиболее характерное для данной местности.

Воспитание чувств любви к родному городу начинается от простого к сложному. Любовь к окружающей природе, родному городу - составная часть воспитания глубоких патриотических чувств. Поставив перед собой эту задачу, были выбраны для ее решения более действенные формы: беседы, экскурсии, игры, презентации.

Список литературы

1. Парамонова М.Ю. Воспитание в любви к Родине. Ж/л «Воспитатель ДОУ», 2015. №6. стр. 18-30.
2. Свадковский И.Ф. Нравственное воспитание. - М.: «Педагогика» Изд. 2-е. 2007.
3. Растим патриотов России. Ж/л «Обруч», 2006. №4. стр. 35-38.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Сокрутова Л.Г.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани № 13

Подковыркина Т.А.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани № 13

СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДОУ

Сегодня многие дошкольные образовательные учреждения активно используют в своей работе инновационные технологии. Так что же такое «инновационная образовательная технология»? Это совокупность трех взаимосвязанных составляющих:

Современное содержание, которое передается обучающимся, предполагает не столько приобретение знаний, навыков и умений, сколько развитие компетенций, т.е. формирование определенных качеств, которыми должен обладать современный ребенок.

Современные методы обучения — активные методы формирования компетенций, основанные на взаимодействии обучающихся и их вовлечении в учебный процесс, а не только на пассивном восприятии материала.

Современная инфраструктура обучения, которая включает информационную, технологическую, организационную и коммуникационную составляющие, позволяющие эффективно использовать преимущества дистанционных форм обучения.

Поскольку педагогические инновации призваны изменять и совершенствовать процессы воспитания и обучения, следовательно, главная задача педагогов, работающих с детьми дошкольного возраста – это выбрать такие методы и формы работы, которые бы способствовали максимальному развитию личности.

В настоящий момент в дошкольных образовательных учреждениях применяют самые различные педагогические инновации. Это зависит, прежде всего, от традиций и статусности учреждения. Тем не менее, можно выделить следующие основные инновационные технологии:

- здоровьесберегающие технологии
- технологии проектной деятельности
- технология исследовательской деятельности
- информационно-коммуникационные технологии
- лично-ориентированные технологии
- технология портфолио дошкольника и воспитателя
- игровая технология и др.

С 2009 года в нашей стране реализуется Стратегия развития информационного общества, поэтому использование информационных технологий является одним из основных элементов образования детей дошкольного возраста.

Анимационные картинки, мелькающие на экране, притягивают ребенка, позволяют сконцентрировать внимание, способствуют быстрому запоминанию и более легкому восприятию материала. Особого внимания заслуживают различные развлекательные, обучающие, развивающие, диагностические, сетевые игры. Среди развивающих игр можно выделить игры на развитие математических представлений: «Баба Яга учится считать», «Остров Арифметики», «Лунтик. Математика для малышей»; игры на развитие фонематического слуха и обучения чтению «Баба Яга учится читать», «Букварь»; игры для музыкального развития, например, «Щелкунчик. Играем с музыкой Чайковского». Следующая группа игр, направленных на развитие основных психических процессов: «Звериный альбом», «Снежная королева», «Русалочка», «Спасем планету от мусора», «От планеты до кометы», «Маленький искатель». Третья группа – это прикладные средства, созданные с целью художественно-творческого развития детей: «Мышка Мия. Юный дизайнер», «Учимся рисовать», «Волшебные превращения». В качестве обучающих игр можно привести пример игр: «Форма. Секреты живописи для маленьких художников»,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

«Мир информатики». К положительным моментам внедрения инновационных технологий в образовательную деятельность можно отнести следующее:

1. Подбор материала для оформления стендов, родительских уголков, папок-передвижек (сканирование, Интернет, принтер, презентация).

2. Подбор дополнительного познавательного материала к занятиям, знакомство со сценариями праздников и других мероприятий.

3. Оформление групповой документации (списки детей, сведения о родителях, диагностика развития детей, мониторинг выполнения программы и т.п.), отчетов. Компьютер позволит не писать отчеты и анализы каждый раз, а достаточно набрать один раз схему и в дальнейшем только вносить необходимые изменения.

4. Использование Интернета в педагогической деятельности, с целью информационного и научно-методического сопровождения образовательного процесса в дошкольном учреждении, как поиск дополнительной информации для занятий, расширения кругозора детей.

Параллельно с положительной практикой применения информационных технологии в образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения возникает и ряд проблем:

Первая, и, на мой взгляд, самая важная проблема, это приобщение детей дошкольного возраста к компьютеру. Современная реальность такова, что если человек не умеет пользоваться компьютером, вряд ли он сможет добиться успехов в профессиональной сфере и, скорее всего, лишится и других возможностей, например, быстро передавать и получать любую информацию, находить и общаться с друзьями, слушать музыку и смотреть фильмы, хранить и обрабатывать фотографии, делать покупки в Интернет-магазинах, оплачивать счета и т.д.

А на другой чаше весов - здоровье ребенка. Ухудшение зрения, осанки, дислексии и дисграфии – все это последствия длительной работы за компьютером. Психологи утверждают, что у детей, которые проводят за компьютером много времени, развивается агрессия, они чрезмерно возбудимы, выходя из мира виртуального, с трудом ориентируются в реальном мире. Мы до конца не знаем, какое же влияние оказывает компьютерное излучение на неокрепший детский организм. Может, не стоит приучать ребенка к компьютеру?

Кроме того, при внедрении компьютерных технологий в процесс обучения в детских садах возникают трудности экономического характера, а именно, не все дошкольные образовательные учреждения в состоянии профинансировать техническое оснащение помещений, создание локальной сети внутри учреждения, осуществление необходимой технической поддержки, приобретения лицензионного программного обеспечения и прикладных программных средств.

Помимо всего вышесказанного, не менее серьезной проблемой остается профессиональная компетенция педагогов. Ведь именно от них требуется не только уметь пользоваться современной техникой, но и создавать собственные образовательные ресурсы, быть грамотным пользователем сети Интернет. При этом, вследствие компьютерной неграмотности педагоги могут допускать ряд ошибок. Например, перегружать занятие слайдами, быть недостаточно компетентны в вопросах компьютерной грамотности из-за отсутствия соответствующего опыта.

Несомненно, что в современном образовании компьютер не может решить всех проблем, он является всего лишь многофункциональным техническим средством обучения. Не менее важны и современные педагогические технологии, и инновации в процессе обучения детей дошкольного возраста, которые позволяют не просто “вложить” в каждого обучаемого определенный запас знаний, но и создать условия для проявления познавательной активности. Информационные технологии, в совокупности с правильно подобранными (или спроектированными) технологиями обучения, призваны обеспечить

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы
необходимый уровень качества, вариативности, дифференциации и индивидуализации
обучения и воспитания.

Список литературы

1. Асрарова М. У. Современные инновационные технологии в образовании // Молодой ученый. — 2015. — №6. — С. 564-566.
2. Езопова С.А. Предшкольное образование, или Образование детей старшего дошкольного возраста: инновации и традиции // Дошкольная педагогика. - 2017.-№6.-С.8-10.
3. Исследовательский университет/ под ред. Г.В. Майера. - Томск: Изд-во Том.ун-та, 2017. Вып. 2. С. 22-29
4. Полонский В.М. Научно-педагогическая информация: Словарь-справочник. – М., 2019.

Соседенко Т.А.

старший воспитатель МБДОУ г. Астрахани №99

Касых Н.М.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани №99

Мацкул А.В.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани №99

Царёва О.Ю.

педагог-психолог МБДОУ г. Астрахани №99

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КОМПЛЕКСНОЙ РАБОТЫ ПО РАННЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

В современном обществе практическая реализация ранней профориентации детей дошкольного возраста осуществляется через ознакомление с различными профессиями взрослых. Появление новых профессий и изменение уже существующих происходит в связи с освоением информационно-коммуникационных технологий и стремительным развитием техники. Информационные потоки профессиональной лексики с иностранными названиями современных профессий, например, связанных с рекламой, торговлей, обслуживанием персональных компьютеров диктуют педагогам необходимость овладения способами объяснения детям специфики труда взрослых и особенностей, уже имеющих, иногда забытых в современных городах профессий и появляющихся новых, модных профессий. В современной педагогической литературе уже встречаются материалы о необходимости ознакомления детей с современными профессиями дизайнеров, визажистов, менеджеров, экологов, блогеров, мерчандайзеров и т.д.

«Для того чтобы ребёнок осознанно сделал свой выбор, его надо познакомить с широким выбором профессий, начиная с профессии родителей и людей, чей труд дети наблюдают каждый день. Эта деятельность носит информационный характер» [1. с.102].

Дошкольник не должен прямо сейчас выбирать и осваивать конкретную профессию нашей основной целью является постепенное формирование у ребенка готовности к дальнейшему самостоятельному планированию, анализу и реализации своего профессионального пути развития.

На вопрос «Почему это направление важно в дошкольном образовании?», есть ответ, основанный на опросе наших старших дошкольников, которые не смогли пояснить, что именно делают их родители на работе, чем они занимаются и в чем конкретно заключается их деятельность. Как правило, на вопрос «Что делают родители на работе?», дети отвечали: «Зарабатывают деньги». Это натолкнуло нас на мысль о детской неосведомленности и незнании различных профессий, обязанностей и в целом процессе зарабатывания денег. Происходит это в том числе и по причине того, что родители обычно не разговаривают с ребенком о своей работе, не делятся с ним тонкостями их

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

деятельности и не обсуждают детали рабочего дня. Очень важно помочь ребенку пройти через путь познания и знакомства, ведь именно так он учится быть трудолюбивым и ценить труд других людей.

При планировании данного вида деятельности основной нашей задачей было подготовить детей к взрослой жизни и дать им как можно больше информации о профессиях, благодаря чему они будут знать, какое важное место труд занимает в жизни каждого человека, научатся с уважением относиться к разным видам труда, понимать, что в каждой профессии есть свои «помощники», которые дают возможность улучшить результат деятельности, а также поймут, что необходимо трудиться, принося пользу другим.

«В современной системе дошкольного образования существует противоречие между потребностью в наличии системы ранней профориентации детей дошкольного возраста и недостаточной разработанностью научно-методических рекомендаций ее проектирования и средств реализации в образовательном процессе детского сада. Попытки разрешить данное противоречие осуществляются педагогами в рамках детских мастерских, проектной деятельности детей с использованием тематических включений информации о профессиях в разные виды деятельности детей»[2 с.88].

Методическая работа по данному направлению реализуется на основе принципов проблемности, визуализации, профессионально-прикладной ориентированности, вариативности, адаптивности, системной обратной связи. Компетентность педагогов в данных вопросах позволяет модернизировать образовательную среду детского сада с точки зрения прогноза развития рынка труда, создать условия для успешной профессиональной ориентации детей в будущем. «Информационно-коммуникационные технологии помогают ознакомить детей с разными видами деятельности людей, которые невозможно изучить в группе сада» [3, с.195] Для создания комплексной системы работы с использованием информационно - коммуникативных технологий по ранней профессиональной ориентации в направлении социально-коммуникативного развития детей нами был разработан план методического сопровождения для педагогов с проведением информационных и практических семинаров, мастер-классов, конкурсов, лекций, педсоветов других мероприятий с детьми, педагогами и родителями по данному направлению.

План работы с педагогами состоял из следующих пунктов.

Цель: построение индивидуальной траектории движения профессионального роста педагогов, подбор материалов в зависимости от начального уровня профессиональной компетентности в вопросах ранней профориентации дошкольников.

1. Мониторинг первоначальных знаний педагогов по теме «Ранняя профориентация».

2. Мониторинг профессиональных интернет - ресурсов инновационных центров по данному направлению.

3. Подборка художественных произведений (В.Бундин «Такая работа». Д.Родари «Чем пахнут ремесла? Какого цвета ремесла?», Серия книг «Кем быть», С.Гордиенко «Большая книга профессий», Э. Успенский «25 профессий Маши Филипенко» и многое другое.)

4. Создание медиатеки.

5. Оформление мультимедийных презентаций.

6. Семинар - практикум «Детям о профессиях. Банк инновационных образовательных практик»

7. Разработка образовательных практик и мастер-классов для детей.

8. Открытые занятия, обмен педагогическим мастерством.

9. Творческие встречи педагогов, обмен опытом.

10. Смотры-конкурсы (конкурс педагогического мастерства, игры сделанные педагогами «Мир игр о профессиях»).

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

11. Педсовет «Проблемы и перспективы ранней профориентации детей дошкольного возраста».

Формы и методы работы с детьми по профессиональной ориентации заключались в следующем.

Цель: Расширить знания у дошкольников о мире профессий.

1. Чтение художественной литературы. Прослушивание и просмотр мультфильмов, сказок и других произведений о профессиях для детей.

2. Презентации о забытых и современных, престижных профессиях (доярка, комбайнёр, видеоблогер, программист и др.)

3. Проведение дидактических игр: «Одень пожарного», «Собери геологу рюкзак», «Профессии города и села» (с использованием интерактивных технологий); коммуникативные игры: «Кругосветное путешествие», «Исследователи на орбитальной станции», «Мастерские народных промыслов», «Пирамида профессий».

4. Тематические занятия («Юные поворята», «Ветеринарная клиника доктора Айболита», «Научно-исследовательская станция»).

5. Проектная деятельность «Калейдоскоп профессий»

6. Квест - игра «Путешествие в страну профессий детского сада»

7. Создание кластеров:

«Агро индустриальный кластер» («Фермерское хозяйство»: «Сад-огород», «Питомник», «Ферма», «Станция сбора лекарственных трав»;

«Медико - фармацевтический кластер» («Медицинский центр»: «Поликлиника», «Травмпункт», «Лаборатория», «Аптека», «Транспортное отделение». Таким образом, дети знакомятся с профессиями «доктор», «медсестра», «лаборант», «водитель спецтранспорта» и многими другими.);

«Кластер безопасности» («Служба спасения»: «Диспетчерская», «МЧС», «Дорожно - патрульная служба», «Пожарная служба», «Полиция»);

«Продовольственный кластер» («Супермаркет»: «Торговый зал», «Кассовый зал», «Кафетерий», «Склад» и др.);

Музыкально- театральный кластер («Концертный зал»: «Ритмика», «Театр», «Гримерная», «Костюмерная»; «Оркестр», «Вокал»);

«Кластер красоты, моды и дизайна» («Дом моды»: «Ателье», «Салон красоты», «Фотостудия», «Подиум»).

План взаимодействия с родителями состоял из следующего.

Цель: привлечь родителей к совместному проведению мероприятий по данной теме.

1. Изготовление атрибутов к сюжетно-ролевым играм.

2. Тематические выставки (фото, кем работают мои родители).

3. Смотры - конкурсы. (конкурс семейных стенгазет «Все профессии нужны, все профессии важны»)

3. Маршруты выходного дня (библиотека, почта, магазин). Посещают это учреждение, приносят какой-то атрибут и делятся новыми знаниями.

4. Мастер-классы «Родители – детям». Были определены темы, цели и формы ознакомления.

Эффективное усвоение образовательных практик, развитие профессионально-ориентированных навыков и умений обеспечивается целой системой стимулирующих психолого-педагогических технологий: изучение через различные проблемные ситуации, визуализацию информации, направленность на решение конкретных профессиональных и педагогических задач. Важное значение в представленной работе имеет принцип реализации системной обратной связи, который предполагает формирование системы контроля и самоконтроля усвоения необходимого объема знаний, умений и навыков и их практическое применение в практической деятельности. Причем эта система обратной связи ориентирована как на повышение базового уровня (осознание произвольного

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

овладения профессиональными действиями, наличие широкого кругозора, профессиональных интересов и т.п.), так и на стимулирования роста уровня достижений педагогов (усвоение профессиональных знаний, навыков и умений в рамках сформулированных целей и задач). Представленная система методической работы, обеспечивает продвижение профессионального развития, как отдельных педагогов, так и оптимизацию в образовательной системе детского сада форм, технологий, методов и средств обучения, их целесообразный выбор и оптимальное сочетание в целях формирования позитивного отношения к труду и представлений о мире профессий у детей дошкольного возраста.

Наблюдая за дошкольниками в период работы, мы заметили, что они стали чаще беседовать о профессиях своих родителей, обращать внимание на нравственные категории (это тяжелый труд, он нужен), многие ребята стали делиться своими успехами в выполнении домашних дел. Дети с большим энтузиазмом окунаются в мир взрослых, который до этого для них был недостижим. Дошкольники приобретают новые знания и ценности, расширяют свой кругозор, самостоятельность и трудолюбие, то есть все те ключевые навыки, которые в дальнейшем помогают более эффективно входить во взрослую жизнь.

Список литературы

1. Пряжникова Е.Ю. Профориентация: учебное пособие / Е.Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников - М.: Академия, 2006. - 496 с.
2. Колесникова Е.А. Организация детских мастерских как эффективный метод ранней профориентации детей старшего дошкольного возраста / Е.А. Колесникова // Инновационное развитие профессионального образования. - 2019. - № 1(21). - С.86-90.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие - М.: «Академия», 2004. — 304 с.

Старикова Н.И.

учитель начальных классов МБОУ г. Астрахани «Лицей № 1»

Коротеева Т.А.

учитель начальных классов МБОУ г. Астрахани «Лицей № 1»

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «РАССКАЗЫ О ДЕТЯХ»

Формирование нравственного поведения происходит в процессе всей жизнедеятельности младшего школьника, но систематическое обучение оказывает существенное влияние на этот процесс, прежде всего, своим содержанием. Огромное место в системе обучения занимает литературное образование. Его цель заключается в приобщении учащихся к богатствам отечественной и мировой художественной литературы, развитие их способности оценки явлений литературы и отраженных в ней явлений жизни и на этой основе формирование нравственных чувств, качеств, которые отражаются в поведении.

Достижение этой цели предполагает: чтение и изучение выдающихся произведений отечественной и мировой культуры; формирование у школьников знаний и умений, обеспечивающих освоение художественных ценности и готовящих к самостоятельным встречам с искусством слова; формирование представлений о литературе как социокультурном феномене, занимающем специфическое место в жизни нации и человечества; развитие эмоциональной культуры личности, социально-значимого отношения к миру и искусству; развитие специальных художественно-творческих способностей: творческого и воссоздающего воображения, образного мышления; эстетического чувства, необходимых человеку во всех сферах жизни; воспитание

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

эмоциональной и нравственной отзывчивости при восприятии художественного произведения, развитие навыков грамотного свободного владения литературной речью.

Кратко, в «рабочем виде» цель литературного образования может быть представлена следующим тезисом: через подготовку квалифицированного читателя – к формированию духовно –нравственной личности.

Существуют принципы стратегии отбора произведений для чтения, которые предполагают ознакомление детей не просто с познавательными интересными текстами, но с произведениями словесного искусства, которые раскрывают перед читателем богатство окружающего мира и человеческих отношений, рождают чувство гармонии, красоты, учат понимать нравственный смысл поступков героев, прекрасное в жизни, формируют в ребенке собственное отношение к действительности. Ребенок учится анализировать художественные тексты, выдвигая на первый план художественный образ как общий язык искусства в целом и литературы, в частности. Слово становится объектом внимания читателя и осмысления им его как средства создания словесно-художественного образа, через который автор выражает свои мысли, чувства, идеи. При анализе произведения литературоведческий принцип нацеливает на рассмотрение таких аспектов произведения, как тема, проблематика, художественная форма, композиция, нравственная идея.

Раздел «Рассказы о детях» прослеживается через весь период обучения младших школьников на литературном чтении. Дети знакомятся с произведениями писателей и поэтов, которые раскрывают ценность дружбы, верного поведения в сложных ситуациях нравственного выбора, разработки стратегии нравственного поведения.

Учитель на уроке ставит нравственную задачу, цель - через соотношение с человеческими истинами закрепить в сознании, душе учащихся важные нравственные заповеди: не согреши, не лукавь, не иди на сделку со своей совестью.

На уроках литературного чтения рассматриваются через изучение произведений о детях и для них такие понятия, как добро, зло, смирение, искушение и формируются такие нравственные качества: дружба, помощь, ответственность и т.д.

Рассказы о детях и для них изучаются на уроках литературного чтения и на внеклассном чтении. Возьмем для примера программу второго класса, и мы увидим, что в нем заложены рассказы Л.Н. Толстого, В.А. Осеевой, К.Д. Ушинского, Л. Пантелеева, Н. Носова и др.

Все произведения пронизаны глубоким нравственным смыслом, учат понимать и объяснять поступки героев, видеть нарушения законов нравственности и, как следствие, неприятности, переживания. К.Д. Ушинский писал: «...то литературное произведение нравственно, которое заставляет дитя полюбить нравственный поступок, нравственное чувство, нравственную мысль, выраженные в этом произведении».

Читая, например, ставший хрестоматийным рассказ «Волшебное слово» писательница В.А. Осеева, чтобы убедить читателя в пользе слова «пожалуйста», ввела в рассказ элементы сказки: совет мальчику дает загадочный старичок, немного похожий на волшебника; одно и то же действие повторяется троекратно (сестра, бабушка и старший брат в ответ на «пожалуйста» тотчас откликаются на просьбы мальчика). Рассказ выстроен композиционно так, что маленькому читателю непременно хочется продлить его, самому испытав силу «волшебного слова». Синие листья» и «Время», в незатейливых, «обыкновенных» играх детей, их разговорах и поступках проявляются детские характеры, возникают картины серьезной «взрослой» жизни, нравственного выбора. В своих рассказах В.А. Осеева преподает человековедение. Её герои задумываются над своими и чужими поступками, учатся анализировать их и делать правильные нравственные выводы. Что хорошо, а что плохо, что можно, а что нельзя - об этом рассказы Осеевой, которая умела говорить с детьми прямо, но не скучно. Она озадачивала их, заставляя самих принимать правильное решение, а всем ходом событий подталкивала их к верному выбору. Сосредоточившись на психологии, на нравственных коллизиях, писательница

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

избежала необходимости платить дань идеологии. Валентина Осеева освоила трудный жанр - короткий рассказ с прямой воспитательной целью, пригодный для обучения чтению и дающий пищу для детских размышлений. Отбор речевых средств, оставляющий впечатление живой интонации, умелое построение, точность в выборе конфликта - все это обеспечило рассказам постоянное место в хрестоматиях для дошкольников и младших школьников. Скупое, порой несколькими фразами создает писательница сцены, где рельефно показывает детям их самих в отношениях с родителями, друг с другом, с незнакомыми людьми, позволяет увидеть себя со стороны, извлечь необходимые нравственные уроки.

При знакомстве с творчеством писателей, их произведениями о таких же как они детях, учащиеся начинают ставить, решать и обсуждать вопросы, где в доступной для них форме предлагаются вопросы о справедливости, честности, товариществе, дружбе, верности общественному долгу, гуманности и патриотизме.

Очень важно обратить внимание учеников на проявление не только добра, но и зла, воспитывать у них желание выступать против несправедливости, жестокости, нечестности. Поведение героя литературного произведения для младших школьников нередко служит эталоном, по которому он и оценивает поступки товарищей и свои собственные.

Чувства, возникающие у школьника по отношению к другим людям, переносятся им на персонажей художественных произведений. В процессе такого переноса могут возникать сильные переживания и образовываться интеллектуально - эмоциональные связи, в основе которых лежит формирование нравственных качеств. Особый характер сопереживания ребенком литературному герою выражается в стремлении действовать вместе с ним, самому становиться как бы соучастником изображенных поступков действующих лиц.

Однако, отношение к герою и его оценка у младшего школьника основывается, прежде всего, на анализе его отдельных поступков и очень редко – качеств, проявляющихся в них. Это объясняется тем, что при чтении художественного произведения дети сосредотачивают свое внимание на действиях и поступках героев.

У младших школьников отсутствуют достаточно четкие представления относительно содержания определенных качеств. Это ставит перед учителем задачу помочь учащимся разобраться в том, какое качество проявляется в том или ином случае. Подводя детей к осознанию проявляемых литературным героем или его сверстником качеств, учитель помогает понять цели, смысл поведения и нравственных результатов.

В течение всего курса обучения «Литературному чтению» ребенок получает возможность «наблюдать» проявление нравственных качеств в разных ситуациях, описанных в художественных произведениях или взятых из жизни. Анализ предлагаемых моделей поведения дает богатый материал для накопления этических знаний и формирования представлений и понятий о нравственном поведении.

Изучение рассказов Л.Н. Толстого всегда нравственно поучительно. В детских произведениях Л.Н. Толстого глубоко раскрыты нравственные проблемы. Его рассказы, басни, сказки формируют в детях стержень, основу зарождения нравственных начал. Созданные Толстым произведения учат младших школьников видеть красоту и поэтичность труда, выражать восхищение силой, выносливостью, находчивостью, природным умом русского крестьянина. Именно нравственная проблематика является ведущей в рассказах о крестьянских детях («Косточка», «Котёнок», «Пожар», «Подкидыш» и др.). В них выражается авторское представление о детстве — «золотой поре» человеческой жизни. В образах героев писатель выделяет такие важные нравственные качества, как искренность, естественность, прямоту, милосердие. В произведениях о детях проявилось мастерство Л.Н. Толстого в раскрытии переживаний ребёнка, вызванных решением моральной проблемы. Автор сумел передать «внутреннюю борьбу», происходящую в душе ребёнка, через фиксацию изменений в его внешнем

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

облике — мимике, позе, телодвижениях («Косточка», «Филиппок»). Ему удалось наметить и социальные «контуры» личности («Корова», «Солдаткино житьё»). Как правило, утверждение нравственных идей в произведениях Л.Н. Толстого осуществляется через показ различного рода положительных примеров. Например, в басне «Старый дед и внучек» описывается нравственный поступок ребёнка, сумевшего «устыдить» родителей и изменить их отношение к старику-отцу. В рассказе «Подкидыш» показано милосердное поведение крестьянской девочки, проявившей трогательную заботу о беззащитном ребёнке-найдёныше.

Работу с детьми по произведениям Л.Н. Толстого желательно начинать с чтения и обсуждения книг о событиях из жизни детей - об их конфликтах, отношениях, поступках, чтобы дать ценностные ориентиры для правильного отношения к окружающему миру, помочь понять, что такое хорошо, а что такое плохо, усвоить представления о добре и зле. дать уроки общения с другими, снисходительного отношения к слабостям товарищей, внимательности к их запросам, интересам, иными словами - научить добру и любви.

При ознакомлении детей с рассказами о детях невозможно обойти вниманием юмор в рассказах Н. Носова. Невозможно не восхищаться честностью, мужеством мальчика в рассказе Л. Пантелеева «Честное слово».

При работе с текстами учитель использует моделирование этических ситуаций как совокупность условий и обстоятельств, создает определенные отношения, положения, содержание, моральное противоречие, требует разрешения учащимися. В педагогической практике используются такие этические ситуации: проблемная – когда идет поток новых знаний для решения проблемы; конструктивная – предполагает проектирование поведения в заданных условиях; прогностическая – направлена на развитие умений предвидения последствий поступка (своего или чужого); оценочная – направлена на формирование и развития навыков оценки; аналитическая – для анализа верных и ошибочных действий участников; репродуктивная – предполагает возможность словесно или практически продемонстрировать опыт поведения.

Одним из методов решения этической ситуации выступает метод сопереживания. Учитель предлагает учащимся рассказать из увиденного, описать те моменты из своего жизненного опыта, которые помогли бы объяснить первую реакцию. Поставить себя на место участников, проникнуться их чувствами достаточно сложно, и при разборе поведения героев книг о детях, учитель обращает их внимание, что судить других проще, чем самому поступать верно. Но дети учатся сравнивать свои чувства с чувствами героев и предлагать свои варианты развития событий.

В содержание раздела «Рассказы о детях» входит множество произведений разного плана и уровня. Они дают возможность на самом уроке и чрез внеклассное чтение формировать образцы нравственного поведения, учат по-доброму посмеяться над Ваней в рассказе К.Д. Ушинского «Трусливый Ваня», над друзьями в «Живой шляпе» Н. Носова, «Мишкина каша», испытать стыд при чтении рассказов «Огурцы», «Косточка» и др.

Анализируя сказанное выше, в качестве *педагогических условий* формирования нравственного поведения у младших школьников в процессе изучения раздела «Рассказы о детях» можно выдвинуть следующие.

1. Организация работы должна быть систематической, целенаправленной.
2. Педагогические средства, используемые в ходе решения цели – формирования нравственного поведения, должны опираться на нравственные переживания и сопереживания детей героям произведений, расширять представления об этике поведения, нравственных нормах.
3. Одним из важнейших условий выступает выработка эмоционального отношения детей к нравственному поведению героев художественной литературы с переносом его на окружающих людей и собственное поведение.
4. Важно создавать воспитывающие ситуации, стимулирующие выработку нравственной мотивации поступков детей.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

5. Реализация норм и правил нравственного поведения в системе жизнедеятельности детей должна быть осознанной и подкрепляться образцами из художественной литературы, которым детям захочется подражать. При этом критический анализ позволит осудить случаи безнравственных поступков.

Таким образом, можно отметить, что произведения, изучаемые детьми о детях на литературном чтении, способствуют формированию опыта нравственного поведения через образцы поведения героев, их принятия или, наоборот, осуждения, переживаний в ситуациях морального выбора, сочувствия или отвержения.

Список литературы

1. Борытко Н.М. Онтологический подход в воспитании // Духовно-нравственное воспитание: от методологии к педагогической деятельности: Сб. науч. и методических трудов / сост. И.А. Соловцова; под ред. Н.К. Сергеева, Н.М.Борытко, Л.П. Разбегаевой и др. — Волгоград: Изд-во ВГИПКРО, 2005. — С. 4—11.

2. Вержбицкая М.А. Воспитательная направленность обучения на уроках чтения. / Начальная школа -№1 - 2007 –С.19 -21.

3. Егоров С.Ф. Хрестоматия по истории школы и педагогики в России - М.: Просвещение, 1999 -432 с.

4. Ефросинина Л. Как помочь детям войти в мир литературы? / Начальная школа - 2007 - № 4 - С. 6-15.

5. Муртазина В.М. Адаптированная программа нравственного воспитания младших школьников // Завуч начальной школы. - 2008. - N 1. - С.114-121

6. Чумакова Т.И. Особенности изучения художественного произведения на уроках литературного чтения // Начальная школа. – 2005. - № 6. – С. 41 – 43.

7. Шемшурина А.И. Основы этической культуры. Книга для учителя. - М.: ВЛАДОС, 2009. - 112 с.

Стрелкова Е.В.

учитель начальных классов МБОУ г. Астрахани «СОШ № 26»

Ломакина С.В.

учитель начальных классов МБОУ г. Астрахани «СОШ № 26»

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ РАЗЛИЧНОГО ТИПА

«Современные дети не хотят учиться». Эта фраза стала не просто расхожей, она превратилась в нечто вроде присказки или глобального объяснительного принципа неудач взрослых в трудном деле обучения подрастающего поколения. Логика подсказывает два возможных пути изменения ситуации. Путь первый - заставить детей хотеть, тогда и учителя смогут их учить. Путь второй – научиться учить по-другому, так, чтобы дети научились хотеть учиться. Оба пути возможны. «Заставить хотеть» трудно, неприятно обеим сторонам, но в принципе возможно. Метод «кнута и пряника», социальное давление, поддержка мощного «надо» в сознании ученика – все эти методы старые, проверенные, в том числе в российской педагогике. На этом пути главное - постоянный и неусыпный контроль. Как только он ослабевает, хотение вновь исчезает. Второй путь интереснее и приятнее, он предполагает опору на внутренние стимулы к учебе, но имеет и свои недостатки; его реализация невозможна без изменения педагогических средств, используемых для создания и поддержки учебной мотивации.

Так где же истоки учебной мотивации? Как организовать взаимодействие учителя и учащихся в образовательном процессе? Вот те источники, на которые учителю необходимо опираться, организуя взаимодействие:

- интерес к информации (познавательная потребность);
- интерес к способу действия;

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

- интерес к людям, организующим процесс или участвующим в нем
- потребность в самовыражении и (или) самопрезентации;
- потребность в самопознании и происхождения для себя и других;
- потребность в социальном признании;
- избегания наказания (физического или морального);
- получение материальных выгод и преимуществ.

Из всех перечисленных источников главным следует считать самочувствие в ней ученика. Поэтому задача школы и педагогов:

- создание и поддержка комфортной психологической обстановки;
- доверительные отношения между субъектами воспитательного процесса: учитель-ученик-родитель;
- общий оптимистический настрой.

В массовой педагогической практике активно эксплуатируются лишь некоторые пути взаимодействия учителя и учащихся. Так, в старшей школе – «осознание значимости...», в начальной – «интерес к информации» и «интерес к способу действия». В организации взаимодействия с учащимися, учитель – это проводник ученика. И прежде чем вести куда бы то ни было, необходимо создать атмосферу доверия, уважения к учителю в классе. Неприязнь к учителю многие дети переносят на отношение к предмету.

Меняются цели, задачи, содержание образования, появляются новые технологии организации учебно-воспитательного процесса, но главным средством остается урок. А современный урок ориентирован на поиск совместного решения проблем, обеспечение учащихся интересной, поисковой деятельностью, приводящей к успеху.

Важно понять, что, когда мы призываем детей выражать себя в свободной манере, необходимо снять угрозу внешнего оценивания и критических суждений, так часто связанных с учебно-воспитательным процессом в школе. Самый эффективный способ создать благоприятную психологическую атмосферу в классе – это максимально снизить внешнее, формальное оценивание и вести учащихся в направлении самооценивания. Дети должны научиться самостоятельно оценивать свою работу. Только таким образом они научатся находить недостатки в своих произведениях, смогут вносить коррективы в свою деятельность, быть самостоятельными. Необходимо использовать тактику «маленьких побед». Каждый ученик должен одержать маленькую победу. У него должно обязательно получиться что-то сегодня. Все, что перестает удаваться, перестает и увлекать.

Большую роль в организации воспитательного процесса в образовательном учреждении играет внеклассная деятельность. Она осуществляется не сама по себе, а во взаимодействии с учебными предметами.

Как известно, основные дидактические принципы – это принцип наглядности, связи теории с практикой, обучения с жизнью, системности и последовательности, доступности, научности, активности и самостоятельности в обучении, индивидуального подхода и прочности усвоения знаний. Наиболее эффективная форма организации взаимодействия учителя и учащихся в образовательном процессе является сотрудничество и кооперация, направленные на развитие творческого потенциала детей. Творческая деятельность предполагает свободу действий ребенка. Учащиеся могут работать над управлениями как самостоятельно, так и в паре с родителями. В организации воспитательной деятельности широко используются различные формы работы с родителями – собрания, индивидуальные беседы, консультации, лекции... Такая работа предоставляет благоприятные возможности для:

- возможности научиться сотрудничеству и пониманию, что «Один ум хорошо. А два лучше»;
- развитие способности к лидерству;
- возможности для менее творческих детей пережить успех, сотрудничая с более творческими учащимися.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Таким образом, организация воспитательной деятельности в образовательном учреждении различного типа – это сложный многосоставный процесс, в ходе которого реализуется творческий потенциал и учеников, и педагогический потенциал учителей, и родителей.

Список литературы

1. Бухвалов В.Б. Развитие учащихся в процессе творчества и сотрудничества. - М., 2008.
2. Голованов С.В. Педагогика сотрудничества. - М., 2011.
3. «Школьный психолог». Журнал. № 12, март, 2014.
4. Чернявская А.П. Педагогическая техника в работе учителя». - М., 2019.

Суворова А.Е.

учитель английского языка МБОУ г. Астрахани «Гимназия № 4»

Вострикова О.Е.

учитель английского языка МБОУ г. Астрахани «Гимназия № 4»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕСТАНДАРТНЫХ УРОКОВ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К ПРЕДМЕТУ

Как сделать каждый урок иностранного языка интересным, увлекательным и добиться того, чтобы он развивал познавательный интерес, творческую, мыслительную активность учащихся. Над этим вопросом работают многие учителя иностранного языка. Ведь общеизвестно, что большинство учащихся с большим желанием начинают изучать иностранный язык, но на среднем, а тем более на старшем этапе, речевая активность учащихся резко понижается. Организация активной речевой деятельности на уроке очень сложная задача. Её успешному решению в значительной мере способствуют совершенные приёмы обучения и организационные формы урока иностранного языка.

Одним из путей, ведущих к повышению речевой активности учащихся, является разнообразие средств и приёмов работы на уроке, использование нетрадиционных форм обучения. Но успешное овладение учащимися языком зависит не только от выбора формы урока, но и от того, насколько профессионально учитель смог использовать эти формы для достижения основных целей урока. Существует большое разнообразие средств и приёмов работы, направленных на повышение речевой активности учащихся. Мне бы хотелось остановиться на одной из главных активных форм обучения – это нестандартные формы урока.

Многие учителя широко используют нестандартные (или нетрадиционные) формы урока в учебно-воспитательном процессе. Нестандартными уроками обычно называют итоговые заключительные уроки по теме, проводимые в форме игры, смотра-конкурса, КВН, праздника знаний, концерта, конференции, диспута, экскурсии и т.д.

К нестандартным формам урока целесообразно прибегать при завершении или повторении темы, когда у учащихся есть необходимый запас слов, когда они получили нужную информацию по данной теме и у них сформировались навыки аудирования, говорения и чтения на основе пройденной лексики, закреплённых грамматических структур. Преимущество этих уроков состоит в том, что на них ребята видят результаты своей работы по теме, они могут показать свои умения и навыки во всех видах речевой деятельности, причём эти умения оцениваются часто не одной, а несколькими оценками. Ученикам нравятся нестандартные формы уроков и, как правило, работают они активно и с большим интересом. Их привлекают интересная неожиданная форма урока и атмосфера общения. На таких уроках дети, как правило, не боятся говорить на иностранном языке и чувствуют себя раскованно. Подобные уроки оказывают на детей сильное эмоциональное воздействие, повышают мотивацию обучения и активизируют работу всех учащихся, даже самых слабых. К преимуществам уроков такого рода можно отнести и то, что подобные

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

уроки позволяют осуществлять более глубокий контроль знаний учащихся. Как правило, если ребята заранее знают о проведении итогового нестандартного урока по теме, они серьёзнее готовятся к повседневным урокам.

Эффективность данной формы зависит от дифференцированного подхода к учащимся, учёта их языковой подготовки. При выборе форм нестандартного урока учитель должен учитывать возрастные особенности и интересы учащихся.

На начальном этапе обучения, когда уровень языковой подготовки учащихся невысок, я обычно останавливаюсь на таких формах нестандартного урока, как урок-игра, урок-праздник, урок-концерт, смотр-конкурс. На среднем этапе обучения я выбираю такие формы, как урок-КВН, урок-смотр знаний, урок-телемост, урок-викторина, урок-литературная гостиная. На старшем этапе, когда у учащихся сформирован навык неподготовленной речи, предпочтение отдаётся таким формам, как урок-конференция, урок-диспут, урок-семинар, урок-зачёт, так как на этих уроках ребята должны не просто пересказать чьи-то мысли, но, прежде всего, выражать своё мнение по обсуждаемой проблеме. При выборе формы нестандартного урока я исхожу и от темы урока. Так при изучении темы «Москва-столица России», «Вашингтон-столица США», «Лондон- столица Великобритании» обобщающий урок целесообразно провожу в форме заочной экскурсии по городу. При изучении темы «Охрана окружающей среды » итоговый урок проходит в форме устного журнала или пресс- конференции и т.д.

Хотелось бы остановиться на разнообразных формах нестандартно урока и поделиться своим опытом их проведения.

Урок-экскурсия. При заключении некоторых разговорных тем («В библиотеке», «В музее») учителя в качестве итогового урока проводят урок-экскурсию. Преимущество этой формы урока состоит в том, что дети во время такой экскурсии на практике имеют возможность применять свои знания английского языка, В процессе такой игры-экскурсии учащиеся не просто говорят, но и играют роли «экскурсоводов», «работника музея», «библиотекаря» и гостей из стран изучаемого языка. Уроки-экскурсии обычно проводятся на среднем этапе.

Так, приступая к изучению темы «Книги. В библиотеке» сообщаю учащимся, что итогом их работы на уроке будет экскурсия в школьную библиотеку. Поэтому я предлагаю им пойти в библиотеку и обратить внимание на такие детали, как расположение мебели, стеллажей, книг, привлечших их внимание, т.е. необходимо заранее подготовить их к предстоящей экскурсии. Затем делю класс на две группы: «гости из Америки» и «экскурсоводы». По пути в библиотеку «экскурсоводы» знакомятся с библиотекарем, «гости» рассматривают помещение библиотеки, слушая рассказ «экскурсоводов». «Гости из Америки» задают вопросы «экскурсоводу». «Библиотекарь» спрашивает «иностранных гостей» об американской школьной библиотеке. В заключении «американцы» рассказывают о знаменитых писателях: М.Твене, Д.Лондоне, О`Генри и др., а «хозяйева» называют своих любимых писателей, читают стихи русских и американских поэтов. С помощью урока- экскурсии учащиеся убеждаются в том, что могут на практике говорить по теме. Их привлекает необычная форма урока. Особенно охотно дети выступают в роли «экскурсоводов».

Урок-беседа за «круглым столом». Форма урока «за круглым столом» получила сейчас широкое применение. Содержание уроков составляет беседа по теме или проблеме, близкой и интересной учащимся. Учитель и ученики садятся за общий «круглый стол», составленный из парт. Таким образом, педагоги пытаются моделировать реальное общение на иностранном языке. Уроки-беседы «за круглым столом» обычно проводятся на заключительном этапе работы над темой, при этом выбираются те подтемы, при обсуждении которых можно организовать обмен личными мнениями и впечатлениями. Задача такого урока – практика школьников в диалогической и монологической речи, в аудировании; задачи воспитательного и развивающего обучения определяются спецификой и содержанием конкретной темы. Возможными темами уроков «за круглым

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

столом» могут быть следующие темы:

- Знакомимся с семьями одноклассников.
- Как мы празднуем дни рождения и другие праздники.
- Как ты представляешь себе школу будущего?
- Чем планируешь заниматься летом?

Чтобы приблизить учебную коммуникацию к реальной, учителя стараются связать основную тему беседы с ранее освоенными темами, перевести общение в межтематический план. Уроки-беседы расширяют кругозор школьников, развивают их интересы, мыслительную активность и коммуникабельность, укрепляют чувство сотрудничества педагога с воспитанниками.

В своей работе я часто использую такую форму урока, как беседа за «круглым столом». Я провожу беседу обычно на заключительном этапе работы над темой, при обсуждении стараюсь организовать работу так, чтобы дети не только говорили заученное дома, но и обменивались личными мнениями и впечатлениями, включаю в беседу подготовленные и неподготовленные сообщения учащихся. Так, на уроке по теме «Любимые занятия и увлечения» ребята рассказывали о своих увлечениях: любители книг – о любимых авторах и домашних библиотеках, спортсмены – о тренировках, соревнованиях и спортивных достижениях, умельцы – о поделках, любители животных – о своих питомцах. Я заранее прошу ребят по возможности сопровождать свой рассказ презентацией коллекций книг, фотографий. Любители музыки приносят с собой диски с песнями своих любимых певцов. Девочка, которая любит печь и готовить, угощала ребят домашним печеньем. На таких уроках я стараюсь создать атмосферу доброжелательности и в своей речи использую только такие выражения, как « Who would like to tell us about...? I'd like to ask you about... You are welcome. Any more ideas? » и т.д. Я тщательно готовлю планы таких уроков-бесед, но не знакоблю с ними учащихся и не устраиваю репетиции, чтобы учащимся и мне было интересно на уроке. В конце такого урока я всегда отмечаю ребят, которые были наиболее активны во время беседы. Причём я твёрдо уверена, что плохие отметки за подобные уроки ставить вообще нельзя. Требование деликатного подхода к ошибкам в речи учащихся. справедливое в отношении всего урока, тем более важно для специализированного урока общения. По ходу беседы, я считаю, могут исправляться только те ошибки, которые грубо нарушают коммуникацию, вызывают непонимание речи, но это следует делать осторожно. деликатно. Вместе с тем в начале следующего урока мы с ребятами коллективно анализируем допущенные ошибки, я обращаю внимание учащихся на произношение ряда слов, на способы выражения той или иной мысли, на определённую грамматическую форму.

Успех уроков «за круглым столом» зависит от многих факторов: от уровня речевой подготовки школьников, от степени освоения темы, от качества плана-сценария урока и ещё от того, как учитель исполняет роль речевого партнёра: умеет ли он направить беседу, импровизировать, внимательно и заинтересованно слушать, адекватно и выразительно реагировать на высказывания учащихся – радоваться, удивляться, соглашаться, не соглашаться.

Ребятам нравятся такие уроки, так как их привлекает необычная форма проведения, а также и то, что они видят результаты работы над темой. Они получают удовольствие от самого факта общения на английском языке. Дружеская беседа позволяет увидеть в иностранном языке реальное средство общения, что благотворно сказывается на отношении со стороны учащихся к урокам и к изучению иностранного языка вообще.

Урок-соревнование. Этот вид нетрадиционного урока проводится на начальном и среднем этапе обучения. Для детей этого возраста характерны общительность, эмоциональность и свежесть восприятия. Ребята воспринимают то, что вызывает непосредственный эмоциональный интерес. Поэтому для поддержания интереса к языку. Надо поддерживать внимание детей на уроке и использовать занимательные сюжеты, игровые ситуации, интересные конкурсы. Урок-соревнование можно провести в форме

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

популярных телевизионных игр, например «Звёздный час» или «Зов джунглей». Классное помещение оформляется в соответствии с темой урока и формой игры-соревнования. На доске помещаются опорные лексические и грамматические таблицы.

Если в классе две группы, изучающих английский язык, то подготовка к мероприятию облегчается. Урок-соревнование включает в себя разнообразные конкурсы, во время которых контролируются навыки употребления в устной речи изученной лексики, навыки устной (монологической и диалогической) речи. Один из конкурсов (обычно в конце урока) носит подвижный игровой характер. Игровой конкурс служит психологической разрядкой для детей и служит хорошим завершением урока. В конце урока учитель оценивает работу учащихся и подводит итоги урока.

Урок-эстафета знаний. Обычно данный вид нестандартного урока я провожу на всех этапах обучения. Этот урок носит соревновательный характер, на уроке оцениваются результаты каждого ученика. Интенсивности урока способствуют разнообразные задания по всем видам речевой деятельности. Причём каждый ученик получает оценки по всем речевым навыкам.

На такой урок обычно в качестве жюри приглашаются несколько учителей или способных старшеклассников. При составлении плана урока-эстафеты предусматривается тренировка навыков устной речи, умений и навыков чтения АТ с общим охватом содержания, аудирования, отработка грамматических явлений и письма, а также тренировка умения задавать вопросы по содержанию текста.

Преимущество этой формы урока состоит в том, что за короткий срок (обычно два спаренных урока) можно проконтролировать всех учащихся группы. Учитель имеет возможность объективно оценить умения и навыки учащихся во всех видах речевой деятельности.

Урок-семинар. В последнее время учителя внедряют в практику преподавания на старшем этапе вузовские формы учебной работы, в частности разрабатывают уроки-семинары. Учитель выбирает эту форму урока по таким темам, по которым в учебниках мало материала, а тема сама по себе актуальна. При подготовке к таким урокам ученики используют разные источники: справочники, газеты, интернет ресурсы. Задания они выполняют в форме докладов, презентаций, тезисов, планов, рисунков, с которыми выступают на уроке. Все ученики принимают участие в обсуждении докладов, рецензируют, оценивают выступления своих одноклассников, дополняют ответы, участвуют в подведении итогов. На семинаре ученики рассматривают 4-5 вопросов. Так, на уроке по теме «Природа вокруг нас» учащиеся обсуждали следующие вопросы: 1. Кубань - наша малая Родина. 2. Богатства Кубани. 3. Природа просит помощи. 4. Твоё участие в охране окружающей среды.

Такая работа приучает учащихся более вдумчиво работать с материалом по той или иной теме, работать с карандашом в руке, делать пометки, выделять главное из большого объёма информации.

Урок-праздник. Кроме всех выше перечисленных нетрадиционных форм преподавания иностранного языка в нашей школе стали традиционными уроки-праздники, которые мы проводим к английским и американским праздникам. Особой популярностью пользуются уроки, посвящённые таким праздникам, как День Святого Валентина и Рождество. Подготовку к таким урокам мы начинаем задолго до праздника. Вместе с детьми готовим оформление праздника, пишем сценарий, распределяем роли, готовим костюмы. За 10 дней до праздника пишем объявление, в котором приглашаем всех желающих посетить наш праздник. Приглашаем на праздник учителей и родителей. Красиво оформляем актовый зал. Сценарии подобных праздников пишем ежегодно. Уроки-праздники проходят интересно и надолго запоминаются детям.

Нами были описаны лишь некоторые из форм нестандартных уроков иностранного языка, но наблюдение за процессом обучения с использованием нестандартных форм урока или отдельных нестандартных по форме этапов урока показывает, что применение

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

их даёт возможность привить учащимся интерес к языку, создаёт положительное отношение к его изучению, стимулирует речевую деятельность учащихся, способствует их речевой активности, даёт возможность более целенаправленно осуществлять индивидуальный подход в обучении. Для того, чтобы любой ребёнок получил от такого урока удовлетворение, научился тому или другому, запомнил его, ни в коем случае нельзя относиться к уроку формально, часто проводить одно и то же, заштамповывая новизну или, пробуя один раз, забыть.

Проведение от одного до нескольких уроков в год в той или иной языковой группе учащихся при соблюдении жанрового разнообразия, чёткой структурной продуманности, вдохновение детей на ту или иную идею, совместную подготовку чудесного праздника – всё это станет несомненным залогом вашего успеха в методике и практике проведения нестандартных уроков.

Список литературы

1. Базаркина Е.Л. Английский язык. 5-11 классы: нестандартные уроки. - Волгоград: Учитель, 2005.
2. Васильева Л.В. Предметные недели в школе. Английский язык.- Волгоград: Учитель, 2004.
3. Дзюина Е.В. Театрализованные уроки и внеклассные мероприятия на английском языке: 1-4 классы.- М.: ВАКО, 2006.
4. Кокорина Л.А., Кудаева Н.Б. Проблема мотивации и творчества на уроках иностранного языка в условиях информатизации образования. – Армавир, 2004.
5. Кокорина Л.А. Творчество педагога на уроках английского языка. - Армавир. 2006.

Тришкина Н.А.

учитель начальных классов МБОУ «Гимназия № 4» г. Астрахани

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ И ОБУЧЕНИЯ ЛЕВОРУКИХ ДЕТЕЙ В ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО

Уже много веков человечество пытается понять феномен левшества, но до сих пор левши остаются для праворукого мира поистине неразгаданной загадкой. Они продолжают быть объектом изучения специалистов различных областей науки: психологов, нейропсихологов, педагогов, дефектологов, физиологов, медиков. Сегодня проблемой леворуких детей занимаются Безруких М.М., Ефимова И.В., Иншакова О.Б., Макарьев И.С., Николаева Е.И., Семенович А.В., Савкина Н.Г., Пятница Т.В. и др.

Сегодня левшество – одна из интенсивно обсуждаемых проблем, но количество вопросов значительно превышает количество ответов. Что такое феномен левшества? Каковы нейропсихологические механизмы особенностей психического развития детей-левшей? – спрашивают нейропсихологии. Почему рождаются леворукие дети? Каковы трудности ребенка-левши и как их преодолеть? – определяют направление исследований психологи и педагоги. Осознавая различие этих подходов, мы понимаем, что, и поиск ответов будет качественно различаться. Но есть и единство во мнениях ученых:

- левшество и леворукость – это не патология, а один из вариантов нормы;
- у леворукого ребенка есть особенности развития, которые необходимо учитывать в процессе обучения и воспитания;
- леворукий ребенок требует бережного, внимательного и доброжелательного отношения со стороны окружающих;
- важно правильно квалифицировать трудности леворукого ребенка и подобрать адекватную именно ему программу психолого-педагогического сопровождения.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Еще совсем недавно к леворукости, этой генетической особенности, относились не как к индивидуальному варианту нормы, а как к аномалии, нарушению развития, и леворукого ребенка переучивали, заставляя его писать правой рукой. Сегодня исследователи в один голос заявляют, что делать этого нельзя ни в коем случае. Есть немало подтверждений тому, что насильственное переучивание и негативное отношение к леворукости, приводит к нервно-психическим расстройствам, пагубно сказывается на здоровье, развитии и школьных успехах детей, чьи родители не смогли помочь им отстаивать свое право быть левшой (профессор А.П.Чуприков убедительно доказал, что клинические формы неврозов диагностировались в 32 % случаев у детей переученных, не подвергавшихся переучиванию, - только в 12% случаев).

Леворукость – преимущественное владение левой рукой – зависит не от «хотения» ребенка или его упрямства, а от особой организации деятельности мозга и своеобразия высших психических функций. На сегодняшний день точно не известно, сколько на Земле леворуких людей. Большая часть населения Земли – праворукие, и лишь (по усредненным данным) 10-12 % предпочитают действовать левой рукой. По данным зарубежных ученых, количество леворуких людей в мире увеличивается.

Доминирование правого полушария определяет склонность к творчеству, а также конкретно-образный характер познавательных процессов. «Правополушарные» дети обладают специфической организацией функции головного мозга и в силу этого отличаются одаренностью в некоторых областях творческой деятельности, не требующих чрезвычайно развитой речевой функции, в частности, в изобразительном искусстве.

При постижении нового и незнакомого леворукие больше ориентируются на чувственные ощущения (зрительные, осязательные и др.), поэтому им требуется опора на рисунок, натуральный объект или какое-либо другое вспомогательное средство.

Чтобы запомнить новую информацию, «правополушарные» дети опираются на свои визуальные и тактильные ощущения. Им необходимо все потрогать и рассмотреть.

Речь леворуких детей эмоциональна, богата интонациями и жестами. Они часто говорят «взахлеб», энергично размахивая руками, и постепенно переходя почти на крик.

Левшата обычно более ранимы, эмоциональны, подвижны, тревожны, хуже привыкают к смене обстановки. Дети – левши достаточно открыты для окружающих, наивны, непосредственны в выражении чувств, внушаемы. Они часто действуют, опираясь на сиюминутное настроение, их легко огорчить, они легко могут заплакать или прийти в состояние ярости. А отсюда их подверженность к возникновению неврозов.

Это связано не столько с особой ранимостью левшей, сколько с наличием фактора «декстра-стресса» - леворукий ребенок на каждом шагу сталкивается с агрессивностью правого мира, все рукотворные предметы которого приспособлены для удобства правшей.

Российскими учеными было проведено исследование эмоциональной сферы через восприятие запахов. По результатам исследования был сделан вывод: праворукие обнаруживают большую чувствительность к эмоциям положительного знака, а для леворуких и амбидекстров характерно преобладание эмоций отрицательного знака, т.е. они более пессимистичны.

Для левшей трудна работа в больших группах при жестко регламентированных условиях и строгом соподчинении. Их стихия – индивидуальная работа, в которой можно проявить собственную инициативу и интуицию. (Считается, что именно «сверхспособности» левшей к интуитивным озарениям дали миру многих выдающихся ученых и способствовали множеству открытий: Ньютон, Эйнштейн, Максвелл, Павлов.)

Многими исследователями подчеркивается медлительность леворуких дошкольников и младших школьников при рисовании, письме и другой ручной деятельности. Есть данные об их двигательном беспокойстве и гиперактивности. Одно ничуть не противоречит другому: медлительность при выполнении тонких координированных движений и общая моторная расторможенность.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Педагоги, работающие с левшами, отмечают их богатое воображение, фантазию. Исследования по оценке творческих способностей людей в возрасте от 7 до 20 лет показали, что у леворуких результаты значительно выше, чем у праворуких. Существуют данные о хороших музыкальных способностях левшей, среди них много людей, обладающих абсолютным слухом. Леворукие дети значительно тоньше чувствуют цвет и форму предмета, видят отличия между предметами даже тогда, когда праворукие считают их абсолютно одинаковыми, т.е. более индивидуализируют окружающий мир.

В профессиональном спорте у левшей гораздо больше преимуществ при равной физической подготовке. Это связано с тем, что большинство противников правши и, соответственно, левый фланг у них менее защищен. Именно поэтому леворукие и левоногие футболисты, хоккеисты, баскетболисты и боксеры очень высоко ценятся.

Как для родителей, так и для педагогов очень важно, как можно раньше определить (и не ошибиться!), какая рука у малыша ведущая. Существует множество способов определения рукоисти: есть старые как мир, есть предложенные сравнительно недавно, причем они различаются уровнем точности, сложности выполнения проб, временем, необходимым для тестирования. Но в любом случае, лучше обратиться к специалисту.

Объединить, выявить «правополушарных» детей, дать возможность развиваться их творческому началу, предоставить родителям исчерпывающие сведения об их особенностях, помочь адаптации этих детей в обществе – задача педагогов. Традиционно сложным считается период привыкания к школе, т.е. первые недели школьного обучения. У некоторых левшей он затягивается на 6-8 недель. В это время обостряются эмоциональные реакции первоклассника, может наблюдаться двигательное возбуждение или, наоборот, заторможенность, вялость, потеря аппетита, повышенная отвлекаемость, головные боли, неадекватность поведения.

Все перечисленные симптомы могут вызываться непосильным для леворукого ребенка объемом нагрузки, быстрым темпом работы на уроке, резкой сменой режима и образа жизни в связи с началом обучения в школе.

Многие педагоги отмечают, что выраженные трудности в усвоении письма, чтения, математики у леворуких детей приходятся на середину третьей четверти, когда накапливается усталость, сказывается зимний авитаминоз, темп и интенсивность учебной нагрузки.

Рациональный режим дня, хорошо организованная двигательная активность необходимы для нормальной адаптации леворуких детей к школьной жизни.

Леворукие дети живут в собственном пространстве. Недостаточная сформированность пространственного восприятия у леворуких детей выражается в ряде типичных трудностей, проявляющихся в учебной деятельности:

- в рисовании – глазомерные ошибки при наблюдении, неумении расположить рисунок на пространстве листа, нарушение пропорций предметов;
- в физических упражнениях – неправильное направление движения при перестроениях, трудности в смене направлений движения;
- при письме – неумение соотносить букву и линии тетради, смещение верхних и нижних, правых и левых элементов похожих букв, зеркальное написание букв;
- в математике – смещение похожих по написанию цифр (6 и 9), нарушение порядкового счета, неумение расположить симметрично запись примеров в тетради, глазомерные ошибки при измерении, затруднения в понимании того, что метром можно измерять не только длину, но и высоту, ширину и вертикальные линии;
- при чтении – суженный круг различимого пространства строчек, затрудняющий переход к беглому чтению, неразличение похожих по форме букв, нарушение понимания пространственных предлогов и т.д.;
- в устной речи – смещение и недостаточность овладения пространственными предлогами и наречиями, затруднения в установлении пространственных отношений.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

У многих леворуких детей выявляется отставание в развитии зрительно-моторных координаций, еще «болевые точки» леворуких детей – недостаточность или нарушение зрительной памяти, моторная неловкость тонкокоординированных движений. Незрелость моторных функций особенно заметна в таких видах деятельности, как рисование, лепка, работа с мелкими деталями (мозаика, конструктор), в выполнении бытовых манипуляций: застегивании пуговиц, шнуровка обуви и т.д.

С особенностями пространственного восприятия и моторного праксиса связаны сложности в запоминании и повторении движений танца, упражнений зарядки. Нарушения автоматизма касаются и процессов запоминания информации в целом. Не менее сложно, чем в пространстве, ориентироваться такому ребенку во времени.

Скорость деятельности у леворуких детей ниже. Требования увеличить темп толкают детей на снижение качества работы: у школьников ухудшается почерк, появляются ошибки, нарушается понимание прочитанного, что свидетельствует о бесполезности попыток торопить левшу, если он рисует, пишет, читает, ест.

Левши достигают нужных результатов обходным путем. Ребенку приходится усваивать многие моторные навыки не автоматическим повторением, а подбором логических связей – делать все «через ум». И, конечно, тщательно контролировать свои движения, поэтому неудивительно, что они становятся замедленными и неуклюжими.

Многие маленькие левши самостоятельно придумывают для себя своеобразную систему маркеров и подсказок, которой успешно пользуются всю жизнь.

Каждая из проблем, с которой сталкиваются леворукие дети, требует особого внимания и различных мер коррекции. Важно ориентировать программу и методику обучения на конкретного ребенка, чтобы максимально раскрыть его возможности, опереться на свойственный ему тип мышления.

Педагоги сделали шаг в сторону признания особых образовательных потребностей леворукого ребенка. Функциональная асимметрия мозга является одним из важнейших свойств индивидуальности – она определяет особенности восприятия, запоминания, стратегию мышления, эмоциональную сферу ребенка.

Школьные методики обучения тренируют и развивают главным образом левое полушарие, игнорируя, по крайней мере, половину возможностей ребенка. Обучая маленьких левшат, педагогам необходимо опираться на их особенности, положительно влияющие на успешность обучения: целостность восприятия, креативность, образность мышления. Для детей с ведущим правым полушарием не подходит сухое, последовательное, с неоднократным повторением изложение материала. Их память произвольна – они лучше запомнят яркий образ. Поэтому на занятиях необходимо использовать наглядность, образность, интонационные возможности речи.

Леворукому ребенку необходимы модифицированные инструменты для письма, наглядные средства обучения, объемные пособия, наглядные опоры в виде маркеров, картинок, условных значков, способы и приемы обучения, основанные на использовании кинестетической памяти, комплексы упражнений и игр, направленных на профилактику и устранение трудностей в общении и взаимоотношений со сверстниками.

Медлительность левшей, особенно в самом начале работы, не должна быть предметом для упреков.

В ситуации стресса левша часто впадает в панику, поэтому если учитель потеряет терпение и будет делать резкие замечания, то положительного результата ожидать не стоит. Важно использовать пошаговую подачу материала с выделением необходимых этапов. У ученика-левши должна существовать возможность сказать о своем непонимании учителю, не боясь при этом получить отрицательную оценку.

Уже не одно десятилетие в среде дидактов и методистов идет речь о создании учебников и пособий нового поколения, которые бы в равной степени учитывали потребности и возможности как правой, так и левой. И такие учебники появились: «Новый букварь для дошкольников и первоклассников» авторы О.Соболева, В.Агафонов,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

О.Агафонова. В них реализована идея – органично соединить в учебнике два подхода подачи материала: логический и ассоциативно-образный.

Но если учебники могут быть универсальными «двуполушарными», то «Прописи» необходимо использовать только с учетом специфики развития леворукого ребенка: «Прописи для леворуких детей» Дубнова С.Ф., Паншина И.А., «Прописи для леворуких» Безруких М.

Опыт многих стран, в которых леворуких детей не только не переучивают, но и создают им все условия для нормального существования, обучения, получения профессии, убедительно показал, что бережное отношение к этим детям благотворно сказывается на их развитии. Во многих странах есть специальные магазины для леворуких людей, где можно купить различные приспособления, спортивные принадлежности, швейные машины и даже компьютеры с клавиатурой, приспособленной для работы леворуких людей. Для того, чтобы левши могли проявлять свои способности, окружающим просто необходимо им немного помочь.

Только познав и поняв, как развивается, растет, мыслит леворукий ребенок, мы можем помочь ему найти свое место в праворуком мире, чтобы он воспринимал этот мир как свой, а не как чужой.

Список литературы

1. Безруких М.М. Леворукий ребенок в школе и дома. – М.: Вентана-Граф, 2017.
2. Ефимова И.В. Амбидекстры: нейропсихология индивидуальных различий. – СПб.: КАРО, 2017.
3. Майская А. Ребенок-левша: как достичь гармонии с «правым» миром. – СПб.: Питер, 2015.
4. Макарьев И.С. Если ваш ребенок – левша. – СПб.: Лань, 2013.
5. Николаева Е.И. Леворукий ребенок: диагностика, обучение, коррекция. – СПб.: Детство-пресс, 2015.
6. Пятница Т.В. Мой ребенок – левша. Диагностика и обучение леворуких детей. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2018.

Тунникова Л.А.

учитель начальных классов, педагог-психолог МБОУ СОШ № 28 имени Сергея Александровича Тунникова поселка Мостовой Краснодарского края

ПРОБЛЕМЫ, ВОЗНИКАЮЩИЕ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ У РОДИТЕЛЕЙ И ПЕДАГОГОВ

Динамичный темп современной жизни диктует свои условия: технологии стремительно развиваются и меняются, многовековые традиции остаются в прошлом, гаджеты меняют психику человека и существенно влияют на его жизненный уклад. Поэтому нет ничего странного или удивительного в том, что современные дети значительно отличаются от тех детей, которые росли 15-25 лет назад. Правильное воспитание подрастающего поколения в семье – важный и большой вопрос, ответ на который напрямую зависит от реалий сегодняшнего дня.

Очень часто на детских площадках можно услышать от приличных, спокойных, уравновешенных с виду мам и пап такие фразы, которые они адресуют своим детям:

«Не думай никуда убежать, иначе позову дядю полицейского, и он заберет тебя в тюрьму!»;

«Если мы сейчас же пойдем домой, то я угощу тебя вкусной конфеткой»;

«Не смей лезть в эту лужу, иначе мы сейчас же уйдем отсюда и быстро пойдем домой!»;

«Не прыгай (не бегай), иначе упадешь и все кости себе сломаешь»;

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

«А ну быстро извинись, а то я с тобой больше никогда разговаривать не буду!»;

«Надень эту теплую куртку, иначе ты заболеешь и попадешь в больницу. Будешь в палате один лежать, я к тебе приходить не буду»;

«Если ты дома быстренько съешь суп, то я дам тебе твое любимое печенье!» и т.д.

Эти страшные фразы, изобилующие ужасающими подробностями и яркими эмоциями, вызывают у подрастающего поколения только негативные чувства. Страх, паника, отчужденность, враждебность – вот какие чувства испытывают сыновья и дочери, когда родители пытаются их воспитывать с помощью вышеперечисленных фраз.

Большинство проблем воспитания современных детей появляется из-за того, что родители не считают своих отпрысков разумными существами, к которым необходимо относиться как к равноправным членам семьи. Родители всегда думают, что они намного лучше знают, что именно необходимо их ребенку для счастья. Считаться с желаниями самого отпрыска и прислушиваться к его мнению многие мамы и папы не хотят [2].

Что же влияет на возникновения проблем в воспитании детей? Рассмотрим основные факторы:

- малоподвижный образ жизни;
- неправильный режим питания;
- постоянное давление школы;
- негигиеничный режим дня;
- различные не детские телевизионные передачи;
- гаджеты.

Все это приводит к тому, что родители не воспитывают здорового, самодостаточного, верящего в свои силы полноправного члена общества, а манипулируют ребенком, обтесывают его и подчиняют своей воле, формируют удобные для себя модели поведения, которые представителю подрастающего поколения могут совсем не нравиться и не подходить.

Статистические данные психических расстройств несовершеннолетних за последние 15-17 лет заставляют ужаснуться и задуматься о последствиях неправильного воспитания: [3].

1. У каждого 5-го ребенка наблюдаются психические расстройства; уровень распространенности СДВ (синдрома дефицита внимания) повысился на 43%.
2. Уровень распространенности депрессии у подростков повысился на 37%.
3. Частота суицидов среди детей от десяти до четырнадцати лет выросла на 200%.

Некоторые родители, которые не хотят брать ответственность за свои действия и поступки по отношению к собственным детям, посмотрев на эти ужасающие цифры, будут утверждать, что во всем виновата экология, школа, государство. Но дети практически никогда не рождаются с такими проблемами и не зарабатывают психические проблемы в школе.

Как бы ни хотелось родителям верить в то, что они правильно воспитывают своего ребенка, в большинстве случаев именно папа и мама виноваты в том, что их малыш превратился в несносного и неуправляемого тирана.

Человек устроен так, что в детстве ему просто необходимо правильное родительское воспитание. И обмануть заложенные самой природой потребности не получится. Воспитать здоровое и полноценное подрастающее поколение можно только в здоровых условиях.

Воспитание и обучение представляет собой разные, но взаимосвязанные стороны единой педагогической деятельности. В действительности они всегда реализуются совместно, поэтому отделить обучение от воспитания (как процессы и результаты) практически невозможно [1]. Воспитывая ребёнка, мы всегда его чему – то обучаем, обучая, одновременно воспитываем. А.С. Макаренко процесс обучения считал воспитанием, но не сводил всё воспитание к обучению. Великий педагог считал обучение

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

важнейшим процессом воспитания. так думал и Ж.Ж.Руссо: «Вы отличаете учителя от воспитателя – новая нелепость. разве вы отличаете ученика от воспитанника?» [4]

В психологии обучения и воспитания детей Немов Р.С. выделяет ряд проблем.

1. Связь, существующая между сознательно организуемым педагогическим воздействием на ребёнка и его психологическим развитием.

2. Общее и возрастное сочетание обучения и воспитания. Каждый возраст ребёнка скрывает свои возможности для его интеллектуального и личностного роста.

3. Проблема системного характера развития ребёнка и комплексности педагогических воздействий. Суть данной проблемы заключается в том, чтобы представить развитие ребёнка через преобразование множества его когнитивных и личностных качеств, каждое из которых можно развивать отдельно, но развитие каждого сказывается на становлении множества других.

4. Готовность детей к сознательному воспитанию и обучению.

Решая её, необходимо не только точно определить, что фактически означает психологическая готовность к обучению и воспитанию, но также выяснить, в каком смысле слова следует эту готовность понимать (в смысле: наличия у ребёнка задатков или способностей к воспитанию и обучению; наличного уровня развития и зоны ближайшего развития ребёнка; достижения определённой ступени интеллектуальной и личностной зрелости).

5. Проблема педагогической запущенности ребёнка, под которой следует иметь в виду его неспособность к усвоению педагогических воздействий и ускоренному развитию. Это не только педагогическая, но и морально – нравственная проблема наших дней. Здесь необходимы самые жёсткие критерии отбора детей во вспомогательные и специальные школы для умственно отсталых или нравственно испорченных – такие, которые не позволяли бы попадать туда педагогически запущенным, но исправимым детям.

6. Проблема индивидуализации обучения.

Под ней понимается необходимость научно – обоснованного разделения детей по группам, на основе имеющихся у них задатков и способностей, и применения к каждому ребёнку таких программ и методов обучения или воспитания, которые лучше всего подходят к его индивидуальным особенностям.

Решение перечисленных психолого-педагогических проблем требует от учителя высокой профессиональной квалификации, немалую часть которой составляют психологические знания, умения и навыки. Этого всего не достаёт большинству педагогов, так как в программах вузовской подготовки учителей психология не даёт в полном объёме тех сведений, которые могут оказаться полезными педагогу в практической работе. Отсюда возникает дополнительная психолого-педагогическая проблема, связанная с повышением квалификации учителей в области психологии. Важной педагогической проблемой в системе взаимоотношений учитель - ученик является субъективность общения педагога и учащегося, которая проявляется, прежде всего, в избирательном отношении его к детям.

Итак, родители – это основные воспитатели, которые закладывают основной «фундамент» в развитие и воспитание своего ребёнка. Педагоги в свою очередь, ставят перед собой задачу – как организовать работу между родителями и учителями. Их целью является необходимость не только дать основы школьной программы, но и помочь ребёнку стать личностью, привить нужные качества, оказать помощь каждой семье в воспитании ребенка.

Список литературы

1. Бурмистрова, Е. Современная семья. психология отношений / Е. Бурмистрова. – М.: РГТУ, 2016. – 496 с.

2. Короминас, Ф. Воспитание детей. Всеми свое время / Ф. Короминас. - СПб.: Питер, 2018. - 352 с.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

3. Кравченко, А. И. Психология и педагогика : учебник / А.И. Кравченко. – М.: Проспект, 2011. – 400 с.

4. Социальная психология развития: книга для учителя : [16+] / под общ. ред. Е.И. Рогова; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону: Южный федеральный университет, 2016. – 452 с.

Усатенко Е.В.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани № 13

Загирова М.Р.

воспитатель МБДОУ г. Астрахани № 13

К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ ДОШКОЛЬНИКА К ОБУЧЕНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Глобальное преобразование в политической и социально-экономической структуре нашего общества выдвинули на первый план новые требования в системе народного образования. Изменения в системах ценностей и отношений людей сказываются на изменениях социально-психологического климата в семье и школе. Это приводит к возрастанию психологической нагрузки на первоклассников и к дезадаптационным явлениям.

Современная ситуация, сложившаяся в системе дошкольного и школьного образования, характеризуется рядом позитивных сдвигов, которые в первую очередь связаны с реализацией гуманистического подхода к процессу обучения детей. Решение образовательных задач возможно при реализации личностного подхода к ребенку и создания условий для его развития и саморазвития.

Среди многих проблем, возникающих в контексте гуманизации образования и его реформирования, особо важное значение в настоящее время приобретает проблема подготовки детей к школьному обучению и успешной адаптации первоклассников к условиям школы. До сих пор не решены многие проблемы, возникшие в практике работы дошкольных и школьных образовательных учреждений по психологической подготовке детей к учебной деятельности, с которыми сталкиваются воспитатели, педагоги и родители, и от нерешенности которых больше всего страдают дети.

Проблема подготовки детей к школе рассматривалась многими отечественными и зарубежными учеными (Л.А. Венгер, Л.И. Божович, Л.Е. Журова, Р.С. Буре, Э.В. Штиммер и др.). Они уделяли большое пристальное внимание формированию и развитию знаний, умений и навыков, необходимых для обучения в школе или предусмотренных программой обучения начальной школы.

Л.А. Венгер, Е.Л. Агеева, В.В. Холмовская изучали возможности целенаправленного руководства формированием познавательных способностей в дошкольном детстве. Темой работ Р.С. Буре, К.А. Климовой было формирование «широких социальных» мотивов. Н.С. Денисенкова исследовала познавательную направленность на занятиях. В целом наука достигла значительных результатов. Достаточно хорошо разработана дидактическая сторона подготовки детей к учебной деятельности, по результатам которой определяется психологическая готовность детей к школе. Важное место в системе психологической подготовки заняла система оценки результатов этого процесса – в основном такая оценка осуществляется по показателям психологической готовности.

Проблемой психологической готовности детей к обучению занимались многие отечественные и зарубежные ученые: Ш.А. Амонашвили, А. В. Запорожец, Л.С. Выготский, С. Штребель, Л.И. Божович и др. Однако психологическая готовность детей к школе определяет лишь внутреннюю сторону результата психологической готовности и не оценивает внешнюю сторону процесса. Многие авторы (А.В. Петровский, С.М. Громбах,

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Е.А Панько, Я.Л. Коломинский и др.) считают, что адаптация учащихся к школе является основным критерием оценки эффективности психологической готовности. Однако в современной практике воспитатели дошкольных образовательных учреждений и учителя начальных классов, осуществляющие дидактическую подготовку учащихся, чаще всего не включают в свою работу психологической подготовки детей, так как в педагогической практике недостаточно представлены программы по психологической подготовке дошкольников к учебной деятельности, которые позволили бы учащимся успешно адаптироваться к школе.

Поступление ребенка в школу – чрезвычайно ответственный момент как для самого ребенка, так и для его родителей. Для безболезненного и успешного вхождения в учебную деятельность, ребенок должен быть здоровым и всесторонне подготовленным.

Начало обучения в школе – один из самых серьезных моментов в жизни ребенка, связанный с большим количеством разного рода нагрузок: социально-психологические перемены в жизни ребенка – новые контакты, новые отношения, новые обязанности, новая социальная роль «ученика», со своими плюсами и минусами. Работа воспитателя детского сада направлена на формирование мотивов учения, положительного и правильного эмоционального отношения к школе.

И здесь очень важно, как будет происходить первый этап адаптации ребенка к школе: какую линию поведения выберут сопровождающие его на этом этапе взрослые – учителя и родители; насколько доступной и своевременной будет возможность психологической поддержки в каких-то критических ситуациях.

«Школьная адаптация» - приспособление ребенка к первичному учебному коллективу (классу), нормам поведения и взаимоотношений в новом коллективе. В процессе школьной адаптации происходит включение ребенка в систему взаимоотношений класса, его традициями, нормами жизни, ценностными ориентациями. Период адаптации ребенка к школе может длиться от 2-3 недель до полугода, это зависит от многих факторов: взаимодействие, индивидуальные особенности ребенка, характер взаимоотношений с окружающими, тип учебного заведения, степень подготовленности ребенка к школьной жизни. Немаловажным фактором является и поддержка взрослых - мамы, папы, бабушек и дедушек. Чем больше взрослых окажут посильную помощь в этом процессе, тем успешнее ребенок адаптируется к новым условиям.

Готовность к школьному обучению определяется совокупностью его общей, интеллектуальной и психологической, подготовки. Психологическая готовность к школе возникает у детей не сама по себе, а образуется постепенно и требует специальных занятий с ребенком.

Как же психологически подготовить ребенка к школе?

При подготовке к школе родителям следует научить ребенка аналитическим навыкам: умению сравнивать, сопоставлять, делать выводы и обобщения. Для этого он должен научиться внимательно слушать книгу, рассказ взрослого, правильно и последовательно излагать свои мысли, грамотно строить предложение. После чтения следует выяснить, что и как понял ребенок. Это приучает его анализировать суть прочитанного, а кроме того, учить связной речи, закрепляет в словаре новые слова.

Следующим условием успешной учебы является выработка у ребенка умения преодолевать трудности. Важно приучить детей начатое дело доводить до конца. Далее нужно подготовить дошкольника к неизбежным трудностям в учении. Сознание преодолемости этих трудностей помогает ребенку правильно отнестись к своим возможным неудачам.

Еще важно воспитывать в ребенке любознательность, произвольное внимание, потребность в самостоятельном поиске ответов на возникающие вопросы. Ведь дошкольник, у которого недостаточно сформирован интерес к знаниям, будет пассивно вести себя на уроке. Можно тренировать внимание, сосредоточенность и усидчивость в повседневных делах. Хорошо помогают воспитанию усидчивости настольные игры, игры

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

конструктор и «лего», занятия лепкой, аппликацией и т.п., то есть те игры, которые продолжают достаточно долгое время.

Для будущего школьника в определенной степени важна усидчивость, умение регулировать свое поведение, возможность достаточно длительное время выполнять не очень привлекательные задания, умение доводить начатое до конца.

Ученику необходим тот комплекс качеств, который организует умение учиться. Сюда входят понимание смысла учебных задач, их отличия от практических, осознание способов выполнения действий, навыки самоконтроля и самооценки. Важная сторона психологической готовности к школе – достаточный уровень волевого развития ребенка. На сегодняшний день практически общепризнанно, что готовность к школьному обучению – многокомпонентное образование, которое требует комплексных психологических исследований.

В структуре психологической готовности принято выделять следующие компоненты:

Личностная готовность. Включает формирование у ребенка готовности к принятию новой социальной позиции – положение школьника, имеющего круг прав и обязанностей. Эта личностная готовность выражается в отношении ребенка к школе, к учебной деятельности, учителям, самому себе. Готовым к школьному обучению является ребенок, которого не привлекает школа внешней стороной (атрибуты школьной жизни - портфель, учебники, тетради), а возможностью получать новые знания, что предполагает развитие познавательных интересов. Будущему школьнику необходимо произвольно управлять своим поведением, познавательной деятельностью, что становится возможным при сформированной системе мотивов.

Таким образом, ребенок должен обладать развитой учебной мотивацией.

Интеллектуальная готовность. Данный компонент предполагает наличие у ребенка кругозора, запаса конкретных знаний. Ребенок должен владеть планомерным и расчлененным восприятием, элементами теоретического отношения к изучаемому материалу, обобщенными формами мышления и основными логическими операциями, смысловым запоминанием. Интеллектуальная готовность также предполагает формирование у ребенка начальных умений в области учебной деятельности, в частности, умение выделять учебную задачу и превратить ее в самостоятельную цель деятельности.

Социально – психологическая готовность. Этот компонент включает в себя формирование у детей качеств, благодаря которым они могли бы общаться с другими детьми, учителем. Ребенок приходит в школу, класс, где дети заняты общим делом, и ему необходимо обладать достаточно гибкими способами установления взаимоотношений с другими детьми, необходимо умение войти в детское общество, действовать совместно с другими, умение уступать и защищаться. Таким образом, данный компонент предполагает развитие у детей потребности в общении с другими, умение подчиняться интересам и обычаям детской группы, развивающиеся способности справляться с ролью школьника и ситуации школьного обучения.

Семья - один из основных институтов, обеспечивающих взаимодействие личности и общества, интеграцию и определение приоритетности их интересов и потребностей. Она дает человеку представление о жизненных целях и ценностях, о том, что нужно знать и как себя нужно вести. В семье ребенок получает первые практические навыки применения этих представлений во взаимоотношениях с другими людьми, соотносит свое «я» с «я» других людей, усваивает нормы, которые регулируют поведение в различных ситуациях повседневного общения. Объяснения и наставления родителей, их пример, весь уклад в доме, семейная атмосфера вырабатывают у детей привычки поведения и критерии оценки добра и зла, достойного и не достойного, справедливого и не справедливого. Однако воспитание детей - не только личное дело родителей, но в нем заинтересованно и все общество. Решение проблемы подготовки дошкольников к учебной деятельности требует от педагогов и воспитателей осознания необходимости соблюдения психолого-

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире: проблемы, тенденции, перспективы педагогических условий, обеспечивающих как успешное развитие психических процессов, так и адаптацию детей к школе.

Список литературы

1. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! - М.: Просвещение, 1993.
2. Безруких М.М. Ступеньки к школе: Кн. Для педагогов и родителей. - М., 2021.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 2020.
4. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Готов ли ваш ребенок к школе? - М., 2014.
5. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. - М., 2021.

Феклистова Т.А.

учитель начальных классов МБОУ «СОШ № 4 г. Астрахань им. Т.Г. Шевченко»

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА» В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО

Здоровье человека является оптимальным условием его жизнедеятельности. При этом сознательно-волевая активность индивида по обеспечению адекватных условиям жизни уровня здоровья отражается на эффективности деятельности, на показателях здоровья производственного (учебного) коллектива, семьи, общества. Одной из наиболее ярких форм активности человека, направленной на сохранение и улучшение здоровья, является здоровый образ жизни.

В цивилизованном обществе здоровью ребенка придается особая роль и значимость. В настоящее время с понятием «здоровье» связывается не просто отсутствие болезни, а психическое, физическое и социальное благополучие личности.

Ухудшение состояния здоровья школьников - серьезная проблема, которая вызывает беспокойство у педагогов. С каждым годом увеличивается число учащихся, страдающих различными хроническими заболеваниями и освобожденных от занятий физической культурой, растет количество выпускников, имеющих какие-либо ограничения по состоянию здоровья.

Реформа школы предусматривает решение многих вопросов, направленных на охрану здоровья детей. Одной из важнейших задач школьного образования является формирование, сохранение и укрепление здоровья школьников - будущего нации. В этом мы видим **актуальность** темы исследования.

Понимание необходимости заботиться о своем здоровье и стремление к здоровому образу жизни (ЗОЖ) как важнейшему элементу общей культуры человека важно воспитывать на самых первых этапах обучения в школе прежде всего потому, что потери здоровья на младшей ступени обучения практически невозможны, их чрезвычайно трудно компенсировать в дальнейшем. Заложенные на младшей ступени обучения знания о здоровье закрепляются у человека на уровне подсознания на всю жизнь, умения и навыки ЗОЖ, приобретенные в раннем возрасте, превращаются в привычку и становятся основой его жизнедеятельности.

В связи с этим Федеральным государственным образовательным стандартом (далее ФГОС) в начальном общем образовании выделяется отдельное направление по формированию у младших школьников основ здорового образа жизни. Таким образом, здоровьесберегающая составляющая в современных условиях должна быть неотъемлемой частью основной образовательной программы образовательного учреждения [1].

Младший школьный возраст наиболее благоприятный для формирования навыков здорового образа жизни. Дети должны знать, что только здоровый человек может жить полноценной жизнью и приносить максимальную пользу людям. У младших школьников

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

воспитывается ответственное отношение к своему здоровью, формируется умение понимать и принимать ценные для здоровья решения. Школа должна взять на себя первостепенную роль в формировании здорового образа жизни учащихся. Главными ее направлениями следует считать общегигиеническое, физкультурно-оздоровительное, и экологическое.

Цель данной статьи - раскрыть основные направления, методы и средства формирования у младших школьников потребности сохранения и укрепления здоровья в аспекте требований Федерального государственного стандарта начального общего образования.

Образ жизни - это способ переживания жизненных ситуаций, а условия жизни - это деятельность людей в определенной среде обитания, в которой можно выделить экологическую обстановку, психологическую ситуацию в мини- и макросреде, быт и обустройство своего жилища.

Отсюда логически вытекает, что образ жизни непосредственно влияет на здоровье человека, а в то же время условия жизни как бы опосредованно оказывают влияние на состояние здоровья.

Здоровый образ жизни (ЗОЖ) можно охарактеризовать, как активную деятельность людей, направленную в первую очередь на сохранение и улучшение здоровья. При этом необходимо учесть, что образ жизни человека и семьи не складывается сам по себе в зависимости от обстоятельств, а формируется в течение жизни целенаправленно и постоянно.

Здоровый образ жизни не занимает пока первое место среди ценностей человека в нашей стране. Но если мы не научим детей с самого раннего возраста ценить, беречь и укреплять свое здоровье, если мы будем личным примером демонстрировать здоровый образ жизни, то только в этом случае можно надеяться, что будущие поколения будут более здоровы и развиты не только личностно, интеллектуально, духовно, но и физически. Если раньше говорили: «В здоровом теле – здоровый дух», то не ошибется тот, кто скажет, что без духовного не может быть здорового.

Формирование ЗОЖ является главным рычагом первичной профилактики в укреплении здоровья населения через изменение стиля и уклада жизни, его оздоровление с использованием гигиенических знаний в борьбе с вредными привычками, гиподинамией и преодолением неблагоприятных сторон, связанных с жизненными ситуациями.

Таким образом, под здоровым образом жизни следует понимать типичные формы и способы повседневной жизнедеятельности человека, которые укрепляют и совершенствуют резервные возможности организма, обеспечивая тем самым успешное выполнение своих социальных и профессиональных функций независимо от политических, экономических и социально-психологических ситуаций. Двигательная активность - это обязательный фактор здорового образа жизни. Необходимое и правильное сочетание многообразных физических нагрузок в повседневной жизни младшего школьника обеспечивает улучшение адаптационных процессов в организме, повышение работоспособности, качественное и более быстрое восстановление после умственной и физической работы [2].

Без физического самовоспитания, включающего в себя самопознание, определение целей и задач, практическое осуществление индивидуальных планов и программ, невозможна реализация здорового образа жизни. Позитивное влияние здорового образа жизни на личность обусловлено, с одной стороны, умением младшего школьника занять действенную позицию в отношении своего здоровья, а с другой - соответствовать этой позиции, подчинить действия и поступки требованиям здорового образа жизни.

Есть ценности, которые признаются всеми без исключения. Среди них одна из главных - здоровье человека, особенно маленького. Статистика свидетельствует, что состояние здоровья детей с каждым годом ухудшается: хронические заболевания наблюдаются в среднем у 40-45 % школьников; почти половина детей приходят в школу

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

со значительными отклонениями в состоянии здоровья; у каждого шестого ребенка отмечается анемичный синдром; до 20% учащихся начальных классов имеют хронические тонзиллиты, на втором месте инфекционные заболевания (грипп), на третьем - болезни органов пищеварения. Характерно и такое заболевание, как кариес зубов.

За годы обучения в начальной школе в четыре раза увеличивается количество детей с пониженным зрением, в 1,6 - с нарушениями осанки. Эти и другие отрицательные тенденции являются итогом не только тяжелого социального кризиса, но и недостатков в организации школьного обучения, необоснованно завышенной учебной нагрузки, плохой организации питания, физического воспитания.

При организации учебно-воспитательного процесса учителя стараются организовать работу с учащимися так, чтобы учебная деятельность способствовала их всестороннему развитию. Все задания и вопросы направлены на развитие мышления (сравнить, исследовать, наблюдать, анализировать, обобщить и т.д.), на развитие воображения, фантазии, творчества, внимания, памяти.

Выделяют следующие компоненты формируемой у ученика личностной модели здоровья:

- 1) знание основ функционирования организма;
- 2) волевая регуляция жизни, связанная с сохранением здоровья;
- 3) способность к поиску активного выхода из состояния предболезни или заболевания;
- 4) личностные установки и мотивы оздоровительной деятельности [3].

Содержательный анализ этих компонентов показывает, что ни один из разделов Программы формирования культуры здорового и безопасного образа жизни образовательного учреждения в полном объеме не обеспечивает поставленных ФГОС НОО задач. Следовательно, целесообразно обратить внимание на развивающееся в педагогике направление, главная задача которого - обучение детей ЗОЖ (Г.К. Зайцев, В.В. Колбанов, В.П. Петленко, Л.Г. Татарникова и др.). Как показывают данные этих исследований, результатом обучения и воспитания младших школьников по всем четырем представленным выше компонентам является овладение определенными знаниями и формирование у них потребности в здоровье, понимание сущности здорового образа жизни и выработка индивидуального способа валеологически обоснованного поведения.

Таким образом, с учетом требований ФГОС НОО методология воспитания у учащихся ЗОЖ, кроме обеспечения их грамотности в вопросах здоровьесбережения, включает и формирование мотивации на ведение здорового образа жизни, и воспитание ответственности за собственное здоровье и здоровье близких людей. Это не просто способы сохранения и укрепления здоровья, но и создание новых осознанных форм поведения, полезных для здоровья. Деятельность учителя в этом аспекте является образовательно-оздоровительной и представляет собой комплекс действий гигиенической, психолого-педагогической, природно-оздоровительной, художественно-эстетической направленности.

Будучи на практике во втором классе, мне довелось провести уроки - путешествия в Страну Здоровья. На одном из уроков ребята побывали в городе Трех дорог - Красной, Желтой и Зеленой. Путешествуя по Зеленой дороге, дети много узнали интересного о полезных продуктах, по Желтой - не очень полезных, по Красной - о тех продуктах, употребление которых необходимо ограничить. На Площади Развлечений дети отдыхали, а на Бульваре Сладкоежки рассуждали о сладостях. В гости к детям приходили так же и персонажи из учебников, а также Вася Неумыткин и Эдик Ангинкин, Мойдодыр и другие.

Для того чтобы заботиться о здоровье, необходимо знать свой организм. В четвертом классе на уроке по теме «Здоровый образ жизни - здоровое сердце» учащиеся не боятся проявить себя, потому что уверены: их не высмеют, над их мыслями задумаются, им подскажут, им помогут, их поддержат. Ученики стремятся проявить в себе лучшие качества человеческого характера: быть добрыми, чуткими, внимательными.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

На уроках дети учились жить, следить за собой и своим здоровьем. Ребята анализировали поступки сказочных героев, рисовали «Страну здоровья», пели песни о ЗОЖ, а главное - вели дневники своего здоровья. Эти дневники представляли собой рисунки, где дети ежедневно клетками различного цвета обозначали, как они себя чувствуют. Если в дневнике несколько дней характеризуются параметрами «неудовлетворительно», - это повод для разговора с психологом.

В школе, где проходила практика, работа по формированию у школьников навыков ЗОЖ проводится в системе и закрепляется на других уроках, внеклассных мероприятиях: проводятся дни, недели, декады здоровья, олимпиады по вопросам здоровья, встречи с музыкальными работниками, уроки экологии, конкурсы сочинений, рисунков, плакатов, санбюллетеней, организовывается просмотр и обсуждение фильмов, слайдов по проблемам здоровья.

Приведем примеры некоторых занятий и мероприятий, целью которых является ознакомление учащихся с современным представлением о здоровом образе жизни, жизненных навыках. Сначала можно предложить детям небольшую беседу и выяснить, что же такое здоровый образ жизни. Затем детям будет интересно порисовать, но рисовать не то что они захотят, а то, что характеризует духовный, физический, социальный, интеллектуальный и эмоциональный аспекты благополучия человека (солнышко, сердце, улыбка и др.). Побеседовать с ними о том, что они нарисовали и почему они именно это нарисовали.

Можно так же провести мозговой штурм. Детям задать один вопрос и активно обсуждать его с ними. Можно, например, обсудить такой вопрос: «Что необходимо, чтобы растения хорошо росли?». Предлагаемые детьми ответы можно записывать на доске. Добавить или подчеркнуть следующее: ухаживать за растениями, сохранять их, пропалывать от сорняков; поливать, подкармливать, чтобы они хорошо развивались; лечить их от вредителей и болезней.

Подвести итог можно также беседой с детьми: Так и наше здоровье требует, чтобы его сохраняли (что мы для этого делаем?); развивали, укрепляли (что мы для этого делаем?); а в случае необходимости восстанавливали (что это значит?).

В конце урока, после того как побеседовали с детьми, можно записать на доске формулу здорового образа жизни: «Сохранять, развивать, восстанавливать».

Здоровый образ жизни - это первичная профилактика, в основе которой заложены стиль и уклад жизни, теоретико-методические знания по оздоровлению человека, его резервные возможности, формы и способы их развития и совершенствования. Поэтому постоянное внимание к здоровому образу жизни учащихся и студенческой молодежи осуществляется на уровне общественного сознания, образования и культуры. Мы убедились в том, что реализация технологий здоровьесбережения в учебно-воспитательном процессе по курсу «Окружающий мир» способствует сохранению и укреплению здоровья младших школьников [5].

При организации занятий теме «Здоровый образ жизни: жизненные навыки» рекомендуется принять за основу дидактический принцип сознательности и активности, который позволит не только добиться осознанного отношения учащихся к изучаемым вопросам, но и вызвать их активный интерес. Необходимо использовать педагогические методы, в основе которых лежит активное участие и сотрудничество учащихся между собой и с учителем. Смысл работы учителя при проведении факультативных занятий не в том, чтобы доминировать, а в том, чтобы направлять и регулировать эту совместную деятельность.

Список литературы:

1. Курильчик С.Н. Формирование образовательных результатов младших школьников на уроках окружающего мира// Начальная школа плюс до и после.- 2011.- №2.- С.93-107.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

2. Понедельник С.В. Формирование здорового образа жизни в системе школьного образования /С.В.Понедельник//Современная семья: проблемы и перспективы. Ростов-на-Дону, 2004, с. 132-133
3. Глазко Т.А. Физическая культура и здоровый образ жизни в вопросах и ответах / Т.А. Глазко, Р.И. Купчинов. - Мн.: МГЛУ, 2006. - 38 с.
4. Касперович, Е. В. Проблемы в формировании здорового образа жизни / Е.В. Касперович // Здоровый образ жизни: сб. ст. Вып. 3 / редкол. : В.М. Киселев (отв. ред.) [и др.]. - Мн. : БГУ, 2005. - С. 5-6
5. Обухова Л.А., Лемякина Н.А. Уроки здоровья //Начальная школа.-2002.- № 6. – С. 102.

Феклистова Т.А.

учитель начальных классов МБОУ «СОШ № 4 г. Астрахань им. Т.Г. Шевченко»

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ФОРМИРОВАНИИ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Проектирование как особый вид активности основано на природном умении человека (в отличие от животных) мысленно создавать модели «потребного будущего» (Н.А. Бернштейн) и воплощать их в жизнь.

Проектирование философы рассматривают как один из механизмов культуры, способствующий превращению человека в свободно творящее существо.

В определенный момент развития общественного сознания люди получили возможность целенаправленно работать над развитием своей способности к проектированию. Проектирование как деятельность стало интенсивно развиваться в рамках инженерно-технической деятельности, архитектуры, строительства. Логика организации проектной деятельности предусматривала предварительную проработку идей, вариантов нового объекта, конструирование и моделирование частей и узлов и предшествовало непосредственному их изготовлению.

Изначально представления о проектировании возникли в таких видах трудовой деятельности, как архитектура и строительство, инженерное дело, позже – в сферах, где на первый план выходил аспект преобразования, результативного практического действия, причем, как правило, ограниченного относительно конкретным сроком исполнения. Сегодня слово «проект» используется так широко, что трудно назвать область, где бы он не применялся. Под проектом понимают исполнение некоторого замысла – художественного, научного, театрального, управленческого. Проект становится способом управления, способом ритмизации процессов, происходящих в реальной практике.

В научно-методической литературе встречается несколько терминов, связанных с понятием «проектирование». Так, встречаются термины: «проектирование», «проектная деятельность», «проектная культура», «культура проектирования», «проектная компетентность», «проект», «метод проектов», «проектное обучение», «проектная задача» и т. п.

Кроме того, применительно к образованию смешиваются такие понятия, как проект (проектирование) в образовании и проектная деятельность (способность) школьников. По мнению Е. Постниковой, наиболее непонятным остается самый часто употребляемый термин «образовательный проект», поскольку это и проект, выполняемый школьниками, и преобразование педагогической деятельности учителя, и существенные преобразования в области образования в целом.

Проектная деятельность строится как серия взаимосвязанных проектов, вытекающих из тех или иных жизненных задач. Поэтому прежде чем охарактеризовать проектную деятельность школьников, следует остановиться на понятии «проект».

Заметим, что существуют нюансы словоупотребления. Проектом может быть

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

назван представленный аудитории замысел (например, архитектурный проект, воплощенный в чертеже или макете, или бизнес-проект – сформулированная идея действия в сфере бизнеса). Проектом также может быть названа и сама последовательность шагов от замысла к реализации, завершающаяся получением некоторого продукта. Во избежание путаницы, Е. Постникова предлагает первое – воплощенную в любых формах идею, замысел – называть эскизом, а второе – весь путь от идеи до получения продукта – проектом. Автор определяет проект следующим образом: «проект – это целенаправленное управляемое изменение, фиксированное во времени» и отмечает, что все остальные рассуждения о проекте или проектной деятельности являются уточнением и детализацией этих двух принципиальных ее признаков.

Признаками деятельности, которую можно квалифицировать как проектную, являются следующие:

- ориентация на получение конкретного результата;
- предварительная фиксация (описание) результата в виде эскиза в разной степени детализации и конкретизации;
- относительно жесткая фиксация срока достижения результата;
- предварительное планирование действий по достижению результата;
- программирование – планирование во времени с конкретизацией результатов отдельных действий (операций), обеспечивающих достижение общего результата проекта;
- выполнение действий с их одновременным мониторингом и коррекцией;
- получение продукта проектной деятельности, его соотнесение с исходной ситуацией проектирования, анализ новой ситуации.

Внутри проекта вовсе не обязательно все действия будут совершаться последовательно. Как правило, во время реализации проекта параллельно идет несколько процессов, которые необходимо координировать. При этом обычно есть и «направление главного удара», а вся совокупность предпринимаемых усилий делится на стержневые и периферийные. Непредвиденные, несогласованные перераспределения между этими процессами легко приводят к разрушению проектного замысла. Именно это происходит в спонтанном детском проектировании, когда отдельное действие становится главным и деформирует весь проект.

Проектная деятельность является связующим звеном между теорией и практикой в образовании школьников. Проектирование (проектная деятельность) – это обязательно практическая деятельность. Она гораздо в меньшей степени регламентируется педагогом, т.е. в ней новые способы деятельности не приобретаются, а превращаются в средства решения практической задачи. Ставя практическую задачу, ученики ищут под эту конкретную задачу свои средства, причем решение поставленной задачи может быть более или менее удачным, т. е. средства могут быть более или менее адекватными. Но мерилom успешности проекта является его продукт. Школьники сами ставят цели своего проектирования. Их предполагаемый продукт может быть и фантастическим. Тогда в результате проектирования обнаружится нереалистичность замысла, что также является продуктом проектирования.

Для выполнения каждого нового проекта (задуманного самим ребенком, группой, классом, самостоятельно или при участии учителя) необходимо решить несколько интересных, полезных и связанных с реальной жизнью задач. От ребенка требуется умение координировать свои усилия с усилиями других. Чтобы добиться успеха, ему приходится добывать необходимые знания и с их помощью проделывать конкретную работу. Идеальным считается тот проект, для исполнения которого необходимы различные знания, позволяющие разрешить целый комплекс проблем. В этом смысле проектная деятельность обладает высоким потенциалом в формировании информационной культуры обучающихся.

В проектной деятельности младших школьников можно выделить следующие

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:

проблемы, тенденции, перспективы

этапы, соответствующие учебной деятельности:

- мотивационный (учитель: заявляет общий замысел, создает положительный мотивационный настрой; обучающиеся: обсуждают, предлагают собственные идеи);

- планирующий – подготовительный (определяются тема и цели проекта, формулируются задачи, вырабатывается план действий, устанавливаются критерии оценки результата и процесса, согласовываются способы совместной деятельности сначала с максимальной помощью учителя, позднее с нарастанием ученической самостоятельности);

- информационно-операционный (обучающиеся: собирают материал, работают с литературой и другими источниками, непосредственно выполняют проект; учитель: наблюдает, координирует, поддерживает, сам является информационным источником);

- рефлексивно-оценочный (обучающиеся: представляют проекты, участвуют в коллективном обсуждении и содержательной оценке результатов и процесса работы, осуществляют устную или письменную самооценку, учитель выступает участником коллективной оценочной деятельности).

Некоторые ученые считают, что проектная деятельность в полной мере не может быть реализована в начальной школе, так как не соответствует возрастным возможностям младших школьников (А.Б. Воронцов, В.М. Заславский, С.В.Егоркина и др.). По мнению авторов этого подхода, прообразом проектной деятельности основной школы для младших школьников могут стать проектные задачи. Под проектной задачей понимается задача, «в которой через систему или набор заданий целенаправленно стимулируется система детских действий, направленных на получение ещё никогда не существовавшего в практике ребенка результата («продукта»), и в ходе решения которой происходит качественное самоизменение группы детей».

С предложением о необходимости «подготовить почву» для полноценного развертывания проектной деятельности в основной школе нельзя не согласиться. Заметим, что основой организации проектной деятельности выступает метод проектов. А он, как и любой метод может иметь разную инструментальность (совокупность приемов и средств реализации), в соответствии с возрастными особенностями детей, опытом их совместной деятельности, опытом участия в проектной деятельности и т.д.

Покажем развитие проектной деятельности в начальной школе. Младший школьный возраст является начальным этапом вхождения в проектную деятельность, закладывающим фундамент дальнейшего овладения ею. В первом классе происходит подготовка к ее осуществлению. Учащиеся овладевают элементарными технологическими знаниями и выполняют творческие разноуровневые задания и упражнения в совместной деятельности с учителем.

В начале овладения опытом творческой проектной деятельности школьники постоянно обращаются к алгоритму обдумывания. Проектная деятельность межпредметна и полифункциональна. Развивающий характер проектной деятельности, интенсивное овладение которого начинается со 2 класса, отражается, несомненно, и на познавательной сфере школьников, прежде всего развивая такие характеристики, как произвольность психических процессов, гибкость, быстроту мышления, творческое воображение.

Учитель может влиять на отношение учащихся к проектной деятельности посредством методических приемов. Многие школьники считают первый и последний этап проектной деятельности более трудными по сравнению с технологическим этапом. Однако, несмотря на субъективные трудности, исследовательский и заключительный этапы в глазах младших школьников выступают как более важные и более интересные. Данные факты указывают на развивающий положительный эффект проектной деятельности, которая вызывает повышенную познавательную активность детей, широкий спектр интересов к содержанию учебной деятельности, несмотря на субъективную трудность тех или иных учебных задач.

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Организуя проектную деятельность, учитель может осуществлять индивидуальный, дифференцированный подход к учащимся. Обучение школьников проектной деятельности может осуществляться в рамках различных общеобразовательных дисциплин. Методы обучения, способствующие организации и реализации проектной деятельности, являются методами, активизирующими творческое мышление, помогающими выработать умения решать новые проблемы и способствующие более продуктивной умственной деятельности, целенаправленному сознательному поиску решения проблемы, созданию идеального образа и его объективизации в реальном продукте.

Таким образом, проектная деятельность младших школьников способствует: осуществлению в единстве разностороннего развития, обучения и воспитания обучающихся; формированию информационной культуры личности; развитию творческих способностей и активности учащихся; формированию проектного мировоззрения и мышления, формированию познавательных мотивов учения, так как учащиеся видят конечный результат своей деятельности, который возвеличивает их в собственных глазах и вызывает желание учиться и совершенствовать свои знания, умения и личностные качества; обеспечению целостности педагогического процесса, обеспечению единства опредмечивания и распрепредмечивания знаний; адаптации к современным социально-экономическим условиям жизни.

Список литературы

1. Землянская Е.Н. Учебные проекты младших школьников. // Начальная школа. – 2015. - № 9.- С. 54 - 59
2. Мухина В.С. Детская психология Учебник для студентов пед. институтов. / под ред. Л.А. Венгера. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1995. - 272 с.
3. Новикова Т. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности. // Народное образование. – 2014. - №7. – С.151-157.
4. Постникова Е. Метод проектов как один из путей повышения компетенции школьника. //Сельская школа. – 2014. - №2.- С. 67-75.
5. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: изд. центр «Академия», 2020. - С. 193-200.

СОДЕРЖАНИЕ

Пленарные доклады

Алентьева Е.И. К вопросу о самоопределении школьников в аспекте социализации.....	4
Гребенюк Е.Н. Синергетический подход к процессу саморазвития специалистов социальной сферы.....	6
Ерина И.А. Влияние процесса воспитания на формирование человека.....	9
Ковалевская К.В. Внедрение принципов «Универсального дизайна» в инклюзивное пространство ВУЗа.....	14
Ковров В.В. Технологии профилактики отклоняющегося поведения несовершеннолетних в образовательной организации.....	17
Курбангалиева Ю.Ю. К вопросу о профилактике синдрома эмоционального выгорания (СЭВ) педагога.....	24
Майсак Н.В. Комплаенс специалиста как стратегия самоопределения и преодоления девиантности в профессии.....	28
Мурованая Н.Н. К вопросу о подготовке студентов к профессиональной деятельности с позиции ноосферного образования.....	32
Rodriguez D. TO THE QUESTION OF DIRECTION OF INCLUSIVE (INCLUSIVE) EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....	37
Соколова Ю.В. Профессиональное саморазвитие учителя общеобразовательной школы как педагогическая проблема.....	39

Секция 1. Актуальные проблемы специального образования

Алексюк Л.В. Особенности сенсорно-перцептивных функций у детей с расстройством аутистического спектра.....	43
Аристархова Т.В. Актуальные проблемы работы с детьми, имеющими «моторную алалию».....	46
Афонина С.А. Командный подход в реабилитационной работе с ребенком инвалидом: проблемы, тенденции, перспективы.....	48
Баева А.В. Механизмы коррекции у детей со сложными (комплексными) нарушениями развития с применением инновационных технологий.....	50
Бакулева Е.В. Инновационные технологии в работе с детьми и подростками с ОВЗ.....	53

Белова Е.Д. Использование цифровых ресурсов в коррекции нарушений письма у младших школьников с трудностями в обучении.....	54
Белова Е.Д. Особенности проявления нарушений письма у младших школьников с трудностями в обучении.....	57
Блинова В.А. Особенности развития связного речевого высказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	61
Блинова В.А. Тестоластика как средство развития связного речевого высказывания у детей.....	65
Бурага Е.В., Пустохайлова Ю.В. Организация и содержание коррекционной помощи детям с нарушением слуха.....	68
Голованева А.В., Коломина Е.В. Развитие зрительного восприятия графических изображений у детей с нарушением зрения.....	72
Гусева А.А. Устное народное творчество как средство развития лексико-грамматического строя речи у детей с речевым недоразвитием.....	76
Данилова Т.Н., Кульчкенова Д.Б., Мендалиева Н.П., Паздеева А.Ю., Черикова Н.Г. Повышение психолого-педагогической компетентности родителей в образовательном учреждении.....	81
Делинда А.С. Причины, механизмы и симптоматика нарушений письма у младших школьников.....	86
Делинда А.С. Особенности коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста.....	90
Джамалетдинова М.В. Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми с нарушением зрения и речи.....	93
Еналиев Р.Р. Пропаганда системы Брайля.....	98
Иванова Н.А., Зайтова Д.М. Дифференцированный подход в логопедической работе по преодолению нарушения слоговой структуры слова у детей с ОНР.....	100
Ивасюк Л.Г. Особенности письма у младших школьников.....	102
Ивасюк Л.Г. Использование дидактических игр в коррекционной работе по преодолению нарушений письма у младших школьников.....	105
Катенина О.В., Маймуренова Ж.Е., Джумалиева Р.Х. Нейропсихологические игры и упражнения в коррекционной работе учителя-логопеда.....	108
Клочкова Н.Г., Князева Н.В. Педагогические возможности игровых технологий в коррекции агрессивности у детей с интеллектуальной недостаточностью.....	111
Ковалева Д.В. Игровые технологии в обучении грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи.....	115

Ковалева Д.В. Обзор методик по формированию готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	119
Кольцова А.Ю. Особенности формирования связного речевого высказывания у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	122
Корчагина И.В. Особенности организации предметно – пространственной развивающей среды для детей с расстройством аутистического спектра (РАС) в условиях специализированного дошкольного учреждения.....	125
Майорова Е.В., Гринченко О.А, Черкесова Л.И. Интегрированное музыкально-логопедическое занятие как средство развития речевых и неречевых функций у детей с нарушением речи.....	127
Макайда М.В. Особенности преодоления алалии у дошкольников.....	133
Никишина Л.С. Особенности коррекции нарушенного звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	136
Огурцова Д.А. Методы формирования математических понятий у учащихся с нарушением интеллекта.....	141
Петрова Н.А. Организация работы по развитию социального творчества у умственно отсталых подростков.....	143
Погорелова Н.В., Макеева З.Д. Значение пальчиковой гимнастики в развитии речи дошкольников.....	145
Попова Е.А. Преодоление нарушений письма у младших школьников: традиционные методики, инновационные приемы коррекции нарушений чтения и письма.....	149
Попова Е.А. Преодоление нарушений письма у младших школьников с применением ИКТ.....	151
Попович Е.А. Использование экологических сказок в развитии связного речевого высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	156
Почепко Г.В., Сердюкова Е.И. Организация коррекционной работы по развитию фонематического слуха у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	160
Розум Ю.Н. Особенности развития речи у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	163
Романцова Н.С. Особенности логопедической работы по развитию словаря у детей с расстройством аутистического спектра.....	165
Русанова Е.А. Использование логопедической ритмики в коррекционной работе по преодолению общего недоразвития речи у детей.....	169
Сеина Л.А. Формирование речевого этикета у первоклассников с интеллектуальной недостаточностью.....	172

Слепенкова А.В. Проблемы коррекционной работы в воспитании и обучении детей с РАС.....	175
Соколова Е.А. Особенности работы с детьми с особыми образовательными потребностями.....	177
Тараненко Л.В., Чугунова М.В. Информационно – коммуникационные технологии в воспитательно – образовательной и коррекционной работе с детьми с нарушением зрения.....	180
Тимралиева Ю.А., Вишлина Г.Ю. Использование игровых приемов при подготовке детей к школе.....	184
Трифорова Е.Ф. Андрюхина В.И. Психолого-педагогическая работа с родителями, воспитывающими ребёнка с расстройством аутистического спектра.....	187
Тугунова Е.А. Особенности работы по развитию речи у детей с РАС.....	192
Чернева Н.Н., Русина К.Е. Использование приемов мнемотехники при обучении связной речи в совместной работе логопеда и воспитателя.....	195
Чухнова Н.С. Формирование интонационной стороны речи в онтогенезе.....	197
 Секция 2. Актуальные проблемы дошкольного, начального и среднего образования	
Агафонова Е.Н., Матвеева Е.В. Воспитание нравственных ценностей у младших школьников.....	201
Агафонова Ю.Н. Современные подходы к воспитанию детей.....	205
Адамова Л.А. Возможности изобразительной деятельности в развитии творческих способностей детей.....	208
Алиева И.И., Шайдулина С.Д. Особенности взаимодействия работников ДОУ с семьей ребенка.....	214
Андреева Н.Н. Социальное проектирование в начальной школе.....	218
Асмандиярова А.С., Мухаметшина С.А., Полстянова Т.М. Организация проектной деятельности в рамках ФГОС в начальной школе.....	221
Бакута А.П. Синдром эмоционального выгорания – психологический феномен помогающих профессий.....	225
Белоножкина Е.Н., Кись Л.В., Почиталина Л.П., Строганова Е.Н. Ранняя профессиональная ориентация у дошкольников как одно из условий реализации ФГОС ДОО.....	228
Бердникова И.С. Использование интерактивных методов и приемов в речевом развитии старших дошкольников.....	230
Болдырева А.Я. Особенности игровой деятельности дошкольников.....	233

Бояркина Т.Т., Киримова Г.Ш. Особенности работы с гиперактивным ребенком в школе.....	236
Варкова О.В., Кислова А.М., Овчинникова Н.Г., Потапушкина Е.В. Формирование ранней профессиональной ориентации у дошкольников через театрализованную деятельность.....	240
Голубева Н.В. Значение изобразительной деятельности в развитии речи у дошкольников.....	244
Григорьева И.Г. Педагогические условия развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста.....	247
Гуденко Е.А., Шумаева Н.В. Образовательная кинесиология как средство развития речедвигательных функций у младших школьников.....	252
Дерябина Н.Ю., Лысенко Т.А. Особенности мотивационной готовности старшего дошкольника к обучению в школе.....	257
Евдокимова С.В., Гришина А.А. Применение элементов здоровьесберегающих технологий на уроках английского языка.....	261
Журавлева О.Н. Использование ИКТ на уроках математики для повышения качества образования младших школьников.....	263
Караваева Н.Л., Левина Т.А. Педагогические условия интеллектуального развития детей младшего школьного возраста.....	266
Ключинская И.П., Жабина С.В. Развитие речи у детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с окружающим миром.....	270
Корнева С.А. Инклюзивное образование: перспективы развития обучения на дому.....	273
Красненко Е.Н. Методы и формы работы по формированию взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста.....	275
Крыльцова О.Н., Шашкина Н.Ю., Смольякова В.А., Ефремова М.М., Изалиева Г.Ж., Чернышова Е.Ю., Булышева Т.А., Кулакова Н.В., Невдашева Ю.Н. Развитие физической активности у детей дошкольного возраста.....	279
Кужахметова Э.Н., Ажимуллаева З.Х. Развитие познавательных способностей старших дошкольников в процессе проектной деятельности.....	283
Лысенко А.А. Развитие логического мышления у младших школьников на уроках математики.....	287
Макашева О.М., Крапивина Е.А. Педагогические условия интеллектуального развития старших дошкольников в процессе формирования математических представлений.....	290
Михайлова Н.В. Нравственное воспитание в межличностных отношениях дошкольников.....	293

Мулдабекова А.И., Мулдабекова А.Н., Мулдабекова И.И. Дидактические игры и упражнения в развитии пространственных представлений у детей дошкольного возраста.....	296
Несмеянова Н.В., Поливенко А.В. Ролевая игра как средство развития бытовых навыков у детей раннего возраста.....	299
Никулина С.В. Значение подвижных игр в развитии двигательной активности детей дошкольного возраста.....	304
Омельченко Е.И. Активизация познавательной деятельности у детей младшего школьного возраста на уроках в начальной школе.....	308
Онищук Т.А., Попова Г.К. Экологические сказки как средство воспитания бережного отношения к природе у старших дошкольников.....	312
Павлова Л.А. Использование информационно-коммуникационных технологий в формировании патриотизма у старших дошкольников.....	318
Пестрикова А.М. Формирование социальной компетентности дошкольников в условиях полифункционального пространства.....	321
Прохоров Д.А. Психологические особенности семьи для построения гражданского общества.....	324
Рулева И.С., Лобань О.Н., Бычкова М.А. Использование кластерного подхода в ранней профориентации старших дошкольников.....	327
Саинова О.В. Особенности временной перспективы в ранней взрослости.....	329
Сварковская Л.А., Балабаева В.В. Значение элементов акробатики в развитии гибкости у детей старшего дошкольного возраста. Теория вопроса.....	332
Сергеева О.Н., Усакина М.А., Бикиева Р.Р. Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДОО.....	335
Сокрутова Л.Г., Подковыркина Т.А. Современные информационные технологии в образовательном пространстве дошкольного образовательного учреждения.....	338
Соседенко Т.А., Касых Н.М., Мацкул А.В., Царёва О.Ю. Методическое сопровождение комплексной работы по ранней профессиональной ориентации дошкольников.....	340
Старикова Н.И., Коротеева Т.А. Формирование нравственного поведения у младших школьников при изучении раздела «Рассказы о детях».....	343
Стрелкова Е.В., Ломакина С.В. Организация воспитательной деятельности в образовательном учреждении различного типа.....	347
Суворова А.Е., Вострикова О.Е. Использование нестандартных уроков иностранного языка как способ повышения интереса к предмету.....	349

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

Тришкина Н.А. Особенности развития и обучения леворуких детей в школе в условиях реализации ФГОС НОО.....	353
Тунникова Л.А. Проблемы, возникающие в процессе воспитания и обучения детей у родителей и педагогов.....	357
Усатенко Е.В., Загирова М.Р. К вопросу о подготовке дошкольника к обучению в начальной школе.....	360
Феклистова Т.А. Формирование навыков здорового образа жизни у младших школьников на уроках «Окружающего мира» в свете требований ФГОС НОО.....	363
Феклистова Т.А. Проектная деятельность в формировании регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников.....	367
СОДЕРЖАНИЕ.....	371

Актуальные проблемы воспитания и обучения детей в современном мире:
проблемы, тенденции, перспективы

**«АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ,
ПЕРСПЕКТИВЫ»**

**Сборник статей по материалам
Международной научно-практической конференции
24 декабря 2021 г.**

Подготовка макета - Курбангалиева Ю.Ю.

Подписано в печать 21.12.2021 г.
Отпечатано: Типография «Колор»
Печать электрографическая с готового материала заказчика
Формат 29,7×356/4 Гарнитура Times New Roman . Усл. печ. л. 160
Номер заказа №241 Тираж 500 экз.